

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
ФИЛИАЛ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»
В Г. ЖЕЛЕЗНОВОДСКЕ

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

*II Всероссийской научно-практической конференции,
приуроченной к Десятилетию детства в России*

ЗАЩИТА ДЕТСТВА: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

*19-20 апреля 2019 года
г. Железноводск*

УДК 37 (063)
ББК 74
З 40

Ответственный редактор:

Смагина М.В., кандидат социологических наук, доцент.

Редакционная коллегия:

Бережнова О.В., кандидат педагогических наук, доцент;

Иванченко И.В., старший преподаватель;

Краснокутская Л.И., кандидат исторических наук;

Мачулина М.А., кандидат педагогических наук;

Пилюгина Е.И., кандидат психологических наук, доцент.

З 40 **Защита детства: проблемы, поиски, решения:** сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России/Под ред. Смагиной М. В. — Ставрополь: Логос, 2019. — 602 с.

ISBN 978-5-907078-86-4

В сборнике представлены материалы II Всероссийской научно-практической конференции «Защита детства: проблемы, поиски, решения», проведенной Филиалом СГПИ в г. Железноводске к Десятилетию Детства в России.

Сборник посвящен исследованию актуальных проблем общего, профессионального, дополнительного, инклюзивного образования в контексте психолого-педагогических, социально-педагогических, методических, историко-культурных, философских, социально-экономических, правовых аспектов защиты детства.

Сборник материалов адресован научным сотрудникам, преподавателям организаций среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования, педагогам школ и дошкольных образовательных организаций.

УДК 37 (063)
ББК 74

ISBN 978-5-907078-86-4

© Министерство науки и высшего образования РФ, 2019.

© Филиал СГПИ в г. Железноводске, 2019.

© Коллектив авторов, 2019.

© Издательский центр «Логос», 2019. (оформление, верстка).

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА 10

<i>Арпентьева М. Р.</i> Человек городской: проблемы генетико-медицинского осмысления.....	10
<i>Бабитова Л. А., Кокова Ф. А.</i> Коммуникативно-информационные технологии в призме мировой глобализации и информационной безопасности.....	16
<i>Васильева Л. В.</i> Влияние трансформации гендерной стратификации на рост подростковой агрессии в современной России	21
<i>Вишневский В. С., Чернова А. Д.</i> Проблемы виртуализации образования... ..	26
<i>Вяткина К. Р.</i> Социальная защита студентов: теория и практика	30
<i>Гаджиян Ин. В., Гаджиян Ир. В.</i> Виртуализация современной системы образования	36
<i>Гордиенко Н. В.</i> Особенности феномена профессионального выгорания лиц помогающих профессий.....	40
<i>Ерещенко А. Л.</i> Концептуальные основы социальной безопасности современного педагога	42
<i>Захарова С. Н., Боженко В. В.</i> Современная модель российской семьи: особенности социально-психологической адаптации.....	47
<i>Иванченко И. В., Кунцевич Е. В.</i> Жестокость в подростковом возрасте как социальная проблема XXI века	51
<i>Качалова И. Н., Иванченко И. В.</i> Социально-психологическая защита детства как педагогическая категория	55
<i>Кобышева Е. И.</i> К вопросу о законодательном регулировании ответственного родительства.....	59
<i>Колбасина Л. В.</i> О защите детей, семьи и семейных ценностей.....	65
<i>Концевич Г. Е., Столоверова А. В.</i> Основные аспекты проявления детской жестокости в современном обществе	69
<i>Краснокутская Л. И., Краснокутский В. С., Узденова С. Б.</i> Подготовка и переподготовка педагогических кадров в 20-е годы XX века в Северо-Кавказском регионе	74
<i>Леонова Н. А.</i> «Дети своего времени» или отражение общественно-политических реалий 1920-1930-х гг.	81
<i>Майшев С. Е.</i> Государство и благотворительная деятельность частных и общественных организаций в России в конце XIX — начале XX века.....	89
<i>Маслова Т. Ф.</i> К вопросу о поликультурной компетентности педагога в образовательном пространстве региона	95
<i>Ожерельева О. Ю.</i> Трансформация информационной среды и системы управления образованием в условиях сетевизации.....	100

<i>Папандопуло Е. С.</i> Основные тенденции развития дошкольного образования в Греции	105
<i>Саид С. Т. Ш., Пилюгина Е. И., Тараненко О. Н.</i> Основные проблемы и перспективы развития ювенальной юстиции в России и предложения по их разрешению	112
<i>Самарская А. В., Кыязова А. В.</i> Организация работы с немотивированными обучающимися в рамках реализации проекта «Я сдам ЕГЭ!» в Чеченской республике	115
<i>Сгонник Л. В.</i> Педагог как объект и субъект социальной защиты в сфере образования	118
<i>Сиверина В. А.</i> Детская и подростковая жестокость как социальное явление	124
<i>Ситак Л. А.</i> Будущее планеты в руках человека	127
<i>Скрипник Л. А., Скрипник А. В.</i> Правовая защита детей от «вредных информационных технологий»	129
<i>Суховеева Н. Д., Мачулина М. А., Решетникова В. В.</i> Исторический опыт и преемственность социально-педагогической помощи семье в России	135
<i>Таранцова А. В.</i> Феномен педагогического мастерства в образовательном процессе вуза	140
<i>Тесленко А. Г.</i> Угрозы социума и их преодоление в профессиональной деятельности педагога	144
<i>Фенухин В. И.</i> Формирование гражданственности и толерантности как приоритеты воспитательного и образовательного процесса	147
<i>Чепуков К. Ю., Поповкина О. П.</i> Подростковая жестокость-проблема современного общества	154
<i>Шилова А. А.</i> Теоретико-методологические подходы к проблеме социальной защиты детства	163
<i>Шимченко Д. В.</i> Детская жестокость как социальная проблема	168
РАЗДЕЛ 2. ИНКЛЮЗИВНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ СБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ..	
<i>Алексеева М. Н., Алексеева Т. И.</i> Психологическая готовность будущего дефектолога к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования	172
<i>Андрянова Ю. В.</i> Инклюзивное образование в условиях современного дошкольного образовательного учреждения	179
<i>Арсентьева А. А., Добрынина Е. В.</i> Осуществление личностно-ориентированной коррекции отклонений в познавательном развитии детей с тяжелыми нарушениями речи	185
<i>Бабий Т. В.</i> Арт-терапия как эффективный метод оказания психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья ...	193
<i>Бабитова Б. А., Маркарян Е. В.</i> Организация инклюзивного образовательного пространства в российских вузах	198

<i>Боклагова С. Г.</i> Формирование здорового образа жизни девочки — будущей матери	202
<i>Бочаров С. С., Двадненко А. В.</i> Гиподинамия — болезнь цивилизации, и противодействие ей на уроках ОБЖ	204
<i>Буракова И. С., Княженко Л. П.</i> Здоровьесберегающие технологии на уроках информатики в начальной школе	209
<i>Буракова И. С., Княженко Л. П.</i> Технологии охраны здоровья детей.....	213
<i>Бурляева В. А., Кумратова Ж. Р., Овсепян Г. С.</i> Особенности дуальной формы обучения	217
<i>Водяницкая Е. Н.</i> Проблема разработки и реализации здоровьесберегающих технологий в ДОУ	222
<i>Герасимова С. Р.</i> Инклюзивное образование в ДОУ: развитие речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	227
<i>Двадненко А. В., Бочаров С. С.</i> Особенности использования индивидуального и дифференцированного подходов в инклюзивном образовательном процессе детских оздоровительных учреждений санаторного типа	232
<i>Дедушенко Я. А., Сколкова Е. С.</i> Информационно-коммуникативные технологии и информационная безопасность образовательного пространства.....	237
<i>Денищик Э. В.</i> Формирование навыков языкового анализа у умственно отсталых детей	242
<i>Емельянова Н. М., Солодкая Н. В.</i> Реализации социально-образовательной акции «Успешный родитель» как условие социально-педагогической помощи и сопровождения обучающихся с ОВЗ	246
<i>Ишкова В. В.</i> Основные принципы обучения альтернативной коммуникации детей младшего школьного возраста с тяжелыми и множественными нарушениями развития.....	250
<i>Каневская Ж. О., Ишкова В. В.</i> Применение системы альтернативной коммуникации в обучении младших школьников с тяжелыми и множественными нарушениями развития.....	255
<i>Кузьмина А. Б.</i> Музыкальные занятия как средство психолого-педагогической помощи детям младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра	259
<i>Ленченко М. Ф.</i> Особенности формирования связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи	265
<i>Лопарева В. В.</i> Особенности оздоровительных технологий в детских лагерях отдыха	269
<i>Мазуленко А. Н., Копыстинская Н. Н.</i> Современное понимание и исследование проблем здорового образа жизни молодого поколения	272
<i>Меллер С. В.</i> Обучающие игры на воде для детей с ограниченными возможностями здоровья.....	275

<i>Найданов В. С.</i> Роль физической культуры в жизни инвалидов	278
<i>Найданова А. Ф., Полянская А. С.</i> Лечебная физическая культура при сколиозе и плоскостопии	283
<i>Перлов И. В.</i> Реализация образовательных проектов с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях дополнительного образования	287
<i>Поткина Л. С.</i> Детский сад для всех: инклюзивное образование в ДОУ	290
<i>Сидорова Е. И.</i> Дистанционное обучение эстраднему вокалу детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью	294
<i>Тесленко А. Г.</i> Условия адаптации в социуме детей с нарушением слуха	299
<i>Томурко В. С.</i> Сложности формирования орфографического навыка у обучающихся с нарушениями речи	303
<i>Федотов В. И., Федотова Т. Д.</i> Педагогические условия формирования здоровьесберегающих технологий у детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры	306
<i>Фролова Н. С.</i> Классификация здоровьесберегающих технологий	310
<i>Хаснутдинова К. С.</i> Исследование памяти дошкольников с нарушением слуха	314
<i>Хританцова Н. А.</i> Социально-психологическое сопровождение в образовательной организации, как путь успешной адаптации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в социуме	318
<i>Хутиева О. А.</i> Инклюзивное образование — путь к обеспечению высококачественного образования «на равных»	322
<i>Швецова Л. Н.</i> Особенности работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья	328
<i>Шипилова Е. В.</i> Особенности деятельности классного руководителя в работе с детьми младшего школьного возраста с нарушениями слуха	332
<i>Ярлыкова О. В.</i> Применение здоровьесберегающих технологий для укрепления здоровья младших школьников с разным уровнем развития и физической подготовленности	339
РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС	350
<i>Безуленко К. А.</i> Особенности формирования пунктуационных умений младших школьников	350
<i>Бережнова О. В., Тяпченко О. А., Панченко Э. В., Мартынов О. В.</i> Развитие познавательного интереса детей дошкольного возраста	356
<i>Берлизова А. Е.</i> Игра в экологическом воспитании дошкольников	360
<i>Бурляева В. А., Кумратова Ж. Р., Овсепян Г. С.</i> Современная модель социального устройства инклюзивного образования	363

<i>Величко И. В., Цуканова А. С.</i> Роль сюжетно-ролевой игры в формировании межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста	368
<i>Величко И. В., Шаповалова Т. С.</i> Формирование самостоятельности младших школьников на уроках русского языка	372
<i>Воронцова М. А.</i> Проблема формирования компетенций по социальной защите детства у студентов — будущих педагогов	375
<i>Глуховская И. В., Русинова С. В.</i> Современные подходы к устранению дислексии и дисграфии у младших школьников	381
<i>Гринь М. В., Деревич О. Л., Абрамова О. В.</i> Групповые формы работы на уроках в начальной школе	387
<i>Губанова Т. А.</i> Взаимодействие школы и семьи в воспитании подростков как условие их социальной защиты	391
<i>Гудзенко А. М., Мищенко Н. Н., Кравцова Э. А.</i> Современные подходы к экологическому образованию детей	396
<i>Данилова К. В., Буленко М. В., Докшокова Л. А.</i> Формирование коммуникативных умений младших школьников на уроках литературного чтения	400
<i>Долгова Д. В.</i> Особенности исследования сформированности опыта нравственного поведения детей младших классов в современной школе	404
<i>Дортман С. Р.</i> Особенности учебной мотивации школьников	410
<i>Ильенко О. В.</i> Современные проблемы организации взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи	414
<i>Командин Е. Н.</i> Виртуальная реальность современного детства	418
<i>Концевич Г. Е.</i> Формирование самооценки под влиянием социального статуса	421
<i>Костарева Е. Л.</i> Вовлечение семьи в дошкольное образование посредством нетрадиционных форм взаимодействия — «Сказочный семейный выходной на биеннале»	426
<i>Котилевская А. В.</i> Использование ролевых игр в формировании представлений о правилах этикета у старших дошкольников	431
<i>Кузнецова М. А.</i> Изложение как средство формирования коммуникативных компетенций младших школьников на уроках русского языка	437
<i>Могила О. И.</i> Кейс «Возможности выработки алгоритма экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка методом педагогического кейса»	442
<i>Мухина Т. К.</i> Мотивация учебной деятельности младших школьников	450
<i>Осокина В. Н.</i> Формирование валеологической культуры младших школьников в образовательном учреждении	455
<i>Разумова Е. М.</i> Способы общения с гиперактивным младшим школьником	458
<i>Рубанова И. Ю.</i> Особенности гаджетозависимости в младшем школьном возрасте	464

<i>Самсонова М. М., Кузьминова Л. В., Мишагина Н. Н.</i> Основные направления экологического образования и особенности работы с детьми в условиях ДОО и семьи	468
<i>Суркова О. Е.</i> Формирование личностного отношения к природе в структуре психологического здоровья дошкольников.....	474
<i>Тевонян Н. С.</i> Образовательный интернет-журнал как средство повышения уровня знаний обучающихся.....	478
<i>Тишкова А. С., Приходько Е. В.</i> Педагогические аспекты экологического образования младших школьников	481
<i>Угурлиева А. М.</i> Развитие креативности младших школьников	486
<i>Федотова Т. Д., Федотов В. И., Стороженко Т. Н.</i> Применение средств художественной гимнастики на занятиях с детьми школьного возраста специальной медицинской группы.....	489
<i>Хангулова А. Э.</i> Психолого-педагогическая компетентность родителей как условие успешного воспитания ребенка.....	494
<i>Чумак М. Б., Васильева Л. В.</i> Особенности использования развивающих игр и упражнений на уроках в начальной школе в соответствии с ФГОС НОО	498
<i>Чупаха И. В., Зима В. А.</i> Педагогические условия реализации здоровьесберегающих технологий в учебном процессе начальной школы.....	502
<i>Шубина М. Н., Калюжная А. А., Нахушева З. И., Кудрина М. В.</i> Использование здоровьесберегающих технологий в работе с детьми в образовательном учреждении	510
РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ, НАХОДЯЩИМСЯ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ.....	516
<i>Гончарова Н. В., Дудникова Т. А.</i> Влияние социально-педагогических средств на развитие социальной активности студентов «группы риска»	516
<i>Гончарова Н. В., Поповкина О. П.</i> Работа с детьми, находящимися в трудной жизненной ситуации	520
<i>Джатиева Н. Б., Сыченко В. В., Найденова И. В.</i> Современные подходы к социально-педагогической помощи и сопровождению обучающихся группы риска	525
<i>Еремина Н. В.</i> Причины проявления агрессии и жестокости в подростковой среде.....	531
<i>Ильенко О. В.</i> Оказание социально-педагогической поддержки детям «группы риска» в условиях общеобразовательного учреждения.....	536
<i>Кольцова И. В.</i> Формирование адаптивной компетентности подростка в ситуации утраты члена семьи	540
<i>Кривенко М. В.</i> Детская агрессивность и пути ее коррекции.....	545
<i>Кузьминов Х. А.</i> Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних на территории города-курорта Железноводска.....	548

<i>Левикин А. Е., Иохвидов В. В., Цыбульник С. С.</i> Профилактика проявлений насилия и жестокого обращения с детьми в учреждениях культуры Минераловодского района.....	551
<i>Левченко Т. С.</i> Специфика психолого-педагогической работы с проблемной семьей младшего школьника	554
<i>Павлюк С. В., Суховеева Н. Д., Пикалова Т. Г.</i> Психолого-педагогические меры, направленные на формирование образа семьи у подростков-сирот	558
<i>Перлова Ю. В.</i> Опыт исследования и реализации семейно-ориентированных форм профилактики детского неблагополучия в Пермском крае	564
<i>Петрова М. В.</i> Современные подходы к социально-педагогической помощи и сопровождению обучающихся (воспитанников) «группы риска» ...	571
<i>Пигальцева О. А.</i> Современная система дополнительного образования как интегрированный инструмент в решении психолого-педагогических и социальных проблем детей, находящихся в трудной жизненной ситуации ..	575
<i>Сердобинцева М. И.</i> О детстве и защите прав детей, оставшихся без попечения родителей.....	580
<i>Чиненова Л. И., Перепёлкина Н. А.</i> Развитие эмпатии у девиантных подростков как механизм формирования социального поведения	585
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	591

РАЗДЕЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ, СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА

ЧЕЛОВЕК ГОРОДСКОЙ: ПРОБЛЕМЫ ГЕНЕТИКО-МЕДИЦИНСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

М.Р. Арпентьева

*Калужский государственный университет
имени К.Э. Циолковского,
г. Калуга*

AN URBAN MAN: THE PROBLEMS OF GENETIC AND MEDICAL COMPREHENSION

M. R. Arpentieva

Kaluga state University named after K. E. Tsiolkovsky, Kaluga

Аннотация: *современные подростки и юноши во многом отличаются от подростков и юношей прошлых десятилетий. Это различие не только психологическое, но и физическое, физиологическое, а также нравственное. Отличия настолько значимы, что, по мнению многих специалистов, мы имеем дело с настолько серьезными трансформациями, что впору говорить либо о вырождении и серьезнейших деформациях, выражающихся в росте психосоматических, психических и социальных отклонений и заболеваний, либо о новом виде человека. В последнее время, как обозначила этот феномен ООН, врачи и генетики, педагоги и психологи все больше обращают внимание на трансформацию человека разумного в человека городского. Человек городской характеризуется рядом черт, существенно отличающих его не только социально, но и психофизиологически, и генетически от своего предшественника. Это естественным образом изменяет медицинский дискурс помощи и взгляд на человека и его заболевания.*

Annotation: *modern teenagers and youths are very different from teenagers and young men of the past. This difference is not only psychological, but also physical, physiological, and also moral. The differences are so significant that, in the opinion of many experts, we are dealing with such serious transformations that we can say either of degeneration and serious deformations, expressed in the growth of psychosomatic, mental and social deviations and illness, or of a new humanbeing. Recently, as the United Nations has designated this phenomenon, doctors and genetics, teachers and psychologists pay attention to the transformation of a rational man into an urban man. The urban man is characterized by a number of features that significantly distinguish him not only socially but also psycho-physiologically and genetically from his predecessor. This really changes the medical discourse of help and the view at the person and his illness.*

Ключевые слова: человек городской, генетика, психофизиология, медицинский дискурс, помощь.

Key words: *an urban man, genetics, psychophysiology, medical discourse, help.*

Современные подростки и юноши во многом отличаются от подростков и юношей прошлых десятилетий. Это различие не только психологическое, но и физическое, физиологическое, а также нравственное. Отличия настолько значимы, что, по мнению многих специалистов, мы имеем дело с настолько серьезными трансформациями, что впору говорить либо о вырождении и серьезнейших деформациях, выражающихся в росте психосоматических, психических и социальных отклонений и заболеваний, либо о новом виде человека. В последнее время, как обозначила этот феномен ООН, врачи и генетики, педагоги и психологи все больше обращают внимание на трансформацию человека разумного в человека городского. Человек городской характеризуется рядом черт, существенно отличающих его не только социально, но и психофизиологически, и генетически от своего предшественника. Это естественным образом изменяет медицинский дискурс помощи и взгляд на человека и его заболевания.

Человек городской отличается от человека разумного (*homo sapiens*) по целому спектру показателей, включая показатели психофизиологические, социальные и т. д. Исследованиям этих отличий в настоящее время посвящены преимущественно философские, культурно-антропологические и социологические исследования, однако очевидно, что значительный пласт этих исследований должен быть связан с оценкой психофизиологических и генетических особенностей человека разумного и человека городского. К сожалению, современная генетика еще менее, чем современная история, склонна к пересмотрам сложившихся доктрин, поэтому изучение данного вопроса остается на уровне философских размышлений. Очевидно, что человек городской представляет собой промежуточный шаг на пути эволюции, цели и магистральные линии которой весьма продуктивно и интересно пытается осмыслить К. Д. Ефремов. Хотя, согласно многим исследователям, например, работам Ф. Фогеля и А. Мотульски [8, с. 174] видообразование на современном этапе невозможно, поскольку разрушились его ведущие факторы — изоляция и отбор, в реальности ситуация сложнее: вид человека уже не ограничивается генофондом, а представлен многомерным гипертекстом. При этом в отборе и изоляции усилились социальные факторы, а естественные — ослабели. В результате ООН с 2007 года ввела понятие «человека городского» (*homo urbanus*). Город и горожане живут по принципу эндосимбиоза: человеческий организм живёт внутри организма города, и их функционирование жизненно важно обоим [3; 4; 5 и др.]. Особенно интересен этот момент в отношении смешения национальных и этнических групп в черте города и в ходе миграций городского и сельского населения, особенно в процессе массовых миграций населения традиционных стран (человека разумного) в страны, где основная часть жителей — человек городской. Современные модели мультикультурных

отношений людей в городской среде становятся все более сложными и запутанными. Это во многом связано с тем, что процессы и результаты урбанизации в мире и в отдельных странах, включая Россию, Беларусь, иные страны бывшего СССР, становятся все более неоднозначными и многоаспектными.

Homourbanus, человек городской, как пишет К. Д. Ефремов, испытывает множественные и интенсивные серьезные стрессы, модифицирующие его жизнедеятельность, в том числе, провоцирующие попытки изменения своего образа, места и времени жизни, миграции и попытки перейти к кочевничеству, иные поиски более оптимальной среды обитания и развития (поиски оптимума обозначены, например, такими понятиями как «умный город», «рурализация», т. д.). Человек городской отличен от человека разумного, так как группы, в том числе этносы, которые так или иначе вели аборигенный и традиционный образ жизни вплоть до XX века, в XX веке подверглись существенным изменениям [3, с. 1]. Эти изменения не укладываются в понятие *Homosapiensrecens*. Исследователи наблюдают многочисленные фактические различия экологии, этологии, морфологии *Homosapiens* и *Homourbanus*: жители мегаполисов Токайдо в Японии и бушмены Африки, аборигены Австралии и жители Манхэттена в Америке сильно отличаются, в том числе в контексте популяционно-демографических процессов и характеристик. Так, у человека городского выживают и оставляют потомство те особи, которые у человека разумного скорее всего бы погибли, накапливаются генетические аномалии и иной «генетический груз». Кроме того, естественные для традиционного сообщества границы популяций размываются, отделенные генные потоки и смещения становятся вполне обыденными, частыми, конкурируя, а иногда и превосходя традиционные соседские обмены. Для мужчин человека разумного в целом типична полигамия и возможность оставлять множество детей (сотни у некоторых доминантов), а для мужчин человека городского типична моногамия, число детей ограничивается браком, а иногда — единичными внебрачными связями. Большие группы половозрелых людей вообще исключены из воспроизводства (монахи, заключенные, формально не достигшие совершеннолетия, чайльдфри, гомосексуалисты и т. д.). У человека разумного в целом было больше мужчин, особенно детского возраста (в том числе в результате инфантицидов, предпочтений, войн и т. д.), а женщины жили меньше мужчин из-за того, что истощались родами и воспитанием детей. У человека городского соотношение полов во многом равное, но наметилась тенденция роста числа женщин, которые, к тому же, уже обычно, не рожая, живут дольше [3, с. 1]. И хотя тело человека городского в отличие от человека разумного не рассчитано на большие стайерские нагрузки, оно привыкло к очень комфортным условиям жизни, хорошей и удобной одежде, он живет дольше. Даже попытки возврата описываются через урбанистические метафоры: «даун-шифтинг», эко-миссия, экстрим и т. д.

Таким образом, некоторые исследователи отмечают, что сейчас существует два вида: *homourbanus* — горожане, особенно жители мегаполисов, дети XXI века, жители сельской местности, ведущие практически городской образ жизни;

и *homo sapiens* — аборигены, сельские жители, ведущие традиционный (а не коттеджный) образ жизни, древние формы людей.

В целом человек городской весьма и весьма далеко отошел от естественных механизмов эволюции, создав собственные системы, определяющие его развитие, в том числе системы активного самоистребления, массовых трудовых и иных миграций. Человек городской заметно эволюционирует, уже за 1-2 поколения существенно ускорена селекция доместикантов за счет биотехнологий, создана искусственная реальность, в которой эволюционируют информационные объекты и аспекты его сущности (мемы, вирусы и т. д.), сознание «виртуализировалось», абстрагировалось от реального физического мира. Это, с одной стороны, стимулирует развитие человека, а с другой стороны — угрожает полным отрывом от реальности и деградацией витальных функций. Учёные полагают, что в ближайшие десятилетия в рамках человека городского «растворятся» австралоиды и бушмены, а также некоторые малые расы и типы, представители которых ведут обычный, традиционный образ жизни человека разумного (айны, негрилли, палеоафриканцы, амуро-сахалинцы, патагонцы, яномами) исчезнут в чистом виде, смешавшись с *Homo urbanus*: так мы видим, как в результате массовых миграций (сельского населения и населения традиционных сообществ в урбанизированные сообщества) и урбанизаций, практически уничтожаются целые народы и расы. Они исчезают как генетические общности, ранее образовывавшие основную долю планетарной популяции *homo sapiens*. Мы согласны с тем, что «возникновение *homo urbanus* — совершенно новый тип филогенеза, который еще не получил должного осмысления», «техно-био-ценоз», в котором он, «помимо компонентов геосферы и биосферы, ... обладает также сверхразвитой техносферой и ноосферой, которая создает вокруг него совершенно особое» пространство — время развития как вида. «Техносфера, ноосфера и событийная сфера — ... полноправные компоненты феномена *homo urbanus*, и даже превалирующие... это уже не биологический вид, а некая общность иного порядка», особого, грандиозного симбиоза, постоянно расширяющегося и отличающего его жизнедеятельность от человека разумного таким образом, что без симбионтов, в том числе им же созданных генмодифицированных организмов и микроорганизмов, человек городской жить не способен [4, с. 1]. Природа и ее представители становятся частью психосоциального ресурса человека. Человек создает доместиканты — искусственные популяции, не способные существовать без него. Случайные сателлиты, способные существовать без человека, изначально возникли именно «случайно», как дикие виды. Для человека разумного типичен феномен магистральной антропогенеза (концепция А. А. Зубова) [6], в том числе в том, что в силу закона магистральной, «сапиентация» становится уже невозможной, напротив, урбанизация будет все более усиливаться [4, с. 1]. Вместе с нею идет изменение генофонда и фенотипа человека: нарастает округление головы (брахицефализация), упрощение зубо-челюстного аппарата (редукция), происходят облегчение скелета (грацилизация), уменьшение мозга — это лишь в морфологии, отмечается также общая акселерация — как ускорение

процессов созревания отдельных функций и систем. Сейчас, по сути, мы проходим стадию вытеснения человека разумного человеком городским, например, хотя разрушены старые социальные механизмы изоляции сапиенса (эндогамия-экзогамия, различные межкастовые барьеры), но возникают и новые барьеры между старым, «низкоранговым», деревенским человеком разумным и человеком городским (молодым, богатым, успешным). Снижается традиционный дрейф генов (уменьшаются смертоносные эпидемии, массовая гибель от голода, крупномасштабные войны, уменьшается число неравных браков и совместного проживания людей разных поколений; растет ассортативность браков и нормативная репродуктивная изоляция), но возрастает дрейф генов в результате трудовых и иных вынужденных и добровольных миграций населения с континента на континент и т. д., также увеличивается накопление мутаций [5, с. 1]. Кроме того, человек городской способен быстро и кардинально менять свой фенотип в течение жизни (используя от фитнеса, до операций по перемене пола): социокультурные и биологические особенности взаимно влияют друг на друга так интенсивно и многообразно, что сливаются в целостный, неразделимый феномен [3, с. 1]. Кроме того, человек городской создает культурологический хиатус, препятствующий его смешению с человеком разумным, что отражают обычные тенденции репродуктивной сферы (сексофобии, нудофобии, педиофобии и детоциды и т. д.). Изменилась и дифференциальная выживаемость: несмотря на общее увеличение продолжительности жизни, выживаемость снижается из-за стрессов городского образа жизни, в том числе тех, что порождены активизировавшимся территориальным и иными инстинктами. У человека городского также изменились инстинкты взаимопомощи и защиты, так, правила «лайфгардинга» требуют, чтобы помощь другим была оказана лишь в том случае, если помогающий прочно защищен от обвинений в свой адрес: в том, что именно он стал причиной бед тому, кому помогает [3, с. 1].

В целом, при всем смягчении взаимоотношений в сообществах человека городского начинается рост проблем, часть из которых связана с накоплением негативных мутаций, «генетического груза». Эти проблемы выливаются в новые всплески «разноцветных революций», новых эпидемий, более или менее локальных войн, терактов и чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, кочевничество и миграции, повышающие роль, масштабы и интенсивность социокультурного и естественно-природного отбора, а также интенсивность дрейфа генов. Чтобы как-то упорядочить этот процесс, находясь практически уже на пороге третьей мировой войны, страны и сообщества ищут ненасильственные и/или максимально неразрушительные, эволюционные способы выживания и построения взаимоотношений, особенно актуальные для городских сред, в которых скученность, разнообразие и противоречивость людей и их отношений выражены максимально.

Высоко оценивая теоретический, в том числе собственно эвристический потенциал концепции человека городского К. Д. Ефремова, отмечает, что в действительности, речь идет о переходном этапе эволюционных изменений человека, что отчетливо маркируют в его же концепции аспекты, связанные с вмешательством человека:

1. в собственную «природу» при помощи внедрения и биологических, и цифровых технологий, манипулирование телесными (в том числе генетическими) аспектами жизни в ответ на осознание «безвариантности», невозможности выбора перед лицом «магистральных тенденций»: эти аспекты особенно хорошо представлены там, где человек переживает ситуацию социального, физического или психологического умирания (тюрьмы и остракизм, терминальные болезни и инвалидизация, травмы ЧС, миграций и травмы повседневных потерь и разлук);

2. в глубочайшие пласты внешней природы: вмешательство в ее законы и базовые структуры (от андронного коллайдера и исследований/модификаций геномов животных до магии и оккультизма). В этом ему также помогает потенциал цифровых и биотехнологий.

Чего не происходит в настоящее время и что может быть значимой целью этого человека будущего — это признание за жизнью, в том числе человеческой жизнью ведущей роли в системе ценностей. Пока же даже и особенно «евгенические» модели сверхсложных, обладающих практически самостоятельным интеллектом роботов, как и подавляющая часть человечества в целом, воспринимают значимость человеческой жизни и человека как крайне низкую. Культура человеческой жизни так и не стала культурой массовой. Именно поэтому человечество продолжает жить в ситуации насилия и революций [1; 2]. Это проявляется и в дискурсе медицинской помощи. Хотя очевидно, что будущее медицины в сотрудничестве с клиентом в строительстве его здоровья, повышения качества жизни. Современная медицина до сих пор занимается разрешением одних и созданием других проблем и заболеваний. Она, действительно, не способна вместить весь спектр происходящих с человеком изменений, захватывая как «этические парадоксы» и «конфликты» лишь внешние аспекты, такие как проблемы донорства и клонирования, замещения органов биотехнологическими имплантатами и «чипизации» населения, проблемы ЭКО и т. д. Однако человек бесстрашно движется навстречу переменам, не понимая их сути и последствий, поэтому и медицина движется вместе с ним. Признание нового этапа развития человека, «человека городского» позволит медицине существенно трансформировать и разрешить не только этические противоречия, но и собственно технологии осмысления и излечения заболеваний. Она также позволит помочь многим молодым людям и подросткам не только в их взрослении и социализации, а в выживании: то, что мы наблюдаем сейчас, от выживания весьма далеко. Это далеко от нормального состояния организма: современные молодые люди, особенно в городах, по меркам человека прошлого, человека разумного, не обладают ресурсами самостоятельного совладания с проблемами, вынужденно прибегая к изоляции в мире цифровых технологий и гаджетов.

Список литературы:

1. Апресян Р. Г. Политическая социология ненасилия Дж. Шарпа/Р. Г. Апресян // Социальные конфликты: Экспертиза, прогнозирование, технология разрешения. — М., 1995. — Вып. 8. — С. 234-246.

2. Вшивцева Л. Н. Ненасилие в культуре современного российского общества: дисс... канд. филос. наук/Л. Н. Вшивцева. — Ставрополь: Ставроп. гос. ун-т, 2008. — 158 с.
3. Ефремов К. Д. Nomourbanus как новый вид гоминид: дифференциальный диагноз [Электронный ресурс] // Антропология и некультурная антропология: продуктивное исследование мёртвости. Millefolium/Тысячелистник. — 20 декабря 2010. — С. 1. URL: <https://anthropology-ru.livejournal.com/529445.html> (дата обращения 10.04.2019)
4. Ефремов К. Д. Новый человек — порождение уникального техно-симбиогенеза [Электронный ресурс] // Антропология и некультурная антропология: продуктивное исследование мёртвости. Millefolium/Тысячелистник. — 8 января 2011а. — С. 1. URL: <https://anthropology-ru.livejournal.com/537592.html> (дата обращения 10.04.2019)
5. Ефремов К. Д. Урбанизация и изменения в генетическом бассейне человечества [Электронный ресурс] // Антропология и некультурная антропология: продуктивное исследование мёртвости. Millefolium/Тысячелистник. — 12 января 2011б. — С. 1. URL: <https://anthropology-ru.livejournal.com/538422.html> (дата обращения 10.04.2019)
6. Зубов А. А. Палеоантропологическая родословная человека. М. Россельхозакадемия, 2004. 551. с
7. Соловьев Е. В. Урбанизация и этногенез/Е. В. Соловьев // Марийский юридический вестник. — 2012. — №9. — С. 74-81.
8. Фогель Ф., Мотульски А. Генетика человека: В 3-х т. Т. 3: Пер. с англ. — М.: Мир, 1990. — 366 с.

КОММУНИКАТИВНО-ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРИЗМЕ МИРОВОЙ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

*Л.А. Бабитова, Ф. А. Кокова
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

COMMUNICATION-INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE ASPECT OF THE WORLD GLOBALIZATION AND INFORMATION SASFETY

*L.A. Babitova, F.A. Kokova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *данная статья посвящена коммуникативно-информационным технологиям, которые в условиях глобализации рассматриваются как фактор обеспечения национальной безопасности. Также показаны актуальные риски*

воздействия современных технологий на отдельно взятого человека, этническое сообщество и государство в целом.

Annotation: *the given article is devoted to communication-information technologies which in the aspect of globalization are considered as a factor of national safety maintenance. Also current risk effects on an individual, an ethnic group and a national state, caused by modern technologies, are revealed.*

Ключевые слова: *глобализация, коммуникативно-информационные технологии, информационная безопасность.*

Key words: *globalization, communication-information technologies, information safety.*

Термин «глобализация» получил невероятно широкое распространение с конца 20 столетия. Тем не менее, он и сегодня продолжает наполняться более широким набором значений. Перспективные пути развития и содержание процесса глобализации до сих пор являются актуальным предметом бесконечной научной и политической дискуссии.

От своих предшественников «глобальный» порядок отличается рядом значительных черт. Благодаря глобализации вместе со многочисленными показателями такими как, территория, экономическое развитие, плотность населения, научно-техническая база социума и страны в целом, на первый план выдвигаются новые факторы национальной мощи. На сегодняшний день главная роль отводится коммуникативно-информационным технологиям. Следовательно, неизбежно возникает проблема обеспечения информационной безопасности, которую необходимо рассматривать в различных ипостасях, начиная от мирового политического уклада, заканчивая отдельным индивидом. Отметим, что при этом «глобальность» по своей сути не будет утрачена.

Главными свойствами коммуникативно-информационных технологий являются мобильность, универсальность, портативность, трансграничность, а также возможность их применения как в мировых, так и военных целях. Таким образом, имплементация таких технологий неминуемо приводит, с одной стороны, к государственной мощи, с другой — к уязвимости этих же стран для электронно-информационного воздействия. [3] Так, на политическом уровне особенности и возможности коммуникативно-информационных технологий позволяют переоценить многие стереотипы, сложившиеся в международном укладе жизни, а также вынуждают те или иные страны по-новому взглянуть на выбор внешнеполитических ориентиров и национальных приоритетов.

Большая часть актуальных глобальных проблем неразрывно связана с динамикой информационной среды. Такие изменения позволяют говорить о информационной революции, которая уже имела место в мире. Прогнозируемые трансформации говорят о начале вхождения человека говорящего в глобальное информационное общество.

Рождение новых направлений международного сотрудничества в информационном социуме объясняется многофакторностью глобального контекста. На сегодняшний день можно с уверенностью утверждать, что зондирование и прогнозирование глобальных трансформаций представляется возможным проводить на основе как общемировых реалий, так и тех изменений, очевидно обнаруживающихся в культуре виртуальной реальности. Границы между странами становятся более транспарантными благодаря свободе передвижения информационных потоков. Коммуникативно-информационные технологии вносят существенный вклад в становление мировой, а значит, глобальной международной системы. Развитие информационных технологий дает новые возможности для интеракции отдельно взятых индивидов и социокультурных коллективов. [1]

В основу глобальных процессов информатизации легли коммуникативно-информационные технологии. Как результат, информатизация существенным образом преобразовала современный мир, стала толчком для вхождения человечества в эру развития на совершенно новой технологической основе. Развитие коммуникативно-информационных технологий предоставляет условия для экономического роста тех или иных государств, вовлекает целые страны и регионы в мировые интеграционные процессы, создавая при этом единое информационное пространство. Первостепенно результаты мы видим в развитии человеческого капитала, приобретающего более четкий глобальный характер по мере совершенствования коммуникативно-информационных технологий.

Нельзя не отметить тот факт, что интернет трансформировался в публичный ресурс глобального масштаба.

В современном мире все время идет информационная революция, связанная с формированием и развитием нового поколения Интернета, базирующегося на так называемых грид-сетях. Грид-технологии представляют собой своего рода интегратор ресурсов, необходимых для решения тех или иных ресурсоемких научных задач. Это дает возможность выйти за границы пространства простого обмена данными между компьютерами, что в результате превращает глобальную сеть Интернет в уникальный неограниченный вычислительный процесс. [2]

В последние годы основными темами различных информационных форумов стали доступ (access), разнообразие (diversity), открытость (openness) и безопасность (security). Управление ключевыми ресурсами глобальной сети также является важной областью, обсуждаемой в рамках таких форумов.

Прямым политическим результатом информационно-технической революции считается ускорение процесса изменений международных отношений. Трансграничная пространственная структура Интернета вступает в противоречие с границами, в рамках которых страны привыкли действовать. Современные коммуникативно-информационные услуги все менее подчиняются правительствам. Вопрос об обеспечении национальной и международной безопасности становится принципиально важным в связи с растущим распространением коммуникативно-информационных технологий. Возрастает вероятность использования

информационных технологий в интересах обеспечения силового противостояния, шантажа, военно-политического доминирования. Рост военной мощи за счет коммуникативно-информационных технологий неизбежно ведет к трансформации глобального и локального соотношения сил. Таким образом, главные постулаты классической геополитики подвергаются сомнению, и новые технологии неизбежно приводят к «дистанционной гибели». Также трансформации не обходят стороной и представления о пространстве.

Необходимо упомянуть о том, что коммуникативно-информационные технологии приносят в экономическую жизнь страны большие изменения. Ученые полагают, что размер корпораций определяется стоимостью сбора информации. По утверждению Р. Коуза, большие бизнес-организации создавались для того чтобы свести к минимуму эту стоимость. Как результат, необходимость современных инструментов управления глобализационными процессами, базирующихся на новый информационный потенциал, становится очевидной. [4]

Для развивающихся государств первостепенными являются вопросы собственной информационного развития, уменьшение «технического разрыва» с другими государствами. Зачастую, сокращение такого разрыва должно быть достигнуто и между отдельными частями собственного государства. Следовательно, в эпоху глобализации вопрос о коммуникативно-информационных технологиях носит как политический, так и экономический характер. Сегодня важным инструментом для перехода к информационному социуму служат государственные программы, аккумулирующие возможности бизнеса, социума и государства в целом.

Коммуникативно-информационная революция способствовала образованию глобальных общемировых сетей, быстрому распространению необходимой информации в огромных объемах. Она создала возможность практически контроля за жизнью в режиме онлайн, идеями и планами как отдельных жителей, так и целых организаций. Фактически неограниченный доступ к обширной информации о чем и ком угодно дает правительствам стран современное оружие по предотвращению негативных для себя действий, косвенному управлению людьми.

Все виды коммуникации способны объединяться в единое информационное пространство с помощью новых коммуникативных технологий. Управление информационным пространством, осуществляемое большей частью теми или иными государственными структурами, стремится к введению в массовое сознание информацию с заранее прогнозируемой моделью восприятия (например, новости, книги, фильмы и т. д.)

В эпоху глобализации действуют определенные приемы воздействия на массовое сознание. Они основаны на главных фундаментальных закономерностях осуществления современных коммуникативных взаимодействий. Так, информация поступает из официальных и неофициальных каналов. Важно обратить внимание на тот факт, что сообщение содержит не только факты, но и их интерпретацию, поэтому заимствование фактов с чужим сообщением включает и их интерпретацию, которое массовое сознание может и не замечать. Нередко, когда сообщение

формулируется как источником информации, так и ее потребителем. И часто роль потребителя может стать выше роли источника информации. Таким образом, происходит искажение информации в процессе коммуникации, т. е. усиление или уменьшение значимости информационного сообщения происходит за счет изменения общественных приоритетов.

Говоря об эре глобализации, стоит подчеркнуть, что она характеризуется не только большими прорывами и достижениями в плане, но и серьезными проблемами и последствиями, среди которых, по нашему мнению, выделяется неконтролируемое содержание сайтов. Поэтому сегодня остро стоит вопрос, связанный с защитой интеллектуальной собственности. Необходимо понимать, что субъекты, которые иницируют коммуникативно-информационные влияния, могут преследовать опасные для социума цели. Доступность информации в любое время и в любом месте означает, что террористы и преступник также могут глобально и свободно обмениваться информацией.

Вопросы и проблемы, связанные с коммуникативно-информационными технологиями, являются глобальными, поскольку для Интернета не существует границ между странами и государствами, нет лимитов во времени и пространстве. Расширяя положительные возможности для человека и социума, Интернет создает и новые риски и угрозы. Вследствие этого обеспечение международной информационной безопасности представляется важным и необходимым.

Отметим, что развитие новых технологий создает проблемы не только международного характера, но и внутригосударственные. Каждая страна характеризуется особенными морально-этическими и правовыми нормами. В связи с этим в каждом социуме существуют свои представления о допустимости тех или иных материалов. Так, страны озабочены вопросами защиты интересов этнических меньшинств, подрастающего поколения, сохранения национального языка и культурного наследия. Некоторые государства пытаются контролировать содержание сетей и ограничить возможности выражения свободы мнений. Но различия подходов в разных странах порождают конфликтные ситуации, например, с одной стороны, обвинения в политической цензуре, а с другой — информационной агрессии.

Таким образом, развитие глобального коммуникативно-информационного социума привело к распространению интересов отдельных государств далеко за пределы национальных горизонтов. Данный факт неминуемо привело к увеличению потенциальных угроз и рисков для других международных этнических сообществ. Открытость и доступность Интернета отчетливо показывает неоднозначность современных коммуникативно-информационных технологий в призме социальных и политических последствий.

Список литературы:

1. Глобализация/под ред. В. А. Михайлова, В. С. Буянова. М.: РАГС, 2008. — 543с.
2. Инновационные направления современных международных отношений/под ред. А. В. Крутских, А. В. Бирюкова. М.: Аспект Пресс, 2010. — 295 с.

3. Крутских А.В. Научно-технологическая составляющая современных международных отношений // Современные международные отношения и мировая политика. М., 2005. — 991 с.
4. Фридман Т. Плоский мир: краткая история XXI века. М., 2007. — 208 с.

ВЛИЯНИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ГЕНДЕРНОЙ СТРАТИФИКАЦИИ НА РОСТ ПОДРОСТКОВОЙ АГРЕССИИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Л.В. Васильева

Филиал СГПИ в г. Железноводске

THE INFLUENCE OF GENDER STRATIFICATION TRANSFORMATION ON INCREASING TEENS AGGRESSION IN MODERN RUSSIA

L.V. Vasilieva

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрена взаимосвязь проблемы роста подростковой агрессии и трансформации гендерной стратификации в современной России. Представлены различные трактовки природы агрессивного поведения, проанализированы основные трудности процесса гендерного самоопределения подростка.*

Annotation: *in this article the interrelation between the problem of teenagers» aggression and transformation of gender stratification in modern Russia is considere. Different interpretations of the nature of aggressive behavior are presented and the main difficulties of the process of gender teenager»s self-determination are analyzed.*

Ключевые слова: *делинквентное поведение, агрессивное поведение, гендерная роль, гендерное самоопределение, гендерная идентичность, гендерная стратификация, чувство взрослости, доминантная маскулинность*

Key words: *delinquent behavior, aggressive behavior, gender role, gender self-determination, gender identity, gender stratification, sense of maturity, dominant masculinity.*

Уровень делинквентного поведения подростков, несмотря на стабильное снижение, наблюдающееся в последнее десятилетие, продолжает оставаться высоким [13, с. 65]. Количество правонарушений, содеянных несовершеннолетними за 2018-ый год составило 40860 эпизодов, из них тяжкие — 9716 [12, с. 43]. Более того, данная статистика не отражает многочисленные случаи агрессивного поведения как мальчиков, так и девочек, так как эти преступления имеют высокую латентность. Решение вышеобозначенной проблемы напрямую связано с системной профилактикой агрессивного поведения в детской и подростковой среде.

Данную задачу необходимо решать совместными усилиями правоохранительных сил, социальной и психологической службы и, прежде всего, образовательных учреждений.

В основе агрессивного поведения лежит деструктивный мотив — причинение морального или физического ущерба другому лицу. Агрессивные действия разнообразны. Они могут быть непосредственными, то есть направленными на раздражающий объект, и опосредованными (или смещенными) — человек направляет агрессию не на источник раздражения, а ищет более безопасный объект [10, с. 19]. Таким объектом в подростковой среде нередко выступают одноклассники-аутсайдеры, инвалиды, животные.

Как известно, подростковый возраст (или средний школьный возраст), длящийся с 10-11 лет и до 14-15 лет, является одним из самых сложных периодов. Переход от детства к взрослости сопровождается накоплением дефектов воспитания, а также вступлением в силу таких психологических реакций, как оппозиция, эмансипация, отказ, группирование со сверстниками, что и становится одной из причин формирования жестокости и агрессивности [7, с. 64].

Процесс личностного самоопределения подростка тесно связан с формированием центрального новообразования — чувства взрослости. Данное чувство проявляется в стремлении к равноправию во взаимоотношениях со взрослыми и к самостоятельности.

Развитие взрослости имеет разную направленность. Это может быть равнение на положительный образ родителей (или других значимых для ребенка взрослых), развитие в себе, через самовоспитание, волевых качеств характера (силу, выносливость, настойчивость, мужество). В данной ситуации подросток выбирает активную социальную позицию, занимается спортом, успешно учится.

Однако взросление может ассоциироваться и с подражанием внешним признакам взрослой жизни: курению, использованию табуированной лексики, «взрослой» одежды, специфическим способам развлечения. Данная группа подростков — группа риска. В их среде чаще и сильнее проявляется агрессивный характер поведения.

Развитие взрослости напрямую связано с формированием гендерной (поло-ролевой) идентичности ребенка. Процесс осознания ребенком половой принадлежности осуществляется посредством усвоения поло-ролевых стандартов социума, усложнения критериев «маскулинности — фемининности», в которых все большее значение приобретают собственно сексуальные составляющие, такие как развитие вторичных половых признаков, появление сексуальных интересов. В подростковой среде главным критерием взрослости выступает соответствие поведения, внешности, тела индивида стереотипизированным представлениям «маскулинности — фемининности» [2, с. 75].

Подросток самостоятельно выстраивает свой новый образ «Я». При этом подтверждение гендерного статуса происходит через коллектив сверстников, через его взаимоотношения со взрослыми. Необходимо отметить, что несоответствие

поведения гендерной роли сильнее вредит популярности мальчика, в отличие от девочки. В большинстве случаев демонстрация маскулинных качеств характера повышает авторитет женщины в любом возрастном периоде.

Гендерное воспитание в семье нецеленаправленное. Однако комплекс черт маскулинности и фемининности закрепляется через образы отца и матери. В случае семейных дисфункций (нарушений распределения семейных ролей) у ребенка может сформироваться неадекватное представление о функциях мужчины или женщины. Искажение нравственных и семейных ценностей приводит к гендерному перекосу [3, с. 17].

В то же время процесс усвоения гендерной роли для девочки осуществляется сложнее, чем для мальчика. Девочка, чтобы стать женщиной и матерью, должна отказаться от идеи самореализации и профессиональной актуализации. Это предполагает формирование таких сугубо фемининных качеств, как конформность, пассивность, толерантность.

Подтверждение межполовых отношений ребенок ищет в окружающем мире, например, в кинофильмах. Однако образ кинематографической героини, эмансипированной, независимой, физически и морально сильной, способствует разрушению традиционных представлений о женственности, покорности и зависимости слабой половины.

Сегодня значительно трансформировались роли женщины и мужчины в семье, что отразилось на семейных взаимоотношениях. Участие женщины во всех сферах деятельности лишило мужчину статуса единственного кормильца семьи. Возросший уровень образованности сделал мать личностью интересной и компетентной во многих вопросах.

Существует множество объяснений природы проявления агрессивного поведения.

В психоаналитической литературе агрессия рассматривается как выражение подавленных бессознательных влечений, в частности, инстинкта смерти [9, С. 3]. В исследовании защитных механизмов личности А. Фрейд назвал агрессию «сильным негодованием по поводу чужих неправильных поступков», «предшествованием и замещением чувства вины по отношению к самому себе» [14, 93]. Он считал, что агрессивное поведение «возрастает, пока бессознательные импульсы остаются запретными», и исчезает «лишь с исчезновением страха перед наказанием и перед «сверх-Я» [14, 95].

Последователь А. Фрейда, Э. Фромм выделил два вида агрессии: доброкачественную и злокачественную. Первый вид рассматривался им в качестве психологической защиты — самооборона и реакция на угрозу. Второй вид — в качестве синонима деструктивности, жестокости. Для Э. Фромма злокачественная агрессия — сочетание отрицательного отношения человека к самому себе и другим и стремления разрушать и господствовать над другими [15]. Неофрейдист К. Хорни считал агрессию важным механизмом защиты в психике индивида (особенно женской особи), который позволяет преодолеть тревожность [16].

Представители необихевиоризма (американцы К. Халл, Б. Скиннер, Э. Толмен) видели в агрессивном поведении следствие неудовлетворенной потребности, блокированной в силу внешних или внутренних причин (фрустрации) [5, С. 78].

Биологизаторская трактовка характеризует агрессию как врожденное качество, что является прямой апелляцией к биологической природе человека. Основные представители данного подхода, К. Лоренц, Т. Томпсон, Р. Ардри, Дж. П. Скотт, развивали идею врожденной инстинктивной агрессивности человека. Р. Ардри настаивал: «Человек генетически запрограммирован на совершение насильственных действий ... он бессилен против инстинктов собственной природы, которые неотвратимо ведут его к социальным конфликтам» [5, с. 89]. Его поддерживал К. Лоренц: «Агрессивное поведение — инстинктивная программа, способствующая выживанию отдельного индивида и вида в целом» [5, с. 99].

В отечественной психологической науке (Т. Г. Румянцева, И. Б. Бойко) агрессия рассматривается как форма социального поведения. Реализация ее возможна лишь в контексте социального взаимодействия, при котором нарушаются нормы поведения и имеются губительные последствия [11, с. 135].

Ученые, исследующие проблемы маскулинности (образ настоящего мужчины), видят прямое влияние гендерных свойств индивида на формирование девиантного поведения. Гипермаскулинность становится предикатом жестокости и враждебности к другим [8, с. 305].

Зарубежный психолог Р. Коннелль и отечественный И. Кон считают, что доминантная (гегемонная) маскулинность отражает существующее в большинстве современных культур представление о «настоящем мужчине». Ей присуще самодостаточность, агрессивность, соревновательность, борьба за высокий социальный статус, эмоциональная сдержанность [6, с. 10].

Доминантная маскулинность оказывает большое влияние на процесс социализации мальчиков, культивируя у них сильные эмоции, связанные с отношением господства и власти, любовь к острым ощущениям, а также табуирует проявление слабости в виде страха, нежности или чувства стыда [6, с. 12].

В подростковом возрасте в силу сложности, противоречивости возрастных особенностей неоднократно возникают ситуации, нарушающие нормальный ход психического развития и создающие объективные предпосылки для появления девиантности в поведении.

Особого внимания со стороны педагога требует эмоциональная сфера подростка, сложная, тонкая. Изменяются личные взаимоотношения подростка. Это период первой любви, период интереса к взрослой жизни отца и матери, мужчины и женщины. Возникновение романтических симпатий и увлечений в этом возрасте неизбежно. Всякая бестактность взрослых, запрет могут привести к серьезным осложнениям [2, с. 95].

Гендерная социализация как процесс усвоения и активного воспроизводства индивидом опыта межгендерных отношений в настоящий момент сталкивается с рядом трудностей:

1. Нет в семье и близком окружении положительного наглядного подтверждения традиционного гендерного образа.

2. Часто главой семьи и добытчиком становится не мужчина, а женщина.

3. Распространена традиционная семейная практика «алкоголизма выходного дня», курения, смены сожителей.

4. Широко пропагандируются искаженные понятия свободы выбора, свободы личности.

5. Многие родители целенаправленно формируют не только в мальчике, но и в девочке стремление к экономической независимости и самообеспеченности, получению достойного образования и высокооплачиваемой работы [4, с. 273].

Таким образом, женщина должна демонстрировать не пассивность, а активность, не зависимость, а доминантность. У подростков-девочек начинает преобладать маскулинная модель поведения: допустимо решение проблемных вопросов использованием физических средств воздействия (кулаков, силы, жесткого напора). «Женская подростковая жестокость и агрессия, — утверждает отечественный психолог А. Асмолов, — более изощренная и непредсказуемая, чем у мальчиков подростков. Приведу пример. Если в каких-то районах или на улицах начинает формироваться подростковое криминальное сообщество, лидерами которого являются подростки-девочки, то криминальные группы подростков-мальчиков стараются быть как можно дальше от этих районов. Это есть не только в нашей культуре, но и в европейской» [1, с. 76].

Меры, предупреждающие развитие агрессивного поведения, необходимо предпринимать с раннего детства. Семья и школа — главные институты формирования здоровой личности подрастающего поколения. Образовательные учреждения во взаимодействии с органами социальной защиты и помощи семье и несовершеннолетним должны выявлять группы риска в детской и подростковой среде, семьи, нуждающиеся в помощи, создавать социальные программы для школьников, кружки, проводить олимпиады. К сожалению, невозможно полностью пресечь необоснованно агрессивное поведение подростков, но возможно уменьшить его интенсивность путем усовершенствования процессов воспитания, обучения и социализации (в том числе гендерной) подрастающего поколения, организации его досуга.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Психология личности. Культурно историческое понимание развития человека. М.: Академия, 2010. — 528 с.

2. Бочарев В.В. Антропология возраста. СПб.: Питер, 2001. 150 с.

3. Булычев И.И. Гендерная структура // Теоретический журнал «CREDONEW». — № 5.—2008. — С. 12-21.

4. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. — СПб.: Питер, 2003. — 544 с.

5. История психологии в лицах: персоналии/Под ред. А.В. Петровского, Л.А. Карпенко. М.: ПЕР СЭ, 2005. — 784 с.

6. Кон И. С. Гегемонная маскулинность как фактор мужского (не) здоровья // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2008. — №4. — С. 5-16.
7. Орлинкова Н. В. Краткий толковый словарь психологических терминов. Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 1998. — 126 с.
8. Психология человеческой агрессивности: Хрестоматия/Сост. К. В. Сельченок. Минск: Харвест, 1999. — 656 с.
9. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа. С-Пб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1995. — 288 с.
10. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т./Гл. ред. В. В. Давыдов. М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. — Т. 1. — 608 с.
11. Румянцева Т. Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке/Т. Г. Румянцева. М.: Высшая школа, 1991. — 320 с.
12. Состояние преступности в России за январь-декабрь 2018 // https://genproc.gov.ru/upload/iblock/be9/sbornik_12_2018.pdf (дата обращения 16.03.2019)
13. Титова А. И. Преступность несовершеннолетних: состояние и динамика // Молодой ученый. — 2018. — №34. — С. 64-66.
14. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: Педагогика-Пресс, 1993. — 144 с.
15. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.: Республика, 1994. — 447 с.
16. Хорни К. Собрание сочинений в трех томах. М., 1997.

ПРОБЛЕМЫ ВИРТУАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

***В.С. Вишнеvский, А.Д. Чернова**
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: **И.С. Буракова**
кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных
и социально-экономических дисциплин
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

VIRTUALIZATION PROBLEMS ON EDUCATION

***V.S. Vishnevskiy, A.D. Chernova**
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific adviser: **I.S. Buracova,**
candidate of pedagogical sciences, associate professor
department of humanities and socio-economic disciplines
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в данной статье рассмотрены проблемы виртуализации обучения, ее основные виды. Представлено исследование и результаты опроса отношения педагогов и студентов к дистанционному обучению.*

Annotation: *in this article the problems of virtualization education and its main types are considered. Also, there is the research and the results of questionnaire of teachers and students» relation to distance learning.*

Ключевые слова: *виртуализация, интернет, обучение, дистанционное обучение.*

Key words: *virtualization, internet, education, distance learning.*

Для многих крупных учебных заведений всего мира виртуальное обучение становится привычным. Как правило, виртуальные курсы открыты для каждого человека, желающего получать знания дистантным, то есть отдаленным путем. Занятия можно осуществлять на любом компьютере, который имеет выход в Интернет сеть. Студент волен самостоятельно выбирать время начала и окончания занятия. Получая и отсылая информацию, связанную с учебным планом, обучающийся постоянно кооперирует свои действия как с преподавателем, так и с другими обучающимися из своего виртуально класса.

Несмотря на преимущества виртуальной формы образовательного процесса, по сравнению с традиционной, функции педагога не изменились. Преподаватель, так же как и прежде, разрабатывает учебные планы, организует и направляет беседы и дискуссии по изучаемой теме, проводит занятия, только уже в виртуальном классе, дает ответы на вопросы студентов, а также проверяет правильность выполнения домашнего задания.

Особую роль в процессе виртуального образования имеют личностные особенности, предпочтения и качества каждой личности, способствующие или не способствующие успешному получению знаний. Студенту следует быть готовым к тому, что ему придется делиться своим профессиональным и образовательным опытом. Интернет позволяет преодолевать различные психологические барьеры, мешающие реализовать потенциал при визуальном контакте, но на первых порах обучения отсутствует ощущение аудитории [2, С. 550].

Чтобы общение было максимально конструктивным, виртуальному окружению следует быть доброжелательным и открытым. Важную роль в процессе виртуального обучения имеют навыки уверенного обращения с клавиатурой и умение правильно выражать свои мысли, так как в виртуальном пространстве большая часть обмена информацией происходит в письменном виде. Обучающемуся следует заблаговременно сообщать о своих трудностях и проблемах. Если не исправить появившиеся затруднения в обучении, то преподаватель не сможет своевременно вмешаться в учебный процесс и оказать содействие в решении возникших проблем, так как большинство внешних признаков, по которым педагог бы понял, что у студента возникли трудности (смущение, беспокойство, потеря интереса к предмету, пропуски занятий и т. п.) при виртуальном образовательном процессе отсутствуют ввиду специфики данной формы обучения.

Следует отметить амбивалентное, то есть двойственное понимание термина «виртуальное образование», которое большинство людей путают и ошибочно

трактуют, что приводит к неправильному пониманию этого термина. Под виртуальным образованием следует понимать, что это не только дистантный телекоммуникационный процесс получения знаний, но и «процесс и результат взаимодействия субъектов и объектов образования». Первое понимание «виртуального образования» несет узкий смысл и сформировалось путем виртуальной среды. Второе, более широкое понимание данного термина, определяется как виртуальное поле, виртуальное образовательное пространство, обуславливающее взаимодействие субъектов взаимодействия, переносчиком которого являются коммуникации разного рода, как электронного, так и устного, печатного [1, С. 18].

С развитием телекоммуникационных технологий, мобильной сетевой связи, мультимедийных средств и т. п. — виртуальное образование стало представлять собой синтез очно-заочного обучения, самообразования и самосовершенствования. Для правильного понимания принципа систем виртуального образования был проведен анализ различных виртуальных учебных заведений.

Несмотря на тесную связь виртуального образовательного процесса с дистанционной формой обучений, оно не сводится только к нему. Образование происходит в обычном очном взаимодействии учителей, учеников и изучаемых объектов. Благодаря дистанционным технологиям, появляется возможность очного расширения образования, тем самым увеличивается взаимная доступность удаленных друг от друга учеников, педагогов, специалистов и информационных массивов. Главная цель виртуального образования, как и образования человека вообще, — выявить свое предназначение и достичь максимального успеха в освоении и реализации своего пути успеха, как в реальном мире, так и включая его виртуальную составляющую.

Еще до появления компьютерной сети Интернет дистанционное обучение, одна из форм системы образования, постепенно наращивало комплекс используемых технологий. Изначально использовалась «кейс-технология», в которой четко структурированные учебно-методические материалы комплектовались в специальные наборы «кейсы», которые отправлялись студентам для самостоятельного обучения. С развитием технологий бумажные проспекты и учебники стали дополняться записями на магнитных носителях и CD-ROM, а для проведения занятий и чтения лекций использовались телевизионные технологии. Но, несмотря на весь технологический процесс достигнутый человечеством, студент должен был периодически посещать очные консультации преподавателей (тьюторов) или инструкторов в специальных учебных центрах, которые создавались под эти нужды.

Дистанционное обучение тесно связано с использованием современных программ и средств передачи информации на большие расстояния, позволяя быстро обмениваться информацией, повышая эффективность и качество образования. Такое обучение позволяет обучающемуся получать новые знания, находясь в отдалении от места обучения. Дистанционное обучение носит более индивидуальный

характер обучения, оно более гибкое: обучающийся сам определяет темп обучения. Такая система обучения позволяет студенту самостоятельно самообразовываться, получая необходимые знания и умения.

Говоря о преимуществах дистанционного образования, следует упомянуть и недостатки данной формы обучения. Например, отсутствует прямое очное общение между обучающимися и преподавателем. Отсутствие контакта не позволяет педагогу в полной мере придать эмоциональную окраску поступающим знаниям, что значительно снижает степень эффективности такого обучения. Также отсутствие хорошего технического оснащения и выхода в Интернет не позволит студентам использовать виртуальную форму обучения в полном объеме, а учитывая, что при дистанционном образовательном процессе требуется постоянный доступ к различным источникам информации, то процесс получения знаний становится в лучшем случае затруднительным, а в худшем — и вовсе отсутствует. Одной из главных проблем такого обучения является проблема аутентификации пользователя при проверке знаний. Нельзя точно сказать, кто сидит на другом конце провода. В ряде случаев преподавателям требуется применять определенные меры, чтобы исключить возможность возникновения подобных ситуаций.

Результат усвоения знаний целиком и полностью зависит от обучающегося, а именно от его самодисциплины, которая напрямую влияет на то, какой уровень новой информации получит студент. Как правило, обучающиеся ощущают недостаток практических занятий.

Однако дистанционное образование позволяет реализовать два основных принципа современного образования: «образование для всех» и «образование через всю жизнь».

Правительство и Министерство образования РФ поставили цель — повысить уровень высшего образования в стране посредством конкурентоспособности. В связи с этим работодатели различных областей повысили требования к выпускникам различных учебных заведений различного уровня. В последнее время набирает популярность возможность получения диплома через Интернет, однако в нашей стране дистанционная форма образования рассматривается как дополнительный источник знаний и навыков [3, с. 5]. Исходя из этой ситуации, многие вузы страны используют дистанционное образование как вспомогательные элементы процесса обучения.

В ходе изучения данной темы мы провели опрос среди преподавателей и студентов, направленный на выявление отношения к дистанционному обучению. По результатам данного опроса можно сказать следующее: большая часть студентов, а именно 58%, относятся нейтрально к дистанционному обучению, 32% — относятся положительно, а 10% — отрицательно. Среди опрошенных преподавателей картина другая: 47% — относятся нейтрально, 29% — положительно, а 24% — отрицательно. Результаты опроса представлены в таблице 1.

Таблица 1. — Отношение студентов и преподавателей к дистанционному обучению

Студенты		Преподаватели	
Нейтрально	58%	Нейтрально	47%
Положительно	32%	Положительно	29%
Отрицательно	10 %	Отрицательно	24%

Таким образом, можно сделать вывод о том, что дистанционное обучение играет одну из ведущих ролей в образовании личности. Для человека открывается больше возможностей. Существуют как достоинства, так и недостатки виртуального обучения. Безусловно, спрос на дистанционное образование еще не сформирован, т. к. является новым форматом, однако набирает все большие обороты.

Список литературы:

1. Бокачев И. А. Виртуализация современной системы образования: за и против // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки — 2015. — №4 — С. 15-19.
2. Велигурова Н. О. Виртуализация высшего образования с целью повышения конкурентоспособности российского рынка образовательных услуг // Экономика, экология и общество России в 21-м столетии: сб. научн. трудов 17-й Междунар. научно-практ. конф./отв. за вып. В. Р. Огороков. — Санкт-Петербург, 2015. — С. 548-552.
3. Градов И А. Виртуализация профессионального образования: социальный заказ // Социальные преобразования и социальные проблемы: сб. научн. трудов. — Нижний Новгород, 2012. — С. 4-11.

СОЦИАЛЬНАЯ ЗАЩИТА СТУДЕНТОВ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

К.Р.Вяткина

Филиал СГПИ в г. Железноводске

*Научный руководитель: Л.В. Сгонник, доктор педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

STUDENT WELFARE: THEORY AND PRACTICE

K.R. Vyatkina

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

*Scientific adviser: L.V. Sgonnik,
associate professor, doctor of pedagogical sciences
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: в данной статье рассматривается социальная защита как составной элемент социальной политики государства, специфика студенчества

как социальной группы и проблемы социальной защиты студентов на примере работы Филиала СГПИ в г. Железноводске.

Annotation: *the article discusses social protection as an integral element of social policy of the state, the specifics of students as a social group and the problem of social protection of students on the example of the Stavropol state pedagogical institute.*

Ключевые слова: *социальная защита, студенчество, система, поддержка.*

Key words: *social protection, students, system, support.*

Важнейшим компонентом социальной политики любого государства является социальная защита населения. Опыт стран, в которых преобладают рыночные отношения, свидетельствует о том, что рынок может нормально функционировать только наряду с созданием надежной социальной защиты населения, которая является своеобразной платой за социальный мир и стабильность.

Что же такое «социальная защита»? Для того, чтобы выявить значимость данной сферы непосредственно для граждан, предполагаем более целесообразным сосредоточить внимание на выявлении сущности понятия «социальная защита» именно в узком смысле. В последнее время большинство российских авторов чаще рассматривают социальную защиту как защиту различных групп населения от возможных социальных рисков. Так:

- В. В. Антропов считает, что система социальной защиты — это совокупность институтов и мероприятий, направленных на защиту индивидов и социальных групп от социальных рисков, следствием которых станет полная или частичная потеря экономической самостоятельности и социального благополучия [2, С. 11];

- по мнению А. Н. Аверина, социальная защита — это система мер по соблюдению социальных прав и социальных гарантий, созданию условий, которые необходимы для нормальной жизнедеятельности людей и уменьшению отрицательного влияния факторов, способствующих снижению качества жизни [3, С. 3].

В федеральных нормативных правовых актах Российской Федерации понятие «социальная защита» закреплено по отношению к определенным категориям граждан или выражено путем перечисления конкретных адресных мер, однако обобщенного толкования данной категории не существует.

Обобщая сказанное выше, можно сделать вывод о том, что смысл социальной защиты заключается в снижении отрицательного влияния факторов, способствующих снижению качества жизни населения, в ликвидации негативных последствий, обусловленных появлением социальных рисков, а система социальной защиты представляется как совокупность социальных институтов и мероприятий, направленных на реализацию данных направлений.

Одной из главных целей социальной политики Российского государства является повышение уровня социальной защищенности личности и дальнейшее развитие, совершенствование социальной сферы. Способствует этому правовая

база. Каждый гражданин Российской Федерации имеет право на социальную защиту. Это право закрепляет Конституция РФ от 12.12.1993 г., которая провозглашает Российскую Федерацию социальным государством, политическая деятельность которого направлена на создание условий, призванных обеспечить достойную жизнь и свободное развитие каждого человека. Конкретизация этого положения содержится в ст. 39 Конституции. В соответствии с данной статьей каждый гражданин имеет право на социальное обеспечение в случае нетрудоспособности, для воспитания детей и иных случаях, устанавливаемых законом [1, Ст. 39].

В современных условиях становится особо актуальным создание системы социальной защиты студенчества, такой социальной группы молодежи, которая занимается подготовкой к высококвалифицированному труду в высших и средних профессиональных учебных заведениях Российской Федерации [4, С. 446]. Студенты не имеют самостоятельных материальных источников своего жизнеобеспечения и находятся в прямой зависимости от родителей и системы социальной защиты, так как не являются производительной частью населения и почти не участвуют в производстве товаров и услуг.

К основным задачам системы поддержки относятся: организация системы сохранения и укрепления здоровья молодых людей, как нравственного, так и физического; помощь в трудных жизненных ситуациях; налаживание отношений в коллективе и обществе в целом; анализ конкретных социальных ситуаций, которые обеспечивают саморазвитие личности студента, реализацию его личностного потенциала. Осуществление мероприятий защитного характера по отношению к студенчеству имеет огромную значимость, так как в полной мере может способствовать более успешному профессиональному и личностному становлению и развитию будущих специалистов. Очень важно своевременно видеть и реагировать на изменения, происходящие в жизни студентов, их социальной защищенности, а также выявлять положительные и отрицательные тенденции.

Современная система социальной защиты студентов в вузе включает ряд компонентов, в их числе:

- объекты социальной защиты и поддержки (студенты или студенческие группы);
- субъекты социальной защиты и поддержки студентов (учебное заведение как система в целом, его подразделения и общественные формирования: студенческий совет, профсоюз, юридическая служба, служба трудоустройства студентов, различные фонды помощи и поддержки студентов и др.);
- предметы социальной защиты и поддержки (возможные социальные риски студенчества);
- направления деятельности (образовательный процесс, социально-воспитательная работа со студентами, организация работы студенческого общежития, досуга студентов и др.) и конкретные мероприятия.

Эффективность социальной защиты в вузе напрямую зависит от уровня осведомленности студентов о своих социальных правах и о пакете социальных услуг, который может предоставить вуз, так как студенчество объективно рассматривается как одна из наиболее социально уязвимых категорий населения. Вследствие этого считаем, что важнейшим направлением деятельности вуза должно стать формирование целостной системы социальной защиты и поддержки студентов.

С целью выявления уровня информированности студентов о социальной защите в вузе было проведено анкетирование учащихся Филиала СГПИ в г. Железноводске.

По данным на 2019 год, в филиале на дневном отделении обучается 542 студента. Из них — 264 на бюджетной и целевой формах профессиональной подготовки. В рамках исследования было опрошено 206 студентов. На рисунке 1 представлены известные студентам формы социальной защиты.



Рис 1. Распределение ответов на вопрос: «О каких формах социальной поддержки студентов вы знаете?»

Наиболее популярной среди студентов считается такая форма социальной поддержки, как выплата социальной стипендии — 206 (100%) респондентов, на втором месте предоставление общежития — 205 (99,5%) респондентов, на третье место вышла компенсация проезда до вуза — 84 (40,7%) опрошенных. Незначительная часть опрошенных выделила и другие формы социальной поддержки. На вопрос: «Знаете ли вы, какие формы социальной защиты предоставляет филиал?» — большинство студентов 125 (60,7%) назвали назначение социальной стипендии, 81 (39%) знают о предоставлении общежития, практически никто не знает о предоставлении путёвок в санатории для детей-сирот и инвалидов.

Несмотря на то, что большинство респондентов знают хотя бы о двух видах социальной помощи в вузе, в случае возникновения социальных проблем студенты предпочитают обратиться за помощью (Таблица 1):

Таблица 1. — Распределение ответов на вопрос: «В случае возникновения социальных проблем вы предпочтёте обратиться к ... ?»

Варианты ответа	Количество респондентов	Процентное соотношение
К родителям и родственникам	116	56%
К друзьям, сокурсникам	27	13%
К администрации факультета	30	14,5%
К студенческому совету	18	8,7%
К куратору	64	31 %
Самостоятельно решат свои проблемы	52	25%

Из данных таблицы видно, что на первое место в области решения своих социальных проблем студенты ставят родителей и родственников, что объясняется материальной зависимостью большинства студентов от своих родителей. Второе место среди объектов помощи заняли кураторы, что свидетельствует об активной работе института кураторства во главе с заместителем директора по социальной и воспитательной работе. Куратор для студентов является доверенным лицом в решении сложных жизненных проблем, в то время как во многих других высших учебных заведениях студенты не обращаются за помощью к куратору и, порой, узнают о его существовании только на последнем курсе. В данном случае небольшая численность студентов в филиале позволяет кураторам узнавать проблемы студентов, найти индивидуальный подход и наладить контакт с каждым студентом для его успешной социализации. Довольно высокий процент обучающихся считает, что в силах самостоятельно решать возникающие проблемы, данный показатель свидетельствует о стремлении студентов к самостоятельности.

Для того, чтобы понять насколько студенты осведомлены о том, где они могут получить социальную поддержку в филиале, нами был задан вопрос: «Знаете ли вы, куда нужно обратиться для получения социальной поддержки в филиале?». На него 113 (54,9%) респондентов ответили, что обратятся к социальному педагогу, 48 (23%) — выразили своё доверие администрации факультетов (деканам), 47 (22,8%) — заместителю директора по социальной и воспитательной работе, незначительная часть респондентов считает, что получит социальную поддержку, обратившись напрямую к директору.

Социальная защита направлена, прежде всего, на оказание помощи социально незащищенным категориям населения. В высших учебных заведениях к таким группам относятся студенты из многодетных и малоимущих семей, студенты-инвалиды, сироты и другие, поэтому большинство студентов-льготников получают материальную помощь от вуза как дополнительную меру поддержки.

На фоне недостатка денежных средств вполне очевидно стремление большинства студентов к поиску работы для поддержания своего материального положения. В опросник нами был включен вопрос о дополнительном доходе студентов и о способах его приобретения: «Имеет ли вы дополнительный доход?». Результаты представлены на рисунке 2.



Рис. 2. Распределение ответов на вопрос «Имеет ли вы дополнительный доход?»

Данные опроса позволили определить, что большинство студентов не работают, а полностью сосредоточены на учебной деятельности, что, безусловно, подчёркивает приоритет обучения для современной молодёжи. Однако 88 (43%) респондентов на вопрос: «Думаете ли вы о том, что из-за нехватки денежных средств вам придется бросить учёбу и пойти работать?» — ответили положительно, 118 (57%) — отрицательно. При этом 25 (12%) опрошенных, имеющих работу или подработку, отметили, что «наличие работы мешает самостоятельной подготовке к занятиям и выполнению домашних заданий, а в конце семестра появляются академические задолженности. 23 (11%) респондента успешно совмещают работу и учёбу. Большой процент респондентов — 127 (61,8%) — не удовлетворены своим материальным положением, от недостатка средств они начинают искать дополнительные источники дохода. Такое явление, как трудовая занятость студентов в период учебы, может сказаться на качестве учебного процесса, поэтому важно дать студентам такую социальную поддержку, которая позволит им успешно овладевать профессиональными компетенциями и не задумываться о поиске работы в учебное время.

Несмотря на то, что филиал может предоставить не более 3 форм социальной поддержки, 120 (58%) респондентов удовлетворены имеющимися формами поддержки, 60 (29%) — не удовлетворены, 26 (12%) — ответили, что ничего о них не знают.

Исходя из приведенных результатов исследования, можно сделать вывод о том, что подход к организации внеучебной деятельности в высшем учебном заведении предполагает не просто традиционную для советской высшей школы воспитательную работу, но и работу, которая будет профессионально-ориентированной, социально-адаптирующей и социально-защитной, то есть станет специально организованным и контролируемым процессом поддержки студента в период подготовки его как специалиста. Результатом такой деятельности станет формирование

конкурентоспособного специалиста в условиях рыночного производства, что гарантирует его оптимальное включение в систему социально-экономических отношений и трудовую деятельность.

Список литературы:

1. Конституция Российской Федерации от 12 декабря 1993 г.: по сост. на 30 декабря 2008 г. // Собрание законодательства РФ. — Ст. 39.
2. Социальная защита в странах Европейского союза. История, организация, финансирование, проблемы/В.В. Антропов. — М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2006. — С. 11.
3. Аверин А.Н. Государственная система социальной защиты населения: Учебное пособие. — М.: Изд-во РАГС, 2007. — С. 3.
4. Организация работы с молодежью: введение в специальность: учеб. пособие/под ред. Е.П. Агапова. — Ростов н/Д: Феникс, 2014. — 446 с.

ВИРТУАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Ин.В. Гаджиян, Ир.В. Гаджиян

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: И.С. Буракова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных

и социально-экономических дисциплин

Филиал СГПИ в г. Железноводске

VIRTUALIZATION OF THE MODERN EDUCATION SYSTEM

In. V. Hajian, Ir. V. Hajian

Branch of Stavropol state pedagogical Institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: I.S. Buracova,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

department of humanities and socio-economic disciplines

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены проблемы виртуализации современной системы образования. Виртуализация системы образования стремительно осуществляется в развитых государствах на протяжении всего последнего десятилетия.*

Annotation: *this article deals with the problems of virtualization of the modern system of education. The virtualization of the educational system is rapidly carried out in developed countries for the last decade.*

Ключевые слова: *виртуализация, Интернет, обучение, дистанционное обучение.*

Key words: *virtualization, Internet, education, distance learning.*

Процесс модификации нынешнего образования неразделимо связан с широким использованием информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Современный российский рынок образовательных услуг на данный период дает обширный спектр образовательных услуг по самым разнообразным специальностям с использованием разных типов ИКТ, виртуальных сред, игровых образовательных программ. Все это дает обучающимся огромный спектр возможностей виртуального, очно-заочного обучения и самообразования.

Виртуализация системы образования стремительно осуществляется в развитых государствах в течение всего последнего десятилетия. Стимулами для этого являются три ключевых фактора:

- увеличение требований к уровню квалификации рабочей силы в связи с научно-техническим совершенствованием нынешнего производства и области обслуживания населения;
- переход промышленности на мелкосерийное производство при быстрой сменяемости моделей, что требует своевременной переподготовки персонала многочисленных фирм;
- рост понимания в обществе значения высококачественного образования как собственного и государственного достояния.

Если в 1950 году только 20% рабочих мест требовали высокой квалификации трудящихся, то на сегодняшний день часть подобных рабочих мест составляет приблизительно 60–65%, а в последующем станет ещё выше в связи с более высокой интеллектуализацией социального производства. Безусловно, что для удовлетворения этой значимой общественной необходимости нужно стремительно улучшать систему образования, которая считается весьма инерционной. Выход изданного положения был обнаружен на пути формирования новейших форм обучения, а именно — дистанционного обучения с применением сетевых информационных технологий [1, С. 87].

Масштабы формирования этой системы таковы, что на сегодняшний день в мире насчитываются уже сотни образовательных учреждений, использующих систему дистанционного образования.

Методы дистанционного обучения отличаются тем, что они дают возможность студенту приобретать нужные ему знания одновременно в нескольких учебных заведениях. При этом появляется принципиально новое качество — формируется система открытого образования, что, вероятнее всего, и получит более обширное продвижение в условиях информационной цивилизации. Ведь уже на сегодняшний день в многочисленных государствах мира, в том числе в Российской Федерации, формируются так именуемые «открытые университеты». Это учебные заведения нового вида, в которых широко применяются новейшие сетевые информационные и педагогические технологии.

Они предоставляют возможность создавать персональные программы для обучения студентов с учетом их склонностей, степени базовой подготовки и будущей профессиональной специализации [5, С. 14].

Таким способом, виртуализация образования открывает новые возможности для решения двух основных и актуальных проблем нашего времени: увеличения доступности качественного образования; непрерывности процесса образования на протяжении всей человеческой жизни.

Тем не менее, дистанционное обучение никогда не обеспечивало то качество, которым обладало традиционное живое обучение. Соединение Интернет и нового поколения программного обеспечения сделало возможным разработать новейшую форму обучения в режиме настоящего времени, что гарантирует существенно более высокое качество и гибкость. Данную модель можно назвать «распределенным обучением». Распределенное обучение применяет много технологий, техник обучения, совместную работу в режиме «онлайн», увеличивает возможности педагогов для достижения результатов обучения, недоступных в традиционном образовании.

Одним из лидеров российского дистанционного обучения считается Современный гуманитарный университет, который подписал договор о сотрудничестве с Кембриджским университетом. Интересный опыт дистанционного обучения есть также в МЭСИ и МГУСИ [5, С. 15].

Формирование дистанционных форм образования считается ресурсоемкой технологией. Можно привести отдельные примеры подхода к данному вопросу в европейских государствах.

Так, с целью формирования благоприятных условий для дистанционного образования еще в 1994 году Европейская спецкомиссия запустила программу «Леонардо да Винчи» с начальным бюджетом в 4,1 млрд. франков. Данная программа призвана совершенствовать систему «непрерывного образования на протяжении всей жизни и новейших форм подготовки». Следующий проект «Сократ» с начальным бюджетом 5,64 млрд. франков, его цель — «придать общеевропейский масштаб получению знаний на дому». В Англии проект TILT (Teaching with independent Learning Technologies) с бюджетом в 8,9 млрд. франков ориентирован на формирование обширной сети негосударственного дистанционного образования. С целью координации деятельности в сфере дистанционного образования организована Всемирная ассоциация дистанционного обучения (WAOE) [3, С. 6].

По итогам 2018 года Российский рынок образования «онлайн» составил 20 млрд. рублей, в ближайшие годы эта цифра будет увеличиваться в 2 раза быстрее, чем за рубежом [2, С. 40].

Виртуальные образовательные среды делаются все совершеннее, зачастую берут первые места по значимости и применяемости, так как включают всю требуемую студентам и педагогам информацию: от лекций-презентаций и электронных хрестоматий — до методических рекомендаций, ссылок на интернет-ресурсы, электронных тетрадей, блогов и форумов с целью общения. Все это дает возможность поддерживать учебный процесс на всех стадиях.

Однако основное преимущество — наличие почти всей нужной информации в одном месте [4, С. 41].

Противники виртуального образования объективно свидетельствуют, что такого рода способ образования подойдет далеко не всем. Имеется несколько профессий, требующих физического, а никак не виртуального присутствия обучаемого.

Помимо этого, существенной частью дистанционного образования является самообразование и мощная мотивация к учебе. С отсутствием данных составляющих успешное обучение немыслимо. Как показывает практика, не всякий абитуриент способен работать без постоянного пребывания в настоящей, а не виртуальной образовательной среде, и еще более низкий процент обучающихся готов к полному самообразованию.

В то же время следует не забывать, что виртуальная система не может являться полноценной, так как она никак не может целиком заменить индивидуальный контакт обучающегося и преподавателя, процесс их персонального общения.

Кроме того, минусом считается то, что на практике обучаемый, обладая навыком работы с компьютером и представлением об информационных технологиях, почти не обладает базовой подготовкой в структуре информации, способах её организации и распространения. Получив доступ к различным образовательным ресурсам Интернета, учащийся расходует огромное количество времени на поиск и систематизацию нужной информации. При этом пользователю необходимо грамотно сформулировать запрос, после чего его ожидает длительное блуждание по обнаруженным ссылкам.

Таким образом, феномен виртуального образования является перспективным, но ещё не достаточно изученным. Дистанционные учебные технологии позволяют увеличить возможности очного образования, повысив взаимную общедоступность отдалённых друг от друга учащихся, преподавателей, специалистов, а кроме того информационных массивов. Виртуальная среда дает возможность сформировать своеобразное пространство, имеющее огромный образовательный потенциал. Главная задача виртуального образования, как и образования человека в целом — это обнаружение и достижение человеком своего предназначения в реальном мире, включая его виртуальную составляющую.

Список литературы:

1. Абдуллаев С. Г. Оценка эффективности системы дистанционного обучения // Телекоммуникации и информатизация образования. — 2017. — № 3. — С. 85-92.
2. Авраамов Ю. С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // Телекоммуникации и информатизация образования. — 2014. — № 2. — С. 40-42.
3. Васильев В. Дистанционное обучение: деятельностный подход // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2014. — «№ 2. — С. 6-7.
4. Дячкин О. Д. Опыт разработки методики компьютерного обучения математике // Открытое и дистанционное образование. — 2009. — № 4. — С. 24-30.
5. Мациевский С. В. Развитие научных основ ИТ-образования // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2017. — № 9. — С. 13-17.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЛИЦ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Н.В.Гордиенко

ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск

PECULIARITIES OF THE PHENOMENON OF PROFESSIONAL BURNOUT OF THE INDIVIDUALS OF HELPING PROFESSIONS

N.V. Gordienko

«Pyatigorsk State University», Pyatigorsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены особенности симптомов и фаз профессионального выгорания у представителей «помогающих» профессий. Приведены результаты исследования уровня профессионального выгорания у работников помогающих профессий.*

Annotation: *this article describes the features of the symptoms and phases of professional burnout of representatives of helping professions. The results of the research of the level of professional burnout of employees of helping professions are given.*

Ключевые слова: *профессиональное выгорание, помогающие профессии, психосоматические расстройства.*

Key words: *professional burnout, helping professions, psychosomatic disorders.*

Профессиональное выгорание — это своего рода физическое и эмоциональное истощение, ставшее эпидемией среди профессий, связанных с обслуживанием людей. Лица с профессиональным выгоранием описывают это как чувство опустошенности или истощения, чувство утяжеления или «заманенности» в ловушку. Большое количество медсестер, учителей, работников детских садов и социальных работников просто сдаются и уходят с работы. Но многие из них справляются, становясь все более отстраненными от своих учеников или клиентов. Они начинают держать их на расстоянии, чтобы сократить время их контактов. Другие забирают проблемы своих клиентов с собой домой, где они мешают их семейным отношениям [1, С. 39].

Процесс выгорания, как отмечает доктор Герберт Фройденбергер, которому приписывают внедрение данного термина, настолько постепенен, что человек, переживающий его, часто не осознает, что это с ним происходит. Все, что человек при этом чувствует, это то, что он, как ему кажется, работает все больше и больше и делает это все менее и менее эффективно. Выгорание также сопровождается стрессовыми симптомами, такими как бессонница, желудочно-кишечные заболевания и высокое кровяное давление. Многие работники социальной сферы обращаются «за помощью» к сигаретам, алкоголю и наркотикам, чтобы помочь себе пережить рабочую неделю. Часто жертвы подвержены обвинению себя, не анализируя, что работа может способствовать появлению этих проблем.

Причин выгорания много, но очевидно, что в профессиях, связанных с оказанием помощи, многое связано с самой работой. Помощь людям с проблемами эмоционально истощает. Исследования установили неувидительный факт, что медсестры отделения неотложной помощи, например, страдают от большего выгорания, чем в отделении педиатрии или в сфере общего обслуживания. Работники, которые постоянно контактируют с клиентами или учениками, выгорают быстрее, чем те, чья работа более смешанная. Работники дневного ухода, хотя они отмечали, что их работа с детьми была самой приятной частью их работы, были гораздо более подвержены выгоранию, когда они были «на ногах» в течение всего дня [2, С. 51].

«Выгорание неизбежно, когда профессионал должен заботиться о слишком многих людях», — пишет доктор Кристина Маслах, известный исследователь из Калифорнийского университета. «Там выше и выше эмоциональная перегрузка. Как провод, у которого слишком много электричества, работник эмоционально отключается».

Для наиболее подробного изучения феномена профессионального выгорания нами было проведено исследование уровня профессионального выгорания среди работников сферы социального обслуживания с применением опросника и шкалы М. Бойко «Исследование эмоционального выгорания». Данная методика предназначена для измерения уровня проявления эмоционального выгорания. Методика состоит из опросного листа, включающего в себя 84 суждения. Интерпретация результатов проводится по трем фазам, включающим в себя по 4 симптома.

По первому показателю «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» у каждого из трех исследуемых уже сложившийся симптом.

По второму показателю «Эмоционально-нравственная дезориентация» на данный момент также у всех троих испытуемых сложившийся симптом.

По показателю «Расширение сферы экономии эмоций» у исследуемого № 1 — складывающийся симптом, у исследуемого № 2 — сложившийся симптом, а у исследуемого № 3 — еще не сложившийся симптом.

По следующему показателю «Редукция профессиональных обязанностей» у исследуемого № 1 и исследуемого № 2 — сложившийся симптом, а у исследуемого № 3 — еще не сложившийся. У исследуемого № 1 по итогам тестирования — средний уровень эмоционального выгорания.

У исследуемого № 2 — высокий уровень эмоционального выгорания.

У исследуемого № 3 — высокий уровень эмоционального выгорания.

Таким образом, у всех трех исследуемых выявилось эмоциональное выгорание в профессии.

Эмоциональное выгорание — это механизм психологической защиты, который разрабатывается индивидуумом в форме полного или частичного устранения эмоций в ответ на отдельные травмирующие личность факторы. «Выгорание» является отчасти функциональным стереотипом, поскольку позволяет человеку обходиться и экономить на энергоресурсах. В то же время возможно возникновение

его дисфункциональных последствий, когда «выгорание» отрицательно сказывается на выполнении профессиональной деятельности и взаимоотношениях с партнерами вне рабочего пространства.

Эмоциональное выгорание и его последствия опасны. Если не обращать внимания на признаки выгорания, то в дальнейшем будут такие серьезные проблемы, как депрессия, нервные срывы, психосоматические расстройства.

Список литературы:

1. Гордиенко Н.В. Конструирование педагогом психологических технологий вхождения в профессиональное пространство как фактор сохранения индивидуальных защитных барьеров личности, предупреждающих профессиональную деформацию/Н.В. Гордиенко // Психологические науки: теория и практика: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). — М.: Буки-Веди, 2015. — С. 39-40.

2. Гордиенко Н.В. К проблеме профилактики профессиональной деформации личности педагогов в системе целостного педагогического процесса/Н.В. Гордиенко // Здоровоохранение, образование и безопасность. — 2015. — №2 (2). — С. 51-55.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

А.Л. Ерещенко

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: Л.В. Сгонник,

доктор педагогических наук,

доцент кафедры педагогики и психологии

Филиал СГПИ в г. Железноводске

CONCEPTUAL BASES OF SOCIAL SECURITY OF A MODERN TEACHER

A.L. Ereshchenko

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: L.V. Sgonnik,

doctor of pedagogy, associate professor

of the department of pedagogy and psychology

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье проведен анализ понятий «безопасность» и «социальная безопасность», рассмотрены основные аспекты социальной безопасности личности, дана их характеристика в целом и в контексте профессиональной деятельности учителя.*

Annotation: *in this article the terms «safety» and «social safety» are analyzed, the basic aspects of the person's social safety are considered. In general and in the context the professional characteristic of the teacher's activity is given.*

Ключевые слова: *безопасность, социальная безопасность, психологическая безопасность, безопасность в экстремальных ситуациях социального характера, безопасное социальное взаимодействие, физическая безопасность, информационная безопасность, духовно-нравственная безопасность, гражданско-правовая безопасность.*

Key words: *security, social security, psychological security, security in extreme social situations, safe and social interaction, physical security, information security, moral security, civil security.*

В современных условиях жизни безопасность является обязательным условием и одним из главных показателей эффективности деятельности образовательных организаций. Это обусловлено большим количеством опасных происшествий и чрезвычайных ситуаций, затрагивающих образовательные организации, в том числе и школы: травматизм, массовые заболевания и отравления обучающихся, стихийные бедствия, наркомания, акты телефонного, уголовного и политического терроризма и др. Зачастую в таких инцидентах пострадавшими становятся не только ученики, но и учителя.

Безопасность — непростой, разносторонний и многогранный общественный феномен со сложной структурой, отображающий двойственные интересы во взаимоотношениях разных общественных субъектов.

Социальные аспекты безопасности также можно трактовать в широком и узком смысле. В широком смысле понятие «социальная безопасность», зачастую отождествляемое с понятием «национальная безопасность», определяется как сложное структурированное взаимодействие человека, общества и государства, от состояния которого зависит социальная автономность страны, стабильная и устойчивая реализация системы социальной защиты граждан, способность данной системы к саморегулированию и модернизации, уровень и качество жизни населения, соответствие минимальной заработной платы прожиточному минимуму, безопасность труда и т. д.

Говоря об узком значении понятия «социальная безопасность», исследователи подразумевают защиту личности, семьи, общества и государства.

Исходя из того, что личность — основной структурный элемент любой общественной подсистемы, проблему социальной безопасности необходимо исследовать применительно к отдельному человеку и его деятельности, в том числе профессиональной.

Социальную безопасность индивида можно определять как концепцию взаимодействия человека как индивидуума и субъекта какой-либо деятельности с окружающим миром, включающую понимание отрицательных влияний социальной сферы; навыки самозащиты и избегания общественных угроз, обеспечивающие

ей успешное взаимодействие с окружающими людьми, реализацию возможностей и удовлетворение потребностей.

Изучив подходы исследователей в области социальной безопасности И. А. Бaeвой, С. В. Петрова, Л. А. Михайлова, О. В. Писаря, можно сделать вывод о том, что структура социальной безопасности личности включает в себя следующие функциональные компоненты: психологическая безопасность, безопасность в опасных/экстремальных ситуациях социального характера, безопасное социальное взаимодействие, физическая безопасность и реализация здорового и безопасного образа жизни, информационная безопасность, духовно-нравственная безопасность, гражданско-правовая безопасность [4].

Говоря о психологической безопасности личности, подразумевают умение человека сохранять спокойствие и психическую устойчивость в неблагоприятной среде, противостоять дестабилизирующим воздействиям на него извне. Исследователи выделяют три аспекта психологической безопасности личности:

- психологическая безопасность как процесс, т. е. умение мобилизоваться и воспроизводить в аналогичных ситуациях определённые психические реакции на людей и события;
- психологическая безопасность как состояние, т. е. уровень базовой защищённости личности;
- психологическая безопасность как свойство личности, т. е. личностные качества человека, позволяющие игнорировать или более лояльно воспринимать различные дестабилизирующие воздействия.

Рассматривая понятие психологической безопасности в контексте профессии учителя, целесообразно обратить внимание на такие факторы, как уровень профессиональной компетентности педагога в вопросах безопасности, его личные убеждения по поводу норм и ценностей в области культуры безопасности, умение не поддаваться стрессу и негативным воздействиям, эмоциональная устойчивость по отношению к неблагоприятным ситуациям, возникающим в процессе осуществления профессиональной деятельности. Помимо этого, психологическая безопасность учителя предполагает его умение воздействовать на учеников в критических ситуациях, предотвращая или подавляя их панику [1, С. 271].

Безопасность в опасных/экстремальных ситуациях социального характера — второй аспект социальной безопасности. Под термином «опасная ситуация» подразумевается совокупность негативных факторов, нарушающих стабильное функционирование общественной системы, а также создающих угрозу для жизни и здоровья людей, их имущества и интересов. Чрезмерное проявление негативных факторов в общественной системе служит причиной возникновения опасной социальной ситуации, которая в свою очередь может спровоцировать экстремальную ситуацию социального характера. «Экстремальная ситуация» — совокупность быстро развивающихся вокруг человека экстремальных условий, противостояние которым требует от индивида способности к быстрой физической, психической, моральной адаптации. Причиной возникновения и развития экстремальных ситуаций в общественной

сфере становится деструкция различных уровней общественных отношений — семейных, дружеских политических, межэтнических, межконфессиональных и т. д. По источнику возникновения социальные опасные ситуации очень разнообразны, к ним, например, относятся террористические акты, военные и бытовые конфликты, экономические кризисы, безработица и бедность, суициды, наркомания, детская и взрослая преступность и прочие неблагоприятные явления, негативно влияющие на функционирование и развитие социальной системы [2, С. 288].

Говоря об опасных ситуациях социального характера в контексте безопасности учителя, необходимо отметить роль педагога в реализации профилактических мероприятий, направленных на предотвращение этих ситуаций, а также на правильное поведение в случае их возникновения и воздействия на личность обучающегося.

Третьим аспектом социальной безопасности является безопасность социального взаимодействия, т. е. наличие в социальной среде организации благоприятного психологического климата, предполагающего минимизацию конфликтных ситуаций. Важность этого аспекта аргументируется тем, что отсутствие благоприятных условий социального взаимодействия в коллективе влечет за собой некачественное выполнение должностных обязанностей и снижает производительность труда. Применительно к учителю данный аспект можно рассматривать не только как фактор, способствующий снижению эффективности труда, но и как фактор, провоцирующий на неэтичное поведение по отношению к обучающимся.

Четвёртым фактором является физическая безопасность — реализация здорового и безопасного образа жизни. Понятие «здоровый образ жизни» подразумевает образ жизни индивида, ориентированный на сохранение и укрепление физического и психологического здоровья, а также на профилактику заболеваний в целом. В рамках данного аспекта учитель обеспечивает не только собственную безопасность, придерживаясь здорового образа жизни, но и оказывает влияние на формирование среди учащихся полезных привычек и навыков здоровьесберегающего поведения, а также проводит мероприятия по предупреждению никотиновой, алкогольной и наркотической зависимости.

К пятому аспекту социальной безопасности относится информационная безопасность личности. Информационные воздействия являются опасными в тех случаях, когда их воздействие оказывает на людей негативное воздействие, провоцируя психологическую напряженность и вызывая моральную дезориентацию личности, что приводит к неадекватному, или даже агрессивному поведению как отдельно взятого человека, так и социальной группы. Обеспечение информационной безопасности на сегодняшний день является актуальной проблемой, в том числе и в области образования. Роль учителя в рамках данного аспекта заключается в выявлении в информационном потоке той информации, которая способна оказывать негативное влияние на мировоззрение и поведение школьников, а также в развитии навыков информационно-психологической защиты [5, С. 328].

Шестой аспект социальной безопасности — духовно-нравственная безопасность, включающая в себя формирование правильных морально-этических

ориентиров и определяющаяся нравственным здоровьем человека. Данный компонент обусловлен представлениями людей о таких категориях, как добро, любовь, красота и характеризует уровень духовности личности. Однако важно учитывать, что вышеуказанные понятия в рамках других религиозных, этнических и прочих социокультурных факторов могут иметь понимание, отличное от общепринятого в своей социальной общности. Такие различия могут спровоцировать непонимание и агрессию, а также проявление экстремизма по отношению к людям другой культуры, религии, этнической группы и т. д. Роль педагога в данном случае заключается в формировании толерантного отношения ко всем социокультурным группам и профилактике экстремистского поведения среди школьников [3].

Важным аспектом является гражданско-правовая безопасность личности, которая подразумевает навыки самозащиты, обеспечивающие успешную реализацию конституционных прав и свобод, выполнение долга и гражданской ответственности перед обществом. В рамках деятельности по данному аспекту социальной безопасности в образовательной организации должно быть сформировано и доведено до всех необходимое нормативно-правовое обеспечение, позволяющее регламентировать деятельность ее сотрудников и учащихся. В задачи педагога входит развитие правосознания учащихся, воспитание у них ответственной гражданской позиции.

Таким образом, социальная безопасность учителя в современной образовательной среде является сложным понятием, включающим в себя защищенность от угроз физического, социального и информационного характера. Ключевой особенностью социальной безопасности учителя является то, что именно он и является основным субъектом ее обеспечения, поскольку наличие у учителя соответствующих знаний, умений распознавать и оказывать противодействие разнообразным опасностям и угрозам, а также навыков безопасного поведения является главным условием не только его личной безопасности, но и, в большой степени, безопасности учащихся образовательной организации.

Список литературы:

1. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. — СПб., 2002. — 271 с.
2. Губанов В. М. Чрезвычайные ситуации социального характера и защита от них. — М.: Изд-во «Дрофа», 2007. — 288 с.
3. Кисляков П. А. Формирование толерантности и профилактика идеологии экстремизма в молодежной среде // Современные исследования социальных проблем (электронный журнал). 2011. № 3. — С. 7-8.
4. Кисляков П. А. Социальная безопасность личности: функциональные компоненты и направления формирования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 5 (13). — С. 16.
5. Петров С. В., Кисляков П. А. Информационная безопасность: учебное пособие. — М.: «Русский журнал», 2011. — 328 с.

**СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ РОССИЙСКОЙ СЕМЬИ:
ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ**

*С.Н. Захарова, В.В. Боженко
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

**THE MODERN MODEL OF THE RUSSIAN FAMILY: PECULIARITIES
OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION**

*S.N. Zakharova, V.V. Bozhenko
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в данной статье рассмотрено представление о семье в современном мире, описаны основные изменения модели современных отношений и предложены пути адаптации семьи в условиях постоянно модернизирующего общества.*

Annotation: *the concept of the family in the modern world is discussed in this article. The main changes in the model of modern relation are described and the variants of the family»s adapting in conditions of a constantly modernizing society are suggested.*

Ключевые слова: *семья, семейные отношения, адаптация, стратегии адаптации семьи.*

Key words: *family, family relations, adaptation, family adaptation strategies.*

Актуальность темы статьи характеризуется тем, что все мы живем в век технологий, век инноваций, прогресса, модернизации. Изменения затронули все сферы нашей жизни, будь то экономика, политика, бытовой уклад, взгляды на общество и обучение, затронули изменения и представления о семье и ее задачах и функциях в современном мире.

Роль семьи и семейных отношений трудно переоценить: семья оказывает огромное воздействие на всех ее членов, семья выступает первым устойчивым коллективом в жизни ребенка, в процессе формирования его личности именно семья занимает лидирующее место. Именно в семье закладываются основные черты будущей личности, формируются ее взгляды на окружающий мир [3, с. 352].

В зависимости от состава семьи, от отношений в семье к членам семьи и вообще к окружающим людям человек смотрит на мир положительно или отрицательно, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. Отношения в семье влияют также на то, как человек в дальнейшем будет строить свою карьеру, по какому пути он пойдет. Именно в семье индивид получает первый жизненный опыт, поэтому очень важно, в какой семье воспитывается ребенок: благополучной или неблагополучной, полной или неполной.

Раньше понятие семьи было неразрывно связано с детьми, родительскими отношениями и воспитанием нового поколения. Как бы жестоко это не звучало,

но ранее в представлении общества семья считалась неполноценной, если в ней не было ни одного ребенка. Семейой называли социально-педагогическую группу людей (не менее 2), базовую ячейку общества, созданную в законном браке двух супругов (мужчины и женщины) на добровольной основе, связанных духовно, общим бытом и общей моральной ответственностью [2].

Происходит снижение репродуктивной и социализационной функций семьи в обществе. Кризисная адаптация имеет два уровня:

- на макроуровне приспособления семьи к общественным социально-экономическим условиям происходит снижение уровня жизни семьи;
- на микроуровне для адаптации характерно ослабление отношений супружества, родительства, родства, воспроизводственной и социализационной функций семьи [7].

Структурно-деятельностный подход позволяет учитывать два уровня кризисной адаптации семьи; его принципом является принятие адаптации как безальтернативного социального поведения в условиях социальных трансформаций.

Ранее семья выполняла две основные функции: родительскую и супружескую. Родительская — характеризовалась обязанностями родителей перед ребенком в его воспитании, заботе, моральной и материальной поддержке. Супружеская — характеризовалась обязанностью супругов перед друг другом. Данные функции остались актуальны и в 21 веке, но сам взгляд на семью стал намного шире [7].

Как уже было отмечено, проблема семьи никогда не теряла своей актуальности. Данную проблему изучали с древнейших времен, и до сегодняшнего дня эту проблему не перестают изучать. Проблему бедности изучали такие ученые как О. Конт, Ле-Плей, Ф. Энгельс, А. Г. Харчева, Л. Е. Дарский и другие. Все они изучали причины возникновения проблем в семье, предлагали различные подходы к изучению этих проблем.

Для каждого человека семья выступает основным компонентом окружающей среды, где он в среднем проводит 1/4 всей своей жизни.

Многие социологи отождествляют понятие семьи с «несвободой», это связано с тем, что семья придерживается особых правил и норм поведения. Однако данная «несвобода» имеет ряд преимуществ: оптимальное удовлетворение своих потребностей, как физиологических, так и культурных.

Советский социолог и специалист в области социологии семьи, Сергей Исаевич Голод, в своих трудах выделял три модели семьи: патриархальная, детоцентрическая и супружеская. Если раньше патриархальная и детоцентрическая модель занимали лидирующие позиции, то на сегодняшний день, в связи со стремительно меняющимся обществом, модель супружеской семьи всё чаще вытесняет их на второй план.

Тип супружеской семьи являлся и является сегодня наиболее распространенным типом семьи в мире. Для такой семьи характерно то, что она получила не только общественное, но и юридическое признание. Она образуется в результате особого акта бракосочетания. В семью входят лишь ближайшие родственники:

муж, жена, малолетние дети или же сыновья и дочери, еще не вступившие в брак и не ставшие экономически самостоятельными.

Происхождение определяется по обоим линиям — мужской и женской. Женщины занимают активную позицию, муж поддерживает.

Супружеская семья акцентирует внимание на личном аспекте и взаимодействии прежде всего самих супругов. Семья такого типа создает условия «приватизации себя», успешности личной истории каждого его члена — как супругов, так и детей.

Супружеская модель семьи наиболее актуальна в современном обществе, где зачастую женщина работает наравне с мужчиной, а порой становится главным добытчиком в семье.

Несмотря на все положительные стороны существующих моделей семейных отношений, современная семья находится в кризисе. Начиная с постсоветского времени, прослеживается снижение статуса семейных отношений: оказались подорваны экономические, социальные и нравственные основы семьи. В последующем интенсивно изменяющееся общество, рост мобильности, урбанизация, секуляризация и другие факторы только усугубили проблему [9, с.672].

Данные изменения в значимости института семьи привели к:

- низкой рождаемости;
- высокому уровню разводов;
- увеличению уровня социального сиротства;
- росту внебрачных рождений (наибольший показатель в сельской местности);
- ослаблению роли родителей в воспитании ребенка и перенесении этой роли на педагогов дошкольного и школьного образования.

Современная модель семьи имеет кризисную характеристику, и на это повлияли следующие факторы:

- экономическое положение в стране;
- новые взгляды на институт семьи, навеянные западными представлениями;
- рост популярности движения *childfree*.

Экономическое положение в стране наиболее серьезно влияет на отечественный институт семьи. Затянувшийся кризис, неблагоприятные экономические прогнозы на 2019 год, нестабильность рубля и рост доллара, экономическая неизвестность — вот что пугает и препятствует созданию и развитию современных семей.

На микроуровне наблюдается снижение уровня жизни семья, на макроуровне — ослабление института семьи, потеря его ценности и необходимости [4].

Данная проблема актуальна и на государственном уровне: создаются проекты с целью поддержки института семьи. В 2018 году принято положение о выплате малоимущим семьям за 1 ребенка увеличенного пособия по уходу за ребенком до 1,5 лет (10000 в сравнении со старым социальным пособием — 3500). Продлена программа получения материнского капитала, совершенствуется и программа «молодая семья»: получение ипотеки и кредитов для молодых семей стало доступнее.

Это говорит о том, что поддержка от государства есть, да, но внедрение пенсионной реформы сильно подорвало доверие к правительству. Скандалы по данной теме актуальны до сих пор, санкционированные (и несанкционированные) митинги прошли в каждом городе. Неизвестность — вот что пугает и тормозит развитие института семьи.

Увеличение влияния западных взглядов на семью тоже послужило немаловажным фактором в становлении новой модели семейных отношений. Прежде всего, это послужило поводом для пересмотра взглядов на поздние браки. Если раньше поздние браки (создание семьи после 30-40 лет) нашим обществом не приветствовались, то сейчас это стало нормой. На первый план вышли карьерный рост, самореализация и желание быть материально независимым от супруга, создание семьи, к сожалению, отодвинулось на 2 план. Если раньше мужчина считался главой семьи, его опорой и основой, то сейчас супруги стремятся к независимости и самостоятельности друг от друга, в связи с этим стало нормой заключение брачного договора и популяризация незарегистрированных браков. Но не стоит считать, что данные изменения носят только негативный характер, нет, в них есть масса как плюсов, так и минусов.

Увеличивается популярность идеологии и субкультуры «чайлдфри» (childfree). Дословно данный термин переводится как «свободные от детей», и именно так он воспринимается молодым поколением. Но это не совсем верно, данное движение пропагандирует не бездетность, а осознанное продолжение рода уже самореализовавшимися людьми. Но в России данное движение подразумевает осознанную бездетность, а порой даже агрессию в сторону семей с детьми. Оно активно находит поддержку в интернете и социальных сетях и в связи с этим популярно среди людей до 25 лет. Это несет скорее не реальную опасность, а потенциальную, ведь данный взгляд на институт семьи бытует у детей и молодого поколения, таким будет и будущее современной семьи.

Подводя итог, можно сделать вывод, что в современном мире ничего не стоит на месте, все постоянно находится в движении, и семья как основная ячейка общества тоже изменяется. Основные изменения затронули само понимание семьи в обществе, оно стало шире, чему послужили новые взгляды на институт семьи, навеянные западом.

Экономическое положение тоже играет немаловажную роль. Затянувшийся кризис, неблагоприятные экономические прогнозы на 2019 год, нестабильность рубля и рост доллара, экономическая неизвестность — вот что препятствует созданию и развитию современных семей.

К сожалению, данные изменения носят как положительный (более ответственный подход к созданию семьи и ее обеспечению), так и отрицательный характер (нежелание заводить детей, обесценивание роли матери в обществе, осознанная бездетность, внебрачные отношения и внебрачные дети). И все-таки не следует забывать, что семья создается на добровольной основе, и в итоге — каких взглядов придерживаться и какие ценности ставить в приоритете своей жизни зависит только от супругов.

Список литературы:

1. Антонов А.И. Современная семья: два взгляда на одну проблему // *Семья в России*. 1999. — № 1-2.
2. Антонов А.И. Медков В.М. *Социология семьи*. — М.: Издательство МГУ, 2003. — 304 с.
3. Калинина Р.Р. *Введение в психологию семейных отношений: моногр./Р.Р. Калинина*. — М.: Речь, 2011. — 352 с.
4. Климантова Г.И. *Государственная семейная политика современной России: Учебное пособие под общей редакцией академика РАН В. И. Жукова*. 2-е издание дополненное и переработанное — М.: «Гном и Д», 2008. — 188 с.
5. Лавриненко В.Н. *Социология*. — М.: Проспект, 2015. — 328 с.
6. Сорокин П. *Человек. Цивилизация. Общество*. М.: Директ-Медиа, 2007. — 543 с.
7. Федотова Ю.В. Проблема понимания кризиса семьи // *Социологические исследования*. — № 11. — 2003. — С. 137-141.
8. Харчев А.Г. Мацковский М.С. *Современная семья и ее проблемы*. — М.: Норма. 2008. — 342 с.
9. Эйдемиллер Э. *Психология и психотерапия семьи/Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис*. — М.: Питер, 2017. — 672 с.
10. Childfree -движение добровольно бездетных, точка доступа — <http://bechildfree.ru>
11. Пенсионный фонд РФ. точка доступа — <http://www.pfrf.ru/>

ЖЕСТОКОСТЬ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА XXI ВЕКА

*И. В. Иванченко, Е. В. Кунцевич
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

CRUELTY IN ADOLESCENCE AS A SOCIAL PROBLEM OF THE XXI CENTURY

*I.V. Ivanchenko, E. V. Kuntsevich
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *данная статья посвящена вопросам жестокости подростков в современном обществе. Показаны причины агрессивности детей, а также пути преодоления жестокости по отношению к окружающим.*

Annotation: *this article is devoted to the cruelty of adolescents in a modern society. It shows the causes of children's aggressiveness, and the ways of avoiding cruelty to others.*

Ключевые слова: жестокость, агрессия, подросток, психологическое сопровождение.

Key words: cruelty, aggression, adolescents, psychological support.

Проявление агрессии и жестокости в современных образовательных организациях является вопросом, который волнует педагогов и родителей. Интерес к данной теме выражен особым вниманием со стороны исследователей самых разных сфер деятельности — педагогов, психологов, социологов, отражая тем самым педагогические и социальные запросы общества, испытывающего на себе возросшее воздействие насилия и жестокости. Значение агрессивности в структуре личности современного ребенка, ее влияние на формирование тех или иных форм поведения, конструктивных, социально одобряемых либо, наоборот, разрушительных, придающих поступкам асоциальный характер раскроется в данной статье.

В XXI веке достаточно остро стоит проблема насилия и жестокости, которая удивляет своими масштабами. С каждым годом фиксируется все больше именно подростковой жестокости. Школьники избивают не только своих сверстников, но и детей младшего школьного возраста, снимая все это на мобильный телефон. Что это? Погоня за популярностью в интернете, пусть и таким способом, или отсутствие должного внимания со стороны родителей, либо домашнее насилие?

Зачастую мы слышим, что именно педагоги виноваты в том, что не научили порядку, не объяснили норм поведения в обществе. Но у родителей должно быть четкое понимание того, что последствие физического и эмоционального насилия серьезно влияет на становление личности ребенка.

Основными причинами проявлений детской жестокости являются:

- стремление привлечь к себе интерес окружающих;
- стремление получить желанный результат;
- стремление быть главным и незаменимым;
- защита и месть за свои промахи;
- желание ущемить достоинство другого с целью подчеркнуть свое превосходство;
- получить самоудовлетворение от жестокого обращения;
- самоутвердиться за счет того, кому причинил боль.

К сожалению, одним из главных источников проявления жестокости является интернет. Наиболее серьезное влияние оказывают видеоролики, фильмы и телепрограммы, связанные с насилием. Также различные компьютерные игры, так называемые «стрелялки», где детей заставляют убивать, чтобы переходить на новый уровень в игре. Зачастую, родители не понимают, что дети начинают жить в виртуальном мире, где за каждого убитого слышат похвалу в свой адрес. Согласно наблюдениям, ребенок, играющий в игры подобного рода, меняется буквально за несколько недель, начиная от внутренней составляющей, заканчивая внешней. Дети начинают злобно реагировать на какие-либо промахи, повышать голос на старших, меняться в выражении лица при ссорах, чаще происходит

недопонимание между родителями и детьми, что даже приводит к рукоприкладству не только со стороны родителя, но и ребенка по отношению к матери или отцу. Тем самым ребенок забывает кто перед ним.

Статистика показывает, что ежегодно на 2-3% увеличивается количество фильмов и видеороликов, где присутствуют сцены жестокости и насилия, в том числе и в возрастных ограничениях 6+, 12+, 16+.

У детей выявляется две формы проявления жестокости: враждебная и целенаправленная жестокость. Целенаправленная жестокость побуждает ребенка спорить с окружающим миром, защищать свои права и интересы. Враждебная же жестокость заключается не только в злобном поведении, но и яром желанием причинить кому-либо боль, получая от этого удовольствие. Результатом такого поведения является снижение адаптивных возможностей самого ребенка.

У детей школьного возраста отмечаются вспышки физической агрессии: косвенной (порча чужих игрушек, личных вещей и т. д.) и прямой (дети бьют друг друга по голове, плюются и т. д.). Такое поведение требует немедленной грамотной коррекции.

Особенности жестокого поведения детей и подростков:

1. Жертвами агрессивного поведения часто становятся близкие люди — родные, друзья и пр. Это своего рода феномен «самоотрицания», поскольку такие действия направлены на разрыв кровных связей — жизненной основы существования человека.

2. Далеко не все жестокие дети воспитываются в неблагополучных семьях, многие, наоборот, имеют весьма состоятельных и заботливых родителей, которые стараются иногда не обращать внимания на поведение ребенка.

3. Жестокость часто возникает без реального повода.

4. Многие жестокие поступки подростков, являются следствием личностного кризиса. Внутри подросткового возраста, как у мальчиков, так и у девочек, существуют возрастные периоды с более высоким и более низким уровнем проявления агрессивного поведения.

Ученые пришли к выводу, что именно в семье формируются озлобленные наклонности ребенка. Зачастую связано это с так называемой «слепой любовью».

Бывает, что родители не слышат ребенка, его желания, не поддерживают в каких-либо начинаниях. В таких случаях ребенок пытается доказать себе и окружающим обратное, показать свое собственное «Я». На таком пути зачастую проявляются те самые акты агрессии среди круга общения. Ребенок перестает понимать, что он делает, так как главная его цель показать и доказать всем, кем он является и что он может. В таких случаях именно родители должны понимать, что у ребенка должно быть право выбора, так называемое личное пространство, но при этом быть с ним и не терять родительского контроля.

Так называемая «вседозволенность» является порождением жестокости. У ребенка присутствует ощущение безнаказанности. Так, за последние несколько лет количество избиений сверстниками увеличилось в несколько раз. А связано это

именно с отсутствием воспитания в области взаимоотношений, родители не устанавливают правил поведения в семье и обществе, ссылаясь на то, что этому должна учить школа. Но как мы все знаем, задатки личности и воспитания исходят именно из семьи, взаимоотношений родителей и рядом других факторов.

Но можно ли как-то предотвратить жестокость среди детей? Конечно, нет единого мнения по данному вопросу, ведь агрессия у детей может быть не только в ходе каких-либо жизненных ситуаций, но и на генном уровне.

Не нужно бороться с жестокостью, ее нужно направлять в правильное русло, понять, что происходит с ребенком и чем это вызвано, а самое главное — что за этим стоит. Дайте возможность ребенку выплеснуть свои эмоции в различных спортивных секциях, подвижных играх и танцах.

Взрослым необходимо следить за своими поступками и жестами. Не стоит применять к ребенку физическую силу, что зачастую является главной ошибкой в воспитании детей. Тем самым показывая, что сила берет вверх над слабостью, может причинить боль и страдания. Тогда ребенок будет считать, что это нормально и соответственно так же будет поступать со своими обидчиками. Родитель должен в первую очередь уважать личность в ребенке. Как показывает наблюдение, если в детстве к ребенку применялось семейное насилие, то оно будет и в его семье, т.к. человек будет считать это нормой. Что приведет к психологической травме других членов семьи. Конечно же, необходимо проявлять любовь и ласку, формировать способность к сочувствию и сопереживанию. Зачастую дети жестоки между собой из-за незнания навыка конструктивного общения.

Важную роль для таких детей играет общение ребенка с психологом и социальным педагогом. В настоящее время в каждом учебном заведении присутствуют психологи, которые должны не просто проводить беседы, но пытаться найти корень проблемы и подсказать родителям пути решения. Воспитательно-профилактическая деятельность не может ограничиваться лишь мерами индивидуального воздействия и коррекции, применяемыми к детям. В настоящий момент по всей территории России открывается все больше психологических центров для оказания помощи детям и родителям. Но при этом существует проблема — современное общество просто боится посещать подобные центры, считая это постыдным.

Повышенная жестокость детей является одной из наиболее острых проблем не только для социальных работников и родителей, но и для общества в целом.

Профилактика и коррекция с агрессорами так или иначе должна контролироваться не только государством, но и родителями в первую очередь. Последствия могут быть необратимы. Работа с такими детьми и подростками нужна основательная.

Создание программ, проведение массовых и индивидуальных тренингов среди таких подростков обязательно нужны. Вот что уменьшит статистику убийств и грабежей, совершаемых малолетними преступниками.

В последние годы научный интерес в работах российских и зарубежных учёных к проблемам детской жестокости существенно возрос. Так как увеличивается

число детей, склонных к жестоким действиям в дошкольном возрасте, и как следствие, отклоняющееся поведение и нарастающая волна детской преступности в подростковом возрасте.

Список литературы:

1. Агрессия у детей и подростков: учебное пособие/Под ред. Н.М. Платоновой. — СПб.: Речь, 2003. — 336 с.
2. Башкатов И.П. Притеснение: обидчики и обиженные //Социологические исследования. — 2002. — № 12. — С. 41-50.
3. Волкова Е.В. Скажем «нет!» агрессии!//Психологическая газета. — 2005. — № 5-6. — С. 17-21.
4. Иванова Л.Ю. Агрессивность, жестокость и отношение старшеклассником к их проявлениям. — М., 1999. — 255 с.
5. Козырев Г.И. Внутриличностные конфликты // Социально-гуманитарное знание. 1999. — №2 — С. 108.

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАЩИТА ДЕТСТВА КАК
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ**

*И.Н. Качалова, И.В. Иванченко
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROTECTION OF CHILDREN AS A
PEDAGOGICAL CATEGORY**

*I.N. Kachyalova, I.V. Ivanchenko
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье описывается феномен социально-психологической защиты детства как педагогическую категорию, представлена авторская позиция в решении проблемы социальной защиты детства в аспекте гуманизации образования, содержатся размышления о приоритетных направлениях разработки педагогической теории социальной защиты детства в современных социокультурных условиях.*

Annotation: *this article describes the view of the phenomenon of socio-psychological protection of childhood as a pedagogical category, presents the author's position of the solution of the problem of social childhood's protection in the aspect of humanization of education, contains reflections on the priority branches of development of the pedagogical theory of social childhood's protection of modern socio-cultural conditions.*

Ключевые слова: *ребенок, семья, незащищенный ребенок, детская преступность, социальная защита ребенка.*

Key words: *child, family, unprotected child, children's crime, social childhood's protection*

Проблема, находящаяся в центре внимания многих специалистов (педагогов, психологов, врачей и др.) — это положение ребенка в современном обществе. В настоящее время появилось еще одно заинтересованное лицо — социальный работник, основная функция которого — обеспечить все необходимые условия социальной поддержки ребенка.

В современном мире социальная защищенность ребенка — важнейший фактор государственного развития. Государство предпринимает комплекс мероприятий правового и экономического характера, направленных на обеспечение социальной защиты. Получение права социальной защиты стало важным элементом правового статуса детей.

Взращивая детство, взрослые проектируют будущее. Так, являясь общественными представителями, взрослые обязуются обеспечивать условия жизнедеятельности ребенка посредством институтов образования и воспитания, различных льгот и пособий. Сегодня забота о ребенке не только право, но и обязанность взрослых, хотя так было не всегда (например, в родовой общине забота о ребенке носила тотальный характер).

Издавна считалось, что ребенок чувствует себя в безопасности только дома, но с течением времени данное положение стало опровергаться. Многочисленными исследованиями было выявлено, что около 2,5 миллионов подростков до 14 лет подвержены надругательствам со стороны родителей [1]. Насильственные действия по отношению к детям подразделяются на психологические, сексуальные и физические, а также пренебрежительное отношение к увлечениям и особенностям ребенка. Дети, подвергшиеся насилию, убегают из дома, при этом чаще находятся в опасности. Жестокость пагубно влияет на самооценку ребенка, не исключено, что в дальнейшем она и приводит к психическим расстройствам, а нередко к попыткам суицида в более взрослом возрасте.

Рассмотрим причины и последствия насилия над детьми [2].

Жестокое обращение с детьми имеет различные формы и виды, вплоть до различных физических повреждений и травм, которые некоторые родители применяют в качестве воспитательных мер. Чтобы оправдать свои действия, родители перекладывают вину на детей, утверждая, что «дети ... сами являются провокаторами насилия», ведут себя неподобающе, заставляя невольно прибегать к наказанию.

Семьи с низким социальным статусом, где наблюдается жестокое обращение с детьми, называют «нетипичными семьями».

Существует мнение, что агрессия по отношению к детям может быть спровоцирована пьянством родителей. Алкогольное опьянение характеризуется существенной потерей контроля над поведением, но встречаются обидчики, не злоупотребляющие спиртным.

В государствах Европейского союза сформирована система мер по борьбе и профилактике семейного насилия. В отличие от других стран, на территории РФ не выработан целостный подход к решению проблем насилия над детьми в семье. Государством принята необходимая нормативно-правовая база, но, как часто

бывает в нашей стране, она не работает, правоохранительные органы стараются не вмешиваться во внутрисемейные конфликты, да и сами жертвы часто стыдятся кому-либо рассказывать о жестоких действиях по отношению к себе.

Жестокое обращение с детьми — важная проблема современного общества. В настоящее время наблюдается снисходительность к физическим наказаниям и широко бытует мнение, что бить детей можно.

Непоправимый вред всегда наносит здоровью ребёнка насилие, которое впоследствии может вызвать серьезные заболевания и привести к социальной дезадаптации.

Люди, пережившие насилие в детстве, в семейной жизни, в подростковом возрасте, порой проецируют свою жестокость на окружающих. Для таких детей-жертв характерны различные деструктивные изменения в психике. На стадии достижения взрослости велик риск выявления у них психопатологии.

Многие дети на протяжении длительного периода живут под влиянием семейного насилия.

Жестокое обращение любого вида ведет к разнообразным отрицательным результатам, но их всех объединяет одно — жизнь ребенка подвергается опасности или наносится вред его здоровью. Ребенок постоянно переживает различные формы нарушения поведения и психические реакции (тревога, страх, гнев), его дальнейшее развитие сопровождается определенными отклонениями. Дети, подвергшиеся жестокому обращению или пренебрежительному отношению, часто отстают по физиологическим параметрам и развитию, у них раньше, чем у детей из благополучных семей, возникают вредные привычки. Они вымещают свой гнев на более беззащитных и слабых, в том числе — и на животных.

Часто агрессивность и вспышки гнева проявляются в игре без видимой на то причины. Решение своих проблем дети-жертвы находят в криминальной, асоциальной среде, зачастую это сопряжено с совершением уголовно наказуемых действий и пристрастием к спиртному и наркотикам. Таким детям достаточно сложно создать собственную семью, поскольку они не знают, как правильно строить семейные отношения.

Дети, которые были свидетелями насилия в семье, не менее подвержены тяжелой психологической травме, что и непосредственные жертвы насилия. В связи с этим необходимо, чтобы дети, пережившие психологическую травму, получили специальную психологическую и социальную помощь.

Все мировое сообщество приводит в смятение проблема семейного насилия, только в нашей стране до недавнего времени эта тема не приобрела широкой гласности. Вся информация замалчивалась и отвергалась обществом, и, тем не менее, значительно возростала динамика этого страшного явления, статистика продолжала неуклонно расти.

В нашей стране на сегодняшний момент принят целый комплекс необходимых нормативно-правовых документов, опирающихся на международное законодательство в области защиты прав ребенка и обязывающих защищать детей от насилия в семье.

Главными составляющими системной борьбы с детским насилием являются: преемственная законодательная база и нормативно-правовое обеспечение; социальные службы, призванные оказывать помощь для граждан, подвергшихся домашнему насилию. Необходимо наличие определенных объектов участия и субъектов воздействия, реализующихся программ профилактики и реабилитации. Все эти элементы должны быть взаимосвязаны и направлены на предотвращение насилия над детьми, оказание помощи ребенку и семье, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

Врачи, специалисты по социальной работе, психологи и педагоги, работая по специальным программам, должны помочь детям повысить уверенность в себе, научиться доверять людям, не бояться их, и не опасаться, что в какой-то момент могут снова стать объектами агрессии.

Такие дети нуждаются в специально организованной профессиональной многопрофильной, юридической, медицинской, психологической помощи, заключающейся в определении, выявлении и разрешении проблем ребенка и защиты его прав на полноценное образование и развитие.

Деятельностью по оказанию профессиональной многопрофильной поддержки детям, подвергшимся насилию, занимаются специалисты разной профессиональной направленности и организации, которые были созданы в 2000-х гг. во многих городах России: центры социальной реабилитации трудных подростков, центры социальной помощи детям и семье, социальные приюты для детей и подростков, вынужденных уезжать из семьи из-за пьянства и жестокого обращения родителей, «телефоны доверия» и т. п.

Мы считаем, что главная причина, усугубляющая и все остальные проблемы, состоит в отсутствии договоренностей между этими организациями в реализации комплексных программ по оказанию помощи детям, испытывающим насилие. Поэтому проблема организации оказания педагогической, юридической и медицинской поддержки детства — ключевая проблема построения эффективной системы взаимосвязей между организациями и службами разного профиля, а также соответствующих органов управления, которые бы решали проблему социально-психологической помощи детям.

Насилие и жестокость по отношению к детям — это реалии современного мира, которые представляют комплексную проблему, для решения которой наиболее эффективным является междисциплинарный подход посредством профессионального взаимодействия специалистов различных ведомственных структур.

Список литературы:

1. Ардашева С. В., Борозинец Н. М., Евмененко Е. В., Козловская Г. Ю. Психолого-педагогические проблемы насилия над детьми. Ставрополь: Сервисшкола, 2003. — 29 с.
2. Журавлева Т. М., Сафонова Т. Я., Цымбал Е. И. Помощь детям — жертвам насилия. М.: Генезис, 2006. — 112 с.

К ВОПРОСУ О ЗАКОНОДАТЕЛЬНОМ РЕГУЛИРОВАНИИ ОТВЕТСТВЕННОГО РОДИТЕЛЬСТВА

Е.И. Кобышева

ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»,

г. Пятигорск

IN REGARDS TO LEGISLATIVE REGULATION OF RESPONSIBLE PARENTING

E. I. Kobysheva

“Pyatigorsk state University”,

Pyatigorsk

Аннотация: *в статье раскрываются аспекты законодательного регулирования ответственного родительства; представлены основные законы, регулирующие взаимоотношения детей и родителей.*

Annotation: *the aspects of the legislative regulation of responsible parenthood are revealed and the basic laws governing the relationship between children and parents are presented in the article.*

Ключевые слова: *семья, законодательное регулирование ответственного родительства, закон.*

Key words: *family, legislative regulation of responsible parenting, law.*

Родительство является базовым жизненным назначением и значимой социально-психологической функцией каждого человека. Процесс формирования ответственного родительского отношения в молодой семье является значимой социально-психологической проблемой современного общества.

Следует отметить, что до принятия Закона Республики Саха (Якутия) от 14.03.2016 1604-З № 737[^] «Об ответственном родительстве» в правовом пространстве Российской Федерации понятие об ответственном родительстве нормативного обоснования не имело и как правовой институт российского права не воспринималось. В рамках отраслевого законодательства (семейного, гражданского) применяется традиционное понимание правосубъектности родителей и лиц, их заменяющих. Научно-правовые представления о ювенальной юстиции были актуализированы с момента подготовки и предложения в Федеральное собрание РФ первых законопроектов о внедрении ювенальной юстиции.

Основой указанных правовых явлений, определяющих их актуальность, являются общественные отношения, в которых участвуют несовершеннолетний и его родители. При этом следует указать, что правовое регулирование этих отношений затрагивает не только права и обязанности, но и ответственность родителей и связанных с ее применением уполномоченных органов, а также вопросы

воспитания, основанные на моральных, религиозных, этнических и иных традиционных отношениях нравственного характера.

Согласно наследию великого философа-мыслителя Ж.-Ж. Руссо считается, что «мудрый законодатель начинает не с издания законов, а с изучения их пригодности для данного общества». Между тем в современной правотворческой деятельности нередкими являются законы, которые не всегда совпадают с реальными возможностями их внедрения в практику применения и таким образом могут породить негативную оценку. Подобные законы в теории права именуется «декларативными» либо «мертвыми».

Согласно ч. 2 ст. 55 Конституции РФ, в Российской Федерации не должны издаваться законы, отменяющие или умаляющие права и свободы человека и гражданина. На примере закона Республики Саха (Якутия) (далее — РС (Я)) «Об ответственном родителстве» устанавливаются права и обязательства лиц, являющихся родителями, в отношении воспитания несовершеннолетних детей, реализация которых формирует ответственное родителство. Согласно ст. 1 законом регулируются правоотношения, направленные на формирование ответственного родителства, пропаганду традиционных семейных ценностей в соответствии с национальными традициями и обычаями, природными и климатическими условиями, духовно-нравственными устоями общества, государства.

В связи с этим, как следует из сути указанного закона, иные действия или бездействие, не соответствующие указанным в нем правам и обязанностям либо противоречащие им, признаются безответственным родителством, т. е. ненадлежащим. При этом нужно отметить, что впервые в отраслевом (семейном, гражданском) правовом документе установка на реализацию дается с отсылкой на национальные, природные (климатические) и иные условия, находящиеся вне права. Таким образом, исследуемый нами закон устанавливает правовой «сценарий» надлежащего воспитания несовершеннолетних детей, соблюдение и исполнение которого позволяет оценивать родителство как ответственное, т. е. надлежащее и добросовестное, согласующееся с текстом нормативно-правового акта.

Сам закон ответственное родителство разъясняет как реализацию родителями своих прав и обязанностей по содержанию, воспитанию, обучению, сохранению здоровья ребенка, исходя из его законных интересов и потребностей, создание условий, в которых ребенок может в полной мере развиваться (п. 5 ч. 1 ст. 2). Следует отметить, что данное понятие введено в правовой оборот российского законодательства впервые. До этого термин «ответственное родителство» использовался в социальном либо теоретическом назначении без легитимного закрепления.

В зарубежной литературе ответственное родителство понимается как педагогическая компетентность родителя, предполагает уход за ребенком, поощрение его/ее развития и одновременно формирование межличностных отношений на основе реализации личных и социальных ожиданий. Следует

признать, что определение, данное в изучаемом законе, порождает больше вопросов, нежели ответов. Например, непонятно, в чем отличие законных интересов ребенка от его потребностей; что понимать под развитием ребенка; какие оценочные категории можно использовать при его измерении: интеллектуальные, физические, духовно-нравственные и т. д.; можно ли заранее предугадать, что вкладываемые в несовершеннолетнего усилия точно приведут к его развитию, и что делать, если ожидания от добросовестного родительства не оправдаются.

Всесторонний анализ разнополярных подходов к восприятию предназначения любого принятого нормативно-правового акта позволяет спрогнозировать проблемы его практической реализации. Так, в отношении закона РС (Я) «Об ответственном родительстве», начиная с момента его обсуждения еще в статусе законопроекта, высказывались противоречивые мнения.

Положительные черты виделись в том, что в законе конкретизируются приоритетные направления семейной политики по формированию надлежащих правовых и социальных отношений между родителями и детьми; принятый закон несет позитивную нагрузку, может способствовать укреплению института семьи, уменьшению сиротства, безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних; документ популяризирует республику, поднимает ее статус среди других субъектов как региона, наиболее активно и реально заботящегося о социальном благополучии своего населения; закон имеет просветительский характер, т. е. раскрывает, разъясняет основные правила родительского правомерного поведения в отношении воспитания детей и т. д.

Отрицательная характеристика представлена следующими элементами: акт представляет собой законодательную диверсию против суверенитета семьи; документ основан на западных, не подходящих для российского общества, ювенальных технологиях; закон приведет к увеличению социального сиротства, поскольку детей будут отбирать у семей по любому поводу с помощью дискреционных полномочий органов опеки и иных уполномоченных органов; нормативный акт содержит слишком завышенные требования к родителям, не учитывающие сложные социальные, экономические, правовые ситуации в государстве, оторван от реалий; положения негативно отразятся на демографической ситуации, дадут установку на «малодетство» и т. д.

На эффективность правоприменительной деятельности любого нормативно-правового акта может указывать мониторинг его реализации для выявления отношения населения и экспертного сообщества к начинающейся апробации в регулировании общественных отношений. Изучение вопросов правоприменения исследуемого закона методами фокус-группы с глубинным интервьюированием экспертов — разных представителей юридической профессии — позволило выявить следующие аспекты.

- Закон наивно изложен, носит утопический, труднореализуемый, декларативный, перфекционистский характер, не принимает в расчет

жизненные реалии. Учитывая больше социальную, а не правовую направленность документа, а также избыток норм, не поддающихся правовому регулированию, закон мог бы иметь не императивный, а диспозитивный, направляющий, декларативный и разъяснительный характер, например статус концепции либо методических разъяснений, поскольку закон должен в первую очередь регулировать.

- Не учитывается баланс интересов личности и государства. Последнее хочет снять с себя ответственность за качество воспитания детей, полностью переложить все на родителей и потом контролировать их в целях ювенального террора (вплоть до неправомерного участия на рынке финансовых манипуляций с сиротами, опекуном, усыновлением, так называемой «продажей детей»).

- Рождение детей и родительство берутся под «сертифицирование» и уполномочивание государства. Таким образом, последнее становится монопольным субъектом, который вправе признавать родителя ответственным, т. е. пригодным к родительству.

- Из 22 статей 15 дублируют нормы других законов. Документ изобилует бланкетными нормами из федерального законодательства, по иерархии источников права и правил конкуренции применению не подлежит. Большая часть повторяет нормы из Семейного кодекса РФ. При этом следует отметить, что законодатели не учли правила, установленные в ч. 2 ст. 3 СК РФ «Семейное законодательство и иные акты, содержащие нормы семейного права», согласно которым «законы субъектов Российской Федерации регулируют семейные отношения только по вопросам, непосредственно настоящим Кодексом не урегулированным».

Закон может создать опасность дискриминации родителей (по национальности, вероисповеданию, состоянию здоровья, имущественному и социальному положению), поскольку нормы отношений родителя и ребенка в каждой семье индивидуальны, неизмеримы, особенны и специфичны. Невозможно все семьи подвести под единую модель родительства, пусть даже идеального формата.

Исходя из принципа правовой определенности, закон входит в категорию так называемых «паразитирующих», т. е. выживающих за счет других. Это, безусловно, позволяет считать его лишним, вводящим участников общественных отношений в заблуждение и тем самым создающим сложные практические ситуации при его реализации. К новым нормам, установленным законом, отнесены следующие.

- Документ включает новые понятия: «ответственное родительство», «содержание ребенка родителем», «обучение ребенка родителем», «воспитание ребенка родителем», «сохранение здоровья ребенка родителем», «развитие ребенка родителем», «защита прав и законных интересов ребенка родителем».

- Представлены некоторые меры по формированию ответственного родительства, принимаемые исполнительными органами государственной власти

республики, их подведомственными организациями, органами местного самоуправления (ст. 10-15).

Как таковую кодификацию нормативных положений (такое указано в пояснительной записке) закон не представляет, поскольку, согласно теории нормотворчества, акт кодификации меняет существующие нормы права, уточняет их, систематизирует, является основным среди актов, действующих в определенной сфере общественной жизни.

Документ содержит много не поддающихся правовому разъяснению терминов социального, морально-нравственного происхождения, например «детствосбережение» (ст. 10), «меры общественного воздействия», «социальное партнерство родителей и детей» (п. 4 ст. 11), «традиционные семейные ценности» (ч. 1 ст. 1), «дух этнопедагогики», «терпимость» (ч. 5 ст. 6), «духовно-нравственные устои общества» (п. 7 ч. 1 ст. 2) и т. д.

Понятийный аппарат закона «Об ответственном родителстве», установленный в ст. 5, также вызывает много вопросов, ответы на которые в последующем могут потребоваться. Так, в документе перечислены следующие основные понятия.

- «Семья — объединение двух и более лиц, основанное на браке, родстве и (или) свойстве, усыновлении (удочерении) и иных формах принятия детей на воспитание, связанное общностью жизни, ведением совместного хозяйства и (или) воспитанием детей, а также личными и имущественными правами и обязанностями, предусмотренными законодательством». Считаем, что данное определение понятия семьи вводит в заблуждение и несколько искажает традиционное восприятие семьи, основанное на союзе мужчины и женщины (аналогично категории брака), их ребенка. В связи с этим предлагаем добавить в дефиницию после слова «иных» формулировку «установленных законодательством формах принятия детей на воспитание».

- «Родители и лица, приравненные к родителям, — отец и мать ребенка, усыновители, опекуны, попечители, приемные родители». В Семейном кодексе РФ нет понятия лиц, «приравненных к родителям» (за исключением «приравнивания к родственникам» при усыновлении (ст. 137)).

Кроме того, данная формулировка имеет двоякий смысл, формирует заблуждение, которое может привести к нарушениям прав и законных интересов лиц, вовлеченных в воспитание детей, поскольку для перечисленных в этом пункте лиц предусмотрены разные по объему и правосубъектности права и обязательства, не всегда соотносящиеся с правами и обязанностями родителя.

- Ответственное родительство должно восприниматься как добросовестное родительство, поскольку не всякая реализация права, в том числе, возможно, просто формальная, может быть признана ответственным родительством. Поэтому, на наш взгляд, для более четкой интерпретации необходимо дополнить п. 5 ч. 1 ст. 2 закона формулировкой «добросовестная реализация родителями своих прав и обязанностей...». Применительно к неодинаковым условиям жизни

семей, выражаемым в разных социальных, имущественных, интеллектуальных, физиологических статусах, приемлемым вариантом является термин «добро-совестное родительство», когда родитель в зависимости от индивидуальных возможностей и в рамках реальных способностей обязан осуществлять заботу о ребенке. Понятие «ответственное родительство» образует модель «идеального родительства» зачастую утопического содержания, поскольку не всякий родитель способен выполнить те высокие требования, которые перечислены в законе, и соответствовать этой модели. Более того, в сложных жизненных условиях, в которых проживает значительная доля российского населения, в том числе в Якутии (доходы ниже прожиточного уровня, безработица, болезни и т. д.), невозможно всех родителей ввести в нормативные рамки ответственного родительства, как и предугадать, какой личностью вырастет ребенок. Закон об ответственном родительстве, с одной стороны, требует свободы ребенка, с другой — заставляет его и родителя выполнять определенные действия, отчитываться по ним, посещать мероприятия и т. д. Это также является одной из проблемных сторон рассматриваемого нами акта.

Таким образом, с учетом изложенного следует отметить, что закон РС (Я) «Об ответственном родительстве», несмотря на позитивное начало, имеет существенные правовые проблемы для реализации. На этом фоне можно предположить следующие варианты развития ситуации:

- закон будет считаться формальным, декларативным, тем самым не создавать существенных правовых последствий;
- документ в силу расхождений с федеральным законодательством может быть опротестован органами прокуратуры (распространенная практика в региональном законодательстве);
- закон ввиду проблем в реализации и излишних ограничительных мер в воспитании детей может быть оспорен в суде общей юрисдикции и признан недействительным с последующей утратой юридической силы (согласно гл. 21 Кодекса об административном судопроизводстве РФ) либо в порядке конституционного судопроизводства.

В правовом пространстве РФ должны функционировать только такие законы, которые действительно решают социальные задачи, отвечают всем требованиям надлежащего правового регулирования и имеют собственные предмет и метод правового регулирования, тщательно разработанный механизм реализации. Таким образом, законотворчество должно быть качественным и учитывать все реальные условия его реализации. В противном случае закон перестает быть настроенным на эффективное регулирование общественных отношений. Очевидно, что издание формальных правовых актов наносит существенный урон правовому порядку, поскольку не только свидетельствует о низкой правовой культуре органа, издавшего такой акт, но и, что гораздо хуже, подрывает доверие граждан к действующему законодательству, создает предпосылки к пренебрежительному отношению к законам.

О ЗАЩИТЕ ДЕТЕЙ, СЕМЬИ И СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Л.В. Колбасина

Филиал АО «НЦПК «Өрлеу»

ИПК ПР по Костанайской области, республика Казахстан

Научный руководитель: Г.Я. Гревцева,

доктор педагогических наук,

профессор кафедры педагогики и психологии

Челябинского государственного института культуры

ABOUT CHILDREN, FAMILY AND FAMILY VALUES' PROTECTION

L.V. Kolbasina

Branch of JSC «NCPD «Orleu»

Institute for Teacher Professional Development of Kostanay region, Republic of

Kazakhstan

Research supervisor: G.Ya. Grevtseva

doctor of pedagogical sciences, professor,

department of pedagogics and psychology in ChSIC

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные причины, приводящие к кризису семьи, проблемы современного Казахстанского общества и пути их решения.*

Annotation: *in the article the main reasons bringing to family crisis, some problems of modern Kazakhstan society and ways of their solving are considered.*

Ключевые слова: *защита, дети, семья, семейные ценности, кризис.*

Key words: *protection, children, family, family values, crisis.*

В современном Казахстане, впрочем, как и во всем мире, институт семьи претерпевает различные изменения, что приводит к утрате некоторых семейных ценностей. К сожалению, в настоящее время у молодежи в приоритете материальные ценности, духовность уходит на второй план, все это прямо или косвенно влияет на жизнедеятельность семьи, что вызывает большие опасения за будущее наших потомков.

Семья — это основа стабильного и устойчивого развития общества, играющая важную роль в воспитании и социализации детей и подростков в жизни каждого человека. Ролью семьи в формировании личности ребенка и их системой взаимоотношений занимались многие отечественные и зарубежные психологи. Много внимания уделено изучению особенностей общения в семье А. Н. Леонтьевым, М. И. Лисиной, А. А. Бодалевым, И. С. Коном и др. Решающая роль семьи в формировании личности ребенка, его морально-нравственных, духовных и интеллектуальных качеств подчеркивается в трудах великих педагогов, таких как К. Д. Ушинский, А. П. Нечаев. Теме детско-родительских отношений, стилям семейного воспитания и особенностям их влияния на психическое развитие

ребенка посвящены исследования А. И. Захарова, А. С. Спиваковской, Э. Г. Эйдемиллера и др. [1].

В исламе заложена мысль о том, что ребенка нужно воспитывать ещё в грудном возрасте, ибо через молоко матери он получает и биологическую, и духовную пищу. Для физического и психического развития младенца, кроме материнского молока, нет другой пищи. Благодаря молоку матери формируются и развиваются скелет, все органы ребенка и его душа. Учение ислама, признает, что дети в руках родителей — это величайшая ценность, поэтому они должны дать ему прекрасное воспитание, обучить достойному поведению, объяснить опасность плохих поступков [2].

Семья выполняет ряд функций, обеспечивающих жизнедеятельность общества, важнейшими из которых являются сексуально-эротическая, репродуктивная, эмоциональная, воспитательная, хозяйственно-бытовая, экономическая и первичного социального контроля. Нарушение функций семьи приводит к нарушению жизнедеятельности семьи: затрудняется выполнение семьей ее функций, происходит кризис в семейных отношениях, усиливается негативное влияние на членов семьи, увеличивается количество разводов и образование гражданских браков, растет насилие в семье, процветает сиротство. По данным министерства образования и науки Казахстана, на сегодняшний день в стране проживает 5 миллионов детей, из них 26 тысяч — это дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей.

Из общего количества детей-сирот — 20 тысяч (78%) детей находится под опекой, попечительством, на патронатном воспитании в приемных семьях казахстанских граждан. 5,5 тысяч (21%) — воспитывается в 137 учреждениях для детей-сирот.

Если раньше в детских домах содержались сироты, оставшиеся без родителей, то сегодня в Казахстане у 80% из них живы отцы и матери, имеются родственники.

Существуют и другие проблемы, это:

1. Ранняя сексуальность. По данным Фонда ООН в области народонаселения (ЮНФПА), в Казахстане только одна третья часть родителей разговаривает со своими детьми о сексе, отсутствие данной информации ведёт к ранним беременностям, абортam и низкой культуре полового поведения. Становятся вполне естественными добрачные и внебрачные сексуальные отношения молодежи. По данным Минздрава, минимальный возраст юных мам в Казахстане — 13 лет [3].

2. Увеличение числа гражданских браков. В настоящее время в Республике Казахстан наблюдается определенное снижение уровня заключения браков. Каждый пятый казахстанец считает нормой жизнь в гражданском браке [4].

3. Внебрачная рождаемость. Внебрачная рождаемость является одной из демографических проблем современности, сообщает NUR. KZ со ссылкой на Комитет по статистике МНЭ РК. С 2000 года родилось более одного миллиона внебрачных детей (alau.kz.) [5].

4. Увеличение разводов. В Казахстане неуклонно растет число разводов, каждая третья семья, вступающая в брак, разводится, в лучшем случае — через 5 лет. За последние 10 лет поженились 1,5 млн. пар. Более полумиллиона за этот же период — развелись.

5. Детский и молодежный суицид. На постсоветском пространстве Казахстан занимает первое место по самоубийствам среди девочек, а также первое место в мире по попыткам суицида среди девушек от 15 до 19 лет.

6. Увеличение числа абортов. Согласно официальным данным, за последний год более двух тысяч несовершеннолетних девочек сделали аборт. Аборты являются причиной бесплодия у молодых девушек.

7. Увеличение в Казахстане числа случаев, когда молодые женщины выбрасывают своих младенцев в мусорные контейнеры, туалеты, на свалки. В последнее время довольно часто регистрируются случаи жестокого обращения с детьми: мать отказывается от своего новорожденного, убийство матерью собственных детей. В течение летних месяцев было зарегистрировано более десяти случаев выброса детей. Возбуждено четыре уголовных дела по фактам обнаружения брошенных детей в мусорных контейнерах и во дворах. На загородной трассе близ Тараза в мешке был обнаружен пятимесячный ребенок. Ребенка, доставили в больницу, впоследствии передали в детский дом. Врачам удалось спасти трехмесячного ребенка, которого нашли в мусорном контейнере в поселке Жолдала Жамбылской области. Полицейские нашли 23-летнюю мать младенца, ее лишили родительских прав. Второго января в общественном уличном туалете Жамбылской области совершенно случайно нашли новорожденного ребёнка. Ребёнок лежал в глубокой яме, двигался, но уже от холода не мог плакать. Ребенка спасли медицинские работники. Однако во многих случаях выброшенные дети погибают.

В последнее время стали укрепляться противоположные тенденции в обществе:

1. Сокращение детских домов. В стране реорганизовано и закрыто 50 детских домов, т. к. произошло сокращение количества детей-сирот в казахстанских детских домах.

2. Повышение рождаемости. В прошлом 2018 году рождено 159900, а 2017 году 154400.

Сегодня в Казахстане институт семьи по-прежнему вызывает тревогу. Существует несколько причин приводящих к кризису семьи. Прежде всего, это низкий уровень личной ответственности и сопутствующие экономические проблемы — отсутствие жилья, безработица, а также низкая культура планирования жизни. Но все эти причины преодолимы, Казахстану необходимо разработать свою уникальную политику спасения семьи. В качестве первоочередной меры необходимо создать нормативную базу для социально-экономического стимулирования института семьи:

1. Создать условия для усиления института семьи — социальные льготы семьям. Необходимо, по примеру Российской Федерации, принять закон «О государственных пособиях гражданам, имеющим детей» в новой редакции, предусмотрев

в нем институт «материнского капитала», который выплачивался бы родителям (супругам). Принятие такого закона позволило бы повысить рождаемость и решить проблему жилья для семей. Кроме того, следует предусмотреть льготы полными семьям [6].

2. Создать в обществе атмосферу приоритета семьи, семейных ценностей. Для этого необходимо принять государственную программу, нацеленную на культивирование семейных ценностей посредством средств массовой информации [6].

3. Для сохранения жизни новорожденных — установить бэби-боксы, где мать может оставить своего малыша, при этом ее никто не увидит, не будет искать. У женщины будет полгода на обдумывание, в течение которых она сможет вернуть ребенка, доказав родство при помощи генетической экспертизы. Если нет — новорожденный попадает в базу данных детей, предлагаемых на усыновление.

4. Государству необходимо уделять внимание факторам, которые оказывают влияние на прочность семейно-брачных отношений. Прежде всего, это касается ценностных, психофизиологических вопросов, взаимопонимания между супругами, детьми и близкими родственниками. Нужно думать о создании условий для семейного досуга, повышать уровень здравоохранения, материального благосостояния семей, разрабатывать программы получения жилья молодыми семьями, а также решать другие социальные, экономические и психологические вопросы. В семье человек должен находить духовное общение, чувствовать любовь и поддержку, сопереживание.

Нурсултан Назарбаев отметил, что «...семья — это величайшая ценность. Сквозь тысячелетия и века, от поколения к поколению семья является хранительницей моральных устоев, национальных традиций каждого общества... семья — это неиссякаемый источник любви к своему народу, его культуре и быту. Это родник патриотизма и вечной заботы о процветании Родины сквозь призму счастья родителей, детей и внуков»[7].

В целях нивелирования негативных явлений, а также усиления роли семьи в обществе был принят «Общенациональный план мероприятий по укреплению семейных отношений, морально-этических и духовно-нравственных ценностей в Республике Казахстан на 2015-2020 годы». Предусмотрены мероприятия по укреплению института семьи, защите материнства и детства, поддержке молодежи, достойному обеспечению старости. Кроме того, утверждены механизмы увеличения занятости населения, усиления профориентационной работы, повышения социальной ответственности бизнеса, поддержки лиц с ограниченными возможностями.

Начиная с 1 января 2019 года, в Казахстане повысилась выплата разового пособия по рождению 1, 2, 3 ребенка, она составляет 95950 тенге. Для рождающих четвертого ребенка и последующих выплачивается разовое пособие в размере 159075 тенге.

В Казахстане реализуются программы жилищного строительства «Доступное жилье 2020», «Молодая семья», «Нурлы жол», «Нурлы жер» благодаря которым молодые люди смогут получить жилье.

Таким образом, государством решаются вопросы, направленные на укрепление института семьи, его роли в воспитании новых поколений, обеспечения общественной стабильности и прогресса, признание необходимости учета интересов семьи и детей, а также принятие специальных мер их социальной поддержки.

Список литературы:

1. Бережная А. М. Развитие представлений о брачном партнере у студенток педагогических вузов: диссертация кандидата психологических наук. — Ставрополь., 2007. — 191с.
2. Маджидова Д. А., Мамараимова З. Ш. Семья как важный фактор формирования здорового мировоззрения // Молодой ученый. — 2013. — №5. — С. 738-740. — URL <https://moluch.ru/archive/52/6823/> (дата обращения: 11.04.2019).
3. <https://e-history.kz/ru/contents/view/1198> © e-history.kz azh.kz.
4. <https://alau.kz/kostanajskaja-oblast-schitaetsja-regionom-s-naibolshej-vnebrachnoj-rozhdaemostju/>
5. <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-razvitiya-instituta-semi-v-respublike-kazahstan>
6. <https://www.kazpravda.kz/articles/view/berech-velichaishuu-tsennost>

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕТСКОЙ ЖЕСТОКОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Г. Е. Концевич, А. В. Столоверова
Филиал СГПИ в г. Железноводске

THE MAIN ASPECTS OF THE MANIFESTATIONS OF CHILDREN'S CRUELTY IN MODERN SOCIETY

G. E. Kontsevich, A. V. Stoloverova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье рассмотрены основные аспекты детской жестокости, выявлены основные особенности её проявления и причины, характеризующие жестокость как проблему современного общества. Кроме того, описаны последствия и способы борьбы с данной проблемой.*

Annotation: *in this article the main aspects of children's cruelty are considered, the main features of its manifestation and the reasons characterizing cruelty as a problem of modern society are revealed. In addition, the consequences and ways to combat this problem are described.*

Ключевые слова: *детская жестокость, ребенок, родители, наказание, психика, среда, общество.*

Key words: *children's cruelty, child, parents, punishment, psyche, environment, society.*

Жестокость в современном мире стала довольно обыденным делом: она проявляется настолько часто, что никого такие ситуации уже не шокируют. При жестоком поведении ребенок получает существенные результаты: ему удастся удовлетворить какие-либо свои интересы и заставить других людей подчиняться ему. Однако такой путь заводит в тупик. Люди, чувствуя или просто наблюдая жестокое поведение, стараются отстраниться от такого человека, поскольку о нем создается соответствующее мнение. От жестоких людей хочется максимально отдалиться ради своей собственной безопасности. Жестокий ребенок в итоге остается совершенно один, погружается в страх и неприятие обществом, испытывает недоверие к нему окружающих.

Главная проблема 14-17-летних — кризис, связанный со стремлением к освобождению от детских отношений зависимости; у 17-21-летних на первый план выступает «кризис оторванности», чувство одиночества и т. д. [3, с. 31]. Это также может привести ребенка к жестокости, особенно в том случае, если он не получает должного внимания к своим проблемам.

Изначально проявления жестокого характера и какая-то склонность к насильственным действиям должны насторожить родителей. Здесь многое зависит воспитания, отношения родителей к своему ребенку. Бывают случаи, когда у ребенка ещё в самом раннем детстве случаются какие-либо психические расстройства. Следует внимательно наблюдать за своим ребенком, защищать его от неприятных воздействий.

Анализируя проблему детской жестокости, можно предположить следующее. Если бы дети были наделены физической силой взрослых, мир бы давно погрузился в насилие. Ребенок мог бы совершить множество бед с огромными разрушениями и болью, поскольку ещё не усвоил общечеловеческие нормы поведения и не научился контролировать свои поступки, эмоции и чувства. К счастью, физические силы детей ограничены. Однако подростки в возрасте от 14-15 лет в современном обществе уже имеют достаточное физическое развитие.

Природа детской жестокости изучена наукой, однако единого мнения об этом не существует. Многие специалисты пытаются найти в детской и подростковой жестокости истоки будущей агрессивности, преступлений, экстремизма, которые будет совершать человек уже в сознательном возрасте. Такие рассуждения правильны, но лишь отчасти.

Детскую жестокость ни в коем случае не стоит оценивать как взрослую. Такая жестокость является особым феноменом. Разберемся в особенностях этого явления, причинах его возникновения и возможных последствиях.

Известно, что жестокость взрослого человека по своей природе может быть детской, поскольку данный индивид остановился в своем нравственном развитии на низком, примитивном этапе, то есть не стал полноценной и сформировавшейся личностью. Однако отношение к такому человеку будет соответствующее — от общественного осуждения до уголовного наказания.

Почему дети становятся жестокими?

Как же быть с жестоким ребенком? Личность человека развивается и формируется ещё в детстве, но происходит это постепенно. Изначально у ребенка могут отсутствовать какие-либо принципы и нравственные позиции. Ребенок должен стать сознательным человеком, пройдя сложный путь под руководством взрослого человека [4]. Как правило, ребенок сначала долгое время находится под влиянием своих собственных чувств и эмоций.

Детьми не усвоены некие моральные барьеры, существующие в жизни взрослого человека. К тому же ребенок не всегда умеет соотносить свои поступки и последствия, которые следуют за этими поступками. Взрослые люди, несмотря на какое-либо раздражение и возможную злость на кого-либо, умеют сдерживать себя значительными волевыми усилиями. Благодаря нравственным наставлениям, жизненному опыту и моральным принципам, по которым живет человек, ничего не случается. Взрослые люди прекрасно осознают возможные последствия чего-либо, умеют думать наперед.

Ребенок же не имеет жизненного опыта, он не усвоил каких-то моральных уроков, поэтому при возникновении желания какой-либо расправы над кем-то, это происходит без обдумываний. Однако жестоко ребенок может поступить от незнания и непонимания того, что крик и плач другого человека, которому он причинил вред, — свидетельство страдания и боли, принесенных именно им. Если он не научился сопереживать и понимать других людей, то не способен адекватно оценивать другие страдания. Пробудить чувство гуманности в ребенке могут только взрослые люди при воспитании — это могут быть родители, воспитатели в детском саду, учителя в школах. Следует рассматривать наличие привязанности ребенка к определенному взрослому (у ребенка, воспитывающегося в семье, прежде всего, к матери), проявляющейся не только в положительном эмоциональном реагировании, но и в устойчивом предпочтении общения с ним, как показатель нормального формирования личности в раннем детстве. [1, с. 16] Такой человек, к которому наиболее сильно привязан ребенок, является неким примером для него. Возможно, именно от такого человека ребенок принимает поведение.

Специалисты заметили, что чаще всего жестокими бывают дети тех родителей, которые сами не могут сдерживать проявления своей жестокости. Это можно рассматривать как наследование жестокости или как простое усвоение и соответствие поведению взрослых людей.

Как предотвратить детскую жестокость?

Жестокость — явление, которому ребенок учится у кого-то. Если ребенок воспитывался в жестокой и безжалостной среде, то усвоение такого поведения не будет чем-то удивительным. Современная культура, к которой дети очень чувствительны, навязывает стереотипы жестокого поведения. Отсюда возникает простая и естественная рекомендация для родителей: необходимо заботиться о своем ребенке, ограничивать возможное проявление жестокости не только со своей стороны, но и с внешних (нельзя смотреть фильмы, вызывающие жестокость; включать компьютерные игры с такими же данными и т. д.).

Известно, что простым средством воспитания, чаще всего используемым в семье, является наказание. Однако, если ребенок не понимает причину своего наказания, может чувствовать только озадаченность и раздражение. Наказание он будет считать неким произволом взрослых. Насилие ни в коем случае нельзя лечить насилием. Если ребенок поступил жестоко по незнанию, необходимо разъяснить ему всё, объяснить. Атмосфера в семье должна быть соответствующей всем адекватным нормам поведения, то есть должно присутствовать сопереживание, сочувствие, стремление помочь, толерантность и гуманность к другим людям. На собственных примерах следует учить детей доброте и человечности. Большинство детей с легкостью усваивают данные качества, и проблем с жестокостью не возникает.

Многие родители часто используют наказание как метод воспитательного воздействия, наказывая не только за жестокость, но и за любую другую малейшую провинность ребенка. Часто наказание сводится к причинению физической боли ребенку. Из-за страха перед болью ребенок на какое-то время воздержится от плохих действий, но в глубине души у него утверждается чувство терпимости к жестокости и насилию. Тем самым ребенок утверждает в мысли, что старший — сильнее, способен самоутвердиться в своих правах, вызвав боль и страдания у младших и более слабых людей. Данный механизм укоренится в сознании ребенка и может в последующем вызывать жестокость уже с его стороны по отношению к другим людям.

Многие исследователи утверждают, что дети из семей, в которых практикуется физическое наказание, гораздо чаще прибегают к жестоким поступкам, объясняя это тем, что этому его научила семья [2]. Родителям важно помнить: если они наказывают своего ребенка через физическую боль за то, что он избил младшего или издевался над кем-то, они не искореняют проблему жестокости, а только подпитывают её, делают сильнее.

Известны случаи, когда физическое наказание становилось воспитательной системой, превращаясь в экзекуцию, которую нельзя было объяснить только лишь гневом и раздражительностью родителей. Эффект такого воспитания описан многими специалистами, которые указывают на непоправимые тяжелые последствия для психики ребенка и его личностного развития. Видимые следы и раны на теле от физического наказания могут зажить со временем, но психическая травма, полученная в результате таких наказаний, может перерасти в тяжелое психическое расстройство, которое в свою очередь может повлечь более страшные последствия в виде болезней и нарушения развития.

Вывод из этого только один: родители обязаны отвечать за воспитание своего ребенка. Практически всё поведение зависит именно от воспитания. Жестокость, издевательства и физические наказания не должны являться частью воспитательного процесса в семье. Это не повлечет за собой исправления ребенка в лучшую сторону, наоборот — усугубит положение. Притом, данное воспитание

при наличии физических наказаний может привести к серьезным последствиям: возникновению психических расстройств, появление угрозы адекватному развитию личности и т. д.

Важно помнить, что ребенок является таким же человеком, как и взрослый. Однако применять к нему те же методы и средства нельзя. Каждый ребенок имеет полное право уважительного отношения к себе. К нему необходимо относиться с терпением, уважением и вместе с тем не забывать о заботе и правильном воспитании, которое необходимо дать ребенку. Необходимо донести до детей, что зрелость и сила проявляются не в унижении и издевательствах, а в умении творить добро, любить и относиться ко всем с пониманием. Родителям стоит понять, что жестокость — «болезнь» не ребенка, а той среды, в которой он растет, где формируется его личность.

Таким образом, детская и подростковая жестокость являются серьезной проблемой современного общества. Многое зависит от воспитания ребенка. Вполне вероятно, что ребенок лишь соответствует своим родителям или другим близким, принимая их поведение за должное. Если это действительно так и ребенок растет в такой среде, необходимо принять меры родителям. В первую очередь изменить самих себя, свое поведение и отношение ко всему. Ребенку необходимо показывать только светлые чувства, исключая любые проявления жестокости и издевательства. Именно от родителей ребенок берет многие качества, манеры и нормы поведения.

Жестокость может возникнуть и от каких-либо внешних факторов. Чаще всего к таким внешним факторам относятся компьютерные игры или фильмы, в которых главной целью является убийство. Особенно на детей младшего возраста такие факторы могут оказать серьезное негативное влияние. Здесь также стоит упомянуть родителей. Именно они должны отвечать за интересы ребенка. Стоит найти верный подход к детям и заниматься их интересами вместе.

Несмотря ни на что, нужно помнить, что за жестокость нельзя наказывать жестокостью. Лишь заботой и должным вниманием можно избавиться от такого поведения. Но чтобы у ребенка не возникло даже малейшего желания к проявлению жестокости, необходимо изначально правильно относиться к детям, относясь к ним с уважением и пониманием.

Список литературы:

1. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. — М.: Педагогика, 1995 — С. 25-26
2. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми. М., 2006. — 144 с.
3. Кон И. С. Психология ранней юности. — Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1989. — 255 с.
4. Мария Аристова <http://pedsovet.su/publ/156-1-0-5160>, 2014

**ПОДГОТОВКА И ПЕРЕПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
КАДРОВ В 20-Е ГОДЫ XX ВЕКА В СЕВЕРО-КАВКАЗСКОМ
РЕГИОНЕ**

Л.И. Краснокутская, В.С. Краснокутский

Филиал СГПИ в г. Железноводске

С.Б. Узденова

СКФУ ИСТиД в г.Пятигорске (филиал)

**TRAINING AND RETRAINING OF PEDAGOGICAL SHOTS IN THE
20-IES OF XX CENTURY IN THE REGION OF THE NORTH CAUCASUS**

L. I. Krasnokutskaya, V. S. Krasnokutsky

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

S.B. Uzdenova

*Branch of Institute of service, tourism and design of the North Caucasus Federal
University, Pyatigorsk*

Аннотация: *статья посвящена проблеме подготовки и переподготовки педагогических кадров для работы в школе в 20-е годы XX века на начальном этапе становления советской школы на примере Северо-Кавказского региона; раскрываются подходы к решению актуальных вопросов по обеспечению педагогическими кадрами вузов, техникумов и курсов для школ I, II ступени и внешкольного образования и воспитания.*

Annotation: *the article is devoted to the problem of training and retraining of teachers to work at school in the 20s of the XX century on the first stage of formation of the Soviet school (for example the region of the North Caucasus); the approaches to the solution of actual questions on providing with pedagogical shots of higher education institutions, technical schools and courses for schools of I, II stages and out-of-school education.*

Ключевые слова: *учитель, подготовка, переподготовка, школы I и II ступени, институт, педагогический техникум, курсы, Северо-Кавказский регион, Терская губерния, Кавказские Минеральные Воды, Пятигорск, отделы образования, 20-е годы XX в.*

Key words: *teacher, training, retraining, schools of I and II stages, Institute, pedagogical College, courses, the region of the North Caucasus, Terek province, Cavcazskie Mineral»noye Vody, Pyatigorsk, departments of education, 20-ies of XX century.*

Проблема педагогического образования в России всегда была одной из центральных в истории отечественного образования. Основой в определенные исторические периоды являлась кропотливая работа по восприятию и просвещению накопленного опыта в этой области.

Трансляторами этого процесса являются учителя, педагоги. Поэтому успешность поступательного движения общества находится в прямой зависимости

от личностных качеств и профессионализма педагогов, начиная от учителей начальных классов до педагогов вуза. Эти личностные качества и профессионализм возникают и формируются в системе специально организованной подготовки. История педагогики показывает, как проходила подготовка квалифицированных кадров для общеобразовательной советской школы на первом этапе ее становления.

Победа Октябрьской революции означала наступление принципиально нового времени не только в государственном строении России, но и в российском образовании. 1918 г. стал началом реформ школьной системы.

Дефицит учительского состава остро ощущался с начала 20-х годов XX в. Одна из проблем, которую нужно было решить, была связана с развертыванием программы «ликбеза» и обязательного обучения всех детей и молодежи в возрасте от 7 до 16 лет.

Возникла острая потребность в кадрах учителей для школ I и II ступени. Рассмотрим положение дел на примере Терской губернии (центр — Пятигорск). Согласно отчету Терского губернского исполкома, необходимо было провести учет безграмотных, что и было сделано. Здесь на 1922 г. было открыто соответственно 590 и 65 школ, в которых трудилось 696 педагогов [1, с. 104]. На 1922 г. было выявлено число неграмотных — 156 тысяч человек, что требовало дополнительное число педагогов (из расчета 1 преподаватель на 40 учащихся) [13, с. 44]. Усугубляли проблему кадрового обеспечения ежегодные недороды в сельском хозяйстве. Они влияли на появление беспризорников, детей, оставшихся без родителей.

На первоначальном этапе была поставлена задача — использовать кадры старой Российской школы, лояльно относящейся к новой власти, и параллельно готовить новые кадры из среды рабочих и крестьян.

Кадры учителей до октября 1917 г. готовились в 171 учительской семинарии, в том числе — в 26 женских гимназиях, епархиальных училищах и институтах [10, с. 41].

Кроме того, в связи с развертыванием кампании по введению всеобщего начального образования в начале XX века во многих губерниях при высших начальных училищах были организованы педагогические курсы, где шла подготовка преподавательского состава для городских и уездных училищ, а затем и для высших начальных училищ при учительских институтах.

В 1918-1919 годах шел процесс преобразования устоявшихся в России форм подготовки учителей. Все учительские институты и учительские семинарии реорганизуются: первые и лучшие из учительских семинарий — в институты народного образования, остальные учительские семинарии — в трехгодичные педагогические курсы. Предполагалось обучение в них тех, кто имел полный курс единой трудовой школы. Институты были ориентированы на выпуск и подготовку работников для всех уровней единой трудовой школы. Педагогические же курсы готовили кадры для единой трудовой школы I ступени. На 1 января 1921 г. в стране насчитывалось 49 институтов народного образования, более двухсот годичных педагогических курсов, два высших педагогических курса иностранных языков

[10, с. 41]. В области педагогического образования был взят курс на обеспечение учебных заведений всех уровней педагогами высшей квалификации [14, с. 61].

Несмотря на только что окончившуюся Гражданскую войну, сложное экономическое положение, советское правительство уделяло внимание одной из первоочередных задач — подготовке кадров для новых школ. Однако складывающаяся система подготовки не решала многих проблем. С этой целью в 1921 г. в стране была проведена новая образовательная реформа. Учет реального состояния образованности населения и недостаток квалифицированных выпускников вузов вынудили правительство создать новую систему подготовки кадров. Она имела три уровня: а) педагогические техникумы, б) практические институты народного образования, в) педагогические факультеты государственных университетов и педагогические институты [10, с. 42].

Рассмотрим, каким образом решались задачи подготовки учительских кадров в таком сложном в социальном, этническом, экономико-политическом отношении регионе, как Кавказские Минеральные Воды, Пятигорье — центр Терского округа Терской губернии (1921-1924) и Северо-Кавказского края (1924-1934).

С 1921 года на Тереке начался бурный рост промышленности и сельского хозяйства, открывались заводы и фабрики, совхозы, расширялись шахты, а с ними росла потребность в кадрах. Нужна была советская интеллигенция, которая могла осуществлять культурную революцию, делать постепенно всех рабочих и крестьян грамотными и образованными.

Ситуация с поиском средств подготовки квалифицированных кадров для работы в школе в 20 годы XX в. на Тереке и Пятигорье выглядела следующим образом.

Большую роль в подготовке квалифицированных кадров в центре Терской губернии сыграл Лермонтовский народный университет, основанный в 1920 г. в г. Пятигорске. Открыт он был в здании бывшей женской гимназии имени Н. И. Евдокимова. Преподавателями здесь стали замечательные педагоги, в том числе и высшей школы, оказавшиеся в эвакуации в период Первой мировой и Гражданской войн на КМВ. Здесь готовили слушателей на общеобразовательном факультете в 1921 г., их было 82 человека. В мае 1921 года университет отметил первую годовщину как учреждение с трехгодичным сроком обучения.

В 1922 г. университет был слит с Пятигорским рабочим политехникумом, что значительно увеличило число слушателей, к концу учебного года здесь обучалось 253 студента. По факультетам они распределялись следующим образом: на подготовительном — 43, на механическом — 3 чел., технико-химическом — 41, на архитектурно-строительном — 21, экономическом — 32. Больше всего обучалось на общеобразовательном факультете — 82 человека.

В 1923 г. 7 выпускников университета окончили курс по программе средних учебных заведений и получили удостоверение на право преподавания в школах II ступени и в средних специальных учебных заведениях. Это были выходцы из семей рабочих [13, с. 44].

Еще одно высшее учебное заведение было создано в регионе для подготовки педагогических кадров и открыто во Владикавказе в 1923 г. на базе Горского (а еще позже Северо-Осетинского) института. Он стал первым вузом на Северном Кавказе, специально готовящим кадры для национальных школ. В 1923 г. при нем были созданы Осетинский и Ингушский педагогические техникумы [13, с. 45]. Институт стал базой для организации различных курсов для всей системы переподготовки и повышения квалификации работающих педагогов региона.

Рядовых работников единой трудовой школы I ступени, дошкольных учреждений и учреждений политпросветработы, комплектующиеся из лиц, окончивших школы-семилетки, готовили педагогические техникумы. Это были трех и четырехгодичные учебные заведения.

Введена в систему подготовки учителей такая форма вуза как практические институты народного образования — трехгодичные учебные заведения, готовившие педагогов для школ-семилеток и комплектовавшиеся из выпускников школ-девятилеток.

Другой формой подготовки кадров в этот период стали педагогические институты и педагогические факультеты государственных университетов. Высшие педагогические учебные заведения осуществляли подготовку педагогов для учреждений социального воспитания (детские дома, школы-коммуны, трудовые колонии, приемники), профессионального образования (по общеобразовательным предметам), политико-просветительной работы (избы-читальни, детские станции, театры, музеи и др.) на базе общего девятилетнего образования. В 1923 г. из этой системы, как не оправдавшие себя, выбыли практические институты. К концу двадцатых годов в стране насчитывалось педагогических техникумов — 167; педагогических институтов и педагогических факультетов государственных университетов — 18; высших педагогических курсов — 7 [10, с. 41]. Самой массовой формой подготовки стали педагогические кадры. К примеру, в Терском округе работало 28 детских домов с охватом 1606 детей [4, с. 99]. Эти детские учреждения должны были быть обеспечены полноценными педагогическими кадрами. Понятие «детский дом» не существовало [16, с. 101]. В 1923 г. потребовалось большое число педагогических кадров. Оно составило только по Соцвосу (отдел по социальному воспитанию) на 1922 г. — 700 педагогов [13, с. 44].

Весь 1921 и большую часть 1922 г. работники народного образования Юго-Востока России и, в частности, Терской губернии вместо обучения детей вынуждены были спасать их от голода, собирая оставшихся беспризорными в коллекторы, школы-коммуны, приемники, организуя для них столовые, питательные пункты и т. п. Так, на 1 июня 1921 года их было зарегистрировано 6240 человек, 50 процентов — детей беженцев из Поволжья. К началу учебного года было открыто 73 внешкольных детских учреждения (детских домов, школ-коммун и др.) с числом детей 4503 ребенка, 6 — правовой защиты несовершеннолетних [7, с. 67].

Итак, первые годы советской власти были временем поиска оптимальных для новых условий форм образовательных учреждений для подготовки

и переподготовки кадров. Нарбатывались новые педагогические технологии в образовании и воспитании детей.

Большую роль сыграли в массовой и ускоренной подготовке и переподготовке педагогических кадров курсы. Документы той поры свидетельствуют об одном из направлений в этой работе — организации краткосрочных курсов по подготовке «красных» учителей. Дефицит педагогических кадров стал причиной того, что в детских домах не осуществлялось должного ухода за детьми, а в школах уровень преподавания оставлял желать лучшего.

Протоколом №73 заседания президиума Северо-Кавказского Ревкома от 2 июля 1920 года засвидетельствовано рассмотрение заявления зав. отделом народного образования Пятигорского округа о курсах для учителей таких учебных заведений. Постановили выдать 500000 руб. в счет сметы округа (протокол №73 заседания президиума Северо-Кавказского ревкома от 2.07.1920 г.) [9, с. 34].

В 1923 г. состоялся первый выпуск слушателей педагогических курсов в Пятигорске. Выпускниками стали 14 человек (в основном представители мужского пола). Немаловажным фактором в поддержке будущего учителя играла финансовая помощь.

Выплачивалась школьным работникам, обучавшимся на курсах, стипендия: семейным — 50 руб. в сутки; несемейным (из мест с населением до 15000 человек) — 850 руб. в месяц; несемейным (из мест с населением более 15000 человек) — 350 руб. в месяц [9, с. 35].

В течение 1922-23 учебного года в летний период было занято переподготовкой до 90% учителей Пятигорского округа, около 100 человек прошли переобучение через окружные курсы. Кроме того, были организованы двухнедельные курсы для 50 человек. В результате имелись значительные достижения в деле повышения квалификации всего учительства, особенно из сельской местности [8, с. 80].

В 1924-1925 учебном году были отмечены достижения в отношении методической работы. Все школы стали работать по единому учебному плану, в основу которого впервые положено естествознание и обществоведение. Учебный план для школ 1 ступени был заметно изменен: предложен новый, исключая предметность преподавания. Эта реформа требовала вновь переподготовки всех учителей I ступени.

Работа по переподготовке педагогического персонала велась на основе учета квалификации. Работники всех учреждений «были предварительно пропущены через проверку». Проверка показала, что соответствуют 1-ой категории (квалифицированные) 20%, 2-ой, нуждающиеся в повышении квалификации, — 70%, 3-ой — непригодные к работе — 10% [8, с. 81].

Переподготовка учительства велась на основе разработанного единого плана и единой программы. В 1924-1925 году курсы охватили 200 просвещенцев, вместо прошлогодних — 100 [13, с. 45].

Параллельно с курсовой переподготовкой первых лет советской власти стал осуществляться фундаментальный план реформирования педагогического образования.

Ведомственные школы Северного Кавказа, Терской губернии (1921-1924 гг.) также нуждались в дополнительных кадрах учителей начальной школы. Так, Владикавказская железная дорога не имела достаточного количества квалифицированных учительских кадров, в них была острая нужда. В 1925 году в г. Минеральные Воды было три железнодорожных школы и одна городская семилетки ФЗС — фабрично-заводская семилетка.

В этом же году на базе имеющихся школ создаются Минераловодские железнодорожные трёхгодичные общественно-педагогические курсы ЦУТранспроса, которые в 1928 г. будут преобразованы в Минераловодский школьный педагогический техникум.

С 1928-1929 учебного года они были переведены в ведение Наркомпроса и получили статус педагогического техникума.

В это время работали заведующими и директорами: Шковский В. Н., учитель биологии; Нарыков И. А., учитель биологии, Некрасова Е. А., учительница литературы, Скаков А. М., учитель истории; Потапов Н. П., учитель историк; Андропов А. Н., учитель истории; Сапельников Н. А., учитель истории [3, с. 3-4]. В 1925 г. на трехгодичных педкурсах ЦУ Транспорта в г. Минеральные Воды обучалось всего 11 человек. Все они были членами ВЛКСМ, каждый обязан был организовать группу по ликвидации безграмотности. Имели для подшефной работы хутор Привольный Горячеводского района, где были организованы курсы ликбеза, шефство над школой-коммуной осуществлялось учащимся педкурсов Т. И. Василенко.

Все преподаватели курсов проходили ежегодную переподготовку в различных институтах региона и в других учебных центрах РСФСР. В 1928-1929 году педагогические курсы преобразованы в Минераловодский педтехникум системы Наркомата просвещения РСФСР [3, с. 3-4].

По данным отчета губернского Совета за март-апрель 1924 г., в ведение Терского Губсовета входил Пятигорский педагогический техникум с отделением политико-просветительским и дошкольным [7, с. 46].

В силу недостаточной обеспеченности кадрами к 1927 г. выпускники партийных школ на Тереке и Пятигорье допускались к преподаванию в вузах и техникумах, на курсах [11, с. 45].

Так, в Пятигорске была создана партийная школа в 1923 г. (трехгодичная). Сюда было направлено 127 человек. В 1924 г. курсанты этой школы выехали на практическую работу в низовые звенья. Несли идеи новой власти крестьянам Терека, распространяли знания в избах — читальнях [11, с. 73]. В 1925-1926 учебном году школу преобразовали в педагогический техникум.

Таким образом, на Северном Кавказе была организована вначале ускоренная переподготовка старых кадров для работы в новой школе на курсах. Намечена профессиональная подготовка учителей через три категории педагогических вузов, которые вскоре сократились до 2-х, где основной формой стали педагогические институты. В них сокращено обучение до 4-х лет. В Пятигорске первые

педагогические кадры были подготовлены в Народном университете им. Лермонтова (1920-1923 гг.).

Другой важной и распространенной формой подготовки кадров для школ стали техникумы с 4-3-х летним курсом обучения.

В сложнейших условиях: недостаток средств, голод, переход на новые условия социально-экономического и политического развития страны — шел процесс формирования новой пролетарской интеллигенции для системы народного образования.

Итак, в 20-х г. XX в. на Северном Кавказе была достигнута позитивная динамика устойчивого развития образования. Специфика развития отражалась в подготовке и переподготовке педагогических кадров в системе образования, курсов, техникумов, педвузов.

Список литературы:

1. 4-й отчет Терского губернского экономического совещания Совету Труда и Оборона на 1 октября 1922 г. — Пятигорск. — 176 с.
2. Академия Коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской (АКБ) <http://www.edurus.ru/edunauka/pedagog/256956.htm#.XKtNDdikKM8>
3. Архив Филиала СГПИ в г. Железноводске. Альбом Минераловодских педагогических курсов 1925-1928 гг. Рукопись. — С. 3-4
4. Багдасарян Н. А. Пятигорск: Школы и люди... Пятигорск: «Вестник Кавказа», 2007. — 210 с.
5. Богуславский М. В. XX век Российского образования. М.: ПЕРСЭ, 2002. — 336 с.
6. Герман А. А. Немецкая автономия на Волге 1918-1941. М.: МСНК-пресс, 2007. — 576 с.
7. Дети страны Советов: 1917-1941 гг. (Антропологический аспект. Хрестоматия./под ред. Редько Л. Н. Ставрополь: СГПИ, 2010. — 252 с.
8. Доклад-отчет Терского окружного исполнительного комитета Совета рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов за 1923-24 отчетный год съезду советов 5 созыва. №5. — Пятигорск: 1 государственная типография, 1924. — 137 с.
9. Документы расскажут какими мы были ... 1918-2018. Ставрополь: СТГАУ «АГРУС», 2018. — 140с.
10. Евстигнеев-Беляков А. Ф. Краткий очерк развития педагогического образования с начала XX столетия до настоящего времени // Педагогическая энциклопедия/под редакцией А. Г. Калашникова. Т. III. — М.: Работник просвещения, 1929. — 500 с.
11. Казначев В., Иваненко Н. Юная гвардия Ставрополья. — Ставрополь, 1970. — 248 с.
12. Краснокутский В. С., Краснокутская Л. И. Проблема социализации беспризорных и их защита на Тереке в 20-е годы XX в // Защита детства: проблемы,

поиски, решения Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной М. В.. Ставрополь: Издательский дом «Тэсэра».–2018. — 609с.

13. Смагина М. В., Краснокутская Л. И. Создание системы защиты детства в первое десятилетие советского периода (1920-1921 гг.). Профессиональное образование. Столица. М. 2018. №9. С. 44-47.

14. Педагогическое образование в России: становление и развитие/под общ. ред. Л. Л. Редько; под науч. ред. В. В. Колпачев. — Ставрополь: СГПИ, 2008. — 208 с.

15. Сборник декретов и постановлений рабочего и крестьянского правительства по народному образованию. с 28 октября 1917 по 7 ноября 1918. Пятигорск: Первая Гостипография, 1920. — 74 с.

16. Терская область. Пятигорск: Типография Кибардина, 1914. — 254 с.

17. Шнайдер В. Г. Советское нацистроительство на Северном Кавказе; национально-государственное строительство в Российской Федерации: Северный Кавказ (1917-1941 гг.). — Майкоп, 1995. — С. 254-255.

«ДЕТИ СВОЕГО ВРЕМЕНИ» ИЛИ ОТРАЖЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ 1920-1930-Х ГГ.

Н.А. Леонова

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

«CHILDREN OF THEIR TIME» OR A REFLECTION OF SOCIO-POLITICAL REALITIES OF THE 1920-1930-IES

N. A. Leonova

Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: *в статье раскрывается актуальность изучения феномена детства в исторических исследованиях. Представлена трансформация ценностных позиций детства и ценностных представлений о детстве в 1920–1930 гг.*

Annotation: *the article reveals the relevance of the study of the phenomenon of childhood in historical studies. The transformation of valuable positions of childhood and value representations about childhood in 1920-1930-ies is presented.*

Ключевые слова: *«переоценка детства», детское стихотворное творчество, идеологическая пропаганда.*

Key words: *«re-evaluation of childhood», children's poetic creativity, ideological propaganda.*

Феномен детства в исторических исследованиях представляет несомненный научный и практический интерес. Десятилетие детства, объявленное в нашей стране президентом РФ В. В. Путиным, еще раз подчеркивает его актуальность, значимость и масштабность для современного общества и только усиливает

необходимость всестороннего исследования как исторической, так и современной составляющей этого универсального явления.

История детства, помимо исторической составляющей, исследует особенности социализации ребенка, трансформацию ценностных позиций детства в различных культурах и исторических периодах, «образы детства» через систему инициаций, наказаний и поощрений, игры, культурные стереотипы, что интегрирует ее с этнологией детства, историей образования, психологической и педагогической антропологией.

Социально-экономические и политические катаклизмы, переходные периоды в отечественной истории способствовали изменению ценностных позиций детства. История 1920-1930-х гг. наглядно демонстрирует трансформацию ценностных позиций детства и ценностных представлений о детстве. Изменения в государственной политике, нормативно-правовой базе, отразившиеся на роли и месте детей в системе государства и общества, на детской бытовой повседневности, «переоценка детства» наиболее ярко проявили себя именно в этот период.

Среди источников по истории детства особое место занимают письма, дневники, стихи, сочинения детей и подростков, отражающие как внутренние особенности ребенка, так и влияние взрослого мира (идеологическое и политическое воздействие на личность, психологическое манипулирование и др.).

Общественно-политические реалии 1920-1930-х гг. не могли не отразиться на ребенке, как лакмусовая бумажка впитывающем в себя все изменения и новые веяния, и в силу возрастных и психофизиологических особенностей, подверженному внешнему влиянию.

Анализ детского стихотворного творчества, представленного на страницах периодической печати тех лет, дает наглядное представление о процессах, происходящих в обществе. Несовершенство или полное отсутствие стиля, орфографические и пунктуационные ошибки (сохраненные автором) нивелируются эмоциональным накалом, открытостью и поражающей уверенностью в собственной правоте и юных стихотворцев. Конечно, необходимо учитывать, что периодика тех лет печатала только идеологически выдержанные материалы. Насколько дети были искренними и верили в то, о чем писали, судить трудно, но для нас важным является тот факт, что практически все значимые события были восприняты подрастающим поколением советских граждан так, как того требовала идеология. Это дети своего времени.

В коллективном творчестве пятиклассников из Дагестанского селения Сталин-аул (говорящее название), вдохновленных примером взрослых, восторженная, по-детски наивная реакция на процесс коллективизации:

На саклях у нас
Флаги-кумачи,
По улице нашей
Оркестр звучит.
У нас неколхозников

Нынче нет,
Нашему колхозу
Все шлют привет.
Дружно работаем,
Дружно живем,
О своем колхозном
Песню поем:
— Живи, живи,
Ударный колхоз,
Вечно живи,
Ударный колхоз! [1]

Голод 1921-1922 гг. на Ставрополье тяжелее всего отразился на детском населении, менее всего защищенном в тех условиях. На страницах газеты «Власть Советов» было опубликовано детское стихотворение «Сам о себе»:

Вот мальчик в лохмотьях лежит у дороги,
Головку без шапки склонивши к земле,
Сегодня живет он, а завтра уж мертвый,
Он хочет сказать: «Дайте хлебушка мне!»
Идут мимо сыты, о нем нет и дела:
Лишь были бы сыты, лишь только они...
Вот в доме напротив романсы запели,
А мальчик, он стонет в предсмертном огне...
Поете! И смех ваш звучит
Серебристой волною...
Поете? А знает, гибнут они?
Пусть наше проклятие будет с тобою —
С тобою, что думаешь сам о себе!!! [2]

В условиях голода 1921-1922 гг. на Ставрополье родители заставляли детей попрошайничать, подбрасывали их в детские учреждения, оставляли умирать на улицах. Ценность детской жизни была утеряна, поскольку масштабы голода заставляли взрослое население забыть о человеческом в себе и выживать только животными инстинктами. Жертвами случаев людоедства также чаще становились именно дети [3].

Активное вовлечение подрастающего поколения в общественно-политическую и хозяйственную жизнь сделало их полноправными участниками всех происходящих процессов и событий. Летние лагеря, в которых дети и подростки вместе со взрослыми боролись за урожай, собирая колоски, детские дозоры, организуемые для ночной охраны от расхитителей колхозного имущества, стали действенными формами идеологической работы с подрастающим поколением советских граждан:

Нам всего
По десять, по пятнадцать

Звонких лет, Цветущих словно май.
В лагеря
Идем мы закаляться
И стеречь колхозный урожай.
Мы в полях
У стогектарных клеток
Вышки для дозоров
Возвели
И работать в лагеря
На все лето
Из станиц и сел
Перешли...
Пусть-ка враг
Уставит свои взоры
И на хлеб потянется рука, —
Сразу же
Поймается дозором,
Не успевши
Срезать колоска...
А как сядет
Солнце за горами
У палаток
Песни зазвучат:
«Стерегут поля и гряды,
Чтобы вор и враг не влез
Пионерские отряды
Апполонской МТС [4].

Даже в романтических стихах, посвященных приходу весны, детское воображение, подвергшись идеологической обработке, вставляет строки, продиктованные жизненными реалиями:

Буйный ветер дует, дует,
Быстро гонит облака.
Водопадами бушует
Быстроходная река.
По каналам и оврагам
Снег нестаянный лежит
И весну свою встречая
Лес от радости звенит.
Пробудилась степь шмелями,
Загудели трактора.
Все весенний сев начали,
Идет рабочая пора.

Боевые песни льются,
Все колхозники поют
Про страну свою родную,
Про весну и труд [5].

Индустриальное развитие СССР, первые пятилетки, строительный бум, эмоциональный всплеск, сопровождающий эти процессы, а также внедряемая в массовое сознание идея врага и внешней угрозы детьми воспринимались буквально:

У республики Советов
Край широк, далек.
Много тысяч километров
Вдоль и поперек.
Все растет над страной
Стройки стук.
Крепче стой, часовой,
На посту!
Посреди широт советских,
С каждым новым днем
Бурным ростом пятилеток
Мы растем, растем.
Но вокруг советских строек,
Облегая ширь,
Притаился враг жестокий,
Обреченный мир.
Этот враг ведет разведку
К чащам наших труб,
Он на нашу пятилетку
Скалит волчий зуб.
У врага готовы пушки,
Только выждать срок —
Он готов нас взять на мушку
И спустить курок.
Только зря: с лесов высоких
Зорок острый глаз.
Просчитаешься жестоко
Ты и в этот раз.
К вражьей хитрости привычный
И готовый в бой
Тверд и зорок пограничник —
Красный часовой! [6]

Дети поколения 1920-30-х гг. готовы были отдать жизнь за Родину, Сталина, которым посвящали свои пламенные творения:

Ликует сердце детское,
Цветет страна советская,
Никем не победимая,
Страна моя любимая.
Нас мудрый Сталин жить учил,
Он в руки радость нам вручил.
И нет нигде страны такой —
Для сердца близкой и родной.
И нашу родину ведет
Любимый Сталин все вперед.
Для нас работает в Кремле.
Любимый друг во всей земле.
Он, как заботливый отец,
Его забот не перечесть.
Страну к победе он ведет,
И любит Сталина народ.
От гор, где снег лежит века
И до границ материка,
На суше, в море и везде
Поются песни о вожде [7].

В период страшных репрессий 1938 г. Васген Карабоков, ученик Кисловодской школы № 14, писал:

Счастливое детство
И юность у нас,
Нам всюду открыты дороги,
Повсюду, куда только
Видит наш глаз —
Веселья
И радости много.
Мы, школьники
Нашей любимой страны,
Где детство счастливо и ясно.
Мы так в своих школах
Учиться должны,
Чтоб Сталин сказал нам:
«Прекрасно!» [8]

Большое количество детских стихов посвящено В.И. Ленину, его жизни и смерти:

Умер Ленин... Знамена скрестили
Над могилою люди страны.
Молча головы низко склонили,
Чтобы не были слезы видны.

Звуки марша печально рыдали,
Разливаясь приятной волной,
И, сливаясь, грустно стихали,
Прносясь над молчавшей толпой.
Великий Ленин вечно с нами,
Счастливой жизнью мы живем.
Мы гордо ленинское знамя
С любимым Сталиным несем! [9]

Обращают на себя внимание последние строки, наглядно демонстрирующие уже сформированное благодаря идеологической пропаганде умение ребенка лавировать, приспособляться к ситуации и чувствовать дух времени: «Король умер! Да здравствует король!».

Смерть С. Кирова, комментариями которой и некрологами пестрела периодика тех лет, также не осталась без детского внимания:

Погиб большевик за рабочих,
За дело Советов погиб.
Проклятой тиранской рукою
Он на работе убит.
Подернуты трауром взоры
Трудящихся мира всего.
Погиб большевик за рабочих,
Но помнить мы будем его [10].

Также эмоционально окрашена и идеологически выдержана мгновенная реакция Жоры Крамаренко, одного из самых активных ставропольских детских корреспондентов тех лет, на смерть М. Горького:

К нему в сердцах горит любовь,
Где так страна свободно дышит
Печаль в груди и стынет кровь
При виде траурной афиши [11].

Не остался без внимания Шуры Ракитянского, деткора газеты «Сталинские ребята», проходивший в ноябре — декабре 1936 г. Всесоюзный съезд Советов:

С колхозного Терека,
С днепровских шлюзов,
Сибири далекой сыны,
Со всех уголков и окраин Союза
Слетелись лучшие люди страны.
Росли они там, где и снег и метели,
Где раньше рвалася шрапнель,
Где раньше отцовские рвало шинели,
Тела заметала метель.
С колхозного Терека,
С Тихого Дона,

С Амура и дальней тайги,
Пришли комсомольцы с победною песней
Со всех уголков и окраин страны [12].

Периодика 1920-1930-х гг., наполненная детскими впечатлениями о реалиях тех лет, представляет собой яркую демонстрацию ценностной характеристики нового советского поколения. Война в Испании, события на озере Хасан, положение детей в Африке, троцкистско-зиновьевский процесс стали темой детских стихов, активно тиражируемых на страницах периодических изданий, рассчитанных на детско-юношеский возраст.

Будучи отражением своего времени, ставропольские дети и подростки пели идеологически выдержанные песни и писали стихи, освещающие общественно-политические реалии 1920-1930-х гг. и демонстрирующие новую ценностную характеристику подрастающего поколения. Это богатейший и содержательный материал по истории детства, позволяющий, в первую очередь, осветить аксиологическую составляющую проблемы, эмоциональную атмосферу, оценить масштабность идеологической проработки подрастающего поколения, увидеть политический подтекст детского стихотворного творчества.

Список литературы:

1. ГАУ ГАСК // Сталинские ребята. 22 января 1936 г. №4 (64). — С. 1
2. ГАУ ГАСК // Власть Советов. 11 января 1922. №530. — С. 1
3. Леонова Н. А. Изменение представлений о ценности детства в условиях голода 1921-1922 гг. // Вестник СГПИ, 2007. — №9. — С. 128-134
4. Леонова Н. А. Институты детства и семьи в эпоху перемен (по материалам 1920-х гг.) // Новинки научного прогресса -2013: Материалы XI Международной научно-практической конференции Т. 5. Педагогические науки. София, 2013. — С. 13-17.
5. ГАУ ГАСК // Северо-Кавказский большевик. 30 сентября 1934 г. №178. — С. 5
6. ГАУ ГАСК // Сталинские ребята. 17 марта 1936 г. №13 (73). — С. 12 об.
7. ГАУ ГАСК // Сталинские ребята. 23 февраля 1936 г. №9 (69). — С. 7
8. ГАУ ГАСК // Сталинские ребята. 2 декабря 1938 г. №76 (257). — С. 65
9. ГАУ ГАСК // Сталинские ребята. 22 января 1936 г. №14 (64). — С. 65
10. ГАУ ГАСК // Северо-Кавказский большевик. 14 декабря 1934 г. №238. — С. 1
11. ГАУ ГАСК // Северо-Кавказский большевик. 14 декабря 1934 г. №238. — С. 6
12. ГАУ ГАСК // Сталинские ребята. 28 июня 1936 г. №29 (89). — С. 31
13. ГАУ ГАСК // Сталинские ребята. 23 апреля 1936 г. №17 (79). — С. 17

**ГОСУДАРСТВО И БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
ЧАСТНЫХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РОССИИ В
КОНЦЕ XIX — НАЧАЛЕ XX ВЕКА**

С.Е. Майшев

*Северо-Кавказский филиал
(институт) АНО ВО МГЭУ г. Минеральные Воды*

**THE STATE AND CHARITABLE ACTIVITIES OF PRIVATE AND
PUBLIC ORGANIZATIONS IN RUSSIA IN THE LATE XIX — EARLY
XX CENTURY**

S.E. Maishev

*North Caucasus branch of the Moscow
humanitarian and economic Institute, Mineral Water*

Аннотация: *в статье рассматриваются вопросы взаимосвязи государства и благотворительной деятельности частных и общественных организаций в России в период с конца XIX — начала XX веков. Анализируется деятельность Российского государства по развитию благотворительности. Исследуется эффективность организационных и законодательных инициатив государственных органов.*

Annotation: *the article deals with the relationship between the state and charitable activities of private and public organizations in Russia in the period from the late XIX — early XX centuries. The activity of the Russian state on the development of charity is analyzed. The efficiency of organizational and legislative initiatives of state bodies is investigated.*

Ключевые слова: *российское государство, благотворительная деятельность, поощрительные меры, законодательные инициативы.*

Key words: *Russian state, charitable activities, incentives, legislative initiatives.*

Еще недавно исторический опыт в области благотворительности отвергался и не исследовался, так как официальная советская идеология не находила ему места в общественном процессе. Период с 1917 года до 90-х годов XX века характеризовался отсутствием понятия благотворительности. Официально частная благотворительность в России была запрещена в 1923 г., общественная (в том числе и церковная) — в 1928 г. Официальную позицию наглядно иллюстрировала Большая советская энциклопедия издания 1927 года: «Благотворительность — явление, свойственное лишь классовому обществу. Социальному строю СССР чуждо понятие благотворительности» [12]. В этой связи можно констатировать, что практически полностью отсутствует нормативно-правовая база, за исключением пары запретительных норм 20-х годов да нескольких упоминаний об «иных общественных организациях» в Гражданском кодексе РСФСР 1922 г.

Сегодня традиции благотворительности все больше становятся востребованными в силу объективной необходимости оказания помощи малообеспеченным слоям населения, для чего нужны соответствующие механизмы, которых в 1990-е гг. не оказалось. Таким образом, нынешняя социально-экономическая модернизация сделала востребованными многие малоизученные стороны досоветского периода. В их числе благотворительная практика, существовавшая в России в течение всей ее истории.

Особо интересным в этом отношении представляется деятельность Российского государства по развитию благотворительности, анализ эффективности организационных и законодательных инициатив государственных органов. В этой связи мы можем выделить два направления данной деятельности: законодательное направление, т. е. создание правового пространства для деятельности всех форм благотворительности, и разработка мер поощрительного характера, которые стимулировали бы активность благотворителей.

Законодательная база благотворительной деятельности имеет свою давнюю историю в России, поскольку ее корни уходят еще в древнерусскую эпоху. В частности, князь Владимир Мономах, обращаясь к своим сыновьям в 1117 году, наказывал: «Самое главное — не забывайте убогих и сколько можете их кормите» [9].

Однако систематизированную деятельность государства, направленную на правовое регулирование благотворительной деятельности мы наблюдаем, начиная с XVIII в. Так, Манифестом Екатерины II от 1 сентября 1763 года объявлялось о создании в Москве первого воспитательного дома. Затем подобные учреждения стали появляться в других губернских городах. Предполагалось, что в этих домах призрешаемых детей будут не только кормить, но и обучать трудовым навыкам [2]. В 1781 г. официально разрешается частная благотворительность. В 1775 г. создаются приказы общественного призрения, просуществовавшие до 1864 г. На них возлагались задачи ведения народного образования, охраны здоровья населения, общественной благотворительности.

Однако во многом временем расцвета благотворительности в России мы можем назвать вторую половину XIX в., что представляется не случайным. Либеральные реформы 1860-70 гг., помимо инициирования процесса быстрого вхождения экономики в капиталистическое русло, активизировали наступление либеральных идей. Противостояние в общественно-политической жизни требовало от государства иных подходов и решений в управлении. Поэтому в создавшихся условиях оно стремилось усилить свое присутствие на всех уровнях жизни страны, в том числе при осуществлении благотворительной деятельности, которая вплоть до 1905 г. относилась к немногим сферам легальной гражданской активности. Тот факт, что благотворительность, с одной стороны, служила милосердием и позволяла снимать с государства значительную часть обязанностей по целому кругу вопросов, а с другой, служила средством выражения гражданской позиции интеллигенции, торгово-промышленных кругов, далеко не всегда лояльных государству, породил определенное двойственное отношение к данному явлению. С одной стороны,

государство стремилось к развитию благотворительной деятельности на началах гласности, с другой — различные общества и ассоциации вызывали подозрение, а, следовательно, стремление обеспечить контроль над данным видом деятельности, в том числе посредством нормативно-правового регулирования.

Специальным законодательным актом, общим для всех благотворительных организаций, был «Устав об общественном призрении» от 1857 г. Он регулировал деятельность благотворительных учреждений, создаваемых частными лицами [11]. Уставом предусматривалось, что создание благотворительных обществ и частных благотворительных заведений должно производиться в разрешительном порядке (ст. 175 Устава). Для учреждения благотворительных обществ требовалось каждый раз Высочайшее соизволение, что, по свидетельству официальных источников того времени, было крайне неудобно [7]. Частные благотворительные организации, в отличие от государственных, «не дозволялись к открытию, пока они не будут иметь своих средств, необходимых для их содержания» (ст. 442 Устава).

В 1862 г. был принят специальный акт, по которому право утверждения уставов благотворительных обществ и частных благотворительных заведений предоставлялось Министерству внутренних дел с тем, однако, чтобы уставы были представлены в Кабинет Министров в случаях включения в них каких-либо правил, льгот и преимуществ, не предусмотренных названным законодательством и требующих Высочайшего разрешения. Высочайшее разрешение уступило место процедуре утверждения уставов, создаваемых благотворительных обществ, Министерством внутренних дел [7]. С этого времени отмечается значительный рост числа благотворительных учреждений, представляющих собой две группы: благотворительные общества и благотворительные заведения [1]. Под благотворительными обществами понимались добровольные объединения лиц, имеющие цель помогать нуждающимся в том или ином отношении. Их деятельность сводилась к оказанию помощи нуждающимся деньгами или вещами, а также к учреждению и содержанию различного рода заведений в рамках направлений деятельности общества. Благотворительные заведения, в отличие от обществ, представляли учреждения для удовлетворения потребностей нуждающегося населения в стенах заведения, то есть нуждающиеся или жили в этих заведениях, или являлись в них для питания, ночлега и т. д. Всего к 1902 году функционировало 11040 благотворительных учреждений (4762 благотворительных общества и 6278 благотворительных заведений) [1].

Все благотворительные учреждения, действовавшие на территории России, несмотря на их общественный характер, состояли в ведении и надзоре министерств и ведомств, таких как Министерство внутренних дел, Ведомство православного исповедания, Министерство финансов, Министерство юстиции.

В конце XIX века было решено упорядочить дело благотворительности, подвести под него современную правовую базу, для чего в 1892 году создается специальная Комиссия. Считалось, что принятый в 1857 году Устав об общественном призрении устарел, поэтому Комиссия обязывалась подготовить проект нового документа. В качестве конкретных задач перед ней выдвигались такие,

как уточнение контингента призреваемых, систематизация источников финансовых средств, подготовка предложения по вопросу о том, каковым быть призрению — сословным или бессословным [5].

Следствием ее работы было то, что разрешительный порядок учреждения благотворительных обществ и учреждений был усовершенствован путем принятия в 1897 г. нормативных актов, введивших явочно-нормативный порядок создания благотворительных организаций. Нормативные уставы определяли общий порядок организации и деятельности благотворительных обществ и учреждений. В уставах предусматривались цели организации, состав членов, порядок формирования средств, органов управления, порядок прекращения.

Однако активность государства на данном направлении заметно снижается в начале XX столетия. Лишь после событий 1905 г. мы наблюдаем определенное оживление политики государства в данном вопросе. Возросло не только число благотворительных учреждений, изменились условия и отношение к благотворительной деятельности, определилось понятие общества и союза обществ. 4 марта 1906 года был принят общий закон о подобных организациях, который именовался «Временные правила об обществах и союзах» [10].

В этих Правилах обществом признавалось «соединение нескольких лиц, которые, не имея задачу получения для себя прибыли от ведения какого-либо предприятия, избрали предметом своей совокупной деятельности определенную цель», а союзом «соединение двух или нескольких таких обществ». В ст. 2 названных Правил определяется порядок образования обществ: «общества и союзы могут быть образуемы без испрашения на то разрешения правительственной власти, с соблюдением правил, изложенных в нижеследующих статьях».

Для создания общества необходимо было подать в губернское и городское Присутствие письменное заявление по установленной форме, в котором указывалась цель общества, порядок избрания органов управления, порядок вступления и выбытия членов. Если в течение двух недель со времени подачи заявления не было получено обоснованного отказа, общество могло «открыть свои действия». Регистрация общества производилась путем внесения в реестр и публикации информации о регистрации общества в местной печати. После этого общество считалось созданным, ему предоставлялось право приобретать и отчуждать недвижимое имущество, образовывать капиталы, заключать договоры, в соответствии с целями общества, открывать учреждения и предприятия, устраивать различные мероприятия и проводить сбор пожертвований.

Вопрос о прекращении деятельности общества решался губернским или городским Присутствием по инициативе губернатора или градоначальника. В случае обнаружения отступлений от условий деятельности, обозначенных в уставе, губернатор или градоначальник до внесения дела в Присутствие могли предложить обществу самому, в назначенный срок, устранить допущенные нарушения (ст. 34). Правилами предусматривалась возможность приостанавливать деятельность общества собственной властью губернатора или градоначальника, «если

деятельность общества угрожает общественной безопасности и спокойствию или принимает безнравственное направление» с последующей передачей вопроса о закрытии общества на разрешение Присутствия.

Уставы обществ обычно содержали правила об использовании имущества, оставшегося после ликвидации общества. Если же такого указания не было, то применялась ст. 29 Правил, где было предусмотрено, что «по закрытии общества, его имущество, оставшееся за удовлетворением долгов, поступает в ведение Правительства для употребления по назначению, наиболее соответствующему целям общества». Временные правила об обществах и союзах 1906 г. были основным законодательным актом для благотворительных организаций вплоть до 1917 г.

Таким образом, в конце XIX — начале XX века законодательная сторона проблемы благотворительности была упорядочена. При этом следует отметить, что бюрократия стремилась поместить благотворительность, как и любое другое явление, в строго регламентированные рамки. Достаточно сказать, что лишь по вопросу дарения с целью благотворительности в Своде законов Российской империи приводится около 300 статей [6]. В итоге в российском законодательстве подходы к проблеме благотворительности выстраивались в основном с двух позиций: с одной стороны благотворительность рассматривалась, как социальное явление, оно приветствовалось и поощрялось; с другой — признавалось необходимым поставить это явление под контроль. В этой связи весьма строго законодательство подходило к вопросу участия лиц, связанных каким-либо образом с политическими партиями. Даже отдаленная принадлежность воспрещалась, не говоря уже о непосредственных действиях [3].

К примеру, циркуляр от 1907 г. за подписью Столыпина П. А. указывал на необходимость приобретения внутренней секретной агентуры в учебных заведениях, благотворительных организациях, редакциях СМИ [8]. Подобное внимание со стороны органов политического сыска во многом объясняется возросшей активностью благотворительных организаций. Для примера, в 1910 и 1914 гг. состоялись съезды по вопросам общественного призрения и частной благотворительности. Кроме того, возник проект создания организации, координирующей действия благотворительных обществ. Предусматривалось, что к работе в этой организации будут привлечены все благотворительные общества и учреждения. Такой организацией могли бы оказываться услуги по собиранию информации о нуждающихся в помощи, новых благотворительных обществах с анализом их последующей деятельности, а также различного рода организационная помощь при создании и взаимодействии их с опекаемыми.

Для теоретической разработки вопросов благотворения предлагалось учредить Совет, состоящий из нескольких секций, в соответствии с отдельными отраслями благотворительной деятельности. О воплощении этого проекта в жизнь сведений в литературе не имеется.

Но в то же время каких-то ограничений по сословным признакам не предусматривалось, благотворителями на законных основаниях могли быть представители

самых различных сословий. Не случайно в их составе мы видим дворян, купцов, служащих, людей духовного звания и т. д.

В этой связи можно говорить о государственном стимулировании благотворительности, поощрении знаками внимания занимавшихся этим делом лиц. Все формы общественных занятий, в том числе участие в деятельности благотворительных обществ, считалось государственным делом. Благотворители, пожертвовавшие крупные денежные суммы или даровавшие недвижимые имущества, награждались почетными званиями, знаками отличия и различными сословными привилегиями. Члены попечительских советов пользовались правом носить мундир VIII разряда Министерства народного образования, что соответствовало чину коллежского асессора и давало возможность на получение звания, а с ним и привилегий потомственного дворянина. Благотворители, внесшие наиболее существенный вклад в дело попечения о системе образования, могли награждаться орденом святого Владимира IV степени или орденом святой Анны [6]. Особый вид поощрения был выработан для благотворителей купеческого сословия: генеральский чин, который жаловался за пожертвование значимой коллекции в пользу Академии наук. При этом административный аппарат весьма обстоятельно старался регламентировать процесс награждения.

Таким образом, государство стимулировало процесс благотворительности, предоставляя возможность этому кругу лиц «выйти за пределы сословно-социальной обособленности» [4]. Тем самым правительство понимало, что благотворительность нуждается не только в наличии законодательной основы, но и в общественном признании, внимательном отношении со стороны государственных структур и проводило политику гласности в этом вопросе. Гласность считалась одним из важнейших условий развития благотворительности. Причем, с одной стороны, она была формой поощрения благотворителей, с другой стороны, обеспечивала контроль со стороны общества и его доверие к деятельности благотворительных организаций и отдельных жертвователей. Российское правительство требовало полную информацию о состоянии благотворительной деятельности в обществе, об особых случаях сообщалось Императору России.

Таким образом, благотворительная деятельность в России в конце XIX- начале XX вв. имела четко закрепленное нормативно-правовое регулирование, сочетающееся со стимулирующей деятельностью государства, которое с присущим ему патернализмом стремилось максимально охватить данную сферу своим вниманием. Однако следует обратить внимание на то, что благотворительная деятельность во многом основывалась на морально-этических ценностях российской православной культуры.

Список литературы:

1. Благотворительность в России. СПб., 1907. Т. 1. XXVI.
2. Ерошкин Н. П. Крепостническое самодержавие и его политические институты. М., 1981. — С. 179.

3. Законоположения, распоряжения и разъяснения общего характера: Сборник. Пг., 1915. — С. 179.
4. Казанцева С. Г. Развитие благотворительности в Самарской и Симбирской губерниях во второй половине XIX- начале XX века: автореф. дис...канд. ист. наук. Самара, 2000. — С. 13.
5. Максимов Е. Д. Очерк земской деятельности в области общественного призрения. СПб., 1895. — С. 9-11.
6. Настольная книга по народному образованию/Сост. Г. А. Фальброк, Б. И. Чарнолуцкий. Т. 1. СПб, 1899. — С. 501-502.
7. Общественное и частное призрение в России. СПб., 1907. — С. 61.
8. Перегудова З. И. Политический сыск в России. 1880-1917. — М., 2000. — С. 200.
9. Повесть временных лет. М., Л., 1950. Вып. 1. — С. 157.
10. Полное собрание законов Российской Империи. Собр. 3. Т. 26.
11. Свод законов Российской Империи. СПб., 1892. Т. XIII. — С. 29.
12. Цит. по: Родина. — 1991. — № 3. — С. 79-80.

К ВОПРОСУ О ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ РЕГИОНА

Т. Ф. Маслова
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

IN REGARD TO MULTICULTURAL COMPETENCE OF THE TEACHER IN THE EDUCATIONAL FIELD OF THE REGION

T. F. Maslova,
Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: в данной статье раскрывается сущность поликультурной компетентности педагога и устанавливается связь ее содержания с реалиями образовательного пространства. Представлены результаты исследования «национального климата» среди учителей и учащихся старших классов школ Курского, Нефтекумского, Предгорного районов.

Annotation: this article reveals the essence of the multicultural competence of the teacher and establishes the relationship of its content with the realities of the educational field. The results of the research of «national climate» among the teachers and students of high schools of Kursky, Neftekumsky, Predgornny rayony are presented.

Ключевые слова: поликультурность, полиэтничность, поликультурная компетентность педагога, образовательное пространство.

Key words: multiculturalism, polyethnic, multicultural competence of the teacher, educational field.

Г. Спенсер — один из классиков социологической мысли — в рассуждениях о природе общества ссылается на философский тезис о том, что «конституции не создаются, а сами вырастают» в определенном обществе (Джеймс Макинтош). Подобно этому можно сказать, что наши компетенции как способность действовать на основе имеющегося знания вырастают из необходимости адаптироваться и развиваться в определенных социокультурных условиях.

Поликультурность — часть этих условий. Часто это понятие связывается с национальными, религиозными особенностями социума; однако многообразие жизненных стилей, ценностных ориентаций, языка задают и другие факторы: гендерные, возрастные, физические, имущественные, поселенческие и др.

Например, наши исследования о взаимодействии студентов вузов краевого центра показали разницу социального самочувствия молодых людей: а) представляющих жителей краевого центра, б) других территорий Ставрополья, в) жителей республик СКФУ и других областей РФ.

53% — представителей других территорий Ставропольского края, 75% — республик СКФО, других российских населенных пунктов ответили, что традиции и нормы поведения «значительно и в некоторой степени» отличаются от той среды, где они проживали. Соответственно, около трети первых и более 40% вторых указали на свою маргинальность, подчеркнув, что «здесь я ни свой, ни чужой»».

Как показывает опыт, с одной стороны, сосуществование носителей разных культур и жизненных стилей усиливает культурный потенциал общества, с другой стороны, если представители культур в этом не заинтересованы, является источником конфликта. Какая из этих сторон будет преобладать, во многом зависит от среды взаимодействия субъектов таких общественных институтов, как образование, семья, гражданское общество — всего *образовательного пространства, формирующегося на* принципах как государственной образовательной политики, так и на традициях и культуре определенного сообщества.

В обширном поликультурном образовательном пространстве выделяется сфера специально организованного процесса формирования личности, обладающей культурой межкультурного взаимодействия. Это педагогическая среда, условием результативности которой выступает поликультурная компетентность педагога как его способность осуществлять образовательный процесс с обучающимися, представляющими разные культуры и субкультуры.

Выделяют следующие критерии поликультурной компетентности педагога:

- осознание поликультурных характеристик образовательной и педагогической среды, в том числе ученического коллектива, уважительное отношение к различиям;
- знание особенностей и проблем культурного взаимодействия участников образовательных отношений, способность его эффективной организации;

- умение действовать сообразно культурным особенностям субъектов педагогического процесса, сохраняя при этом собственную культурную идентичность.

Здесь уместно вновь обратиться к тезису о том, что компетентность субъекта — порождение и времени, и среды. Поэтому поликультурная компетентность педагога как принцип его педагогической деятельности будет действенным тогда, когда ее содержание связано с реалиями образовательного пространства. Это особенно касается территорий, населенных представителями многих национальностей и этносов. Так, в нашем крае, согласно Всероссийской переписи 2010 года, проживает более 100 национальностей, а также выделяются районы, которые отличаются высокой миграционной подвижностью [1]. Согласно статистике, в среднем ежегодно в Ставропольский край из республик Северного Кавказа прибывает около 6 тысяч граждан [2]. Миграционная подвижность населения, поликультурность и полиэтничность региона составляют внешнюю оболочку жизни школы и наполняют ее своим особым содержанием. С одной стороны, этот факт отражает этническое многообразие, с другой — совокупность признаков, выделяющих в социуме традиционную культуру, субкультуру, профессиональную культуру и т. д. Вот почему вопросы поликультурной компетентности необходимо ставить в центр актуальных исследований в системе образования.

Приведем некоторые результаты наших исследований, проведенных 2 года назад. В анкетировании приняли участие более 200 учителей и 300 учащихся старших классов школ Курского, Нефтекумского, Предгорного районов.

Многонациональность состава учащихся: 95,7% педагогов указали, что классы, в которых они работают, объединяют школьников более 10 национальностей. Среди них:

- аварцы, азербайджанцы, белорусы, даргинцы, евреи, кабардинцы, корейцы, цыгане, курды, осетины, греки, езиды, цохуры, постоянно проживающие на данной территории;

- дагестанцы, турки, чеченцы, прибывшие в регион в последние годы.

По мнению 56,2% опрошенных педагогов, за последние 5-10 лет «национальный климат» остался неизменным, благополучным. Конфликтных отношений на национальной почве среди учащихся, по оценкам 63% респондентов-учителей, не наблюдается. На то, что «национальный климат» изменился, в лучшую сторону указали 23,3%. Возможно, что позитивные оценки связаны со сложившимися традициями отношений многонационального «домашнего» населения; территориальной близостью мест исхода мигрантов. Лишь 5,8% участников опроса отметили, что «климат изменился, в худшую сторону», что проявляется в конфликтах на национальной почве. Более трети (33,3%) — указали на их эпизодичность («Иногда случаются»); 3,1% — сказали, что «это случается часто». Последнее может быть обусловлено долей прибывших представителей новых этносов, для которых местные традиции не стали нормой, а также другими обстоятельствами. Например, по мнению

опрошенных, это, прежде всего, поведенческие стереотипы: проявления попыток добиться лидерства со стороны отдельных категорий учащихся, разная реакция на замечания, наказания. Имеет ли здесь выраженность национальный аспект? Трудно сказать.

На этом фоне для поддержания благоприятного «национального климата» актуализуются вопросы овладения всеми учениками навыками общения и жизни в поликультурной среде, что в свою очередь требует от учителя владения поликультурными компетенциями. Отметим, что поликультурная компетентность учителей может оцениваться в двух аспектах: психологическом (при взаимодействии с учениками вне строго учебного процесса) и обучающем (при взаимодействии с учениками в рамках учебного процесса).

Так, на вопрос: «Приходилось ли Вам испытывать психологический дискомфорт в классе, где есть представители разных национальностей?» 87,2% учителей ответили: «Нет». Однако каждый десятый респондент (12,8%) переживал отрицательное психоэмоциональное состояние.

Относительно *учебного процесса* наблюдаются не столь позитивные моменты. Так, более трети (35%) опрошенных учителей испытывают трудности преподавания дисциплин детям, для которых русский язык неродной. Даже если национальность педагога совпадает с национальностью детей, учителю трудно учить таких школьников, поскольку обучение ведется практически во всех школах края на русском языке. Все это означает, что в поликультурную компетентность учителей любой национальности составными элементами должна входить психологическая подготовка к работе в поликультурном образовательном пространстве, а также знание методик обучения детей, испытывающих коммуникативные трудности при общении на русском языке.

Поликультурность и полиэтничность как особенность педагогической среды находят отражения в действиях учителя.

На вопрос: «Учитываете ли Вы многонациональный состав учащихся при проведении внеклассного мероприятия?» 44,0% педагогов ответили утвердительно, свыше 10,0% ответили, что «учитывают время от времени», и только 16,0% респондентов высказались отрицательно.

Созвучными являются и ответы на вопрос об использовании на уроках или во внеклассной работе элементов национальной культуры, обычаев народов-этносов обучающихся в школе детей. 69,5% опрошенных ответили: «Да, всегда». 26,2% опрошенных ответили: «Да, но не всегда». 4,3% опрошенных сказали: «Нет».

Итак, согласно результатам опроса, почти треть педагогов не учитывает национальный состав класса при организации учебно-воспитательной работы. Кроме этого, не получила широкого распространения индивидуальная учебная и воспитательная работа с детьми мигрантов (58,6% от числа участников опроса не проводят ее или проводят иногда).

В рассматриваемом аспекте представляет интерес вопрос о мерах по развитию поликультурной компетентности, что выражается в высказываниях учителей:

- о необходимости обмена передовым опытом педагогической деятельности в многонациональной школе (30%);
- об обеспечении учебными пособиями (27,0%) и методическими материалами (20,0%);
- о проведении специальных семинаров (20,0%) и курсов (17,0%).

С учетом результатов исследования предполагается, что взаимодействие педагогов и учащихся образовательных организаций многонационального региона имеет нелинейный характер и базируется на умении педагогов использовать специальные подходы к обучению «в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся и их родителей [3].

Учитывая воспитательный потенциал семьи, 43% опрошенных педагогов считают необходимым приобщать родителей-мигрантов к сотрудничеству со школой с целью организации помощи своим детям в адаптации к новым условиям учебы и их интеграции в новое школьное сообщество. Но, увы, более половины респондентов не разделяют такого мнения. Такие показатели в какой-то мере обусловлены трудностями взаимодействия с родителями: 26,5% педагогов указали на проявление их пассивности в вопросах сотрудничества со школой по адаптации детей к условиям нового сообщества.

Таким образом, как показывают данные опроса, поликультурная образовательная среда нуждается в сбалансированности действий субъектов образовательных отношений на принципах защиты и развития культурных особенностей в условиях поликультурного региона. Исходя из этого, в современной образовательной организации материальные, кадровые и иные ресурсы должны отражать цели образования, связанные с формированием соответствующих социокультурных компетенций как обучающихся, так и педагогов.

Список литературы:

1. Как изменяется национальный состав на Кавказе // Вопросник. 2013. 8 июля [Электронный ресурс] URL: <http://voprosik.net/kak-izmenyaetsya-nacionalnyj-sostav-na-kavkaze/> (Дата обращения 30.03.2019).
2. Глушкова А. На Ставрополье увеличился поток мигрантов // Комсомольская правда. 2010. 11 декабря [Электронный ресурс] URL: <http://www.stav.kp.ru/daily/24606/776632/> (Дата обращения 30.03.2019).
3. Маслова Т.Ф. Страчкова Т.Ф. Поликультурная образовательная среда в условиях местного сообщества: социологический анализ // Социология образования, — 2015, — № 5. — С. 71-77.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ И СИСТЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВИЗАЦИИ

О.Ю. Ожерельева

*Северо-Кавказский институт-
филиал РАНХиГС в г. Пятигорске*

THE TRANSFORMATION OF THE INFORMATIONAL ENVIRONMENT AND EDUCATIONAL MANAGEMENT SYSTEM IN THE NETWORK

O.Y. Ozherelyeva

*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Northern Caucasus institution-branch, Piatigorsk*

Аннотация: *в статье рассматриваются проблемы трансформации информационной среды и процессов управления образовательным пространством в условиях сетевого взаимодействия при переходе к цифровой модели, основная цель которого заключается в поддержке высокого качества образовательного процесса и информационной безопасности.*

Annotation: *the article discusses the problems of transformation of the informational environment and management processes of educational field in the context of network interaction during the transition to a digital model, the main aim of it is to maintain a high quality of the educational process and information security.*

Ключевые слова: *образование, трансформация, сетевое взаимодействие, образовательная сеть, цифровизация, информационная безопасность, образовательная траектория, социокультурный потенциал.*

Key words: *education, transformation, network, educational network, digitalization, information security, educational trajectory, socio-cultural potential.*

Новое понимание роли образования как стратегического ресурса современного общества обеспечивает его прогресс и требует системных изменений в институте образования. Современная система образования в России должна работать на опережение через интеграцию основного и дополнительного образования, осуществление межпредметных связей, сетевого взаимодействия, цифровизации образовательного пространства, чтобы подготовить человека к жизни в постоянно меняющихся условиях. От этого зависит реализация планов долгосрочного развития экономики и социокультурного потенциала страны. Образование должно содействовать развитию человеческого капитала, решать важные социокультурные проблемы. В связи с этим, можно говорить о фундаментальных изменениях роли и места образовательных систем в современном мире.

Использование современных информационных технологий для организации образовательного процесса и осуществления коммуникаций между

образовательными учреждениями, внедрение сетевого взаимодействия в условиях цифровизации становится доминирующим в системе образования современной России. Сетевое взаимодействие в системе государственного управления образованием предполагает включение механизмов «соуправления» как основной формы трансляции управленческого воздействия, заинтересованности и социального взаимодействия участников совместных действий. В результате сетевого взаимодействия должны быть созданы сетевые структуры современного образования, а не разрушена или кардинально перестроена система образовательных учреждений [1]. Внедрения сетевой модели организации управления образованием и перспективы развития системы имеют свои особенности. Обязательным условием становления сетевой модели является децентрализация системы управления учебным заведением и развитие элементов самоуправления. Участники сетевого взаимодействия получают преимущества в рамках образовательного учреждения в форме повышения качества образования и воспитания, поскольку важной отличительной чертой сети становятся воспитательный процесс и педагогическое взаимодействие.

Сетевое взаимодействие развивает и обогащает процесс взаимовлияния и взаимодействия участников, способствует реальным преобразованиям в познавательной, творческой, эмоционально-волевой и в личностной сфере. Переход современного общества к качественно новому состоянию — информационному обществу базируется на информации и информационной деятельности, которая играет в нем ключевую роль. В информационном обществе образование перестает быть только способом усвоения общепринятых знаний, оно становится способом информационного обмена, который предполагает генерирование информации. В связи с внедрением информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс, изменяются цели обучения, возрастает роль самостоятельной деятельности обучающихся с использованием ресурсов Интернета.

Основная цель сетевого взаимодействия в условиях цифровизации заключается в поддержке высокого качества образовательного процесса. В образовательную сеть включаются все сферы общества — культура, государственное управление, экономика и др. Управление образовательными процессами через сетевое взаимодействие способствуют построению индивидуальной культурной траектории обучающегося, открытости и доступности разных культурных практик для субъектов образования. При этом, информационная безопасность детей — это состояние защищенности ребенка, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией вреда здоровью, как физического, так и психического, а также духовному и нравственному развитию ребенка. Обеспечение государством информационной безопасности детей, защита физического, умственного и нравственного развития несовершеннолетних, человеческого достоинства во всех аудиовизуальных медиауслугах и электронных СМИ является требованием современного международного права [2].

Федеральный закон Российской Федерации №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» устанавливает правила медиабезопасности детей при обороте на территории России продукции СМИ, печатной, аудиовизуальной продукции на любых видах носителей, программ для компьютеров и баз данных, а также информации, размещаемой в информационно-телекоммуникационных сетях и сетях подвижной радиотелефонной связи [3]. Закон определяет информационную безопасность детей как состояние защищенности, при котором отсутствует риск, связанный с причинением информацией (в том числе распространяемой в сети Интернет) вреда их здоровью, физическому, психическому, духовному и нравственному развитию.

Основным источником угроз информационной безопасности сегодня остаются СМИ и Интернет. Ребенок анализирует и оценивает полученную информацию, исходя из сформированных у него способностей к оцениванию угроз в информационном пространстве, а также умений информационной самозащиты и особенностей личностной информационной среды.

Информационная безопасность образовательного пространства — это обобщенное понятие, которое включает в себя технические, этические и нравственные аспекты. Для формирования основ информационной безопасности педагог должен знать о негативных способах воздействия ИКТ, методах защиты, видах отклоняющегося поведения обучающихся и методах работы с ними. Важным условием успешности обучения основам информационной безопасности являются знание педагогом теоретических основ проблем: что защищается и от чего, предмет и объект защиты. Педагог должен осознавать и предотвращать разрушение самооценки, самоконтроля, нарушение адекватности мировоззренческих основ и др. Помимо теоретических основ, педагог должен владеть знаниями, умениями и навыками работы со специальными программами родительского контроля.

По данным ВЦИОМа, около 60% россиян выражают беспокойство о том, что в Интернете содержатся большие объемы вредной информации, от которой ребенка очень сложно уберечь. Но при этом только каждый пятый родитель контролирует то, чем занимается его ребенок в сети. Исследование, проведенное Лигой безопасного интернета, МТС и «Лабораторией Касперского», показало, что свобода ребенка в сети зависит от возраста. Например, за подростками от 16 до 17 лет не следят около 80% родителей, а мамы и папы малышей от 6 до 7 лет почти все интересуются, что смотрит их ребенок в Интернете. Детей от 7 до 16 лет контролируют чуть более 20% родителей [4]. Больше половины детей нашей страны скрывают свою интернет-активность от родителей. И если в 8-10 лет так поступают 45% из числа опрошенных детей, то среди 14-16-летних таких пользователей — 65%. Также стало ясно, что в 92% случаях подростки успешно скрывают потенциально опасные активности, например, просмотр неподходящего по возрасту контента, общение с опасными незнакомцами или участие в онлайн-травле в качестве жертвы или агрессора [5]. Среди

основных угроз, которые присутствуют в Интернете, эксперты выделили три: популяризация и распространение суицида и наркотиков, киберунижения, пропаганда детской порнографии. Исследования показывают, что родители считают самыми опасными в сети вирусы и сексуальные картинки, но понятия не имеют о кибербуллинге и груминге.

Для формирования стратегии информационной безопасности в образовательном учреждении необходимо определить всех субъектов и категории участников информационного (сетевое) обмена, определить характер и уровень информационных угроз, который может исходить от них. Продуманная и выверенная информационно-управленческая политика образовательного учреждения, реализуемая в условиях сетевизации, имеет особое значение для духовно-нравственного развития обучающихся.

Образование как институт социализации имеет высокую социальную значимость, потому что включает в себя значительные материально-технические и человеческие ресурсы. В современной школе информация, информационная инфраструктура становятся главным компонентом учебного процесса. В образовательной среде на первый план выходит человек со своими потребностями в доступе к полноценной информации и его защита от негативного воздействия. Эффективное управление сферой информационной безопасности ограждает от информационных угроз всех участников образовательного пространства при помощи комплекса специальных средств и закладывает фундамент информационно безопасного взаимодействия в социокультурной среде.

Школа, основной и довольно продолжительный этап образования, становится ключевым элементом обеспечения нового качества образования, который определяет дальнейшую успешность человека и общества в целом. В связи с происходящими в мире глобальными процессами и переосмыслением значения и роли образования меняется представление общества и о качестве образования. В современном образовательном пространстве понимание качества образования — это не только соответствие знаний обучающихся государственному стандарту, но и успешное функционирование самого образовательного учреждения, а также деятельность каждого педагога и администратора в направлении обеспечения образовательных услуг. Под качеством образования мы понимаем образовательные результаты и условия, которые выражены в социализации учащихся. В этом смысле ключевой результат образования — успешная социализация учащихся, которая обеспечивается новыми образовательными технологиями, реализуемыми в принципиально иных условиях в соответствии с основной образовательной программой ступеней общего образования школы. Все более широкое внедрение в систему образования информационных технологий приводит к необходимости принципиального пересмотра самого подхода к системе обучения. Под качеством образования также понимается уровень жизни, который может обеспечить качественное образование будущим специалистам, готовность человека повышать этот

уровень, возможность заниматься любимым делом, способность найти творческое решение профессиональных задач.

Составной частью новой образовательной среды является возможность электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Введение элементов дистанционного обучения на всех ступенях образования является сегодня одной из актуальных задач. Решение данной задачи даст возможность обучающимся самостоятельно изучать интересующие их предметы в рамках учебной и внеклассной деятельности. Дистанционная форма обучения позволит научить школьников и студентов рационально расходовать свое время, находить необходимую информацию не только в библиотеке учебного заведения, но и в научных, культурных и информационных центрах, внедрять экстернатные и частично-экстернатные формы обучения в условиях цифровизации образовательного пространства [6, С. 36]. Важным механизмом образовательного процесса может стать организация взаимодействия педагогов-новаторов, трансляция передового опыта профессиональным сообществам, методическими объединениями педагогов, психологов для обеспечения высокого качества образования, с целью подготовки обучающихся к участию в интеллектуальных, творческих конкурсах и олимпиадах. Руководители образовательных учреждений, центров должны строить свою деятельность по сетевому и цифровому принципу, в соответствии с задачами современной образовательной политики, с учетом информационной безопасности.

Новым продуктом современного образования должен стать самообучающийся профессионал с высокой культурой саморазвития, самообразования и владеющий методами получения актуальных знаний, навыков и умений.

Список литературы:

1. Кузнецов А. А., Сурхаев М. А. [Текст]/Совершенствование методической системы подготовки учителей информатики в условиях формирования новой образовательной среды. М.: Изд-во «Известия». 2012. — 84 с.
2. Курочкин А. В. Институционализация сетей в управлении российской системой образования/Журнал ПОЛИТЭКС. 2012 — №3./Режим доступа// http://www.politex.info/component/option,com_frontpage/Itemid,1/
3. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы (утв. Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761).
4. Федеральный закон Российской Федерации №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию», принятый 29 декабря 2010 г.
5. Электронный ресурс. ВЦИОМ. Режим доступа / <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=841>
6. Электронный ресурс. Режим доступа / <https://www.kaspersky.ru/?popupdisplay=all>

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГРЕЦИИ

Е.С. Папандопуло

Университет им. Аристотеля, г. Салоники, Греция

THE BASIC TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF PRESCHOOL EDUCATION IN GREECE

E. S. Papandopulo

Aristotle University, Thessaloniki, Greece

Аннотация: *в статье раскрывается сущность и основные аспекты успешной реализации современной системы дошкольного образования в Греции.*

Annotation: *the article reveals the essence and main aspects of the successful implementation of the modern system of preschool education in Greece.*

Ключевые слова: *дошкольное образование, Межтематическое Единое Пространство Образовательных Программ, межтематическое овладение знанием, метод проектов.*

Key words: *preschool education, inter-Thematic Single Space of Educational Programs, inter-thematic knowledge acquisition, project method.*

Огромный вклад греческого народа в сокровищницу мировой культуры, многовековой опыт греческой школы, демократические традиции греческой педагогической и философской мысли, альтернативный характер образования определяют научный интерес к изучению генезиса развития современной педагогики Греции, в том числе и дошкольного образования.

Современная образовательная парадигма Греции основывается на тесной связи образования и воспитания с социальными, экономическими и политическими условиями жизни страны. Развитие системы дошкольного образования Греции представляет собой диалектический процесс отмирания устарелого и рождения нового в образовании при сохранении целесообразных вековых традиций и внедрении новых идей. Основными направлениями в усовершенствовании системы дошкольного образования являются:

- стремление усилить гуманистическую, общечеловеческую направленность дошкольного воспитания;
- реорганизация воспитывающего обучения с целью более эффективного формирования личности дошкольника;
- дифференциация дошкольного воспитания в структуре всеобщего образования;
- интенсивное насыщение дошкольных учебных заведений новыми педагогическими технологиями.

Большую роль в изменении содержания греческого образования сыграло решение Европейского парламента об утверждении программы действий в области непрерывного образования в Европе на 2014-2020 гг. Одно из центральных мест в этой программе уделяется дошкольному воспитанию как первому и важному звену системы непрерывного образования [10].

Активные преобразования в дошкольном воспитании в Греции начались во второй половине XX века. Они связаны, прежде всего, с повышенным количеством детей, посещающих детские сады, а также с увеличением образовательных программ для детей дошкольного возраста. Повышение интереса к дошкольному воспитанию связано:

а) с увеличением числа работающих матерей, а также с ростом неполных семей;

б) особенностями малочисленных семей, где из-за загруженности взрослых детям уделяется очень мало времени;

в) ограниченными возможностями, имеющимися у детей для игры со своими сверстниками, особенно в крупных городах;

г) развитием педагогических и психологических научных трудов в области дошкольной педагогики, в которых исследуется роль дошкольного воспитания в развитии детей и подготовке их к дальнейшей учебе в школе, и даже в дальнейшей жизни [5, 69].

В соответствии с научными разработками, проводимыми в последнее время в Греции, дошкольный возраст является важным и существенным периодом для всестороннего и гармонического развития детей. Отмечается, что система дошкольного образования оценивается родителями детей как необходимое составляющее, имеющее общественное значение, и предоставляет заботу, защиту и воспитание детям вне семьи. Постепенно дошкольное воспитание получает огромное значение и рассматривается в современном контексте не как подготовка к начальной школе, а как важное звено единого целостного образовательного процесса. С 2006/2007 учебного года дошкольное воспитание в Греции является обязательным для всех детей с 5-летнего возраста [3, 2959]. Принятие закона было связано также с растущей безработицей воспитателей, так как исполнение его предполагает открытие значительного количества рабочих мест. Так, в 2007/08 учебном году было открыто 120 новых мест, а в общем было принято на работу 1050 новых воспитателей [9].

Известно, что обязательность дошкольного воспитания сама по себе не означает автоматически качество образования и не гарантирует пользу для детей дошкольного возраста. Факторы, которые играют первостепенную роль в успехе дошкольного воспитания, могут быть следующие:

- предоставление услуг по охране здоровья и других социальных услуг детям и их семьям;
- педагогическое просвещение родителей и их участие в педагогическом процессе;

- маленькое соотношение детей и воспитателей, которое не должно превышать 16:1 (а для 4-летних детей 10:1);
- сотрудничество дошкольного учреждения с начальной школой для обеспечения преемственности программ образования;
- внимательный выбор развивающих средств и видов деятельности, соответствующих дошкольному возрасту;
- особое внимание к программам языкового развития;
- повышение квалификации воспитателей дошкольных учреждений.

Чтобы программы дошкольного воспитания были качественными, необходимо иметь в виду, как развиваются и учатся дети дошкольного возраста; воспринимать дошкольника как личность, а не как группы 5-летних или 4-летних детей; поддерживать тесную связь дошкольного учреждения с жизнью. Дошкольное воспитание необходимо строить на основе игры, программа должна быть гибкой и ни в коем случае не иметь структуру и характерные черты обучения в начальной школе.

Сегодня в стране существует новая единая воспитательная программа для детских садов, разработанная Министерством образования Греции. Она называется Межтематическое Единое Пространство Образовательных Программ, причем она предназначена для детей дошкольного и начального школьного возраста, что подчеркивает необходимость преемственности между двумя звеньями образования [2,14].

Выполнение данной программы обязательно не только в государственных дошкольных учреждениях, но и в частных. Основные её принципы заключаются в следующем:

- дошкольное воспитание должно основываться на жизненном опыте, желаниях и интересах самого ребенка;
- знание необходимо связывать с явлениями действительности, которые окружают дошкольника;
- развитие знаний и умений соединять с созданием проблемных ситуаций и тренировкой критической мысли детей;
- большое значение имеет опытная деятельность дошкольников;
- сотрудничество со своими сверстниками, а также со взрослыми предоставляет детям возможность приобрести не только научные знания и умения, но и общественный опыт;
- важно, чтобы дошкольник достигал своих личных устремлений, от желания научиться писать, читать, рисовать до развития самоуважения, ответственности, уважения «другого», радости обучения и жизни.

Детский сад является первым образовательным учреждением для детей и поэтому может серьезно повлиять на воспитание желания учиться, развитие знаний и умений, а также на профилактику школьной неуспеваемости. Исключительную важность приобретает удачное сочетание игры и обучения. Через игру ребенок может изучать окружающий его мир, ставить опыты, находить проблемы и решать их, сотрудничать со сверстниками и со взрослыми.

В основу новой образовательной программы заложен новый дидактический подход, а именно: межтематическое овладение знанием. Это означает, что знание воспринимается детьми целостно, а не по частям. Например, изучение какой-либо темы, скажем «рыба», начинается с личного опыта дошкольников (с посещения озера в данной местности или с вопроса о том, как часто дети едят рыбу). Следующий этап — обогащение знаний и опыта детей по этой теме в различных областях знаний, таких как: изучение окружающей среды (изучаем озеро, реку или море в нашем районе), основы физических знаний (процесс жарки рыбы), основы математических знаний (изучение количества рыб). Изучение этой темы будет успешным при применении следующих методических приемов: постановка вопросов и поиск ответов на них, сбор информации, рассказывание своего опыта по теме, чтение просветительных или литературных текстов, театрализация, составление текстов, изобразительное представление темы, использование информационных технологий и т. д.

Важным представляется то, что межтематическое овладение знанием отражает конкретную концепцию обучения, согласно которой дошкольники принимают самое активное участие в учебном процессе. В планировании учебного процесса воспитатель принимает во внимание интересы детей, а также их предыдущий учебный и социальный опыт, стараясь учесть и использовать это в дальнейшей работе. Уважает личность и культурную принадлежность каждого воспитанника, способствует его инициативам и поддерживает постоянно его желание исследовать и обнаруживать новое [7, 18-20].

Знания, умения и навыки рассматриваются не как цель, а как средство полноценного развития личности. Способы общения предполагают умение стать на позицию ребенка, учесть его точку зрения и не игнорировать его чувства и эмоции. Ведущей тактикой общения является сотрудничество. Позиция педагога исходит из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития как полноценного члена общества. Взгляд на ребенка как на полноправного партнера в условиях сотрудничества, отрицание манипулятивного подхода к детям лежит в основе метода проектов, который снова, спустя почти 100 лет, стал применяться в дошкольной методике.

Метод проектов приобретает вновь свою актуальность в претворении в жизнь межтематического овладения знанием, так как темы, предлагаемые для изучения, основываются на концепции целостного восприятия материала детьми и тесно связаны с жизнью и социальным опытом дошкольников. Дидактика применения данного метода сводится к следующему:

- тема для проекта предлагается либо воспитателем, либо самими детьми, после события или деятельности, вызвавшей интерес у дошкольников, и их желания продолжить изучение данной темы;
- дошкольники и воспитатель обмениваются мнениями по теме проекта во время беседы, рассматривая фотографии, книги. К ним могут присоединиться и родители, которые предлагают способы претворения в жизнь данного

проекта, как-то: а) организовать экскурсию; б) принести в детский сад необходимые вещи; в) дать интервью детям и т. д. На данном этапе, который длится не больше одной недели, воспитатель наблюдает, кто из детей имеет больше знаний и опыта по теме, а также кто из родителей интересуется и хочет помочь в реализации проекта;

- воспитатель записывает идеи детей о претворении в жизнь проекта на маленькие карточки и составляет истограмму (схему) всех видов деятельности по теме проекта. Истограмма находится в группе в течение всего проекта, и по ней можно оценивать знания и умения детей по теме в начале, в середине или в конце проекта;

- вопросы и идеи дошкольников по заинтересовавшей их теме направляют их к различным видам деятельности (языковой, двигательной, театральной, экскурсиям и т. д.) по сбору материала. Очень важно, чтобы воспитатель не показывал детям «правильный» путь, а прислушивался к ним, предоставляя им полную свободу в поиске решений, исследовании проблемы, опытах;

- проект заканчивается, когда удовлетворено любопытство дошкольников и у них нет других вопросов или когда нет необходимости продолжить исследование в виду ограниченных возможностей детей. Для завершения проекта можно использовать беседу о результатах, выставку работ дошкольников, фотовыставку о выполнении проекта, драматизацию, музыкально-танцевальное представление, составление книги о проекте, схемы и т. д. В конце учебного года можно вспомнить о проделанном проекте, оживить в памяти детей некоторые этапы его выполнения (6, 23-30).

Используя метод проектов, воспитатель преследует следующие цели: а) приобретение новых знаний и умений; б) связь новых знаний и умений с предыдущим опытом; в) развитие фантазии и творческого любопытства; г) развитие сотрудничества в группе, уважения к другим, чувства ответственности; д) формирование умения принимать решения по ситуации и делать выводы.

Новая образовательная программа дошкольного воспитания основывается на идеях Л. С. Выготского о развитии ребенка как широком спектре осуществляющихся возможностей и зоне ближайшего развития ребенка как ключевом диагностическом принципе его воспитания и обучения. Вводя этот принцип, Л. С. Выготский нацеливает дошкольное образование на поддержку самых разных возможностей ребенка, ставит в центр диагностики процесс сотрудничества ребенка с взрослыми и сверстниками. Помогающая диагностика Л. С. Выготского не только позволяет выявить раннюю одаренность, сберечь другие возможности развития, но и участвует в организации развивающей среды, становится диагностикой расширения или сужения диапазона возможностей ребенка в различных видах его деятельности [7, 10].

Данная программа выстроена на основе постепенно усложняющихся задач развития ребенка, на деятельностном подходе и интегративных принципах организации освоения содержания, которые не только обогащают целостность

восприятия ребенком действительности, но и не нарушают внутренней логики обучения. Содержание программы включает различные виды деятельности, разнообразны способы решения проблем, многообразны способы общения, развитие наиболее важных личностных качеств. Ее освоение детьми дошкольного возраста благодаря разработанной системе педагогических методов и приемов обеспечивает необходимый базис их развития.

Переход от монотематического подхода к междисциплинарному в дошкольном образовании требует и лучшей теоретической и практической подготовки педагогического состава. В Греции наблюдается некоторый прогресс в подготовке педагогических кадров для образовательных учреждений дошкольного воспитания, а именно: обязательность диплома о высшем педагогическом образовании для работы в детских дошкольных учреждениях (до недавнего времени достаточно было иметь удостоверение о среднем специальном образовании), расширение различных программ послевузовского обучения, в том числе и по тематике дошкольного воспитания, возможность посещать разнотематические семинары и практические коллоквиумы для повышения квалификации.

В аттестации высшего образования в Греции большую роль играет решение Европейского парламента об утверждении программы действий в области развития единого образовательного пространства на 2014-2020 гг., о которой речь шла выше. Она направлена, прежде всего, на развитие и укрепление обмена, сотрудничества и передвижения молодых специалистов разных отраслей в Европе с тем, чтобы европейские системы образования и повышения квалификации могли по своему качеству в каждой стране соответствовать мировым стандартам, вносить значимый вклад в развитие Европейского сообщества как передового общества знаний, с высоким уровнем экономического развития и мест по трудоустройству.

Особое место в повышении уровня знаний и специальной подготовке специалистов играет программа Erasmus, которая предусматривает участие всех, кто имеет дело с высшим образованием, независимо от продолжительности курса обучения в вузе, включая и диссертантов. Достижение единого европейского пространства в высшем образовании, значительное увеличение передвижения студентов и научных работников (до 2013 года приняли участие более трех миллионов человек), продвижение инноваций в области высшего образования являются основными направлениями данной программы.

Известно, что в условиях глобализации образования роль высших учебных заведений очень высока. Учеными отмечается необходимость решения таких проблем, как повышение спроса на высшее образование, интернационализация образования и научных исследований, расширение тесных и плодотворных отношений с промышленностью.

Аттестация высшего образования в Греции осуществляется в строгом соблюдении Болонских соглашений. Основными направлениями в реформировании системы высшего образования являются:

- установление трехуровневой системы высшего образования (вузовское, послевузовское, диссертационное исследование);
- введение международной системы единых дипломов послевузовского образования. Это дает возможность выполнять научные исследования в рамках сотрудничества двух и более вузов разных стран под руководством научных руководителей от каждой страны;
- использование системы ECTS перевода учебных единиц для студентов, принимающих участие в европейских межвузовских программах;
- использование системы ECTS параллельно с имеющейся национальной системой исчисления единицы трудоемкости учебного труда студента;
- выдача европейского приложения к диплому на греческом и английском языках.

Успех подготовки педагогических кадров для дошкольного образования в Греции во многом определяется пониманием и поддержкой со стороны всего общества, учетом ресурсных возможностей и национально-исторических традиций греческой школы. В этих целях на государственном уровне Министерством образования Греции, Национальным Советом по образованию и Постоянной комиссией по образованию и культуре при парламенте Греции был организован Комитет по контролю и обеспечению качества высшего образования.

Список литературы:

1. Βυγκότσκι Α., Σκέψη και Γλώσσα, εκδ. Γνώση, 1988.
2. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ΦΕΚ 303,304/13-3-2003.
3. Θέματα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, άρθρο 73. ΦΕΚ, 272, τ.Α.
4. KatzL., ChardS. Η μέθοδοςproject: Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Αθήνα, εκδ. Ατραπός, 2004.
5. Ντολιοπούλου, Ε. Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αθήνα, Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός, 2000.
6. Ντολιοπούλου, Ε. Η εφαρμογή τηςΜεθόδουProjectσεΕλληνικάΝηπιαγωγεία. Αθήνα, Τυπωθήτω- Γ. Δαρδανός, 2005.
7. Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης. Αθήνα, ΟΕΔΒ, 2007.
8. Σταμέλος, Γ. Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Πρώτη και δεύτερη βαθμίδα. Δομές και ποσοτικά δεδομένα. Αθήνα, Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, 2002.
9. ΥΠΕΠΘ. Στατιστική. <http://www.ypepth.gr>
10. Program lifelong education. <http://ec.europa.eu>

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ЮВЕНАЛЬНОЙ ЮСТИЦИИ В РОССИИ И ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ИХ РАЗРЕШЕНИЮ

С.Т.Ш. Саид, Е.И. Пилюгина

Филиал СГПИ в г. Железноводске

О.Н. Тараненко,

*Институт сервиса, туризма и дизайна (филиала) федерального
государственного автономного образовательного учреждения высшего
образования «Северо-Кавказский федеральный университет»*

в г. Пятигорске

THE MAIN PROBLEMS AND PERSPECTIVE OF DEVELOPMENT OF JUVENILE JUSTICE IN RUSSIA AND PROPOSALS FOR THEIR RESOLUTION

S.T.Sh. Said, E. I. Pilyugina

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Oh. N. Taranenko

*Institute of service, tourism and design (branch) of the Federal state Autonomous
educational institution of higher education «North Caucasus Federal University» in
Pyatigorsk*

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты проблемы охраны и защиты детства в современных условиях, представлены исторические сведения о процессе эволюции взглядов на тему исследования, проанализированы основные законы, закрепляющие права ребенка и механизм их выполнения.*

Annotation: *the article deals with the main aspects of the problem of protection of the childhood in modern conditions and presents historical information about the evolution of views on the subject of research, analyzes the basic laws that enshrine the rights of the child and the mechanism of their implementation.*

Ключевые слова: *ювенальная юстиция, норма, несовершеннолетний, преступность.*

Key words: *juvenile justice, norm, juvenile, crime.*

Актуальной в России является проблема преступности несовершеннолетних, в связи с этим встал вопрос о развитии ювенальной юстиции, её основой является взаимодействие законодательных, исполнительных, судебных сил и органов местного самоуправления. Рассмотрим общую характеристику ювенальной юстиции.

Ювенальная юстиция — это специализированная судебно-правовая система защиты прав несовершеннолетних, созданная для примирения несовершеннолетнего с потерпевшим без судебного разбирательства. Исходя из данного определения, следует, что проблема имеет многогранный характер: решение

теоретических, правовых, практических вопросов, совершенствование правосудия и т. д. Предмет обсуждения можно решить с помощью изучения и принятия соответствующих решений на законодательном уровне. Действующее российское уголовно-процессуальное законодательство в области ювенальной юстиции основано на международно-правовых стандартах [2].

По теме исследования были изучены и обобщены теоретические основы формирования и развития ювенальной юстиции: общая характеристика ювенальной юстиции; становление и развитие ювенальной юстиции в зарубежных странах; международные стандарты в сфере ювенальной юстиции [5].

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Ювенальная юстиция — это, основанная на специфических принципах, особая система защиты прав несовершеннолетних, включающая в себя совокупность государственных органов, деятельность которых осуществляется совместно с соответствующими методико-психологическими, социальными службами помощи детям и подросткам, посредством механизма защиты прав ребенка, применяемых для обеспечения реализации его прав [3].

Основным назначением ювенальной юстиции является предупреждение правонарушений и воспитательное воздействие на подростка с целью возврата юного правонарушителя в общество. А методы и способы, которые использует она в реализации этой стратегии, останутся неизменными — это выявление причин преступности подростков, профилактика.

Основная задача ювенальной юстиции состоит в том, чтобы вывести несовершеннолетних из общей системы карательной юстиции. Именно на это направлены положения многочисленных международных договоров, участником которых является Россия. В соответствии с общепризнанными стандартами рассмотрение дела о преступлении, совершенном подростком, должно осуществляться после специальной предварительной подготовки с участием психологов и социальных работников. Судебное заседание также должно проходить в специально созданной обстановке, обеспечивающей подростку психологический комфорт и исключая репрессивное давление на его психику.

В понятие ювенальной юстиции необходимо вкладывать как правовую, так и социальную основы, поскольку правовые нормы, касающиеся несовершеннолетних, устанавливаются исходя из особенностей личности несовершеннолетнего, которые исследуются социальными работниками. Социальный работник, по сути, является помощником судьи: он исследует социальную ситуацию и особенности личности правонарушителя, а также вырабатывает индивидуальные программы реабилитации. В связи с этим можно говорить, что социальная насыщенность ювенальной юстиции не может быть достигнута судом без привлечения к участию в процессе специалистов других служб и учреждений [1].

При характеристике ювенальной юстиции необходимо выделять несколько аспектов:

- во-первых, ювенальная юстиция — система государственных органов, чья деятельность направлена на защиту прав и законных интересов несовершеннолетних, среди которых ведущее место занимают ювенальные суды;
- во-вторых, ювенальная юстиция включает в себя специфические принципы, на которых основываются судебные органы при осуществлении уголовного правосудия в отношении несовершеннолетних;
- в-третьих, присутствует определенный механизм, посредством которого государственные органы осуществляют защиту прав ребенка;
- в-четвертых, для нее обязательно взаимодействие судебных органов с различными социальными службами помощи детям и подросткам [4].

Ювенальная уголовная юстиция предусматривает, что профилактика преступности несовершеннолетних возможна, прежде всего, через воспитание и просвещение, поскольку без этого никакие меры принуждения, устрашения или наказания не предотвратят рецидив.

Таким образом, проведя анализ нормативно-правовых документов, психолого-педагогической литературы, периодических изданий, были выделены позиции по вопросу формирования в Российской Федерации системы ювенальной юстиции. Рассмотрим их:

- основная идея первой позиции заключается во внедрении в отечественное законодательство европейской системы исполнения наказаний несовершеннолетних; для реализации данной модели необходимо полностью отказаться от существующих в Российской Федерации мер в рамках ювенальной юстиции;
- вторая модель представляет собой постепенное внедрение европейской системы ювенальной юстиции, учёт российской действительности, синтез методов ресоциализации;
- суть третьей позиции заключается в отказе от внедрения ювенальной юстиции в России, так как в стране существует ряд мер, способствующий эффективному разрешению конфликтов.

Список литературы:

1. Замышляев, М. Д. Перспективы ювенальной юстиции в России: исторические аспекты // Вопросы ювенальной юстиции. — 2012. — № 5. — С. 18-22.
2. Ивченко Е. И. Формирование самооценки как фактора успешности социально-психологической адаптации студентов в образовательном пространстве вуза (на примере студентов-мигрантов) — автореферат дис.... кандидата психологических наук/Кубан. гос. ун-т. Краснодар, 2007 — 22 с.
3. Мельникова, А. Б. Будет ли в России ювенальная юстиция? // Российская юстиция. — 2016. — № 11. — С. 38-40.
4. Фомина, А. А. История становления и развития ювенальной юстиции в России // Молодой ученый. — 2018. — № 17. — С. 256-258.
5. Чернова, М. А. Развитие ювенальной юстиции в России: актуальные проблемы // Социально-экономические явления и процессы. — 2015. — № 6. — С. 171-175.

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С НЕМОТИВИРОВАННЫМИ
ОБУЧАЮЩИМИСЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА
«Я СДАМ ЕГЭ!» В ЧЕЧЕНСКОЙ РЕСПУБЛИКЕ**

*А.В. Самарская, А.В. Кыязова
ГБУ ЦОКО г. Грозный, Чеченская Республика*

**THE ORGANIZATION OF WORK WITH UNMOTIVATED STUDENTS
IN THE IMPLEMENTATION OF THE PROJECT «I'LL PASS THE USE!»
IN CHECHEN REPUBLIC**

*A. V. Samarskaya, A. V. Kyasova
GBU COKO city of Grozny, Chechen Republic*

Аннотация: *в статье рассматривается положительный опыт Чеченской Республики в области организации работы с немотивированными обучающимися образовательных организаций в рамках реализации проекта «Я сдам ЕГЭ!».*

Annotation: *the article discusses the positive experience of the Chechen Republic in the organization of work with unmotivated students of educational organizations in the implementation of the project «I'll pass the USE!».*

Ключевые слова: *немотивированные обучающиеся образовательных организаций, единый государственный экзамен.*

Key words: *unmotivated students of educational organizations, unified state exam.*

Согласно Указу Президента РФ от 7 мая 2018 г. №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [1], стратегической целью государственной политики в области образования является внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение обучающимися базовых навыков и умений, повышение их мотивации к обучению.

Таким образом, становится актуальным вопрос о создании и реализации модели подготовки немотивированных обучающихся к единому государственному экзамену по математике и русскому языку.

Образование Чеченской Республики долгое время находилось в изоляции от единого образовательного пространства России. Результатом этого стали низкие результаты сдачи ЕГЭ выпускниками образовательных организаций республики. Для повышения уровня обученности учащихся школ республиканским Центром оценки качества образования (ЦОКО) был запущен проект «Я сдам ЕГЭ!».

Цель проекта — реализация модели подготовки обучающихся «группы риска» к единому государственному экзамену по русскому языку и базовой математике.

Основными задачи данного проекта явились:

- разработка и реализация пошагового плана действий по ликвидации пробелов в знаниях обучающихся, выявленных в ходе диагностики;
- организация комплексного мониторинга учебных достижений обучающихся;
- организация и проведение дополнительных занятий с немотивированными обучающимися по подготовке к государственной (итоговой) аттестации.

Данный проект был разработан и реализован как некая «скорая помощь» после проведения и анализа Центром оценки качества образования Чеченской Республики диагностики обучающихся 11 классов по русскому языку и базовой математике в феврале 2017/2018 учебного года, которая выявила высокий процент «потенциальных двоечников».

В феврале 2018 года Центром оценки качества образования ЧР была проведена входящая диагностика, которая определила участников проекта — обучающиеся, не прошедшие диагностику. По республике их количество составило:

- 317 выпускников по русскому языку;
- 688 выпускников — по математике.

В апреле была проведена промежуточная диагностика, позволившая отследить динамику данного проекта в разрезе каждой школы, каждого муниципалитета и по республике в целом.

В мае проводилась заключительная диагностика, которая послужила хорошим стартом для будущих выпускников перед предстоящими государственными итоговыми экзаменами.

Центром оценки качества образования после анализа результатов первой диагностики были разработаны листы мониторинга, включающие в себя определенные персональные данные обучающихся (Ф. И. О., школа, район) и ранжированные списки заданий по русскому и математике (задания, с которыми наиболее успешно справились старшеклассники во время диагностики в целом по республике). Данные листы мониторинга были направлены муниципальным координаторам, а муниципальные координаторы, в свою очередь, непосредственно взаимодействовали с директорами школ, где были выявлены обучающиеся «группы риска».

За это время был отработан учебный материал к 10 заданиям по базовой математике и 13 заданиям по русскому языку.

Это позволило немотивированным обучающимся набрать минимум баллов, необходимых для получения аттестата. По итогам Государственной итоговой аттестации 64% участников проекта справились с ЕГЭ по математике, а по русскому языку процент успешности составил 85%.

В этом учебном году проект продолжил свою реализацию: в проекте участвуют 1746 учеников по русскому языку и 1802 — по математике. В начале 2018/2019 учебного года было запланировано 3 диагностические работы (октябрь, декабрь, апрель).

Нашим Центром был разработан и апробирован алгоритм взаимодействия с муниципалитетами и образовательными организациями. В муниципалитетах были назначены муниципальные координаторы (сотрудники районных отделов образования). В школах именно директора курируют проект,

а координируют работу заместители директоров по учебно-воспитательной работе (школьные координаторы).

Для более эффективной и оперативной работы используются ресурсы информационного портала www.monit95, который позволяет участникам проекта мобильно взаимодействовать между собой. Этот сайт был разработан специалистами ГБОУ ЦОКО для создания аналитической отчетности на основе диагностик, проводимых республиканским Центром оценки качества образования.

В этом учебном году для каждого школьного и муниципального координатора проекта нашим Центром созданы личные кабинеты на портале www.monit95. После авторизации на сайте, введя свой логин и пароль, школьные и муниципальные координаторы отслеживают результаты всех участников проекта.

Итак, сначала в личных кабинетах школ на информационном портале www.monit95 размещаются задания по русскому языку и базовой математике, подготовленные сотрудниками ЦОКО.

В течение недели обучающиеся с учителями математики и русского языка во внеурочное время повторяют и закрепляют темы и выполняют задания. Администрация школы сама определяет, как более эффективно выстроить свою работу: индивидуально, в группах с привлечением педагогов из других школ. Закрепление материала и формирование учебных навыков по определенным темам осуществлялось с опережением. Ежедневно, с понедельника по четверг, учителя со своими учениками отрабатывают определенную тему и учатся выполнять задания из ранжированного списка, предложенного сотрудниками ЦОКО.

Затем учащиеся пишут тестовые работы, которые состоят из пяти типичных заданий. Для этой работы были определены дни, единые для всей республики: в четверг выполнялась тестовая работа по русскому языку, а в пятницу — по математике. В тот же день учитель передает информацию школьному координатору, за тем в присутствии директора информация размещается на сайте.

Муниципальный координатор до понедельника анализирует сводную информацию по району. Всю информацию по республике отслеживает региональный координатор. В итоге, есть возможность получить информацию не только по региону в целом, но и по каждому конкретному участнику проекта в частности.

В ЦОКО еженедельно проводится тщательный анализ работы по каждому муниципалитету, идет взаимодействие с муниципальными координаторами. Если возникает необходимость, то образовательным организациям оказывают методическую помощь специалисты РОО, ЦОКО, ЧИПКРО.

Такой алгоритм позволяет осуществлять мониторинг результатов работы проекта «Я сдам ЕГЭ!» достаточно эффективно.

Кроме этого, Центром оценки качества образования были разработаны инструкции по проведению диагностик, алгоритмы проведения обучающих занятий.

В этом учебном году промежуточная (февральская) диагностика показала положительную динамику: более 80% участников проекта справились с диагностической работой и по русскому языку, и по математике.

Итак, хочется отметить, что проект «Я сдам ЕГЭ!» за время своей реализации доказал свою эффективность, определил приоритетные направления работы по подготовке выпускников к ЕГЭ, такие как:

- объективное проведение диагностики и объективное оценивание результатов;
- организация дополнительных занятий с немотивированными обучающимися (исключая формальное отношение, с учетом их уровня подготовки);
- постоянный мониторинг результатов и точечная работа над проблемными моментами, возникающими в ходе реализации проекта.

Список литературы:

1. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/>

ПЕДАГОГ КАК ОБЪЕКТ И СУБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Л.В. Сгонник

Филиал СГПИ в г. Железноводске

THE TEACHER AS AN OBJECT AND A SUBJECT OF SOCIAL PROTECTION IN THE FIELD OF EDUCATION

L.V. Sgonnik

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *статья посвящена изучению некоторых аспектов социальной защиты. Автор анализирует подходы к понятию «социальная защита», выявляет особенности социальной защиты педагога. Рассматривает учителя как объект социальной защиты и как субъект в аспекте его деятельности по социальной защите детства и готовности к самозащите.*

Annotation: *the article is devoted to the study of some aspects of social protection. The author analyzes the approaches to the concept of «social protection», reveals the features of social protection of the teacher. The author considers teacher as an object of social protection and as a subject in the aspect of activities for the social protection of childhood and readiness for self-defense.*

Ключевые слова: *социальная защита населения, социальная защита педагога, объект, субъект, меры социальной защиты.*

Key words: *social protection of the population, social protection of the teacher, object, subject, measures of social protection.*

Профессия педагога была и является сегодня чрезвычайно социально значимой в обществе. Она и по содержанию и по выполняемым функциям сложна,

трудоемка, энергозатратна. В связи с происходящими социально-экономическими изменениями, стремительно происходящими в нашей стране, расслоением общества, снижением уровня доходов населения, профессия педагога была и остается требующей системной социальной защиты.

Проблему социальной защиты и социального положения педагога изучали Бритвина И. Б., Юдин В. П., Борсовой Л. Г., Дробжева А. М. и др.

Проблему педагога как объекта и субъекта социальной защиты в сфере образования мы будем рассматривать с точки зрения содержания деятельности по социальной защите. В первом случае на педагога как представителя профессии направлены меры социальной защиты со стороны государства и профсоюзных организаций образования, во втором случае педагог сам реализует меры по социальной защите детства и осуществляет самозащиту себя как представителя профессии.

Понятие социальной защиты учителя невозможно рассмотреть без анализа более широкого понятия «социальная защита населения». Возникновение практики социальной защиты относится к XIX веку в Великобритании и носит характер страхования, форму выплат, осуществляемых частными кампаниями по наступлению особого случая. Позднее, к началу XX века, функцию социальной защиты населения берет на себя правительство в результате роста рабочего движения и активности профсоюзов [5].

Проблема социальной защиты населения рассматривается сегодня как составляющая социальной политики любого государства. Однако впервые понятие «социальная защита» было использовано за рубежом — сначала в законе о социальной защите, принятом в рамках политики нового курса Ф. Д. Рузвельта в 1935 г., а позднее — в 1940-х годах в документах Международной организации труда. В 1952 году Международная организация труда приняла Конвенцию № 102, содержащую концепцию социальной защиты. В этом документе были раскрыты возможности всех членов общества на получение социальной помощи вне зависимости от трудового стажа и размера выплаченных страховых взносов. Так, были определены содержание, в соответствии с которым будет оказываться социальная помощь: медицинское обслуживание, пособия по болезни, пособия по безработице, пенсии по старости, пенсии в связи с производственным травматизмом, пособия в связи с рождением ребенка, семейные пособия, пособия по инвалидности, пособия по случаю потери кормильца. Позднее концепция МОТ нашла свое отражение в документах Европейского союза: в Европейском кодексе социального обеспечения (1968 г.), Хартии основных социальных прав трудящихся, Зеленой (1992 г.) и Белой (1994 г.) книгах о европейской социальной политике и пр.

В России данное понятие стало активно использоваться только с момента перехода страны к новым социально-экономическим условиям рыночных отношений. Данное понятие используется в стране относительно недавно и наряду с такими понятиями, как: социальное страхование, социальное обеспечение. И наиболее в развернутом виде упоминается в 1995 году согласно Федеральному закону от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской

Федерации», где указано, что под социальной защитой инвалидов подразумевается «система гарантированных государством экономических, правовых мер и мер социальной поддержки, обеспечивающих инвалидам условия для преодоления, замещения (компенсации) ограничений жизнедеятельности и направленных на создание им равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества».

В Википедии социальная защита определена как система мер, направленных на соблюдение прав человека, на удовлетворение его социальных потребностей [1]. Сегодня в мире выделяют различные модели социальной защиты.

1. Немецкая (бисмарковская) предусматривает обеспечение социальных прав в соответствии с отчислениями, которые уплатил человек на протяжении всей активной жизни. Для семей с ограниченными возможностями существуют различные государственные программы.

2. Английская (бевериджская) предусматривает предоставление социальной помощи в минимальных размерах независимо от принадлежности к какой-либо категории.

3. Корпоративная предусматривает предоставление социальной помощи непосредственно от компаний в пользу работника.

4. Смешанная сочетает в себе различные соотношения признаков иных моделей [1].

Социальная защита населения является практической деятельностью государства по реализации основных направлений социальной политики. Она осуществляется государством на базе соответствующих нормативных правовых актов, денежных и материальных ресурсов и включает непосредственную организаторскую работу. Социальную защиту населения можно рассматривать в двух аспектах: в широком смысле — характеризуется как политика обеспечения социально-экономических прав и гарантий в области уровня жизни населения. А также как процесс согласования интересов общества и государства. В узком смысле: социальная защита — это система мер, обеспечивающая социальную защищенность не трудоспособным слоям населения, а уязвимым социально слоям населения [6]. Сегодня, спустя более 80 лет, в обществе обсуждается вопрос о том, должно ли государство оказывать социальную защиту различным слоям населения. В нашей стране, не имеющей многолетней практики социальной защиты, актуальным остается вопрос об определении понятия «социальная защита». Под социальной защитой понимается:

- меры социально-экономического характера, направленные на помощь не-обеспеченным слоям населения;
- проявления конкретной социальной политики государства;
- меры, направленные на обеспечение прав и гарантий человека.

Признаками социальной защиты являются: гарантированность, безвозмездность, правовые основы такой защиты, финансирование из средств бюджета, возможность для нуждающихся граждан получить не только материальную помощь, но и моральное удовлетворение.

Проведенное нами изучение истории вопроса показало, что на уровне мирового сообщества проблема необходимости социальной защиты труда учителя нашла свое воплощение в документе, принятом Юнеско под названием «Рекомендации о положении учителей» (1966 г.).

Сегодня мы вынуждены констатировать, что учителя были и остаются наиболее уязвимой и наименее защищенной социальной группой населения. Низок социальный статус и престиж педагогической профессии, показатели экономического положения учителя в обществе также невысоки. Педагог является объектом социальной защиты, поскольку положение учителя в России сегодня многие исследователи характеризуют как достигшее критического уровня по ряду показателей:

1. Низкий статус в обществе.
2. Отставание в заработной плате от заработной платы работников промышленности на 50% и более.
3. Низкий жизненный уровень.
4. Интеллектуальные, эмоциональные и физические нагрузки, приводящие к выгоранию и профессиональной деформации.
5. Низкая доступность санаторного лечения, полноценного отдыха, путешествий.
6. Ограниченный доступ к культуре (возможности посещения музеев, выставок, театра).
7. Педагогическая профессия отличается высокой интенсивностью. Работая в условиях постоянной модернизации педагоги вынуждены постоянно учиться и переучиваться, покупать и использовать собственную оргтехнику, без которой сегодня невозможно современное обучение, приобретать методическую и научную литературу, работать в некомфортных условиях: душные с повышенным содержанием углекислого газа и влажностью помещения, нерегулярное питание, стрессы, эмоциональные перегрузки, чувство незащищенности.

Это и многое другое заставляет задуматься о системе мер социальной защиты педагога.

Именно в силу этих обстоятельств педагог сегодня выступает объектом социальной защиты. Анализ существующих мер социальной защиты труда учителя показал, что они реализуются на государственном уровне как система законодательных актов и практических мероприятий, направленных на материальную и моральную поддержку представителей педагогической профессии, а также в деятельности профсоюзных организаций, которые находят отражение в содержании Коллективного договора, участии представителей профсоюза в решении вопросов утверждения графика работы и отпусков, материального и морального стимулирования, увольнения и пр. и охватывают следующие моменты:

1. Право на сокращенный рабочий график.
2. Право на длительный отпуск.
3. Право на досрочную пенсию.
4. Денежная компенсация на приобретение литературы.
5. Предоставление бесплатной жилой площади в сельской местности.

6. Участие в ипотечной программе «Жилье для молодых учителей».

7. Компенсация коммунальных услуг педагогам, проживающим в сельской местности.

8. Социальная поддержка молодых педагогов.

9. Право на годовой неоплачиваемый отпуск при стаже педагогической работы более 10 лет.

10. Возможность повышения квалификации 1 раз в 3 года за счет бюджетных средств.

11. Заработная плата. (Ее составляющие (минимальная ставка; компенсационные выплаты, предусмотренные действующим законодательством; доплаты (например, за сверхурочные работы); надбавки и премии (за качество выполняемой работы).

Таким образом, понятие «социальная защита учителя» — это комплекс мер, направленных на социальное благополучие и успешность реализации социальных и профессиональных функций учителя. При этом обеспечивается единство и взаимозависимость реализации правовых, экономических, психологических, медико-социальных мер, направленных на реализацию этих задач [7].

Учитель одновременно выступает субъектом социальной защиты, что предполагает осуществление функций по социальной защите личности ребенка в системе образования. Эти задачи сегодня конкретизированы в профессиональных компетенциях Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.02 Психолого-педагогическое образование. Реализуя социальную защиту, педагог осуществляет комплекс психолого-педагогических мер, обеспечивающих оптимальное социальное развитие ребенка и формирование его индивидуальности, адаптацию к существующим социально-экономическим условиям.

Осуществляя педагогическую деятельность, направленную на защиту детей, оказавшихся в особо трудном положении (в данную категорию попадают дети из многодетных семей, дети-инвалиды, сироты, беженцы и те, кто нуждается в экстренной социальной защите), педагог также ведет работу по социальной защите со всеми детьми и их родителями в разных направлениях. В качестве критерия эффективности деятельности педагога по социальной защите мы рассматриваем социальную защищенность конкретного ребенка, которую можно оценить по показателям соответствия социальных, материальных, духовно-культурных условий жизни ребенка, принятым в современном обществе нормам питания, быта, отдыха, учебы, развития способности правовой защиты и т. д., а также степенью удовлетворенности или неудовлетворенности условиями жизни и учебы в оценке самих детей и их родителей.

Кроме этого, учитель может рассматриваться как субъект социальной защиты в связи с осуществлением функций по социальной самозащите. По мнению исследователя Юдина В. П., включенность самих учителей в процесс социальной защиты, детерминированный социально-значимыми целями, задачами, содержанием деятельности; развитая готовность учителя к самозащите, является одним

из условий эффективной социальной защиты учителя [7]. Обосновав организационно-педагогические основы социальной защиты учителя в сфере образования, исследователь указывает на острую необходимость формирования у учителя готовности к активной социальной самозащите.

Сегодня можно наблюдать тенденцию нежелания педагогов участвовать в деятельности профсоюзных организаций, массовый выход из состава профсоюзных организаций, что мотивируется несправедливостью распределения фондов профсоюзных средств между первичными организациями и руководящими профсоюзными органами на городском (районном) уровне, отсутствием доверия к профсоюзам в решении вопросов социальной защиты педагогов как профессионалов, неэффективностью работы профсоюзов с представителями педагогической профессии.

Субъективно педагоги в течение многих лет считали себя инструментом государства в решении задач воспитания подрастающего поколения, в реализации социального заказа общества в области образования. И сегодня можно констатировать, что они недостаточно готовы отстаивать свои интересы по социальной защите профессиональных позиций представителей педагогической профессии, недостаточно осознают свой творческий потенциал, невысоко оценивают свою индивидуальность и социальную ценность.

Очевидно, что в сегодняшних условиях необходимо продолжать совершенствовать действующее законодательство в направлении закрепления социальных гарантий и льгот педагогам, рассматривая представителей педагогической профессии как объект социальной защиты.

С другой стороны, задача системы педагогического образования формировать у студентов — будущих педагогов — профессиональную компетентность в области социальной защиты детей, а также готовность к социальной самозащите себя как представителя педагогической профессии, то есть развивать будущих педагогов как субъектов социальной защиты.

Список литературы:

1. Википедия URL (https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D0%B8%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D0%B7%D0%B0%D1%89%D0%B8%D1%82%D0%B0) (Дата обращения 11.03.2019)
2. Дорошенко Т.Н. Профессиограмма специалистов социальной сферы/Т.Н. Дорошенко // Проблематика помогающих профессий в разных сферах общественной жизни: монография/[под ред. Л.Ю. Овчаренко, А.М. Тютченко]. — М., 2017. — Разд. 1, гл. 5. — С. 76-100.
3. Ковальчук М.А. Подготовка педагогов к реализации функции социальной защиты ребенка URL <http://mirznanii.com/a/207428/podgotovka-pedagogov-k-realizatsii-funksii-sotsialnoy-zashchity-rebenka> (Дата обращения 11.03.2019)
4. Кокшарова Е.С., Ковбасюк Ю.Е. Проблемы социальной защиты населения // Молодой ученый. — 2017. — № 11. — С. 225-227. — URL <https://moluch.ru/archive/145/40764/>(дата обращения: 11.03.2019).

5. Однокоз В.Г. Анализ истории развития системы социальной защиты населения // Политика, государство и право. 2014. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://politika.snauka.ru/2014/10/1999> (дата обращения: 07.02.2019).

6. Шатрова А.Л. «Социальная защита» — понятие и смысл // Молодой ученый. — 2009. — № 8. — С. 95-97. — URL <https://moluch.ru/archive/8/571/> (дата обращения: 11.03.2019).

7. Юдин В.П. Организационно-педагогические основы социальной защиты учителя в сфере образования. Дис. докт. пед. наук. Казань.-2002-с. 482: URL <http://www.dissercat.com/content/organizatsionno-pedagogicheskie-osnovy-sotsialnoi-zashchity-uchitelya-v-sfere-obrazovaniya#ixzz5hrySbzPE> (Дата обращения 11.03.2019)

ДЕТСКАЯ И ПОДРОСТКОВАЯ ЖЕСТОКОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ

В. А. Сиверина

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: Н.Д. Суховеева,

кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры историко-филологических дисциплин

Филиал СГПИ в г. Железноводске

CHILDREN AND TEENAGERS' CRUELTY AS THE SOCIAL PHENOMENON

V.A. Siverina

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: N.D. Sukhoveeva,

candidate of pedagogical sciences, associate professor,

associate professor of historical and philological disciplines

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассматривается проблема детской и подростковой жестокости, имеющая различные причины своего существования.*

Annotation: *in this article the problem of children and teenagers' cruelty, which has different reasons for its existence is examined.*

Ключевые слова: *проблемы, детская и подростковая жестокость, агрессивное поведение.*

Key words: *problem, children and teenagers' cruelty, aggressive behavior.*

В нашем современном обществе есть много проблем, но самая главная и значимая, на наш взгляд, это проблема, детской и подростковой жестокости. Это

сложное социальное явление, ставшее чрезвычайно актуальным в России в наши дни. Оно имеет различные причины своего существования и влечет за собой ряд больших проблем как для детей, так и для государства в целом [3]. В связи с ростом населения, страдающего алкоголизмом, наркоманией, психическими расстройствами, продолжается рост числа десоциализированных и криминальных личностей, неполных семей, являющихся основным контингентом, рожающим и поставляющим детей, которые впоследствии становятся агрессивными и жестокими. Но в то же время в реальной жизни отчетливо видно, что данная проблема имеет более глубинное происхождение. И подходить к ее решению необходимо комплексно, начиная с социальной политики и заканчивая изменением общественного сознания [1].

У большинства подростков просто отсутствуют общепринятые принципы правильного поведения. Можно назвать много причин агрессивного поведения подростков, остановимся на некоторых из них:

- это боязнь быть травмированным, обиженным, получить повреждения. Чем сильнее страх, тем сильнее агрессия;
- это пережитая обида или душевная травма. По мнению детей, они часто чувствуют себя незаслуженно обиженными.

Очень часто страх порождается нарушенными социальными отношениями ребенка с окружающими его взрослыми, что и прослеживается у наших подопечных.

Физическая агрессия, которая может выражаться как в драках, так и в форме разрушительного отношения к вещам. Такое поведение подростков мотивировано потребностью во внимании, либо какими-то драматическими событиями.

Вербальная агрессия, которая прослеживается почти у всех подростков, является неудовлетворенной потребностью почувствовать себя сильным, отыграть за собственные обиды.

Бывает, что брань является и средством выражения эмоций (позлить взрослых, друзей), или она проявляется при неприятных ситуациях (ушиб, неудача). Тем не менее, она порождает отрицательные эмоции и отношения подростков. В более позднем возрасте подростки, привыкшие к подобному отношению в семье, отчуждаются от своих родителей, ищут себе утешение вне дома, часто принимая ложное к себе отношение за истинное.

Проблемы решать надо здесь и сейчас, дальше может быть поздно. Оградить наших детей от пагубного влияния телефонов, компьютеров, телевизоров, планшетов и других гаджетов невозможно. Именно они закладывают жестокость и насилие в головы наших детей.

Анализируя телевизионные программы, можно сказать с точностью, что наблюдается деградация не только детей и подростков, но и взрослого населения. Нет тех добрых мультиков, нет ограничения в фильмах, а тут — везде насилие и разврат. Вследствие этого дети и подростки считают, что это нормально. Но мы, кто столкнулся с этими проблемами, понимаем, как все это страшно и изменить можно совсем не все.

Дети и подростки думают, что делать больно живому существу, а это далеко не всегда человек, снимать на телефон, комментировать происходящее, выкладывать происходящее в социальные сети и ждать оценки «Класс» и «Это круто».

Повседневно сталкиваемся с ситуациями распущенного поведения школьников. Например, девочка 4 класса дома танцует под «агрессивную» музыку, считает нормальным показать, какая у нее замечательная фигура. И это — в 10 лет! А потом просит одноклассников посмотреть и поставить «лайк». А ведь это в приложении, где ограничение — старше 12 лет.

По мнению автора, во многом родители виноваты, не контролирующие своих детей и их действия. Сейчас современные подростки не любят чрезмерный контроль со стороны старших. И это серьезное упущение, когда с детьми надо говорить и готовить их к окружающему миру, мы заняты карьерой, бывают такие родители, которые заняты личной жизнью и её обустройством. Детям — телефон, планшет, компьютер. Только бы не мешал. Но как ребенок тебе может мешать!

Родители воспитывают только собственным примером. Если вы будете рассказывать ребенку о доброте, милосердии, а через час ваш ребенок станет свидетелем семейной ссоры или конфликта, ребенок запомнит именно ссору или конфликт. И именно конфликтность, агрессивность станет привычным способом его поведения.

Дети, подвергшиеся жестокости со стороны родителей, часто вырастают со склонностью к проявлению агрессии и жестокости.

Другая крайность — «слепая» родительская любовь. Когда родители сильно оберегают ребенка, навязчиво о нем заботятся, они тем самым пренебрегают его индивидуальностью и самостоятельностью. Постепенно у ребенка зарождается желание доказать своим родителям, что он может совершать любые поступки по своему усмотрению. Часто это находит свое выражение в жестоком обращении с животными, со сверстниками. Кроме того, чрезмерная родительская «любовь», вседозволенность формируют у ребенка чувство безнаказанности, что также приводит к жестокому поведению.

Мы не в силах изменить наш современный быт и отношение к любимому ребенку. Просто надо контролировать его и любить в разумных пределах и не стоит поощрять ребенка за то, что он ударил другого, и не стоит разрешать ему смотреть жестокость и насилие в нашем жестоком мире.

Наконец, профилактика детской и подростковой жестокости требует комплексного подхода, который приводит в действие системы и структуры, способные предотвратить возможные проблемы или решить поставленные задачи. Решение проблемы профилактики жестокости со стороны детей и подростков должно включать целый комплекс мероприятий, осуществляемых на разных уровнях государства и общества [2].

Таким образом, своевременное выявление причин агрессивного, жестокого поведения детей и подростков и принятие превентивных мер, проводимым в масштабах всего общества, в рамках социальной политики государства, способствует предупреждению появления данной проблемы.

Список литературы:

1. Суховеева Н. Д. Социообразующие функции знания и социальный опыт. В сборнике: Общественно-экономические и политико-правовые проблемы регионального развития в современной России сборник научных статей. В. И. Пржиленский (председатель редколлегии). Москва; Пятигорск, 2010.
2. Суховеева Н. Д., Володин Д. Н. К вопросу об инновационных процессах в российской науке и системе образования: основные проблемы и пути их решения. Н. Д. Суховеева, Д. Н. Володин. Пятигорск, 2010. — 58 с.
3. Суховеева Н. Д., Бондаренко Н. Г., Чирков А. Н., Чиркова Е. А. Социальное планирование и технологизация управления в современном обществе. В сборнике: The Sixth International Congress on Social Sciences and Humanities Proceedings of the Congress, 2015.

БУДУЩЕЕ ПЛАНЕТЫ В РУКАХ ЧЕЛОВЕКА

Л.А. Ситак

Филиал СГПИ в г. Железноводске

THE FUTURE OF THE PLANET IN HUMAN HANDS

L. A. Sitak

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье раскрывается современное состояние окружающей среды, а также определяются возможности сохранения равновесия и баланса в окружающей среде.*

Ключевые слова: *окружающая среда, природа, образование, экологическая грамотность.*

Annotation: *the article reveals the modern condition of the environment, as a possibility of the maintaining balance and the balance in the environment.*

Key words: *environment, nature, education, ecological knowledge.*

Множество людей сегодня задумываются над состоянием окружающей среды и готовы прилагать усилия к тому, чтобы остановить ее разрушение и способствовать восстановлению и сохранению равновесия и баланса в природной среде. В России работает ряд всемирно известных природоохранных организаций, компании и предприятия осваивают новые современные ресурсосберегающие технологии, появляются социальные предприниматели, деятельность которых направлена не только на личное увеличение достатка, но и на пользу природе и социуму.

Ученые стремятся раскрыть тайны природы и исследовать влияние социума на природное окружение, чтобы снизить вредное влияние человечества на планету Земля и достичь гармоничных отношений мира людей и мира природы. Во многих

регионах Российской Федерации создаются общественные экологические движения, объединяющие неравнодушных людей к экологическим проблемам региона, национального уровня, особо охраняемым природным территориям, Национальным паркам, заповедникам, заказникам, памятникам природы. Требуется помощь специалистов в области экологии, энергосбережения, водосбережения.

В новом мире будут востребованы профессионалы-специалисты, обладающие экологическим мышлением и экологическими знаниями и практическими навыками в том, как сохранить природу Земли. Как спасти планету от экологического, энергетического и продовольственного кризиса.

Попытки решения проблем взаимодействия человека с окружающей средой предпринимались на протяжении всей истории человечества, однако самостоятельной наукой экология стала только в конце XIX века. За последующие сто лет произошла научно-техническая революция, и человечество накопило большой багаж экологических проблем: в настоящее время Мировой океан утопает в пластмассовых остатках, лед Арктики тает, леса вырубаются, животные вымирают, все больше исчезающих видов животных, занесенных в Красную Книгу. Демографическая ситуация на планете неуклонно сопровождается ростом численности населения и, возможно, в ближайшем будущем человечество столкнется с продовольственным кризисом.

Что ждет человечество завтра? Скорее всего, в течение жизни мы должны будем не раз сменить наши профессиональные ориентиры и постоянно учиться и овладевать новыми профессиями. И профессиональная жизнь станет чередой смены профессий, которые придется осваивать в процессе основной трудовой деятельности. В будущем нам придется много и часто меняться, для того чтобы приспособиться к переменам в окружающей среде, и сейчас самое время к этим переменам подготовиться.

Чтобы быть готовыми к переменам в ближайшем будущем, нужно не просто получить среднее профессиональное или высшее образование и получить два или три диплома. Необходимо постоянное обучение и приобретение общих, профессиональных компетенций. И образовательную траекторию личностного развития можно задать себе самостоятельно: путем стажировок, онлайн-курсов, волонтерской деятельности, тренингов и постоянного увеличения часов практики.

Образование и профессиональную деятельность важно направить в сторону гармоничных отношений с окружающей средой, чтобы люди не наносили вред самому человечеству и планете Земля.

В XXI веке становится ясным, что экологию нельзя рассматривать изолированно от других сфер жизни. Экологическое мышление становится мета-профессиональным навыком, определяющим экономическое и социальное развитие социума. Экология перестает быть «делом других людей», а экологические практики проникают в любую сферы деятельности человека: от профессиональной — до социально-бытовой.

Поэтому навыки экологически ответственного поведения должны войти в стандартную подготовку любого профессионала и формироваться с дошкольного

и младшего школьного возраста, становясь таким же стандартом для любого взрослого человека, как умение читать и писать.

Экологическая грамотность и применение ее в самых разных профессиях помогут человечеству наладить гармоничные отношения с природой и жить долго и счастливо. Миру как никогда нужны профессионалы, ученые, равнодушные и активные молодые люди, которые в своей профессиональной и частной жизни стремятся к устойчивому развитию, которые готовы ощущать природу, считать себя ее частью, испытывать благодарность за все ее дары и брать на себя ответственность за ее развитие в будущем.

Любая профессия может стать экопрофессией, если человек обладает навыком экологического мышления. Снижение экоследа, сохранение экосистем, минимизация отходов и грамотное с ними обращение, энерго- и водосбережение, ответственное потребление — все это под силу каждому человеку. Особая роль принадлежит педагогам, которые смогут совместно с семьей формировать личность и своим примером заряжать на добрые помыслы и дела.

Список литературы:

1. Ситак Л. А., Побережная Е. Г. Формирование экологической культуры личности через развитие экологического сознания Век качества. 2018. №2. — С. 76-80.

ПРАВОВАЯ ЗАЩИТА ДЕТЕЙ ОТ «ВРЕДНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ»

Л.А. Скрипник

СКИ (Ф) МГЭУ г. Минеральные Воды

А.В. Скрипник

СКФУ ИСТиД в г.Пятигорске (филиал)

JURIDICAL PROTECTION OF CHILDREN FROM «HARMFUL INFORMATION TECHNOLOGY»

L.A. Skripnik

North Caucasus branch of the Moscow humanitarian and economic Institute,

Mineral Water

A.V. Skripnik

Branch of Institute of service, tourism and design of the North Caucasus Federal

University, Pyatigorsk

Аннотация: *в статье рассматривается понятие «вредной информации», проблема охраны и защиты прав и законных интересов личности, анализируются правовые механизмы защиты детей от вредных информационных технологий.*

Annotation: *the article deals with the concept of «harmful information», the problem of preservation and protection of the rights and legitimate interests of the individual, analyzes the legal mechanisms of protection of children from harmful information technologies.*

Ключевые слова: *вредная информация, защита прав, защита детей, общественные отношения, «группы смерти», интернет.*

Key words: *harmful information, protection of rights, protection of children, public relations, «death groups», Internet.*

В связи с требованием времени в юридической науке, в частности, в теории государства и права появился термин «вредная информация». Понятие вредной информации, с точки зрения ведущих юристов, к примеру, автора учебного пособия «Информационное право» Бачило Л. А., предостерегает, что при распространении вредной информации необходимо защищать субъектов информационных правоотношений от негативного воздействия данного вида информации [3]. И, в первую очередь, в такой защите нуждаются дети и подростки.

Лопатин В. Н. — соавтор названного учебника — считает, что необходима охрана и защита прав и законных интересов личности, общества и государства из-за возможного причинения вреда, который нанесет распространение или применение вредной информации.

Что же относится к вредной информации? К вредной информации современные науки относят информацию, которая возбуждает религиозную, социальную, национальную или расовую ненависть и вражду. Пропаганда порнографии, посягательство на честь и достоинство граждан, призывы к самоубийству, к войне, демонстрация жестокости, насилия, пыток оказывают деструктивное воздействие на всех людей, особенно на неокрепшую нервную систему детей, подталкивают молодежь к вступлению во всевозможные экстремистские организации. В этом вопросе взгляды многих ученых совпадают: «молодежный экстремизм нуждается в комплексном исследовании» [8].

Актуальность вопроса регулирования вредной информации связана с возможностью доступа к сети Интернет и с развитием мобильных устройств, позволяющих общаться в любом месте. В Российской Федерации с 2010 г. имеется в ФЗ от 29.12.2010 г. № 436 — ФЗ (ред. от 02.07.2013) «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» [1]. В названном законе прописаны все возможные виды подобного рода информации. Обширный перечень деструктивной информации свидетельствует о том, что Интернет в состоянии не только загубить здоровье детей, но и направить их развитие на проявление агрессии.

Решать проблему защиты детей и подростков от вредной информации сложно.

Современные условия жизни таковы, что не только наше государство и не только наши дети страдают от вредной информации. Ежедневно мы слышим в новостях о проявлении детской агрессии в развитых странах Европы. Ученым, педагогам необходимо изучать проблемы агрессивного поведения детей, организовывать воспитательные и просветительские мероприятия для детей и их родителей.

На государственном уровне следует принимать специальные долгосрочные программы, направленные на защиту детей от вредной, наносящей ущерб здоровью информации, с тем, чтобы дети могли осознанно и самостоятельно противостоять угрозам в общественных отношениях, а также коммуникационных и интернет отношениях.

В настоящее время в РФ на научно-теоретическом уровне развивается правовая защита детей и подростков от информации, наносящей вред их здоровью и развитию. В силу своей доступности Интернет вовлекает в свои сети огромное количество российских граждан. Среди вовлеченных находятся дети разного возраста. Сейчас почти каждый ребенок имеет мобильное устройство, которое помогает войти в сеть.

Интернет представляет собой новое пространство человеческого самовыражения и общения. С его помощью можно общаться, находясь в разных концах света, разных государствах, свободно пересекать национальные географические границы. Это огромное пространство манит, оно дает возможность каждому лицу независимо от возраста и социального статуса свободно общаться, находить друзей, открывать новые горизонты.

Современное информационное общество гарантирует гражданам в Российской Федерации на конституционном уровне свободный и равный доступ к информации. Что касается информации, способствующей формированию и удовлетворению информационных потребностей, то следует отметить, что многим гражданам она необходима как для самообразования, так и для самовоспитания. Одновременно следует иметь в виду, что среди пользователей сети Интернет большое количество детей является несформировавшимися личностями, детьми, с неустойчивой психикой. Дети и подростки, особенно ранимы и доверчивы, ими легко манипулировать. Именно поэтому при формировании содержания образовательного процесса, играющего ключевую роль в становлении ментальности детей и подростков, следует учитывать необходимость обеспечения информационной безопасности несовершеннолетних. Организации, осуществляющие образовательную деятельность, руководствуются Федеральным Законом от 29.12.2010 №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»[1].

Образовательная организация, исходя из приоритетной задачи защиты обучающихся от вредного контента, самостоятельно определяет комплекс мер защиты.

С 2014 г. установлен государственный надзор, который должен обеспечивать информационную безопасность несовершеннолетних [2]. Итак, мы отметим, что интернет-информация имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Существует анонимная информация. Анонимность при общении в сети стирает возрастные и социальные статусы, все участники диалога равны, можно высказать свое мнение, не опасаясь, можно даже дать совет или предостеречь от какой-либо ошибки или нацелить человека на нарушение закона. Ведь анонимный пользователь может и злоупотреблять своей анонимностью, чтобы навредить. Так в интернет-пространстве появляются ложь, клевета, запугивание, угрозы; нарушаются нормы законодательства. Самыми незащищенными в данном случае оказываются

дети. Информационное пространство с поразительной быстротой заполнилось крайне опасными сайтами: «Группа смерти», группы подростков самоубийц [5].

Весной 2017 года был принят закон (Ирины Яровой) о защите детей от так называемых преступных сетей. Однако правоохранительные органы снова фиксируют всплеск подростковых суицидов, связанных с преступными сетями, организаторами «групп смерти».

Интернет-провайдеры, в силах которых перекрыть все пути распространения заразы в Интернете, делать это категорически отказываются. Они утверждают, что это проблема не их, а родителей: так как существует программа «Родительски контроль», то обеспечение безопасности является функцией родителей; и «у хороших родителей такого не случается». Погибшие дети далеко не всегда были брошенными и забытыми: до встречи с «Синими Китами» некоторые из них были благополучными, талантливыми и вполне счастливыми. Взрослые поклонники Интернета, опасаясь хотя бы частичного урезания свободы в сети, выступают против любых правил и запретов. В пользу и необходимости компьютера и Интернета как информационных инструментов никто не сомневается. Однако информационное пространство наполнено и реальными угрозами. И если вчера ее представляли порносайты и некоторые компьютерные игры с деструктивным сценарием, то теперь список пополнился чудовищными «Синими Китами», «Розовыми пони», «Разбуди меня в 4:20» и др. [6].

Вступление в «Группы смерти» совершается далеко не только по причине семейного неблагополучия, конфликтов в школе, с друзьями, с родителями, несчастной любви, как это обычно объясняют. Здесь используются специфические подростковые моменты возраста: жажда острых ощущений, сопричастность к тайному обществу», «на слабо», «здесь меня понимают и принимают». Другие мотивы известные из анализа смертоносных сайтов: «просто так», «за компанию», «мы так договорились», «просто от скуки».

Из сложившейся ситуации необходимо найти выход. Однако надеяться только на программу «Родительский контроль» неразумно, так как совершенствуются технические способы, позволяющие обойти эту программу. Кроме того, иногда именно факт обнаруженного подростком контроля может вызвать бурный протест с неопределенными последствиями.

Нельзя надеяться только на созданные законы, запрещающие распространение вредной информации. Теоретикам права необходимо постоянно совершенствовать законы, на теоретическом уровне обосновывать новые требования жизни. Отметим, что проблема настолько опасна, что в борьбу за детей и подростков включились и государственные и общественные органы, врачи, педагоги, включились те родители, которые осознали всю опасность вовлечение подростков в деструктивные общества.

Тем не менее, вредная информация делает свою черную работу. Только «ВКонтакте» насчитывается более 4000 групп, которые направлены на суицид. По данным уполномоченного по правам ребенка в РФ, количество детских самоубийств

в 2018 году выросло на 57% по сравнению с 2017 годом [4]. Стремительно совершенствуются технологии манипулирования неокрепшим детским организмом посредством Интернета. Правовая политика российского государства во главе с В.В. Путиным нацелена на оздоровление общества в целом и на активизацию борьбы за жизнь и здоровье наших детей. Президент предложил обратить первостепенное внимание на так называемые «группы смерти» в Интернете. Он поддержал внесение в Государственную Думу поправок, благодаря которым «дистанционные убийцы» подростков и детей будут наказываться лишением свободы. По словам президента, общую тревогу вызывает пропаганда насилия, ксенофобии и национализма: «все чаще экстремисты и радикалы используют в своих целях социальные сети Интернет». Президент напомнил, что преступники, создающие группы смерти, нацелены на подростковую и молодёжную аудиторию, т. е. на детей с неокрепшей психикой.

С 2017 года полиция, ФСБ, следственный комитет и другие государственные органы активно включились в борьбу с преступностью деструктивных сообществ. Тем не менее, мы вынуждены констатировать, что из года в год повторяем историческую ошибку, теория опаздывает. Самые современные достижения науки сначала используют преступники и негодяи против нашего подрастающего поколения, а взрослое сообщество педагогов и родителей, ученых опаздывает. Что касается нашего многонационального региона СКФО, то у нас защита детей и подростков от вредной информации представляет собой особо сложную проблему. Наша молодежь является мишенью целенаправленной вербовочной работы по набору «неофитов». Неофиты — это лица, принявшие радикальное течение в исламе. Как правило, вербуют учащихся старших классов, средне-специальных и высших учебных заведений. В их сети попадают молодые девушки, вступившие в брак или готовые принять вероисповедание супруга. По данным оперативно-профилактического контроля ГУ МВД субъектов РФ на 01.02.2018 г., свыше 800 жителей округа обучаются в иностранных теологических учебных заведениях или получили исламское религиозное образование за рубежом. 1238 граждан РФ сменили вероисповедание на ислам. 30 человек остались в СКФО. 101 человек сразу после принятия ислама переехали в другие субъекты РФ. Эти новоиспеченные исламисты являются потенциальными пропагандистами радикального ислама.

Результатом вербовочной деятельности можно назвать факты выезда молодых женщин с детьми на территории подконтрольные международным террористическим объединениям. Опасным является то, что на первом месте находятся выезды, носящие религиозные мотивы, такие как:

- участие в «джихаде»;
- оказание помощи «братьям и сестрам мусульманам»;
- желание принять участие в построении «исламского халифата» (создании шариатского государств, которое в последствии обеспечит им достойный уровень жизни);
- поддержка идеологии салафизма, которая подразумевает непринятие законов светского государства;
- проявление нетерпимости к другим религиям и др.

Деятельность по распространению религиозно-экстремистских воззрений наиболее масштабно осуществляется с использованием современных информационных технологий. На экстремистских сайтах регулярно размещаются аудио- и видеоматериалы, направленные на разжигание межэтнической и межконфессиональной вражды. Центрами по противодействию вовлечению молодёжи и подростков в идеологию религиозного экстремизма выявлено в 2017 году 1860 источников вредной информации, в том числе, информации с признаками идеологии экстремизма. Если подвести итоги тому, сколько молодых людей, граждан РФ, мы потеряли на почве идеологии религиозного экстремизма, то обнаружим, что только в нашем регионе (СКФО), по данным на 01.02.2018 г., цифра окажется довольно внушительной: 2952 человека уехали для участия в боевых действиях в составе международных террористических организациях, кроме того, уехали 906 молодых женщин и их несовершеннолетних детей. Всего получается 3858 человек — граждан РФ.

Если прибавить сюда данные статистики о гибели детей и подростков, попавших в сети интернет-убийц, то становится очевидным, что необходимо не только на государственном уровне, на уровне ученых различных направлений, но и, как говорится, всем миром противодействовать распространению вредной информации, чтобы защитить детей.

Нельзя забывать о том, что ведется целенаправленная работа для разрушения Российской Федерации изнутри, вспомним слова одного из апостолов холодной войны Аллена Даллеса — руководителя политической разведки США в Европе (в 1953-1961 гг. директор ЦРУ), сформулировавшего главные принципы политики Запада по отношению к российскому государству: «Посеяв в России хаос, мы незаметно подменим их ценности на фальшивые, и заставим их в эти ценности верить. Как? Мы найдем единомышленников, своих помощников и союзников в самой России. Эпизод за эпизодом будет разыгрываться грандиозная по своему масштабу трагедия гибели самого непокорного на земле народа, окончательного, необратимого угасания его самосознания... Литература. Театры, кино — все будет прославлять самые низкие человеческие чувства. Мы будем поддерживать... так называемых творцов, которые будут насаждать культ секса, насилия, садизма, предательства... всякой безнравственности... Будем способствовать самодурству чиновников,... Честность и порядочность будут осмеиваться... Мы будем культивировать национализм, вражду народов и прежде всего ненависть к русскому народу...»[7].

Вывод сделаем не совсем обычный. Обратим внимание, что А. Даллес назвал наш народ «самым непокорным на земле». Это хорошая репутация и оценка. Мы непременно добьемся, сделаем все, что необходимо для создания основ развития нашего государства. Спасая наших детей и подростков, мы спасем Российскую Федерацию, и первое, что следует сделать сейчас, это поднять правосознание и правовую культуру Российского общества.

Список литературы:

1. Федеральным Законом от 29.12.2010 №436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» // URL.: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/ (дата обращения 14.04.2019)
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 15.07.2013 г. №594 «Об утверждении положения о Федеральной службе по надзору в сфере образования и науки» URL.: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_149446/ (документ утратил силу или отменен дата обращения 15.04.2019)
3. Бачило И., Лопатин В. Н., Федотов М. А. Информационное право: учебник под редакцией акад. РАН Б. Н. Топорнина. СПб юридический Пресс — центр 2001 г., с 574
4. Кузнецова А. В России выросло число детских суицидов // <https://varlamov.ru/3409157.html> (дата обращения 19.04.2019)
5. Миронова М. «ГРУППЫ СМЕРТИ»: ВОЙНА ПРОТИВ ПОДРОСТКОВ // <http://katyusha.org/view?id=8730> (дата обращения 20.04.2019)
6. Подлесная Наталья «Синие киты» и другие группы смерти (14 февраля 2017) // <https://ru.tsn.ua/blogi/themes/psihology/sinie-kity-i-gruppy-smerti-804449.html> (дата обращения 20.04.2019)
7. Тимофеева А. А. Проблемы становления и развития российской государственности: учебное пособие / А. А. Тимофеева. — 2-е изд. — М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСИ», 2011. — С. 152-153
8. Ярмоленко Л. В., Кирпиченко А. М. Политический экстремизм — это следствие политического протеста // Государственный советник. — 2013. — № 3. — С. 78-83.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ И ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ СЕМЬЕ В РОССИИ

*Н.Д. Суховеева, М.А. Мачулина, В.В. Решетникова
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

THE HISTORICAL EXPERIENCE AND THE SUCCESSION OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL AID TO THE FAMILY IN RUSSIA

*N.D. Sukhoveeva, M.A. Matchulina, V.V. Reshetnikova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в данной статье анализируется динамика развития социального института семьи в современных условиях модернизации российского общества, история социально-педагогической помощи семье в России как субъекта социально-педагогической работы.*

Annotation: *the dynamics of the development of the social institute of family under the contemporary conditions of the modernization of Russian society, the history of social and pedagogical aid to family in Russia as the subject of social and pedagogical work are analyzed in this article.*

Ключевые слова: *социальный институт семьи, социально-педагогическая работа, социально-педагогическая помощь семье.*

Key words: *the social institute of family, social and pedagogical work, social and pedagogical aid to the family.*

Исследование семьи как первичной ячейки российского общества, его малой социальной группы, которая в полной мере отражает всю сложность и многогранность социально-экономических, политических и нравственных перемен в нашем обществе, является перспективой гуманного, демократического общества, приоритетом общечеловеческих интересов, необходимостью считаться с закономерностями цивилизованного общежития. Интерес исследователей к данной проблематике обусловлен динамикой развития социального института семьи в современных условиях модернизации российского общества [10].

Ориентация на семью как на субъект социально-педагогической работы выбрана нами с учетом изменения социокультурной ситуации в стране и в связи с резко усилившимися запросами семьи на помощь со стороны общества.

Анализ работ выдающихся отечественных педагогов XIX века показывает, что социально-педагогическая помощь семье имеет богатую историю. Впервые в отечественной науке П. Ф. Лесгафт разработал естественнонаучные и генетические основы типов поведения детей в различных семейных условиях и обосновал гуманные принципы семейного воспитания: признание личности ребенка и ее неприкосновенности, отсутствие произвола в действиях воспитателей, последовательность слова и дела, развитие детской инициативы и самостоятельности. «Вся тайна семейного воспитания в том и состоит, чтобы дать ребенку самому развернуться, делать все самому; взрослые не должны забегать и ничего не делать для своего личного удобства и удовольствия, а всегда относиться к ребенку с полным признанием его личности и неприкосновенности этой личности» [4].

П. Ф. Лесгафт и его ученики организовывали бесплатную просветительскую работу среди родителей, а среди детей проводили массовую спортивно-оздоровительную работу. Воспитательницы и руководительницы физического образования, закончившие курсы, основанные П. Ф. Лесгафтом, создавали спортивные площадки в различных городах России.

Социально-педагогические проблемы помощи семье находились в центре внимания передовой общественности России в XIX веке. Известный историк, социолог А. С. Пругавин писал, что в уральском казачьем войске 200 мастериц и мастеров обучали бесплатно 2248 человек, почти половину всех детей Сибири. Он настаивал на взаимодействии всех социальных институтов в деле воспитания детей и выступал за создание общества повышения духовной культуры народа,

на которое возлагалась бы задача издавать и распространять книги, проводить социологические исследования [7].

В конце XIX века в России создается множество Обществ содействия воспитанию и защите детей, которые оказывали социально-педагогическую помощь семьям: устраивали заседания для родителей, издавали педагогические сочинения, создавали библиотеки и читальни, справочные бюро. Во многих городах России общества занимались организацией культурно-досуговой и физкультурно-оздоровительной работой с семьей, создавая катки, спортивные площадки, спортивные городки.

Так, в 1898 году в Ставрополе «Общество содействия воспитанию и защите детей» устроило выставку в здании юнкерского училища. Педагогический отдел выставки состоял из четырех разделов:

- детская литература;
- литература по детским играм и гимнастике;
- литература по воспитанию;
- классная мебель [6].

На деньги, собранные от членских взносов, пожертвований, субсидий учреждений и частных лиц, сборов от концертов «Общество» устраивало курсы садоводства, огородничества, открывало учебные мастерские, кружки технического и художественного творчества, строило спортивные площадки, организовывало совместные поездки для детей и родителей.

Социально-педагогическая работа с семьей проводилась попечительскими советами, созданными при народных школах в 1907 году. Они оказывали материальную помощь семьям и занимались организацией различных вечеров, спектаклей, новогодних елок, образовательных экскурсий, публичных чтений, воскресных и вечерних занятий для взрослых, содействовали поступлению наиболее способных учеников и учениц в высшие образовательные и профессиональные учебные заведения и оплачивали их обучение. Дети из крестьянских семей, имеющие хорошие задатки и способности, всегда получали материальную помощь, и попечители считали своим долгом заботиться об их дальнейшей судьбе [3].

В эти же годы прогрессивные педагоги России В. П. Вахтеров, П. Ф. Каптерев, А. Н. Острогорский разрабатывали научные основы развития и обучения одаренных детей. В. П. Вахтеров отстаивал идею, что таланты и гении работают на всех, а не только на буржуазию, и чем больше будет гениев и талантов среди демократических слоев населения, тем больше внимания они будут уделять нуждам наиболее обездоленных [2].

Проблемой поддержки одаренных детей занимался П. Ф. Каптерев, который подчеркивал, что дети с явно преобладающей склонностью к наблюдению и изучению природы, насекомых, растений, животных, звезд и т. п., которые каждую свободную минуту употребляют на любимое занятие, и дети, выдающиеся своей способностью к счету и математике, к изучению языков, могут развиваться успешно только тогда, когда социально-педагогическая среда оказывает

стимулирующее влияние, и им должна быть предоставлена возможность привлекающей их деятельности [5].

Прогрессивные русские деятели понимали значение народных талантов для развития всего общества, а анализ деятельности попечительских советов показал, что одаренные дети получали материальную поддержку и заботу попечителей [3]. Представляется очень важным сохранить эту традицию поддержки талантливых детей, где родители не имеют материального достатка.

К началу XX века относится и появление в России первых родительских комитетов при школе, главнейшими задачами которых являлись:

- поддержание нормального хода занятий;
- вопросы воспитания учащихся;
- забота об интересах учащихся и учебного заведения;
- сближение семьи и школы;
- организация увеселительных поездок, вечеров, спектаклей и др.

В настоящее время проблема взаимодействия семьи и школы остается очень острой. Содержание такого взаимодействия должно иметь целью создание атмосферы взаимной заинтересованности в организации процесса воспитания, выработку общего педагогического подхода к проблемам социализации, развития и воспитания детей [9].

В начале XX века в России много внимания общественными организациями уделялось помощи трудновоспитуемым детям, что не потеряло своей актуальности и в настоящее время. Великие русские ученые-педагоги А. Зеленко, С. Шацкий создавали специальные поселения для таких детей, так называемые селенки, в которых ребята полностью себя обслуживали, где они в реальности познавали смысл народной мудрости: «Что посеешь, то и пожнешь». Общество боролось с влиянием улицы при помощи самих детей.

Общественность России широко обсуждала важнейшие проблемы семейного воспитания: какова русская семья как социальный институт, в какой мере нужна семье помощь общественности? Эти вопросы нашли отражение в работе первого Всероссийского съезда по семейному воспитанию, который состоялся 30 декабря 1912 года. Съезд обсудил важнейшие вопросы:

- семья как воспитательная среда;
- научное изучение ребенка;
- физическое, нравственное, эстетическое, умственное воспитание и обучение ребенка в семье;
- общественные организации по вопросам воспитания защиты детей. Съезд привлек всеобщее внимание общественности и затронул многие социально-педагогические проблемы, обратив особое внимание на огромное влияние социума на детей. В резолюциях съезда подчеркивалось, что воспитание молодого поколения должно быть совместным делом семьи, государства и общественности. Съезд предложил создать Всероссийский родительский союз, а на местах, в микросоциуме, создать семейно-соседские общины. В резолюциях также подчеркивалось,

что отдельной семье не всегда по силам задача воспитания детей. На помощь семье должен прийти небольшой семейный коллектив из семей однородных по своему социальному положению, и одной из форм такого объединения может быть, по мнению съезда, семейный детский клуб. Задачей детского клуба является организация отдыха детей и родителей в семейном кругу, сообщение им новых знаний, соответствующих их интересам, а также удовлетворение их творческих запросов [8].

Резюмируя содержание социально-педагогической помощи семье в России на рубеже XX и XXI веков можно выделить основные направления деятельности общества в этой сфере:

- научное обоснование гуманистических традиций семейного воспитания;
- педагогическое просвещение родителей;
- создание педагогических кружков для родителей;
- издание журналов, книг, брошюр, энциклопедий по семейному воспитанию;
- создание различных общественных и благотворительных организаций;
- организация помощи одаренным детям из бедных семей;
- социально-педагогическая помощь детям из неблагополучных семей;
- организация специальных детских поселений для проблемных детей;
- проведение всероссийских съездов, конференций по проблемам семейного воспитания полностью при финансовой поддержке общественных организаций;
- организация культурно-досуговой и спортивно-оздоровительной работы с семьей за счет общественных организаций.

Экстраполируя отечественный опыт организации социально-педагогической работы с семьей на современную ситуацию в России, можно констатировать, что необходима консолидация всего общества для создания нормальных условий для существования семьи и воспитания детей и обращение к тому богатейшему опыту, который накоплен нашими предками.

Список литературы:

1. Аграев Г. В. Родители, учителя, ученики. Родительские комитеты и организации. СПб, 1890. — 216 с.
2. Вахтеров В. П. Всенародное школьное и внешкольное образование. — М., 1917. — 373 с.
3. Звягинцев Е. Попечительство при народных школах: зачем и как устраивать. — М., 1909. — 48 с.
4. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах. М.: Педагогика, 1981. — 400 с.
5. Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982. — 703 с.
6. Отчет правления Ставропольского общества содействия воспитанию и защиты детей за время с 10 декабря 1898 года по 1 января 1900 года. Ставрополь, 1900.
7. Пругавин А. С. Запросы народа и обязанности интеллигенции в области просвещения и воспитания. СПб, 1895. — 547 с.

8. Резолюции и пожелания 1 всероссийского съезда по семейному воспитанию // Воспитание и обучение. 1919. №3. — 11 с.

9. Суховеева Н. Д. Социообразующие функции знания и социальный опыт в сборнике: Общественно-экономические и политико-правовые проблемы регионального развития в современной России сборник научных статей. В. И. Пржиленский (председатель редколлегии). Москва; Пятигорск, 2010.

10. Суховеева Н. Д., Володин Д. Н. К вопросу об инновационных процессах в российской науке и системе образования: основные проблемы и пути их решения. Н. Д. Суховеева, Д. Н. Володин. Пятигорск, 2010. — 58 с.

ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

А.В. Таранцова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

PHENOMENON OF PEDAGOGICAL SKILLS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

A.V. Tarantsova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *статья посвящена социально необходимому процессу формирования феномена педагогического мастерства преподавателя и направлена на развитие системы профессионального образования.*

Annotation: *the article is devoted to the socially necessary process of formation of the phenomenon of pedagogical skills of a teacher and is aimed at the development of the system of vocational education.*

Ключевые слова: *мастерство, педагогическое мастерство, феномен, феномен педагогического мастерства.*

Key words: *skill, pedagogical skill, a phenomenon, a phenomenon of pedagogical skill.*

Для развития отечественной системы образования и сохранения ее самых лучших традиций, конечно же, школа должна быть всегда открыта для всего нового, инновационного и при этом бережно хранить свои уникальные ценности, которые были сформированы многовековой культурой человечества.

Президент Российской Федерации В. В. Путин указал, что главная задача состоит в том, чтобы укрепить авторитет и поднять престиж учительской профессии. «Это колоссальная ответственность — учить детей, воспитывать детей, отдавать себя школе, где закладывается фундамент будущей судьбы каждого человека, формируется личность, ее цели, поведение, образ мыслей. И государство должно сделать все, чтобы педагоги могли полностью сосредоточиться на работе, имели все возможности реализовать свой потенциал, передать ученикам

не только знания и навыки, но и своим примером воспитывать честное, глубокое отношение к делу» [1, с. 5].

С особой значимостью Председатель Правительства РФ пишет о роли учителя сельской малокомплектной школы в реализации Национальной стратегии: «Большую роль на селе продолжают играть и будут играть всегда образовательные учреждения. Есть школа — есть село, есть деревня. Нет школы — все, конец, деревня умрет. Поэтому образовательные учреждения должны сохраняться, их оптимизация, которая идет, естественно, не может приводить к бездумному механическому сокращению так называемых малокомплектных школ» [2, с. 11].

Безусловно, система профессионального образования является одной из форм субъектной деятельности, которая имеет достаточно широкую сферу социального воздействия на развитие личности и, конечно, формирование феномена педагогического мастерства. Инновационной школе требуется не просто учитель, а феноменальный учитель — «редчайший, особенный, выдающийся по своим качествам, свойствам, силе проявления» [5, с. 1310], учитель, являющийся носителем феномена педагогического мастерства.

Феномен — это явление, которое приобретено через опыт, постигнутое через чувства. Феномен принципиально отличается от ноумена, который остается за пределами опыта и является предметом интеллектуального созерцания. И. Кант при помощи понятия «феномен» пытался достаточно резко отделить сущность от явления, считая, что первую невозможно познать. С точки зрения диалектического материализма нет непреодолимой грани между сущностью и явлением; сущность познается через явления. В архиве Гуссерля и его учеников (Л. Ландгребе, Э. Финк и др.) при Лувенском католическом университете (Бельгия) отмечается, что центральное понятие феноменологии «интенциональность» сознания (его направленность на объект) предназначено для утверждения субъективно-идеалистического принципа: «нет объекта без субъекта» [4, с. 293].

Мастерство — это свойство личности, это высший уровень профессиональных умений в какой-либо определенной области, который был достигнут, благодаря гибким навыкам и творческому подходу [7, с. 482].

Т.Г. Каленникова, А.Р. Борисевич в «Словаре психолого-педагогических понятий» для студентов всех специальностей очной и заочной форм обучения дают определение «педагогическому мастерству» как ступени профессионализма педагога:

— это высокое искусство воспитания и обучения которое постоянно должно совершенствоваться и которое доступно каждому педагогу;

— это владение педагогом в совершенстве современными методами и приемами обучения и воспитания обучающихся [3, с. 706].

В структуру педагогического мастерства входят основные педагогические умения: умение увидеть педагогическую проблему, отобрать, адаптировать и донести дидактический материал, на основе паритетного диалога организовать творческое учебное сотрудничество. К числу важнейших педагогических умений относятся умения понять внутреннюю позицию и состояние обучающихся,

и на этой основе индивидуализировать образовательный процесс. Важной особенностью педагога-мастера, конечно, является наличие у него самобытного индивидуального стиля (визитной карточки) — это система приемов и способов учебно-воспитательной работы, которые адекватно отвечают особенностям субъектов образовательной деятельности [3, с. 707].

Также мастерство — определенный комплекс свойств личности, который обеспечивает высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности. К таким важным свойствам относятся: гуманистическая направленность деятельности педагога, профессиональные знания и умения, педагогические способности, педагогическая техника.

Поскольку «педагогическое мастерство» представляет собой систему, то важно не просто охарактеризовать набор компонентов, но проследить их взаимосвязи, а перед этим помочь их зарождению и развитию. Всякая система имеет системообразующий фактор, тот стержень, каркас, который будет пронизывать всю систему. Таким системообразующим фактором педагогического мастерства будущих педагогов является вся система образования Филиала СГПИ в г. Железноводске, и, конечно, сам психолого-педагогический коллектив филиала. Педагоги-наставники, обладающие гуманистической направленностью личности, являются примерами для подражания, эталонами педагогической деятельности. В основе гуманистической направленности лежит механизм сотрудничества, который формируется только общими интересами, только равными силами, через доверие и взаимное уважение.

С точки зрения гуманной педагогики, дело педагога Филиала СГПИ в г. Железноводске — не навязывать, а понять интересы студента, помочь ему правильно, неискаженно их осознать и выразить себя [6, с. 112].

Педагогическая направленность личности каждого преподавателя филиала многогранна, но у каждого педагога присутствуют составляющие ценностные ориентации:

- 1) на себя — самоутверждение — чтобы видели во мне знающего, требовательного, настоящего педагога;
- 2) на средства педагогического воздействия;
- 3) на коллектив;
- 4) на цели педагогической деятельности.

За 90 лет истории Филиала СГПИ в г. Железноводске педагоги всегда видели и продолжают видеть центральным компонентом педагогического мастерства — развитое психолого-педагогическое мышление выпускника, обуславливающее в дальнейшем его творчество в педагогической деятельности.

Мышление мастера педагогического труда характеризуется самостоятельностью, гибкостью и быстротой. Оно всегда опирается на хорошо развитую педагогическую наблюдательность и творческое воссоздающее воображение, которые, следовательно, являются основой для педагогического предвидения, без которого совершенно невозможно педагогическое искусство [3, с. 708].

Главным в педагогическом мастерстве признается творчество. И в Филиале СГПИ в г. Железноводске создаются для педагогов и студентов максимальные возможности для реализации творческого потенциала. Чаще всего их творчество проявляется в способности с максимальной эффективностью, каждый раз по-новому и обоснованно применять в образовательном процессе различные методы и формы воспитания и обучения, профессиональные знания и личностные качества. Вместе с тем, также оно выражается и в создании педагогических идей, способов учебно-воспитательной деятельности, и в умении решать нетиповые задачи.

Анализ педагогического опыта педагогов Филиала СГПИ в г. Железноводске по проблеме педагогического мастерства показывает множественность и неоднородность подходов к пониманию сущности педагогического мастерства, наличие проблемы его формирования и развития. Но всех педагогов объединяет одно мнение, что только педагог-мастер может привнести в учебный процесс что-то новое, что было накоплено в теории и практике с учетом специфики конкретных педагогических обстоятельств. Только развитое педагогическое самосознание способствует приобретению своего собственного индивидуального стиля работы.

Следовательно, основы педагогического мастерства могут быть сформированы у каждого педагога-выпускника. В дальнейшем они для молодого специалиста будут служить базисом, который даст возможность подняться на высокий уровень педагогического мастерства.

И в связи с этим мы считаем, что основой формирования феномена педагогического мастерства преподавателя является интеграция знаний и профессиональной направленности студента, а условием успешности данного процесса — педагогические способности личности, а также умения в области педагогической технологии. Такой вектор направленности решения данной задачи определяет Филиал СГПИ в г. Железноводске через содержание, принципы, формы, методы и средства дидактического процесса как профессиональной школы.

Список литературы:

1. Встреча Президента России В.В. Путина с участниками ежегодного Всероссийского конкурса «Учитель года России — 2012» (из стенограммы мероприятия) // Вестн. образования России. 2012. — 21 нояб. — 14 с.
2. Глазков Ю.И., Печенкина А.О. На повестке дня: Д.А. Медведев о сельской школе // Вестн. образования России. — 2012. — 19 окт. — С. 11.
3. Лаушкина В.С., Белялова М.А. Педагогическое мастерство преподавателя в обеспечении качества образования // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 11-4. — С. 706-708.
4. Педагогика: Большая современная энциклопедия/сост. Е.С. Рапацевич. Минск: Соврем. слово, 2005. — С. 293.
5. Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. М.; Л.: Наука, 1964. Т. 16. — С. 1310.

6. Таранцова А. В. Технология становления профессиональной культуры молодого специалиста -Новая наука: От идеи к результату. 2016. № 10-2. — С. 112-116.
7. Философский словарь/под ред. И.Т. Фролова. М.: Политиздат, 1991. — С. 482.

УГРОЗЫ СОЦИУМА И ИХ ПРЕОДОЛЕНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

А.Г. Тесленко

*ГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат № 27», г. Пятигорск*

THREATS OF SOCIETY AND THEIR OVERCOMING IN THE TEACHER'S PROFESSIONAL ACTIVITY

A.G. Teslenko

*State public educational institution «Special (correctional) Boarding school №27»,
Pyatigorsk*

Аннотация: *в статье раскрываются проблемы противостояния угрозам социума на современном этапе. Какими качествами должен обладать учитель, чтобы использовать свои знания для успешного обучения и воспитания подрастающего поколения, подготовить детей к жизни в социуме и предотвращать негативное влияние окружающей среды на психологическое состояние ребенка.*

Annotation: *the article reveals the problems of confronting the threats of society at the present stage. What qualities should a teacher have in order to use knowledge for successful training and education of the younger generation, prepare children for life in the society and prevent the negative influence of the environment on the psychological state of a child.*

Ключевые слова: *профессиональная деятельность, профилактика, знание, методы, факторы, риск.*

Key words: *professional activity, prevention, knowledge, methods, factors, risk.*

В профессиональной деятельности педагога очень многое зависит от окружающей среды. Это тот самый социум, который надо знать, понимать, оценивать, ощущать. Социум, которому надо уметь противостоять не только как педагогу, но и как нравственно воспитанному человеку. Ведь именно педагог в первую очередь сталкивается с социумом ежедневно в лице своих учащихся. А ученики, с которыми общается педагог — все разные, у них разное воспитание, разные жизненные и семейно-бытовые условия: благополучные и неблагополучные. Качества личности — явление не врожденное, они не передаются по наследству, но возникают в результате социального и культурного развития [1, С. 43]. Зная

все болевые точки жизненного пространства, зная психологию и педагогику, современный учитель может и должен уметь противостоять натиску социума, особенно неблагоприятному с нравственной точки зрения. Нередко бывает так, что учитель — уникальный специалист в области своего предмета, но зачастую он теряется в самых простых жизненных ситуациях, поскольку ориентируется только на свой жизненный опыт, которого часто бывает совершенно недостаточно, чтобы координировать свои действия и действия учащихся в современном социуме. Отсюда нередко возникают конфликты, поскольку педагогу не хватает профессиональной компетентности, научных знаний. Поэтому чтобы понять воспитанника, разрешить спорные вопросы в той или иной ситуации, учителю необходимы прочные знания психологии общения, знания особенностей характера ребенка, условий его воспитания, кто и чем занимаются его родители, кто друзья ребенка, чем он занят в свободное от школы время. В то же время учитель должен обладать следующими навыками:

- самоконтроль;
- самообладание;
- самоанализ;
- терпеливость;
- умение адекватно оценить ситуацию.

Будем считать, что это факторы объективные. Однако есть и субъективные факторы, которые тоже надо иметь в виду. Это такие факторы, которые и характеризуют педагога как личность, а не просто человека, который обладает определенными знаниями в области своего предмета. Перечислим их:

- обладание профессиональным мышлением (а для этого надо обладать профессиональными знаниями);
- умение анализировать мотивы своего поведения и поступков;
- владение профессиональным, можно даже сказать, уникальным самосознанием.

Педагог должен безошибочно ориентироваться в социуме и уметь быстро принимать решения в случае экстренной ситуации, ведь может быть и такое.

Отсюда можно сделать вывод, что преодоление угроз социума кроется именно в профессиональной компетентности педагога. В его терпении, самообладании, в его умении анализировать и отбирать точно правильное решение. Для этого необходимо знать методику новейших технологий психологии, валеологии, здоровьесберегающих технологий. Необходимо быть в курсе современных разработок в области медицины, физиологии человека, поскольку и развитие человека не стоит на месте, и то, что было приемлемо при обучении и воспитании детей, допустим в 18 веке, уже не может быть применимо в наше время. Меняется мировоззрение человека, хотя стоит отметить, что нравственные нормы поведения еще никто не отменял, а поэтому следует воспитывать современную молодежь с учетом изменений в сегодняшнем мире, на лучших образцах нравственного поведения, которые были выработаны на протяжении истории человечества.

Столкновение понятий современного мира и того, что и как было раньше, может быть неприемлемо с точки зрения мышления современной молодежи, даже осмеяно. Сейчас кажутся смешными наивные переживания Золушки, трепетные чувства Татьяны к Онегину. Это так называемое столкновение «отцов и детей» было, есть и будет. Но есть угроза потерять нравственные ценности в современном мире из-за жестокости нравов современного мира. И именно в такой ситуации на переднем плане борьбы с угрозами социума и должен выступать учитель. Да, это очень сложно. Поскольку современный мир перенасыщен информацией разного качества, даже не просто разного, почти 80% информации, которую получают дети из интернета — это информация искаженная и негативная. Дети даже соревнуются в жестокости друг с другом, снимая ролики и выкладывая в интернет издевательства не только уже над животными, но и над своими сверстниками. А сколько унижений приходится терпеть учителю от детей, даже и тех, кто не из неблагополучных семей.

Каковы же основные направления использования технологий, которые совершенствуют социальную жизнь?

Это, прежде всего:

- технология компромисса, или переговоров;
- технология конфликта;
- технология согласия.

И снова возвращаемся к личности педагога. Это личность, имеющая свою собственную точку зрения, причем справедливую по отношению ко всем сторонам конфликта. Он преподносит свои знания и свою точку зрения как единственно верную, и тут не может быть сомнений и ошибок. А вот где эта грань между справедливой и несправедливой точкой зрения, определить весьма не просто. Профессиональная компетентность педагога проявляется сразу на нескольких уровнях:

- эмоциональном;
- профессиональном;
- моральном;
- методическом;
- духовном;
- технологическом;
- правовом;
- творческом.

Здесь важно вовремя заметить и предотвратить негативное влияние социума, а для этого необходима психолого-педагогическая профилактика. А семьи, где есть дети-инвалиды — это особый объект внимания общества и государства. Дети эти особенные, со своей спецификой развития, мышления, понимания окружающего мира. В школах, где обучаются дети с ОВЗ, уделяется вопросу успешной интеграции таких детей в социум большое внимание, поскольку, учитывая специфику развития таких детей, известно, что они испытывают трудности адаптации в общественном пространстве. Важно осуществлять также и воспитание

родителей всех социальных категорий, поскольку тема толерантности в нашем обществе по-прежнему стоит очень остро. В широком смысле, социально-правовая защита детей — совокупность политических, экономических, социальных и юридических мер, направлений в деятельности государственных и негосударственных органов, организаций и объединений, санкционированных и не запрещенных законами и подзаконными актами, используемых, применяемых в целях реализации, восстановления и защиты прав, свобод и интересов детей, семей [2, С. 46]. Сейчас уже нельзя отмахиваться и делать вид, что не замечаешь неадекватное поведение учащегося. Сегодня мы промолчим, а завтра будет поздно, поскольку время стремительно летит вперед. И самая большая трудность — это преодоление собственного страха перед негативным влиянием социума, не только для педагога, но и для всех нас, членов нашего общества, если нам не безразличны судьбы наших детей.

Список литературы:

1. Василькова Ю.В. Социальная педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для вузов. — М.: Академия, лекция 5 «Личность ребенка, её развитие, зависимость от среды», с. 43, 2008.
2. Варывдин В.А. Управление системой социальной защиты детства: Учебное пособие для вузов. — М.: Педагогическое о-во России, с. 46, 2004.

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК ПРИОРИТЕТЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В.И. Фенухин

Филиал СГПИ в г. Железноводске

THE FORMATION OF CITIZENSHIP AND TOLERANCE AS PRIORITIES OF EDUCATIONAL PROCESS

V. I. Fenuhin

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *статья посвящена проблеме формирования гражданственности и толерантности у студентов педагогического вуза. Автор анализирует социокультурные и политические модели развития общества.*

Annotation: *the article is devoted to the problem of formation of citizenship and tolerance among students of pedagogical high school. The author analyzes socio-cultural and political models of society development.*

Ключевые слова: *социокультурные и политические модели, общество, этническое, толерантность, гражданственность.*

Key words: *socio-cultural and political models, society, ethnic, tolerance, citizenship.*

Задача системы образования в области формирования толерантности на Северном Кавказе предполагает развитие такого подхода, когда при приоритете привития общегражданских, общегосударственных ценностей может и должно активно развиваться национальное, этническое, нравственное, интерес к родному языку, традициям и обычаям своего народа.

Мы не должны рассматривать национальное как частность, которая мешает развитию общегражданских качеств — это необходимое, важное дополнение в системе воспитательной и образовательной деятельности. Дополнение, но оно не может быть выше общечеловеческих, гражданских, государственных интересов, то есть выше государственного суверенитета.

Национальное образование и воспитание, готовящее к жизни молодого человека, возможно только в соединении и усвоении общечеловеческих, общегражданских ценностей и этнического национального начала.

Необходимо понимать, что реализуя идею национального образования и воспитания необходимо изучение мировой культуры, культуры других народов, именно это делает нацию — нацией. Растворяясь в национализации, народ теряет дух индивидуальности и своё своеобразие.

Сегодня в мире наблюдается тенденция интеграционных процессов, идёт смешение наций, национальных культур. В ответ не менее активно появляется стремление каждой нации сохранять свои национальные ценности, прежде всего язык, искусство, традиции, обычаи, свою этническую субъектность, ментальность.

Очень ярко это проявляется на Северном Кавказе, и нам необходимо, опираясь в системе образования и воспитания на диалектичность понимания этих процессов, строить свою работу.

Именно здесь, на территории Северного Кавказа, столетиями формировалась особая среда обитания, особая ментальность народа, где через диалог культур формировалась и формируется идентичность как государственная, так и национальная.

Необходимо помнить, что был период в развитии российской государственности, когда именно с Северного Кавказа исходила реальная угроза целостности и суверенитета Российской Федерации. Именно здесь радикальный этнический сепаратизм, религиозный экстремизм проявили себя в насильственных и варварских формах. На Северном Кавказе ярко проявилась политическая активность национально-этнических общностей, стремление определённых кругов, элит поставить национальное выше государственного, этническое выше общегражданского.

Однако политическая воля руководителя государства В. В. Путина, руководителей республик Северного Кавказа и главное — стремление народов Северного Кавказа жить в мире и согласии — позволило преодолеть опасные тенденции, которые могли бы привести к распаду государства и государственности, разрушению удивительного региона — Северный Кавказ.

Рассматривая философский аспект усвоения основ толерантности в среде молодежи, необходимо отметить, что это, прежде всего, диалектичность восприятия иного, непохожего, устойчивое желание понять и принять это «иное».

Это не пассивное принятие «чужого», а активный поиск точек соприкосновения, через принятие национальных, региональных и иных особенностей этносов, людей в целом.

В трудах А. А. Кадырова утверждается необходимость понимания друг друга, а это достигается через воспитание, образование с детства, через любовь к ближнему, дружбу, заботу. Идея единения народов России, понимание толерантности как универсальной ценности, начало большого пути в деле укрепления российской государственности через развитие и укрепление этнических начал. На этом пути важным является умение властвовать собой, своими эмоциями, подавление возникающего раздражения, гнева, где идет замена культуры ненависти, непонимания, вражды — на культуру мира. «Власть для меня не самоцель, а средство достижения цели. С самого начала поставил перед собой задачи: покончить с войной и вернуть Чечню в конституционное правовое поле» [2].

Важнейшим условием развития этого процесса является развитие института образования, той структуры, где формируются общечеловеческие и гражданские, этнические, моральные качества, но и знания по основным направлениям человеческого бытия, истории, экономики, социальных отношений, основам государственного федеративного строительства.

От того, какие ценности лежат в системе воспитания, образования зависит, будет ли сформировано толерантное мировоззрение, и соответственно — понятие гражданина, личности, субъекта, этноса. Образование, воспитание могут выступить генераторами как толерантности, так и этнических, религиозных, социальных конфликтов.

Необходимо продолжить и углублять изучение в учебных заведениях таких предметов, как «История народов Северного Кавказа», «Этнопедагогика», «Кавказоведение», «Этнология», «История религии».

Продолжить создание базового, общегосударственного учебника «История России», где объективно, с уважением к этносам Северного Кавказа и с позиции государственности будут освещены вопросы, связанные с проблемой вхождения Северного Кавказа в состав России, ситуация на Кавказе в период гражданской, Великой Отечественной войны, события начала XXI века, перспективы развития этого региона, его положительный опыт в решении вопроса сочетания государственного и этнического, федеративного и регионального.

Обратить внимание на отдельного представителя этноса предлагает М. М. Лебедева. Она считает, что этнополитические конфликты, как и иные социальные конфликты, возникают на уровне конкретных людей, и разрешить их можно только на этом уровне.

Вследствие этого, как полагает М. М. Лебедева, особое внимание надо уделять массовому сознанию, установкам, интересам, этническому своеобразию менталитета людей, их контактам друг с другом. Необходимо изменить ценности и установки людей на уровне массового сознания [3]. Необходима государственная программа воспитания и обучения особой ментальности у молодежи

северокавказского региона. Примером может служить издание в Чеченской республике в 2018 году «Нохчалла» — программы воспитания чеченской молодежи.

Привитие этнической толерантности — вот главная идея этой программы. Уход государства из сферы национального воспитания, отсутствие интереса к культуре, истории, традициям наносит удар по формированию этнической терпимости, гражданской, а не этнической принадлежности. Большинство детей в классах определяют себя по национальному признаку, но не по понятию «россиянин». Необходимо развитие в северокавказском регионе такого образования, которое будет формировать личностные установки, которые соответствуют гражданскому обществу, уменьшая роль этнической самоидентификации, развивать умение избегать этноконфликтов через уважение гражданских прав других этносов. Необходимо разумное сочетание этнического и общегражданского компонентов образования и воспитания. Должна проводиться целенаправленная работа учительства с установками этнических стереотипов, которые часто переносятся на бытовую сферу, сферу политики, экономики, провоцируя этнические и этнополитические конфликты. Как отмечают авторы учебника «Конфликтология» под редакцией Запрудского Ю. Г., именно этнические стереотипы создают мощный эмоциональный накал и часто блокируют любые региональные аргументы, порождают эффект «зеркального отражения», т. е. ряд взаимных обвинений этнических групп в одних и тех же грехах пробуждают историческую память народов, когда всплывают обиды, «родовые травмы», часто стереотипы провоцируют начало этнических и этнополитических конфликтов.

Именно через школу, систему воспитания и образования может быть налажена первичная межэтническая коммуникация.

Снижение террористической угрозы за последние 5 лет в нашей стране напрямую связано с укреплением мер безопасности, силового блока. В целом, в стране создана стратегия предупреждения этнополитических конфликтов, а значит, и проявления терактов. Данная комплексная программа внедряется в жизнь региона на федеральном, региональном, республиканском, краевом уровнях.

Идеи В. В. Путина о формировании единой общероссийской политической, экономической, социальной, культурной общности, в основе которой лежит идея формирования гражданского российского общества, служат основой современной национальной политики. Однако необходимо иметь в виду, что такие социальные болезни, как приватизация власти государственными чиновниками, сращивание власти и бизнеса, коррупция, бедность, безработица, закрытость от критики и преследование за неё — предпосылки для экстремистской и террористической деятельности.

Принятые в последние годы решения о привлечении в кадровый резерв управленцев молодёжи, в том числе с Северного Кавказа, способствуют формированию новой кадровой политики Российского государства. На смену клановым, этническим, традиционным элитам приходят новые молодые управленцы, с новым мышлением, новыми ценностями — общероссийской идентичности, гражданственности.

В их идеологии лежат принципы создания единой российской нации, модернизации экономики, образования, медицины, сельского хозяйства.

Необходимо продолжить кадровую политику, создание нового типа руководителей на территории Северного Кавказа, у которых местничество, этнические интересы, клановость — вторичны по отношению к общероссийской идентичности.

В. В. Путин в статье «Россия: национальный вопрос», опубликованной в январе 2012 в «Независимой газете», определил контуры этой идентичности: сохранение русского культурного кода, где образование, СМИ, культура играют важнейшую роль; бережное отношение к этническим началам; сохранение традиционных религий; создание для граждан государства полноценных условий жизни, при которых человек гордится, что он гражданин России. Абсолютно прав, наш президент, когда указывает на прямую зависимость между социально-экономическими проблемами, пороками правоохранительной системы, неэффективностью власти, коррупцией и конфликтами на национальной почве [1].

Необходимо понимать, что от гражданской позиции молодежи, ее уверенности в завтрашнем дне будут зависеть уровень развития Северо-Кавказского региона и стабильность в нем.

Необходимо нацеленность всей системы образования, усилия отдельного педагога направить на воспитание толерантной, разносторонне развитой личности. Государство должно обеспечить молодежь качественным доступным образованием, цель которого — подготовить молодого человека к жизни в гражданском обществе, свободном от национальных и религиозных предрассудков, т. е. толерантным, и, как отмечает В. П. Мчеладов, толерантность — это право каждого на выбор, на непохожесть [4].

На Северном Кавказе отчетливо проявляется политическая активность национально-этнических общностей, которые по праву хотят быть признаны в качестве субъектов в политике, т. е. наблюдается развитие особого вида связей внутри этносов, которые проявляются при любых условиях их жизнедеятельности, т. е. этническая субъективность, которая зависит от уровня воспитания и образования в XXI веке.

Таким образом, будущее национального государства, его национальная безопасность в большей мере зависят от формирования у молодежи, которая будет жить и управлять обществом в XXI веке, основ толерантности.

Под толерантностью, как правило, понимается терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению. Феномен толерантности имеет две стороны — терпимость и согласие, и формируются эти стороны в процессе воспитания и образования.

Кроме того, толерантность — это уважение к непохожести и осознание того, что непохожесть — это залог развития, готовность к диалогу, к творческому поиску. Это не пассивное принятие чужого, а активный поиск точек соприкосновения с неясным, непонятным, чужим, желание понять это неясное.

Понять и принять национальные особенности, примирить национальные противоречия возможного через политическую, экономическую, но главное

— образовательную деятельность. Неотъемлемой стороной развития культурно-духовной жизни современного многонационального общества является институт образования. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» заложены основные положения, которые касаются формирования толерантности, и это формирование высокой культуры межличностного и межэтнического общения, овладения государственным языком, т. е. русским языком [5].

Образование сегодня представляется той сферой, в которой помимо общекультурной и профессиональной подготовки молодого поколения обеспечивается в решающей степени формирование жизненной позиции и ценностных ориентиров личности, то, что ранее называлось интернациональным воспитанием.

От того, какие ценности лежат в основе образования, зависит, будет ли сформировано толерантное сознание и поведение. Образование, таким образом, может выступать генератором как толерантности, так и конфликтов.

Введение в институтские программы таких предметов «История народов Северного Кавказа», «История казачества», «Кавказоведение», «Этнопедагогика», «Этнология», активное их изучение может способствовать воспитанию толерантности. Главное в этом процессе — обратить внимание на носителя этнополитического конфликта — отдельного представителя этноса. Все национальные конфликты возникают на уровне конкретных людей, и разрешить их можно только на этом уровне.

Необходимо разумное сочетание этнического и общегражданского компонентов образования и воспитания.

Должна проводиться целенаправленная работа учителей с этническими стереотипами, которые часто переносятся в бытовую, экономическую, политическую сферы, провоцируют этнополитические конфликты. Но необходимо работать и с самими преподавателями, на это указывает Е. А. Ямбург [6].

Перед педагогами Филиала СГПИ в г. Железноводске, учителями Базовой школы была поставлена задача формирования поликультурного пространства, где на всех этапах становления личности ребенка (базовый детский сад, школа, СПО, ВО) создаются условия для межэтнического общения, проводятся мероприятия, главная цель которых — формирование личного достоинства, интереса к другому человеку, его внутреннему миру, его «инаковости». В основе всех мероприятий лежит философия развития свободного независимого мышления, критичности по отношению к себе, своим поступкам с опорой на незыблемые общечеловеческие ценности. В практике работы вуза применяются занятия, лекции, семинары, где раскрываются преимущества поликультурного, многонационального, разнообразного мира, которым является региона Кавказских Минеральных Вод, Северный Кавказ, Россия в целом.

Именно через такую систему образования и воспитания может быть налажена первичная межэтническая коммуникация.

Если социальные связи внутри единой группы сильны и основаны на принципе комплиментарности, т. е. подсознательного чувства симпатии к «своим»,

то межэтническая коммуникация нуждается в обязательном внешнем воздействии. Это воздействие идет через школу, книги, фильмы, СМИ.

Основным направлением образования и воспитания в XXI веке станет этнопедагогика, основой которой является сохранение и развитие национальных черт народов на основе общечеловеческих, общегражданских ценностей.

Этот подход положен в основу работы всего педагогического коллектива Филиала СГПИ в городе Железноводске. Филиал сегодня — это многонациональное учебное заведение, которое готовит кадры учителей, психологов, воспитателей, логопедов для всего Северного Кавказа. Студенты из Осетии, Кабардино-Балкарии, Ингушетии, Чеченской республики, Карачаево-Черкессии, Ставропольского и Краснодарского края, Ростовской области — вот неполный перечень регионов Северного Кавказа, где наши выпускники ведут и будут вести уроки толерантности в классе или в детском саду.

Более 20 наций и народностей представлены сегодня в стенах нашего учебного заведения. Русские, украинцы, белорусы, греки, грузины, балкарцы, табасараны, осетины, лезгины, карачаевцы, черкесы, татары, нагайцы, армяне, аварцы, туркмены — это все знакомые и узнаваемые лица и имена. Иван, Магомед, Мафидат, Сузанна, Ислам, Раиль, Рустам, Тимур, Афина — не будет кого-то и мир нашего института, страны станет беднее.

Разрабатывая концепцию толерантного воспитания в нашем учебном заведении, которое находится в политкультурном регионе Кавказских Минеральных Вод, многонациональном Ставропольском крае, составили комплексный план по реализации данной программы. В общеинститутский план входят мероприятия, которые призваны раскрыть все стороны жизни кавказских этносов, проблем развития их культур, знакомство с этими культурами. Элементы таких предметов как «Кавказоведение», «Конфликтология», «Этнополитология», «История религий», «История казачества», «Этнопсихология», «Культурология», «Регионоведение», «Геополитика», и целый ряд других — база для формирования толерантных отношений.

Важность формирования толерантных отношений у молодёжи обуславливается тем, что вопрос об уровне толерантности российского общества является сегодня важным. Обострение межнациональных конфликтов — животрепещущая проблема современной России. Сложная социально-экономическая обстановка, геополитические изменения и значительные миграционные потоки непосредственно влияют на общественное мнение в области межэтнических отношений.

Список литературы:

1. В. В. Путин. Статья «Россия: национальный вопрос». Независимая газета. Январь 2012 г.
2. Кадыров А. А. «Слово правдивое. Интервью. Статьи. Речи». — Грозный, 2006 — с. 123.
3. Лебедева М. М. Политическое урегулирование конфликтов. — М., 1999. — С. 96.

4. Толерантность/Общая редакция М.П. Мчеладова, — М. — Республика, 2004. — 416 с.
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» — М.:Омега-Л, 2014. — 135 с.
6. Ямбург Е. А. «Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога?» — М.: Просвещение, 2014. — 175 с.

ПОДРОСТКОВАЯ ЖЕСТОКОСТЬ — ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

*К.Ю. Чепуков, О.П. Поповкина
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

ADOLESCENT CRUELTY IS A PROBLEM OF MODERN SOCIETY

*C.Y. Chepukov, O.P. Popovkina
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *статья посвящена подростковой жестокости. Подростковая жестокость является серьезной проблемой нашего современного общества. В статье рассмотрены причины появления подростковой жестокости.*

Annotation: *the article is devoted to adolescent cruelty. Adolescent cruelty is a serious problem of our modern society. Aggression and cruel behavior in the history of the human community. The article deals with the causes of adolescent cruelty.*

Ключевые слова: *защита детства, социальная адаптация, подростковая жестокость, подросток и общество.*

Key words: *protection of childhood, social adaptation, adolescent cruelty, teenager and society.*

Проблема подростковой жестокости все чаще обсуждается в наше время. Выпуски новостей просто пестрят сообщениями об очередных подростках, совершивших то или иное преступление, связанное с жестокостью. Поражает обилие этих событий и их вопиющая бесчеловечность. Тревожит, что речь идет о подростках, ведь они — будущее нашей страны.

Что же такое жестокость? Жестокость — это стремление причинить страдания окружающим, и осознанные действия, ведущие к страданиям и ущербу. Некоторые путают понятия агрессия и жестокость. Агрессия — это более широкое понятие. Агрессия не может быть окрашена исключительно негативным оттенком. Именно агрессия помогала нашим предкам выжить в далекие времена. «Если агрессия и агрессивность имеют природный характер, то жестокость — явление чисто социального происхождения, присущее лишь человеку, продукт именно человеческих противоречий и страстей, обусловленных воспитанием и условием жизни» [1].

Агрессия встречается в животном мире. Это естественная часть жизни. Но вот жестокость никогда не наблюдалась исследователями животного мира. «Если агрессивность — это черта личности, и агрессия — это проявление этой черты, то жестокость тоже можно рассматривать в качестве этой особенности» [1]. Таким образом, можно рассматривать жестокость как черту характера.

Выделим основные причины возникновения жестокого поведения подростков. Во-первых, отсутствие сочувствия к жертве насилия. Подросток, причиняя вред, не понимает, что чувствует объект его жестокости. Во-вторых, бедный внутренний мир подростков. Человек, которому скучно с самим собой, у которого нет дела, могущего его увлечь, захватить все его внимание, переключается на окружающих. Иногда это просто требование повышенного внимания со стороны родителей и окружающих. Но иногда — это жестокое поведение. В-третьих, низкая самооценка. За счет причинения вреда кому-либо подросток чувствует себя более сильным и значительным. Его образ и внутренняя самооценка повышаются. Некоторые исследователи вносят в список причин фильмы с содержанием сцен насилия и видеоигры. Тут можно заметить, что проблема насилия и жестокости как среди подростков, так и среди взрослого населения существовала всегда. Это было и на заре человечества, и в античном мире, и в христианском. Дело не в сценах насилия в фильмах, дело — в личности, которая на это смотрит. Если личность сформирована гармонично, то эта сцена вызовет сочувствие, сопереживание к пострадавшей стороне. Только неполноценная личность может воспринять сцены насилия в фильмах или видеоиграх как сигнал к действию.

Почему явление жестокости так распространено именно в подростковой среде? Потому что подростки, в силу особенностей физиологии (развитие гормонального фона), психологических факторов (формирование психики), являются наиболее уязвимой группой для проявления склонности к жестокому поведению. Еще одним фактором риска для проявления жестокого поведения среди подростков служит «стадное чувство» и склонность следовать дурным примерам.

«Низкий уровень самоконтроля может проявляться в виде внезапной и неконтролируемой агрессии, асоциального поведения, невнимательности, отсутствия усидчивости, отсутствия мотивации к учебе и помощи по дому, упорного стремления к развлечениям» [2]. У подростков еще не сформирована эмоционально-волевая сфера, поэтому им трудно противостоять множеству искушений.

Помимо перечисленных выше факторов есть еще один, возможно, не менее значимый. Наше современное общество все время претерпевает значительные изменения. Когда то, в царской России, главенствовала христианская мораль. В ней осуждалась жестокость по отношению к ближнему. Затем, с приходом к власти коммунистов, не веривших в Бога, появилась новая мораль, взамен старой. В ней тоже отражались принципы, осуждающие агрессию и жестокость. В наше время у молодого поколения нет четких ориентиров, которым можно было бы следовать, в том числе, и в области поведенческих структур. Отсутствие идеалов всегда приводит к вакууму в сознании. Как известно, природа не терпит пустоты.

Подрастающее поколение черпает идеалы в том, что им кажется наиболее ярким и привлекательным. Они еще не способны оценить своих героев с точки зрения общечеловеческой этики. К этому добавляется острое чувство несправедливости нашего общества, творимой в отношении народных масс. В настоящий момент нет авторитетов, как у подростков, так и у их родителей.

Подростки склонны все подвергать критике. Высказывания старшего поколения зачастую воспринимаются ими как абсурдные. Подростки являются самой восприимчивой частью населения. Они, как губка впитывают в себя все плохое и хорошее, происходящее в нашем обществе. По сути, подростки — это зеркало, отражающее с повышенной силой состояние нашего социума. Значит, подростковая жестокость — это тревожный сигнал всему сообществу в целом. Проблема не только в самих подростках, но и в их окружении. Дети часто копируют поведенческие модели своих родителей. Взгляды родителей на жизнь также оказывают сильное влияние. На данный момент в нашем обществе наблюдается небывалая социальная напряженность. Многие жители выражают недовольство действиями властей, что не может не сказаться на молодом поколении. Если в семье напряженная атмосфера, постоянно высказывается негатив, то это не способствует снижению уровня подростковой агрессии, а как следствие — и жесткого поведения.

Часто подростковая жестокость проявляется в отношении животных. Городские животные, в силу их физических характеристик, не в состоянии дать отпор своим мучителям. Задача нашего общества обращать внимание на такие случаи и пресекать их. Потому что сама подростковая жестокость — явление, направленное на тех, кто не может дать отпор. Это слабые одноклассники, пенсионеры и т. д. Нападения обычно происходят «стаей». В группе нападать безопасней. Каждый участник чувствует себя более защищенным.

У подростковой жестокости нет идеи. Когда подростков спрашивают о причинах их жесткого поведения, самый распространённый ответ — «не знаю». Получается, что такое поведение не имеет внутреннего наполнения, своей философии. С помощью социальных сетей, где подростки выкладывают видео о своих позорных поступках, такой стиль поведения становится популярным. Сейчас раздаются голоса, призывающие все запретить: и социальные сети, и интернет. Как будто история ничему не учит. Любое искусственное ограничение информации ни к чему хорошему не приведет. Дело в том, как воспринимать информацию.

Ориентиры нашего общества поменялись. Это оказывает сильнейшее влияние на воспитание подрастающего поколения. Исчезает духовность, общество ориентировано исключительно на материальные ценности. Мерилом успеха считают материальное состояние человека. Возможно, именно поэтому немало случаев подростковой жестокости связаны с попыткой обогащения за чужой счет. В таких условиях очень сложно вырастить эмоционально отзывчивого, духовного человека. Отсутствие идеалов, авторитетов, масса отрицательных примеров для подражания, ориентация на материальную сторону жизни приводят к тому, что подросток зачастую остается глух к доводам разума. На самом деле это не только проблема интеллектуального

плана, но и эмоционального. Подросток, совершающий действия, сопряженные с жестокостью, понимает, что причиняет боль, страдания и вред. Но он принимает это. Для него страдания ближнего — это приемлемая вещь!

Наше общество больно. А в таком обществе крайне сложно вырастить полноценную личность. Общество должно измениться само, без этого можно бесконечно бороться и сетовать на проблему подростковой жестокости. Сформировать гармоничную личность можно только в подходящей среде.

Подростковая жестокость является одной из серьезнейших проблем нашего общества. С каждым годом это явление набирает обороты. Совершенно необходимо предпринять решительные шаги по борьбе с жестоким поведением подростков. Эта проблема комплексная и бороться с ней надо по нескольким направлениям. Если бездействовать, нас ждет будущее в обществе с повышенным уровнем уголовных элементов. Многие проявления подростковой жестокости классифицируются как уголовные преступления. Сейчас как раз то время, когда необходимо всем сплотиться в борьбе за нормальное будущее для всего общества.

Список литературы:

1. Антонян Ю.М. Жестокость в нашей жизни. М.: Наука, 1995. — №4. — с. 117-123
2. Баженова О.В. Детская и подростковая релаксационная терапия. Практикум/О.В. Баженова. — М.: Генезис, 2016. — 288 с.

РОЛЬ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ РОССИИ В ЗАЩИТЕ МАТЕРИНСТВА И ДЕТСТВА

А.К. Шелевая

СКИ (Ф) МГЭУ г. Минеральные Воды

Научный руководитель: О.В. Кузнецова

кандидат педагогических наук, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин СКИ (Ф) МГЭУ г. Минеральные Воды

THE ROLE OF CHARITABLE ORGANIZATIONS IN THE PROTECTION OF MOTHERHOOD AND CHILDHOOD

A.K. Shelevaya

Branch of North Caucasus Institute of Moscow University of Humanities and Economics, Mineral Water

Scientific adviser: O.V. Kuznetsova

candidate of pedagogical sciences, associate professor department of humanities and economics North Caucasus Institute (branch) of Moscow University of Humanities and Economics, Mineral Water

Аннотация: *в статье рассматриваются вопросы, связанные с защитой материнства и детства и роли в этом благотворительных организаций*

на современном этапе развития российского государства. Анализируются формы благотворительных фондов их возможные источники финансирования, правовая регламентация.

Annotation: *he article deals with the issues related to the protection of motherhood and childhood and the role of charitable organizations at the present stage of development of the Russian state. The forms of charitable funds, their possible sources of financing, legal regulation are analyzed.*

Ключевые слова: *материнство и детство, благотворительная деятельность, благотворительность, правовое регулирование, цели благотворительных организаций.*

Key words: *motherhood and childhood, charitable activity, charity, legal regulation, goals of charitable organizations.*

В последние годы благотворительность в России становится все более популярной и престижной деятельностью, которой с удовольствием занимаются состоятельные граждане, юридические организации и простые люди, которым не безразлична судьба окружающих людей. Самым популярным способом оказания благотворительной помощи является пожертвование в благотворительную организацию [1].

Благотворительной организацией является неправительственная (негосударственная и немunicipальная) некоммерческая организация, созданная для реализации предусмотренных Федеральным законом целей путем осуществления благотворительной деятельности в интересах общества в целом и отдельных категорий лиц.

Любая благотворительная организация — это юридическое лицо, которое обязано быть зарегистрировано в соответствующих инстанциях, сдавать отчеты о проделанной работе, а также привлеченных и потраченных средствах, не подлежащих налогообложению [2].

Благотворительные организации создаются в следующих формах: общественные объединения, фонды, учреждения, а также в иных формах, предусмотренных федеральными законами для благотворительных организаций.

В РФ благотворительный фонд помощи может финансироваться из таких источников, как:

- государственная помощь;
- корпоративные средства крупных субъектов предпринимательства;
- из бюджетов муниципальных властей
- из средств местных предпринимателей;
- пожертвования от физических лиц.

Существуют следующие фонды:

- детские благотворительные фонды, целевой аудиторией которых являются различные категории детей — сироты, инвалиды, дети из малообеспеченных семей, дети, страдающие различными заболеваниями и т. п. Кроме того, детский

благотворительный фонд может заниматься выдачей грантов для обучения одаренных детей;

- благотворительные фонды помощи различным категориям взрослого населения — ВИЧ-инфицированным, людям с синдромом Дауна, инвалидам;
- фонды помощи старикам, инвалидам, ветеранам труда и ВОВ, а также больным людям пожилого возраста.

Цели благотворительных организаций, способы оказания помощи, механизмы сбора средств и их распределения — все, что характеризует работу фонда, указывают в его уставе [3].

Бюджетные фонды — значимый и невероятно важный элемент системы федерального бюджета. По своему назначению они являются целевыми. Такие фонды могут создаваться не только на государственном уровне, но и на уровне отдельных субъектов/регионов. Основная функция — всестороннее решение финансовых проблем в различных отраслях и сферах жизни, общества [4].

Правовое регулирование деятельности благотворительных фондов регламентируется документами:

- Гражданским кодексом Российской Федерации;
- Федеральным законом от 12 января 1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях», принятым Государственной Думой 8 декабря 1995 года;
- Федеральным законом от 11 августа 1995 г. № 135-ФЗ «О благотворительной деятельности и добровольчестве (волонтерстве)», принятым Государственной Думой 7 июля 1995 года.

Актуальность вопроса о благотворительных фондах и организациях заключается в том, что они играют важную роль в жизни общества и государства, а также являются наиболее эффективной помощью нуждающимся гражданам.

В настоящее время создан Союз Благотворительных Организаций России, объединяющий около 3 тыс. благотворительных организаций и фондов. Также в России действуют около 70-ти крупных иностранных благотворительных фондов.

По статистике, большая часть благотворительных фондов в России работает с детьми, и количество таких фондов с каждым годом увеличивается. Это означает, что многим нашим соотечественникам не все равно, как сложится судьба каждого ребенка.

Благотворительные фонды помощи детям-инвалидам в России имеют собственные программы по поддержке детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и их семей. В основном, программы таких фондов заключаются в адресной или программной помощи детям, которые нуждаются в дорогостоящем лечении, операциях, реабилитации, а также в современных и действенных лекарствах и технических средствах реабилитации. Кроме того, фонды для детей-инвалидов могут организовывать волонтерские проекты, обучающие курсы для родителей, а также программы по психологической, социальной и юридической помощи семьям детей с ОВЗ [5].

Главной благотворительной организацией нашей страны является «Национальный благотворительный фонд». Фонд создан по инициативе В. В. Путина в сентябре 1999 года. Он является общественным объединением, осуществляющим благотворительную деятельность за счет добровольных пожертвований юридических и физических лиц. Фонд работает под патронатом Главы государства, в контакте с Администрацией Президента России, его полномочными представителями в федеральных округах, руководителями субъектов Российской Федерации. Основным направлением работы является реализация благотворительной программы «Социальная поддержка военнослужащих», которая состоит из целевых подпрограмм [6]:

- «Здоровье»;
- «Улучшение жилищных условий»;
- «Материальная помощь»;
- «Благотворительная поддержка детей-сирот».

Российский фонд помощи (Русфонд) — один из крупнейших благотворительных фондов России. Он создан в 1996 году как благотворительная программа Издательского дома «Коммерсантъ». Главная задача фонда — спасение тяжелобольных детей, внедрение высоких медицинских технологий. Только в 2013 году почти 50 тыс. читателей Русфонда, свыше 750 компаний и организаций оплатили лечение 1486 детей из России и стран СНГ. Фонд регулярно публикует просьбы о помощи на страницах газеты «Коммерсантъ», а также на информационных ресурсах партнерских СМИ. В 2011 году к печатным изданиям добавились новые площадки: центральный «Первый канал» и региональные радио и телеканалы, благодаря которым миллионы россиян принимают участие в акциях Русфонда. Серьезную поддержку получили сотни многодетных и приемных семей, взрослые инвалиды, а также детдома, школы-интернаты и больницы России. Объемы пожертвований ежегодно растут. Российский фонд помощи является лауреатом национальной премии «Серебряный лучник» за 2000 год [7].

Многочисленные и разнообразные программы фонда нацелены на помощь:

1. Детям с тяжелыми множественными нарушениями развития из Свято-Софийского социального дома.
2. Детям с пороками сердца.
3. Детям с буллезным эпидермолизом.
4. Детям с детским церебральным параличом.
5. Детям с онкологическими и онкогематологическими заболеваниями.
6. Детям с несовершенным остеогенезом.
7. Детям с тугоухостью.
8. Детям с патологиями позвоночника.
9. Детям с врожденными и приобретенными заболеваниями челюстно-лицевой области, опухолями лица и шеи, заболеваниями полости рта и зубов.

10. Детям, нуждающимся в восстановлении и средствах реабилитации после болезни или травмы.

11. Детям с сахарным диабетом 1-го типа.

12. Детям с врожденной патологией спинного мозга (Spinabifida).

13. Детям с синдромом Мёбиуса, патологиями периферической нервной системы и конечностей.

Кроме того, в рамках программ фонда работает благотворительный пункт проката переносных аппаратов искусственной вентиляции легких, а также проект по защите прав детей, в том числе детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей [8].

1 июня 2004 года была создана благотворительная программа спасения тяжелобольных детей «Линия жизни». При разработке программы был использован успешный опыт международных организаций, работающих в сфере здравоохранения и благотворительности. С 2008 года программа приобрела статус фонда. Цель фонда — снизить детскую смертность с помощью современных методов лечения. Главная задача фонда — спасение детей и формирование культуры благотворительности в обществе. Фонд собирает пожертвования, которые идут на оплату лечения детям с опасными для жизни заболеваниями. Фонд оплачивает высокотехнологичные операции и приобретение специальных дорогостоящих медицинских инструментов. На сегодняшний момент фонд «Линия жизни» спас более 6450 детей по всей России. Всего на проведение операций было собрано более 1,3 млрд. рублей.

Благотворительный Фонд Константина Хабенского создан в 2008 году.

Фонд занимается организацией помощи детям с онкологическими и другими заболеваниями головного мозга. Основные направления работы фонда: помощь в организации обследования и лечения детей, покупка медикаментов, организация реабилитационных программ, помощь российским медицинским учреждениям, осуществляющим диагностику и лечение заболеваний головного мозга у детей. Также важными направлениями работы фонда являются повышение квалификации врачей и информационная работа с родителями, направленная на улучшение ранней диагностики тяжелых заболеваний головного мозга [9].

Межрегиональная благотворительная общественная организация содействия в реализации социальных программ в области медицины и здравоохранения «Возрождение» создана в конце 2007 года. Она объединяет волонтеров и родителей, чьи дети страдают ревматическими болезнями. На сегодняшний день ревматические болезни — одна из основных причин развития детской инвалидности. Общественную организацию «Возрождение» беспокоит не только медицинский аспект проблем, связанных с заболеванием, но и их психологическая и социальная составляющие. Основные цели организации:

- поддержка и реализация программ и мероприятий, направленных на укрепление престижа и роли семьи в обществе и государстве, в защиту материнства, детства и отцовства;

- поддержка и реализация программ и мероприятий в сфере профилактики и охраны здоровья, физкультуры и спорта;
- социальная поддержка и защита детей, страдающих ревматическими болезнями;
- осуществление благотворительной деятельности для лечения ревматических болезней у детей;
- популяризация темы ревматических болезней.

На основе проведенного анализа можно заключить, что в настоящее время благотворительные организации России оказывают значительное влияние на защиту материнства и детства.

Список литературы:

1. Благотворительные организации // [Электронный ресурс] URL: <http://bambinostory.com/blagotvoritelnyie-organizatsii/> (дата обращения: 20.04.2019)
2. Благотворительные организации России // [Электронный ресурс] URL: <http://babloknopka.ru/chto-takoe-blagotvoritelnos-spisok-blagotvoritelnyxorganizacij/> (дата обращения: 20.04.2019)
3. Благотворительность в России и в странах мира // [Электронный ресурс] URL: <http://ymp3.ru/poleznoe/blagotvoritelnye-fondy-rossii> (дата обращения: 20.04.2019)
4. Бюджетные фонды// [Электронный ресурс] URL: <https://www.sravni.ru/enciklopediya/info/bjudzhetnye-fondy/> (дата обращения: 20.04.2019)
5. Детские благотворительные фонды России // [Электронный ресурс] URL: <https://movementup.ru/detskie-blagotvoritelnye-fondy-rossii/> (дата обращения: 20.04.2019)
6. Общероссийский общественный фонд «Национальный благотворительный фонд» // [Электронный ресурс] URL: <http://nbfond.ru/o-fonde/> (дата обращения: 20.04.2019)
7. Благотворительный фонд «Русфонд» // [Электронный ресурс] URL: <http://fnzs.ru/fond/blagotvoritelnye-fondy/blagotvoritelnyy-fond-rusfond/> (дата обращения: 20.04.2019)
8. Благотворительный фонд «Русфонд» // [Электронный ресурс] 21.04.2019 год. URL: <https://movementup.ru/detskie-blagotvoritelnye-fondy-rossii/> (дата обращения: 20.04.2019)
9. Благотворительный фонд «Константина Хабенского» // [Электронный ресурс] URL: <http://fnzs.ru/fond/blagotvoritelnye-fondy/blagotvoritelnyy-fond-konstantina-khabenskogo/> (дата обращения: 20.04.2019)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА

*А.А. Шилова,
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: Л.В. Сгонник,
доктор педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE PROBLEM OF THE CHILDHOOD'S SOCIAL PROTECTION

*A.A. Shilova
Branch of Stavropol state pedagogical Institute in Zheleznovodsk
Scientific adviser: L.V. Sgonnik,
associate professor, doctor of pedagogical sciences
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье рассматривается вопрос защиты семьи и детства. Анализируются основные подходы к проблеме социальной защиты семьи и детства с позиции исследователей в области социальной педагогики.*

Annotation: *the article deals with the protection of family and childhood. The main approaches to the problem of social protection of family and childhood from the position of researchers in the field of social pedagogy are analyzed.*

Ключевые слова: *социальная защита семьи и детства, социально-педагогический подход, личностно-ориентированный подход, реабилитационный подход.*

Key words: *social protection of family and childhood, socio-pedagogical approach, personality-oriented approach, rehabilitation aspects.*

В современном мире, как и в России, одним из важнейших, основных факторов культурного, экономического и социального развития общества является социальная защита детства. Получение социальной защиты считается одним из важнейших элементов правового статуса гражданина. Данное право зафиксировано в международно-правовых документах многих стран.

Принятая и провозглашённая Генеральной ассамблеей ООН в 1959 г. «Декларация прав ребенка» определяет ребенка как человека «физически и умственно незрелого» и, таким образом, социуму на любом уровне необходимо уделять ему особое внимание [1].

Конвенция ООН о правах ребенка, принятая в 1989 г. и ратифицированная Россией в 1990 г, подчеркивает, что «ребенок имеет право на надлежащую правовую защиту, жизнь и здоровое развитие [2].

Каждый ребенок в возрасте с 10 лет, в соответствии со статьей 57 главы «Права несовершеннолетних детей» Семейного кодекса РФ, вправе выражать свое мнение при решении в семье любого вопроса, затрагивающего его интересы [3].

В современной педагогической литературе вопрос определения понятия «социальная защита детства» рассмотрен с различных точек зрения.

Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева считают, что «социальная защита детства» заключается в помощи, оказываемой профессиональными специалистами детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, в обнаружении и разрешении трудностей, возникающих вследствие нарушения их прав [9].

Т. Н. Поддубная и А. О. Поддубный под социальной защитой детства понимают правовые, медицинские, организационные, финансово-экономические, социально-психолого-педагогические мероприятия по обеспечению гарантированных жизненных условий, поддержания жизнеобеспечения и гармоничного развития ребенка, осуществляемые социумом и его официальными структурами [11].

Н. Ю. Конасова, Т. А. Бойцова, В. С. Кошкина рассматривают социальную защиту детства как систему деятельности, организованную на основе межведомственного взаимодействия и сконцентрированную на создании условий реализации прав особых категории детей (находящихся в трудной жизненной ситуации, одаренных детей, с проблемами здоровья и социального взаимодействия). По мнению авторов, социальная защита решает задачи реализации прав детей на полноценное развитие и охрану здоровья, образование и досуг, участие в творческой и культурной жизни, на помощь и поддержку взрослого [7].

Следовательно, социальная защита детства — это система, опирающаяся на нормативно-правовые акты, организационную структуру, функционирующую с различными возрастными группами населения, с семьями и лицами, взаимодействующими с детьми.

В педагогической науке сложился ряд концептуальных подходов к проблеме социальной поддержки и защиты детей. Охарактеризуем каждый подход относительно данной проблемы.

Социально-педагогический подход рассмотрен в исследованиях Н. Н. Михайловой, А. В. Иванова, О. С. Газмана, Г. А. Ворониной и др.

Впервые проблему защиты и поддержки детей изучил О. С. Газман. Автор выделил основные принципы обеспечения социально-педагогической поддержки:

- реализация принципа «Не навреди»;
- согласие ребенка на поддержку и помощь;
- опора на потенциальные возможности личности и собственные силы;
- содействие, совместимость, сотрудничество;
- доброжелательность;
- безопасность, защита прав, здоровья и человеческого достоинства;
- конфиденциальность (анонимность) [6, с. 38].

Т. В. Лодкина выделяет следующие направления социально-педагогической защиты:

- социально-педагогическая служба;
- система воспитательной работы с привлечением семейного социального педагога;
- содержание образования как способ социализации ребенка.

Выявление и коррекция педагогической запущенности ребенка, изучение семейных взаимоотношений и психолого-педагогическая культура родителей, консультирование, дифференцированный подход являются главными компонентами процесса социально-педагогической защиты детей [12, с. 23].

Следовательно, с точки зрения социально-педагогического подхода социальная поддержка и защита детей представляют совместное с ребенком определение его собственных целей и интересов, возможных способов преодоления трудностей, мешающих нормальному функционированию в социуме, сохранению своего человеческого достоинства и самостоятельного достижения ожидаемых результатов в самовоспитании и обучении, образе жизни и общении.

Личностно-ориентированный подход в системе социальной защиты и поддержки детства отражен в работах Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, И. С. Якиманской, А. Г. Бермус и др.

В разработанной концепции поликультурного образовательного пространства Е. В. Бондаревская признает личность обучающегося высшей ценностью, а главный смысл и цель образования связывает с социально-педагогической защитой, поддержкой индивидуальности, созданием условий для самореализации и самозащиты. Таким образом, педагогическая поддержка и защита — это деятельность педагога, направленная на диагностику, выявление проблем детей и определение их интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий, мешающих их адаптации и реабилитации в поликультурном образовательном пространстве.

По мнению автора, социальной защите и поддержке ребенка способствует работа, сосредоточенная на овладении педагогами технологиями ненасильственного воспитания, пропаганду этих идей среди родителей и населения, создании служб социальной помощи, разработке и осуществлении городских и школьных программ «Одаренные дети», «Семья и семейное воспитание», «Здоровье детей», развитии деятельности социальных работников и социальных педагогов [4].

Н. Н. Михайлова считает, что социальная поддержка и защита представляют собой механизм автономизации личности, обеспечивающий ребенку право на уникальность, выстраивание собственной жизненной траектории; сопровождение ребенка педагогом в процессе жизнедеятельности [8].

Исходя из данных определений, социальная поддержка — это совокупность различных форм социально-педагогической деятельности, направленных на активизацию жизненных сил человека в любой период жизни,

удовлетворение его потребностей в воспитании и образовании, социальной помощи и моральной поддержке.

Таким образом, личностно-деятельностный подход позволяет рассмотреть социальную защиту как работу педагога по созданию необходимых условий (педагогических, социальных, психологических) для адаптации личности ребенка в образовательном пространстве [10, с. 259].

Е. А. Горшкова, Р. В. Овчарова, Н. В. Вострокнутов, И. Н. Денисова рассмотрели возможности реабилитационного подхода в социальной поддержке детства и выделили три направления в реабилитации, проводимой с детьми по следующей системе: диагностическая работа, организация реабилитационных мероприятий, постреабилитационная защита ребенка.

Л. О. Перегожин, Н. В. Вострокнутов и Н. К. Харитоновна считают, что эффективность реабилитации во многом достигается за счет использования основополагающих принципов, которые необходимо учитывать в процессе социальной защиты детей. Рассмотрим данные принципы:

— гуманизма — подчеркивает значимость ребенка как личности и направлен на актуализацию потенциальных возможностей ребенка;

— единства диагностики и реабилитационной работы заключается в том, что задачи реабилитации быть сформулированы только на основе данных, полученных в результате диагностического изучения;

— комплексности — предполагает единый комплекс медико-психолого-педагогических воздействий при реабилитационной работе;

— индивидуальности — предполагает учет индивидуальных особенностей в процессе реабилитации;

— поэтапности в проведении реабилитационных мероприятий;

— реалистичности — ориентирует на постановку реально достижимых целей реабилитационной работы, исходя из реабилитационного потенциала ребенка [5].

Исходя из вышесказанного, относительно данного подхода социальная защита детства — система мер комплексной реабилитационной работы, направленная на формирование личностных качеств, значимых для жизнедеятельности ребенка, активной жизненной позиции ребенка, способствующих интеграции его в общество; на овладение необходимыми умениями и навыками по самообслуживанию, положительными социальными ролями, правилами поведения в социуме; на получение необходимого образования.

Следовательно, рассмотренные подходы к проблеме социальной защиты детства сосредоточены на благополучном детстве, предоставлении каждому ребенку защищенного пространства как в социальных и педагогических организациях, так и в семье.

Социальная защита детства заключается в том, чтобы с помощью финансово-экономических, правовых, организационных и социально-психолого-педагогических методов, форм и средств осуществлять поддержку ребенку для удовлетворения его интересов и потребностей.

Сегодня социальная защита детства находит свое отражение в различных социальных сферах: семейные отношения, образование, среда обитания ребенка. Во-первых, должен быть защищен определенный уровень жизни ребенка (витальные потребности, психическое и физическое здоровье), во-вторых, должна быть обеспечена безопасность (экономическая, социальная и физическая), в-третьих, право на развитие своих возможностей и способностей и самореализацию.

Список литературы:

1. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. — Ростов н/Д: Учитель, 1999. — 560 с.
2. Вострокнутов Н. В., Харитонов Н. К., Перегожин Л. О. Методическое обеспечение социального партнерства при проведении профилактической и реабилитационной работы в семье. — Москва, 2005. — 256 с.
3. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная неувязка// Новейшие ценности образования: десять концепций и эссе. М.: Инноватор, 1995. — 58 с.
4. Декларация прав ребенка — URL: <http://www.school444.ru/images/declaration.doc>.
5. Конасова Н. Ю., Бойцова А. Т., Кошкина В. С. Права детей на дополнительное образование и социально-педагогическую поддержку// Под ред. О. Е. Лебедева. — СПб: Изд-во КАРО. 2005 г. — 221 с.
6. Конвенция о правах ребенка. — М.: РИОР, 2009. — 24с.
7. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. — М.: МИРОС, 2001. — 208 с.
8. Олиференко Л. Я., Шульга Т. И., Дементьева И. Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. — 3-у изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — 256 с.
9. Сгонник Л. В. Образовательное пространство: социальный и институциональный аспекты понимания // Развитие системы педагогического образования в современной России. Материалы XI Международной научно-практической конференции. Под ред Л. Л. Редько, С. В. Бобрышова. 2015. — с. 258-263
10. Семейный кодекс РФ — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_Law_8982.
11. Социальная защита семьи и детства в Российской Федерации: справочник социального педагога и социального работника/Т. Н. Поддубная, А. О. Поддубный. — Ростов н/Д: Феникс, 2015. — 510 с.
12. Социальная педагогика. Защита семьи и детства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/Т. В. Лодкина. — 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2009. — 208 с.

ДЕТСКАЯ ЖЕСТОКОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА

Д.В. Шимченко

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

Научный руководитель: А.Е. Левикин,

старший преподаватель физической культуры

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

CHILDREN'S CRUELTY AS A SOCIAL PROBLEM

D.V. Shimchenko

A branch of the Stavropol state pedagogical Institute in Yessentuki

Supervisor: A.E. Levikin,

senior physical education teacher

A branch of the Stavropol state pedagogical Institute in Yessentuki

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные проблемы детской жестокости в современном обществе, выявлены причины и факторы ее возникновения. Также предложены пути решения данной проблемы.*

Annotation: *this article discusses the main problems of children's cruelty in modern society, identifies the causes and factors of its origin. Also ways to solve this problem are proposed.*

Ключевые слова: *жестокость, социальная проблема, дети, семья, воспитание.*

Key words: *cruelty, social problem, children, family, upbringing.*

Подростковая жестокость относится к актуальным проблемам. На то, какими мы будем в будущем, влияет окружающая нас в детстве среда. Именно в детском возрасте формируется характер, поведение, взгляды на жизнь. Детство является основой жизненного пути. В этот период ребенок нуждается в родительском внимании и одобрении своего поведения. Проявление жестокости является одним из механизмов привлечения внимания и способом добиться целей [6, с. 74].

На поведение детей влияет окружение: семья, сверстники, а также средства массовой информации (СМИ). Жестокость вырабатывается под действием прямых подкреплений и в результате наблюдения за ней. Когда родители пытаются контролировать своих детей, оберегая их от негативного влияния, они неосознанно могут поощрять то самое поведение, от которого хотят избавиться. Связано это с тем, что в процессе воспитания используются суровые методы наказания, не контролируется занятость детей — это приводит к тому, что детская жестокость и непослушание возрастают.

Семья, в которой вырастают трудные дети, имеет особые неблагоприятные взаимоотношения. Например, при жестоком обращении с ребенком в семье уровень его жестокости повышается. Это проявляется в отношениях со сверстниками

и способствует развитию склонности к насилию в старшем возрасте. Физическая жестокость в такой ситуации превращается в жизненный стиль личности.

Жестокое поведение зависит от следующих факторов:

- 1) сплоченность семьи;
- 2) близость между ребенком и родителями;
- 3) характер отношений между братьями и сестрами;
- 4) стиль семейного руководства [1, с. 74].

Конфликты между родителями пагубно влияют на ребенка, увеличивая тем самым их склонность к насилию и агрессии. Также на них оказывают дурное влияние сверстники: они начинают подражать им для того, чтобы заслужить их уважение, чтобы они приняли их в свою компанию.

Неразвитость института семьи и брака на данном этапе развития общества, непонимание людьми важности и осознанности вступления в брак и создание семьи привели к увеличению разводов, росту количества неполных семей. Все это влияет на появление у подростков жестокости: они не умеют брать ответственность за свои поступки, начинают винить окружающих людей и тем самым становятся озлобленными.

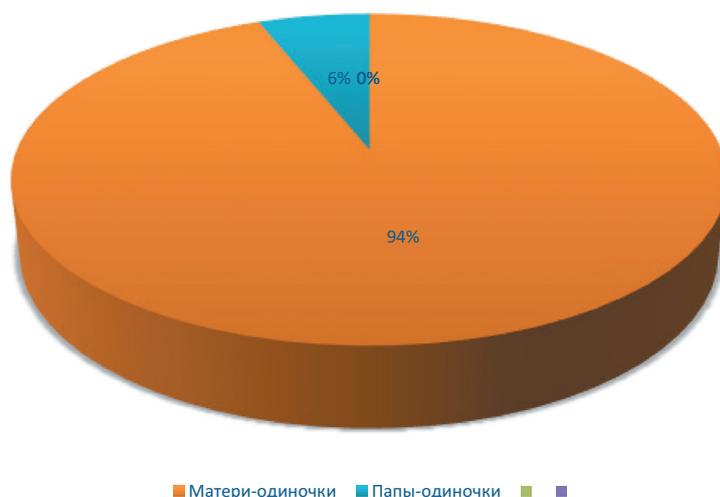


Рис. 1. Количество одиноких родителей (в %)

Согласно данным Министерства труда и социального развития, в неполной семье воспитывается каждый 7-й ребенок в возрасте до 18 лет. 94% неполных семей составляют матери с детьми, папы-одиночки — явление редкое. В таких семьях чаще всего воспитанием детей занимаются бабушки и дедушки (Рис. 1). В благополучных семьях подростки также могут чувствовать вседозволенность. Например, если школьное руководство умалчивает о том, что в учебном заведении присутствует агрессия по отношению к конкретному ребенку. Это ставит под сомнение компетентность классного руководителя и школьных учителей по урегулированию внутришкольных конфликтов. Также дурное влияние

на ребенка оказывают СМИ, путем показа жестоких репортажей по ТВ. На данный момент подростки находятся в такой ситуации, когда не понимают, как им себя вести. Связано это с тем, что в образовательных организациях проводится пропаганда социальных норм, но в действительности эти нормы не соблюдаются. Происходит столкновение противоречий, а это приводит к снижению авторитета учителя, ребенок перестает слушать и воспринимать его: повышаются его недоверие, озлобленность и жестокость [2; 3; 4].

Из всего сказанного выше можно сделать вывод о том, что больше всего на развитие у подростков агрессии влияют такие факторы как:

- отношения в семье и семейное воспитание;
- некомпетентность сотрудников образовательных учреждений;
- общественное окружение ребенка, СМИ;
- нетрадиционные объединения;
- неразвитость или полное отсутствие духовных ценностей.

Многие психологи современности считают, что подростки не могут разобраться в самих себе, а уж тем более в окружающих их людях. Об этом свидетельствуют результаты, полученные во время проведения тренингов по агрессии. По результатам этих исследований, у молодого поколения наблюдается эмоциональная некомпетентность — неумение анализировать свои и чужие действия, эмоции.

Чтобы решить данную проблему, необходимо усилить коррекционную работу в направлении трудных подростков: помочь им адаптироваться к трудным условиям и стрессовым ситуациям, воспитать в них позитивное отношение к жизни, выработать новые положительные стереотипы поведения, научить и развить их навыки общения со сверстниками, сформировать потребность в самореализации [5].

Также необходимо обратить внимание на подростков из неблагополучных семей и помочь им найти любимое дело — это для них самое главное. Психологи педагоги должны мастерски направлять таких детей, вызывать у них живой интерес, мотивировать их на совершение правильных поступков. Помимо этого, педагогу необходимо оказывать помощь детям в реализации их творческого потенциала, повышать их уровень нравственности. Важно дать понять подростку, что мир жесток и несправедлив не только к ним. В нем существует агрессия и злоба. Порой он не такой, каким они его видят. Самое главное — в нужный момент выбрать правильную траекторию движения и стремиться к тому, чтобы жизнь была полна ярких красок и больших побед. Помочь педагогу добиться более высоких результатов в этом смогут произведения искусства, приемы и методы артпедагогике.

Список литературы:

1. Ануфриева Г. А. О проблеме жестокости и насилия в семье/Благополучие молодой семьи: опыт, проблемы и перспективы: сб. тезисов. — Уфа: БГПУ, 2006. — 196 с.

2. Береговой Я. Сумеет ли мы преодолеть возрастную разобщённость школьников? // Народное образование. — 2001. — №4. — С. 92.
3. Бреева Е.Б. Социальное сиротство. Опыт социологического обследования // Социологические исследования. — 2004. — №4. — С. 44-51.
4. Бушмина З. Единство семьи и школы в создании воспитательного пространства // Начальная школа. — 2000. — №5. — С. 88-90.
5. Демакова И. Гуманизация пространства детства // Народное образование. — 2001. — №4. — С. 167.
6. Макаренко А.С. Избранные педагогические сочинения. В 2-х т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1977. — 400 с.

РАЗДЕЛ 2. ИНКЛЮЗИВНОЕ ВОСПИТАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ СБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ БУДУЩЕГО ДЕФЕКТОЛОГА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М.Н. Алексеева

ГБОУ ВО СГПИ г. Ставрополь

Т.И. Алексеева

*МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №4»,
г. Михайловск*

PSYCHOLOGICAL READINESS OF FUTURE DEFECTOLOGIST TO PROFESSIONAL ACTIVITY IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

M. N. Alekseeva

SEI IN SGPI Stavropol

T. I. Alekseeva

*«SOSH with in-depth study of individual subjects №4»
Mikhailovsk*

Аннотация: *в статье рассматривается проблема психологической готовности будущих дефектологов к инклюзивной практике, особенности и условия ее формирования, а также различные подходы и тенденции в отечественной и зарубежной науке к определению готовности к профессиональной деятельности.*

Annotation: *the article deals with the problem of psychological readiness of future defectologists for inclusive practice, features and conditions of its formation, and various approaches and trends in native and foreign science to determine the readiness for professional activity.*

Ключевые слова: *психологическая готовность, профессиональная деятельность, образование, дефектолог, инклюзия.*

Key words: *psychological readiness, professional activity, education, defectologist, inclusion.*

В России инклюзивное образование — это педагогическая инновация. Любая инновация должна пройти несколько этапов. На данный момент это этап внедрения, характеризующийся, с одной стороны, стихийностью, а с другой, попытками с научной точки зрения оценить условия готовности к принятию чего-то нового, что приносит любое нововведение.

Внедрение инклюзивного образования — это приоритетное направление в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, которое, в свою очередь, определяется как часть общего образования. Инклюзия подразумевает доступность образования для всех, т. е. в плане приспособления к различным потребностям всех детей, тем самым обеспечивая доступ к образованию детей с ограниченными возможностями здоровья. В комплексе проблем, которые связаны с профессиональным образованием, в качестве ключевой выделяется проблема подготовки будущего дефектолога к работе с детьми в условиях инклюзивного образования.

Уже на первом этапе развития инклюзивного образования остро встает проблема неготовности дефектологов (профессиональной, психологической и методической) к работе с детьми с особыми образовательными потребностями: несформированность профессиональных компетенций дефектолога, необходимых для работы в инклюзивной сфере, присутствие психологических барьеров и профессиональных стереотипов. Основной психологический «барьер» — это страх перед неизвестным, страх вреда инклюзии для участников процесса, негативная установка и предубеждение, профессиональная неуверенность, нежелание изменяться, психологическая неготовность к работе.

Важное условие для достижения высоких учебно-воспитательных результатов — это сформированная готовность дефектологов к новому образовательному пространству, а в частности, к инклюзивной практике. Однако проблема формирования профессиональной готовности будущего дефектолога к инклюзивному образованию детей исследована неполно, поэтому, учитывая ее важность и сложность, она требует глубокого научного изучения, что и отмечается в трудах многих ученых (С. В. Алёхина, Е. Н. Кутепова, Н. Я. Семаго и др.). Чтобы охарактеризовать компоненты готовности к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования необходимо, прежде всего, рассмотреть различные подходы к трактовке понятия «готовность» в педагогической науке.

Методологические подходы к определению готовности условно разделяются на функциональный, личностный и личностно-деятельностный. В функциональном подходе готовность рассматривают как состояние психики (установка), в котором активизируется умение мобилизовать психические и физические ресурсы (Е. П. Ильин, Н. Д. Левитов, В. Н. Мясищев, Г. Оллпорт, Д. Н. Узнадзе и др.). В рамках личностного подхода готовность определяют как проявление индивидуально-личностных качеств, которые формируются в результате длительной подготовки к определенному виду деятельности (К. А. Абульханова, Л. С. Выготский, И. С. Кон, М. И. Дьяченко, Н. В. Кузьмина, А. Г. Ковалев, А. Ц. Пуни, В. А. Сластенин, и др.). В рамках личностно-деятельностного (интегрированного) подхода готовность к деятельности рассматривают как проявление индивидуальных, личностных и субъектных особенностей человека в их целостности, которые обеспечивают человеку успех в его профессиональной деятельности (А. А. Деркач, К. М. Дуррай-Новакова, Л. А. Кандыбович, С. Н. Толстов и др.).

Готовность к деятельности представляется в трех модальностях: общая долговременная (устойчивая потребность в деятельности), специальная долговременная (готовность к определенному виду деятельности, как результат образования и социальной зрелости личности) и кратковременная (мобилизация сил для решения возникающей задачи) (А. А. Деркач, О. В. Михайлов, Е. В. Селезнева).

Таким образом, можно констатировать, что среди исследователей-психологов не существует единой позиции в рассмотрении понятия «готовность к профессиональной деятельности», а исследования готовности применительно к профессиональной деятельности дефектолога в системе инклюзивного образования практически отсутствуют.

Разнообразие имеющихся подходов к определению, структуре, показателям, условиям сформированности психологической готовности студентов-дефектологов приводит к затруднению в понимании сущности подготовки дефектологических кадров к работе в инклюзивных образовательных учреждениях.

Анализируя различные подходы и тенденции в отечественной и зарубежной науке, мы рассмотрели психологическую готовность будущих дефектологов к работе в инклюзивном образовании как систему профессионально значимых качеств личности, социальных установок, мотивации, компетенций необходимых для работы в условиях инклюзивного образования.

В. В. Хитрюк вводит понятие «инклюзивная готовность» (инклюзивный аттитюд), что представляет собой «сложное интегральное субъектное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях». Инклюзивный аттитюд педагогических работников включает компоненты, которые обусловлены спецификой их работы, предполагающей создание условий для обеспечения совместного и равного образования всех детей, независимо от их психофизического развития. В структуре инклюзивной готовности выделяют когнитивный, эмоциональный, мотивационно-конативный, рефлексивный и коммуникативный компоненты, которые рассматриваются в психологическом и педагогическом аспектах.

С. В. Алехина, М. А. Алексеева и Е. Л. Агафонова рассматривают готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования через два основных показателя: психологическая готовность и профессиональная готовность [1].

Ведущая составляющая готовности — психологическая готовность. По своей сути она является комплексным образованием, сплавом функциональных и личностных компонентов, которые будут обеспечивать мотивационно-смысловую готовность, а также способность личности к исполнению своей профессиональной деятельности.

Под психологической готовностью понимается такой психический феномен, с помощью которого объясняется устойчивость деятельности человека в полимотивированном пространстве:

— в виде установки (как проекция предшествующего опыта на ситуацию «здесь и сейчас»), осознанной оценки ситуации и поведения, которые обусловлены предыдущим опытом;

— как мотивационная готовность (умение осознавать смысл и ценность того, что делает);

— как профессионально-личностная готовность к самореализации посредством процесса персонализации [4].

Стабильность, устойчивость и качество профессиональной деятельности обуславливаются именно за счет особенностей психологической готовности специалиста. Психологическая готовность является совокупностью внешних и внутренних условий. В первую очередь, такими условиями являются интеллектуальные, мотивационные, эмоционально-волевые, профессионально-ценностные качества личности специалиста-дефектолога, которые обеспечивают готовность к профессиональной деятельности. Это своего рода внутренняя уверенность и решимость, которая формируется в течение профессионального обучения и обеспечивает успешность деятельности. Вместе с этим психологическая готовность представляет собой одно из главных условий эффективности профессиональной деятельности педагога.

Несмотря на то, что имеются разнообразные подходы к определению понятия психологическая готовность, большинство авторов считают, что психологическая готовность — это «сложные синтетическое образование», состоящее из комплекса различных и взаимосвязанных элементов.

Структура психологической готовности дефектолога к профессиональной деятельности состоит из эмоционального принятия детей с различными типами нарушений в развитии (принятие-отторжение); готовности включать детей с различными нарушениями в деятельность на занятиях (включение-изоляция); удовлетворенности собственной педагогической деятельностью [2].

Следовательно, структура психологической готовности студентов-дефектологов к работе в системе инклюзивного образования может быть описана через совокупность следующих компонентов: когнитивного, личностного, эмоционально-волевого и мотивационного. Личностный компонент готовности включает толерантное отношение к людям, в особенности к детям с проблемами в развитии, профессионально значимые качества личности, способствующие эффективной деятельности в системе инклюзии. Эмоционально-волевой компонент включает в себя высокий уровень развития эмпатии. Мотивационный компонент включает социальную обусловленность учения, преобладание социальных установок на альтруизм и труд. Когнитивный компонент содержит способность высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, интерес к социальным проблемам, а также сформированность представлений о формах, методах и средствах работы с детьми с особыми образовательными потребностями в системе инклюзивного образования.

Профессиональная готовность дефектолога к инклюзивной практике в образовательной среде — это наличие достаточного уровня знаний и высокого профессионализма, который позволяет принимать оптимальное решение в конкретных педагогических ситуациях. Профессиональная готовность представляется тремя группами специальных компетенций, таких как организационно-управленческие, образовательные и методические. В каждую группу включены профессионально важные качества, оказывающие значительное влияние на эффективность профессиональной педагогической деятельности. Также профессиональная готовность — это результат профессиональной подготовки, во многом зависящий и от качества личности и выступающий регулятором успеха в профессиональной деятельности.

Формирование психологической готовности будущего дефектолога к инклюзивной педагогической практике включает в себя следующие характеристики личности:

- готовность и способность выбирать наиболее оптимальные средства и методы саморазвития;
- осознание выбора различных вариантов собственного профессионального поведения;
- эффективная организация собственной педагогической деятельности и умение сотрудничать;
- умение свободно ориентироваться в приемах и способах педагогической деятельности.

Психологическая готовность определяется сочетанием факторов, которые характеризуют различные стороны и уровни готовности и усиливаются лишь тогда, когда сам дефектолог является активным субъектом в процессе обучения и становится в позицию исследователя. Критериями готовности дефектолога к инклюзивной педагогической практике могут выступать:

- наличие уверенности в том, что новшество, которое принято к внедрению, принесет наилучший результат;
- понимание необходимости инноваций в деятельности;
- подготовленность к возможным неудачам и преодоление их;
- современная техническая оснащенность;
- положительная оценка своего предыдущего опыта в сфере инклюзивной деятельности;
- способность к профессиональной рефлексии;
- наличие необходимых знаний, умений, навыков и умение оперировать ими;
- гибкость мышления и поведения в зависимости от ситуации;
- склонность к творческой деятельности и предвосхищение искомого педагогического результата еще на стадии выбора стратегии воздействия [3].

Структура психологической готовности к профессиональной деятельности дефектолога представляется несколькими взаимосвязанными компонентами:

- мотивационный компонент, выражающийся в осознанном отношении дефектолога к необходимости и условиям организации инклюзивного образования;

указывающий на сформированное качество личности, что будет выражаться в особом интересе к деятельности, стремлении добиться успеха; обнаруживающий готовность специалиста к актуализации и обеспечению необходимыми условиями, которые необходимы для организации обучения в заданном режиме и успешности в выполнении намеченной задачи;

— когнитивный компонент, включающий интеграцию и фиксацию необходимых знаний о сущности инклюзии, вариантах осуществления такого образования (исследовательские, проблемно-поисковые, творческие, проектные). А также наличие знаний о педагогических средствах, которые обеспечивают организацию в учебном процессе и вне его (технология и техника обучения);

— операционно-деятельностный компонент включает в себя совокупность различных освоенных умений и навыков по организации учебной деятельности в рамках инклюзивного образования, фиксирует опыт деятельности, обеспечивающий выполнение необходимой деятельности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях педагогической практики;

— ценностно-смысловой компонент учитывает отношение педагога к процессу, содержанию и результату профессиональной деятельности, которая осуществляется в различных типах обучения.

Интегрирующим звеном рассмотренных компонентов выступает эмоционально-волевая саморегуляция, которая понимается, как способность человека реагировать адекватно на ситуацию и регулировать выполнение профессиональной деятельности. Сюда входит профессиональная и социальная ответственность, уверенность в успехе, воодушевление, управление собой и мобилизация сил, способность сосредоточиться на задаче, умение преодолевать страхи и сомнения перед неизвестным.

Целенаправленное формирование готовности дефектолога к работе в сфере инклюзивного образования создает условия для развития у него положительной ценностно-смысловой основы осуществления профессиональной деятельности.

Также к основным условиям формирования готовности относится насыщенность образовательного процесса прогрессивными обучающими технологиями, средствами обучения, которые позволят смоделировать и имитировать различные учебные ситуации. Ведь построение образовательного процесса не будет возможным без создания условий, которые были бы ориентированы на потребности детей с ОВЗ.

В формировании психологической готовности будущего дефектолога важное место занимает мотивационный компонент, который представляется «стержневым, направляющим образованием», т.к. «вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, не реализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения». Именно в мотивационной сфере отражается и проявляется наиболее значимая характеристика психологической готовности к инклюзивной практике. Эта характеристика отличается

лично-педагогической направленностью, и проявляется в понимании и принятии себя и другого как уникальной сущности (известно, что эмоциональное принятие детей с ОВЗ повышает эффективность в работе педагога), а также мотивационно-ценностном отношении к процессу обучения, в котором осуществляются субъект-субъектные отношения [4].

Исходя из выше изложенного, на наш взгляд, психологическая готовность будущих дефектологов к профессиональной работе в условиях инклюзивного образования состоит из трех взаимосвязанных блоков: когнитивного, мотивационного и научно-методического. В первый блок включены знания об особенностях психофизического развития разных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, второй блок включает наличие мотивации для работы в условиях инклюзивного образования, а также толерантное отношение к таким детям. И третий блок включает в себя профессиональные умения и навыки педагога в использовании современных приемов и методов коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.

Делая выводы, можно сказать, что проблема изучения психологической готовности к профессиональной деятельности будущих дефектологов к работе в условиях инклюзивного образования является недостаточно освещенной в современных исследованиях. При этом многие авторы считают необходимым выявлять социально-психологические проблемы, которые обусловлены процессом введения инклюзивного образования, а также разрабатывать пути и методы их преодоления. Особую актуальность приобретает проблема исследования и формирования психологической готовности будущих дефектологов к профессиональной работе в условиях инклюзивного образования, так как система специального образования в настоящее время находится на переходном этапе своего развития.

Список литературы:

1. Алехина С. В., Алексеева М. А., Агафонова Е. Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании. // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 1. — С. 83-91.
2. Бородина В. А. Подготовка будущих педагогов-дефектологов к профессиональной деятельности в области социализации детей с особыми образовательными потребностями/В. А. Бородина // Дефектология. — 2008. — № 3. — С. 85-93.
3. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования // Использование научно обоснованных стратегий обучения в инклюзивном образовательном пространстве. Главы из книги/пер. Аникеев И. С., Борисова Н. В. — М., 2009.
4. Назарова Н. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. — 2010. — № 1. — С. 77-87.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Ю. В. Андриянова

МБДОУ № 198 «Белоснежка» г. Минеральные Воды

INCLUSIVE EDUCATION IN THE MODERN PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

Yu. V. Andriyanova

MBEI № 198 «Snow White» Mineralnye Vody

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты инклюзивного образования в условиях современного дошкольного образовательного учреждения, дана сравнительная характеристика интегрированного и инклюзивного образования, выделены принципы, на которых базируется инклюзивное образование.*

Annotation: *this article deals with the main aspects of inclusive education in the modern preschool educational establishments, comparative characteristics of integrated and inclusive education, the principles of inclusive education.*

Ключевые слова: *обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, принципы инклюзивного образования.*

Key words: *students with disabilities, inclusive education, principles of inclusive education.*

В условиях современного российского образования уделяется пристальное внимание системе инклюзивного образования, которое, в свою очередь, выделяет приоритетные цели и задачи для решения проблем в сфере психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях образовательного учреждения.

Федеральный закон «Об образовании в РФ» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ) стал настоящим прорывом в сфере взаимоотношений взрослых и юных жителей страны. Впервые в истории отечественного образования этот закон ввёл новое правовое понятие — «обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья».

Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья — это физические лица, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания [4, С. 78]. Это лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные заключением психолого-медико-педагогической комиссии.

Основной задачей образования лиц с ОВЗ является обеспечение успешной социализации, сохранения здоровья и коррекции нарушений, имеющих у воспитанников, то есть обеспечение социального благополучия и защищенности. А вот непосредственно обучение (набор знаний и навыков) в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) часто отходит на второй план.

Инклюзивное образование — это обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [2, С. 4].

Инклюзивное образование — это процесс создания оптимального образовательного пространства, ориентированного на поиск новых способов удовлетворения образовательных потребностей каждого участника процесса [4, С. 4].

Базовыми ценностями инклюзивного образования являются следующие положения:

- каждый ребёнок — личность;
- учиться могут все — необучаемых детей нет;
- каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности;
- запрет на дискриминацию в любой форме;
- право каждого человека на участие в жизни общества;
- инклюзивное образование обеспечивает возможность общения и вовлечения людей с ОВЗ в социум на равных условиях;
- инклюзивное образование способствует тому, чтобы потенциальные участники общества стали этим обществом, вне зависимости от ограниченных физических возможностей или особенностей развития;
- терпимость друг к другу;
- готовность жить вместе, в мире друг с другом;
- принятие людей со всеми их особенностями [2, С. 18].

Программы, которые используют педагоги при инклюзивном обучении, несколько отличаются от других программ. Следует особо подчеркнуть, что вне зависимости от числа особых воспитанников педагог в работе с ними использует адаптированную образовательную программу, причём для каждого ребёнка свою.

Согласно Федеральному закону «Об образовании РФ» родители несут ответственность за воспитание и обучение своих детей. Они обязаны заботиться о здоровье и всестороннем развитии ребенка. В связи с этим актуальным становится повышение психолого-педагогической компетентности родителей и изменение их пассивной позиции во взаимодействии с ДОО. Важным становится нахождение путей для решения проблемы сотрудничества родителей и ДОО в воспитании и обучении детей с ОВЗ в целях успешной адаптации их к условиям ДОО и полноценного проживания ими дошкольного детства.

Ребёнок с ОВЗ — особый ребенок, он требует больше внимания и заботы, однако взрослым не следует все делать за него. Приучение к самообслуживанию дома и в детском саду будет способствовать развитию самостоятельности. Для благополучной адаптации ребенка к условиям ДОО необходимо проявлять терпение и последовательность. Важно предъявлять ребенку одинаковые требования в детском саду и дома.

Родителям воспитанника с ОВЗ следует помнить, что, приспособившись к условиям ДОО, их ребенок почувствует себя полноценным участником

образовательного процесса и сможет иметь возможность быть так же успешным, как и его сверстники.

Благодаря инклюзивному образованию, дети с ОВЗ имеют возможность обучаться в дошкольной образовательной организации общеразвивающего вида по адаптированным программам, которые разрабатываются индивидуально для каждого участника воспитательно-образовательного процесса по федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования и с учетом рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии.

Особенности детей с ОВЗ нивелировать невозможно, приходится изменять педагогическую практику, чтобы профессионально решать проблемы образования этих детей вместе с другими. Но если мы начинаем создавать особенные условия для «особых» детей, то нарушаем принцип равных прав для других детей. Чтобы соблюсти его, надо научиться работать со всеми детьми, учитывая их индивидуальные особенности.

При таком подходе меняется педагогическая система в целом. Она становится включающей, инклюзивной, не только в том смысле, что особые дети должны быть включены в уже отстроенный процесс трансляции знаний, умений и навыков нормально развивающимся детям, а в том, что образование, с учетом индивидуальных различий детей, требует создания новых форм и способов организации образовательного процесса.

Такое образование требует постоянного творческого вклада от каждого участника воспитательно-образовательного процесса: педагогов, родителей, детей, администрации. Как показывает практика, мало кто в нашей стране готов к такому повороту событий.

Условия, которые есть на сегодняшний день, не достаточны для инклюзии: недостаточная квалификация кадров, отсутствие нормативной базы, высокая затратность процесса. Поэтому надо рассматривать современный этап как переходный и двигаться, предусматривая каждый шаг, анализируя условия и подбирая средства для реализации инклюзивной практики.

Инклюзивное образование строится на следующих принципах:

— принцип индивидуального подхода (предполагает выбор форм, методов и средств обучения и воспитания с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого из детей группы);

— принцип поддержки самостоятельной активности ребенка;

— принцип активного включения в образовательный процесс всех его участников;

— принцип междисциплинарного подхода (специалисты разного профиля включены в воспитательно-образовательный процесс);

— принцип вариативности в организации процессов обучения и воспитания;

— принцип партнерского взаимодействия с семьей;

— принцип динамического развития образовательной модели детского сада

[1, С. 12].

На современном этапе становления инклюзивного образования необходимо опираться на опыт интегративного образования. Сопоставив эти различные модели организации обучения, можно сделать вывод о том, что при интеграционном подходе ребёнок с особыми образовательными потребностями адаптируется к системе образования, которая при этом остается неизменной, а при инклюзивном подходе — система образования проходит цикл преобразований и приобретает возможность адаптироваться к особым образовательным потребностям учащихся.

Специализированные учреждения накопили опыт работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, поскольку здесь есть специалисты, созданы специальные условия и методики, учитывающие индивидуальные особенности детей. Эти учреждения необходимо рассматривать как ресурс для инклюзивного образования. На сегодняшний день для инклюзивного образования существуют следующие стартовые условия:

- детские сады компенсирующего вида;
- детские сады комбинированного вида, где обучаются дети разных категорий и дети возрастной нормы;
- специалисты;
- специально организованная предметно-развивающая среда.

Во многих детских садах созданы службы ранней помощи, консультативные пункты, группы кратковременного пребывания, инклюзивные (комбинированные) группы, в которых работают специалисты, предусмотренные штатным расписанием общеобразовательного учреждения.

Содержание инклюзивного образования реализуется в разных формах:

- индивидуальные занятия со специалистами (строятся на оценке достижения ребенком зоны его ближайшего развития; диагностика, определение задач развития и коррекции осуществляется командой специалистов, а каждое занятие выстраивается с учетом действий всех специалистов, работающих с ребенком);
- активные действия в специально организованной среде (среда планируется и выстраивается совместно педагогами, специалистами и воспитателями при участии родителей в процессе наблюдения за потребностями, особенностями развития, самостоятельными действиями, интересами детей, а также в соответствии с зоной ближайшего развития ребенка, что требует от взрослых навыков наблюдения за процессом развития ребенка);
- совместная деятельность и игра в микрогруппах с другими детьми (дети, решая в микрогруппах общие задачи, учатся общаться, взаимодействовать друг с другом);
- фронтальные занятия (для организации инклюзивного процесса больше всего подходит занятие в форме круга — специально организованного, занятия, на котором дети и взрослые играют вместе в особой — спокойной, доверительной атмосфере);

— детско-родительские группы (комплексные занятия для детей и родителей, которые, с одной стороны, помогают своим детям включиться, с другой — сами получают эмоциональную разрядку, отдыхают и получают новый опыт общения со своим ребёнком, возможность обсудить волнующие их проблемы, получить информационную и психологическую поддержку);

— праздники, конкурсы, экскурсии, походы выходного дня (создают позитивный эмоциональный настрой, объединяют детей и взрослых) [2, С. 58].

Учреждение успешно реализует инклюзивную практику, если все дети, включенные в образовательный процесс, имеют следующие показатели:

- демонстрируют положительную динамику в развитии (особенно в развитии социальных навыков);

- адаптированы и приняты детской группой, с желанием посещают образовательное учреждение;

- получают помощь и поддержку в овладении образовательной программой.

Родители детей с ОВЗ должны выполнять следующие условия:

- понимают как перспективу развития их ребенка, так и актуальные задачи и ответственность, стоящие перед ними в процессе включения ребенка в образовательную среду;

- полноценно участвуют в процессе обучения и развития своих детей;

- проинформированы и поддерживают режим пребывания ребенка в образовательном учреждении;

- включены в систему психолого-педагогического сопровождения ребенка.

Создание целостной коррекционно-развивающей работы для детей с особенностями в развитии — сложная задача, требующая привлечения различных специалистов. В основную общеобразовательную программу дошкольного образования должны быть внесены все специфические особенности обучения и развития детей с ОВЗ: варьирование сроков усвоения материалов, система коррекционной работы, специальные подходы, методы и приемы, направленные на освоение программы, особые условия реализации. А также нужно учесть адаптацию общеобразовательной программы к восприятию системы образования детьми с ОВЗ. В условиях детского сада коррекционная работа будет эффективной только в том случае, если она осуществляется в комплексе, включающем педагогическую и психологическую коррекцию, а также медицинское сопровождение воспитанников.

Заниматься с детьми, имеющими проблемы в развитии, достаточно сложно. В МБДОУ № 198 «Белоснежка» г. Минеральные Воды обучается 30 воспитанников с особыми образовательными потребностями. Это дети с нарушениями в речевом развитии, интеллектуальной, двигательной, психической, эмоциональной и личностной сферах. Для них характерна низкая познавательная активность, отсутствие интереса к знаниям. Педагогам учреждения нужны иные педагогические методы и приемы, то есть специально организованное образовательное пространство, которое может обеспечить все необходимые условия для развития детей с ОВЗ.

Например, для развития творческой активности, пробуждения интереса к изобразительной деятельности педагоги используют нетрадиционную технику работы с пластилином — «пластилинография». Данная техника хороша тем, что она доступна детям дошкольного возраста с нарушением интеллекта, позволяет быстро достичь желаемого результата и вносит определенную новизну в творчество детей, делает процесс более увлекательным и интересным. Исходя из имеющихся возможностей детей, одним детям можно поручить только скатывать шарики, делать капельки или только закрывать фон, другим детям — делать основную композицию.

В нашем учреждении особое внимание уделяется развитию речи воспитанников: научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни; легко и непринуждённо воспринимать тексты художественной литературы, заучивать произведения, выразительно их декламировать. Особенно действенной в решении данной задачи оказалась «мнемотехнология», основанная на системе мнемотехники. Мнемотаблица — это схема, в которую заложена определенная информация. В дошкольном возрасте преобладает наглядно-образная память, и запоминание носит произвольный характер. Благодаря схеме, дети лучше запоминают события, предметы, факты, явления, близкие их жизненному опыту.

Эти и другие приемы помогают нам в работе с детьми с ОВЗ. В нашем учреждении каждый ребенок — звезда, каждый «светится» по-своему.

Список литературы:

1. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: учебное пособие для студентов вузов/ — М.: Академия, 2016. — 144 с.
2. Прочухаева М. М. Бородин М. В. Инклюзивный детский сад. — М., 2017. — 102 с.
3. Лизунова Л. Р. Организация единого образовательного пространства для детей с нарушениями речевого развития в условиях ДООУ: программно-методическое пособие. — Пермь: ОТ и ДО, 2010. — 114 с.
4. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — М.: ИКФ «ЭКСМО», 2017. — 101 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. — М.: Центр педагогического образования, 2014. — 32 с.

**ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ
КОРРЕКЦИИ ОТКЛОНЕНИЙ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ
ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

А.А. Арсентьева, Е.В. Добрынина

МБДОУ «Детский сад №122» г. Чебоксары Чувашской республики

**THE IMPLEMENTATION OF STUDENT-CENTRED CORRECTION OF
DEVIATIONS IN COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH
HARD SPEECH DISORDERS**

A.A. Arsentieva, E.V. Dobrynina

MBP E IN «Kindergarten №122» Cheboksary, Chuvashskaya republic

Аннотация: в данной статье изложены практические аспекты направлений гуманизации образовательного пространства дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, основанные на многолетнем опыте работы автора. Показаны компоненты методических подходов к осуществлению лично-ориентированной коррекции отклонений в познавательном развитии детей с тяжелыми нарушениями речи. Описан прикладной аспект рассмотренной проблемы.

Annotation: this article deals with the practical aspects of the directions of humanization of the educational field of preschool children with hard speech disorders, based on the author's experience. Components of methodical approaches to implementation of personality-oriented correction of deviations in cognitive development of children with hard speech disorders are shown. The applied aspect of the considered problem is described.

Ключевые слова: гуманизация; лично-ориентированная коррекция; образовательное пространство; дети дошкольного возраста; тяжелые нарушения речи.

Key words: humanization; personality-oriented correction; educational field; preschool children; severe speech disorders.

Под гуманизацией образовательного процесса понимается установление гуманных отношений между участниками этого процесса. Проблема гуманизации специального образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на настоящий момент весьма актуальна, и связана, прежде всего, с лично-развивающей функцией психолого-педагогического взаимодействия в разрезе «ребенок с ОВЗ — педагог». Такой лично-гуманистический подход изменяет представление о целях коррекционного образования, требует пересмотра методов и приемов обучения и воспитания детей с ОВЗ. Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) характеризуются, помимо речевого недоразвития, особенностями протекания высших психических функций и нарушениями эмоционально-волевой сферы [1]. Структура дефекта детей с ТНР требует углубленного

понимания психолого-педагогического взаимодействия в ходе коррекционной работы с точки зрения личностно-гуманистических позиций. Гуманизация образовательного пространства подразумевает выработку стойкой системы компонентов методических подходов к осуществлению личностно-ориентированной коррекции отклонений в речевом развитии детей с тяжелыми нарушениями речи.

Оптимизация личностно-гуманистического подхода в сфере специального образования дошкольников с ТНР улучшает количественные показатели овладения ими речевыми навыками и, в конечном итоге, способствует их успешной социализации.

Нами определены компоненты методических подходов к осуществлению личностно-ориентированной коррекции отклонений в познавательном развитии детей с тяжелыми нарушениями речи. К ним относятся:

- разработка и внедрение инновационных технологий обучения, моделирующих исследовательское мышление детей с ТНР (на примере «рефаш-технологии»);
- организация совместной логопедической деятельности на основе диалога и творческих игр (на примере технологии «Вуден-тренинг»),
- подача нового материала с учётом субъектного опыта ребенка с ТНР с опорой на разные сенсорные каналы (на примере технологии «Логоцветокоррекция» [2]).

Рефаш-технология (от англ. *re-fuse* — изменение образа) — это инновационная логопедическая технология развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ТНР, основанная на изменении образа сказочного героя с целью формирования навыков составления творческих рассказов на основе знакомых сказочных сюжетов.

Цель технологии: формирование у дошкольников с ТНР навыков составления творческих рассказов на основе знакомых сказочных сюжетов.

Задачи:

1. Учить сочинять небольшую сказку по теме, рассказывать о своих впечатлениях по увиденному и услышанному в ходе реализации сказочного сюжета, высказываться по содержанию сказки (с помощью взрослого и самостоятельно).
2. Развивать навыки вербального творчества с помощью изменения образа сказочного героя; формировать звукопроизводительную и лексико-грамматическую сторону речи.
3. Воспитывать духовно-нравственные качества личности (чувство сопереживания сказочным героям, стремление помочь попавшим в беду, любовь к родителям, послушание и др.).

Возрастная категория: дети 5-7 лет с ТНР.

Правила применения рефаш-технологии:

1. Используемая в ходе реализации технологии сказка должна быть с «печальным сюжетом» (сэд-сказка), после трансформации образа героя сюжет становится «счастливым».
2. Сэд-сказка должна быть небольшой по объему и знакомой детям.
3. Количество героев сказки уменьшать не рекомендуется (увеличивать можно, но не более, чем на 1-2 героя).

4. Последовательность событий сказки не меняется (можно добавлять 1-2 события после воспроизведения основных событий).

5. Образ героя, подвергнувшегося изменению, меняется в лучшую сторону (герой должен стать хорошим или еще лучше).

6. Трансформированная сказка должна содержать поучительный смысл (мораль можно изменить, исходя из вновь выстроенного сюжета).

Алгоритм реализации рефаш-технологии:

— Выбор педагогом знакомой детям сэд-сказки.

— Определение количества героев и называние их (совместно с детьми).

— Определение причины «грустного (печального) конца» (совместно с детьми).

— Выбор героя для изменения образа (совместно с детьми).

— Изменение образа выбранного героя (совместно с детьми).

— Определение «счастливого конца сюжета» (совместно с детьми).

— Составление творческих рассказов детьми.

В ходе реализации технологии возможно использование следующих сэд-сказок: русские народные сказки «Колобок», «Волк и козлята», «Теремок», «Курочка Ряба», «Кот, петух и лиса», «Липовая нога», «Леченка-плачеха», «Присяга», «Волк и лиса» и др.

При работе над сэд-сказками, помимо развития связной речи, также проводится работа по коррекции звукопроизношения, нормализации просодических компонентов, формированию лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с ТНР.

Необходимо уделять внимание и воспитательному значению сказки. Логопед в ходе реализации рефаш-технологии может направить создание творческих рассказов детьми в нужное русло: добро, взаимовыручка героев, поддержка и помощь в трудной ситуации, любовь к родителям, послушание, — все это является духовно-нравственной основой воспитания дошкольников.

Планируемые результаты:

Ребенок сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью взрослого и самостоятельно).

Таким образом, рефаш-технология основана на изменении образа героя сказки с «грустным» сюжетом. Такая сказка называется сэд-сказка. Дети учатся находить в знакомой сказке причину «несчастья» и путем изменения внутреннего или внешнего качества одного героя изменять сложившуюся ситуацию в лучшую сторону. Последовательность сюжета не меняется. Меняются только конец сказки и ее мораль.

Работа над сказкой осуществляется по правилам, изменение сказочного образа проходит по алгоритму. В ходе реализации технологии достигаются планируемые результаты. Обучение вербальному творчеству способствует как решению чисто логопедических задач, так и становлению личностных качеств

ребенка с ТНР. Применение технологии на логопедических занятиях позволяет вызвать интерес ребенка к вербальному творчеству, на основе интереса с помощью применения алгоритма и методических приемов формируется навык составления творческих рассказов, это способствует развитию самоопределения, что, в конечном итоге, благотворно влияет на позитивную социализацию ребенка с ТНР.

Вуден-тренинг (от англ. wooden — деревянный) — интерактивный метод социально-психологического обучения и развития личности ребенка с ТНР посредством использования деревянных пособий и игрушек.

Вуден-тренинг (от англ. Wooden — деревянный) — коммуникативная инновационная методика развития ребенка дошкольного возраста с использованием деревянных пособий и игрушек (вуден-тренажеров).

Вуден-тренажеры обладают определенным преимуществом: они благотворно стимулируют ребенка, способствуют его поступательному развитию; под их воздействием развиваются тактильные навыки, моторные функции; исследование и осязание различных тренажеров обогащает информационное поле ребенка-дошкольника.

Преимущества применения деревянных вуден-тренажеров заключаются в следующих их качествах:

- Экологичность (такой продукт полностью безопасен для ребенка).
- Долговечность (дерево тяжело сломать, игрушки хранятся долго, не требуя особых условий ухода за ними).
- Простота в уходе (для чистки изделия достаточно протереть его мыльным раствором или обычной влажной тряпкой).
- Натуральность (дерево позволяет чувствовать тепло, фактуру, структуру материала, оно имеет приятный запах).
- Реальность (дошкольник исследует мир на запах, вкус и ощущения. Плюсы деревянных игрушек в том, что они помогают почувствовать реальный вес изделия, его плотность).

Вуден-тренинги содействуют объединению коллектива детей, формируют у них необходимые качества личности, способствуют преодолению замкнутости и чувства неуверенности.

Возрастная категория: дошкольники от 3 до 7 лет.

Цель вуден-тренинга: создание условий, открывающих возможности для социализации, развития личности, инициативы и креативных способностей ребенка на основе общения со взрослыми и сверстниками.

Ожидаемый результат: приобретение ребенком способности к коммуникации, выработка поведенческих функций, налаживание взаимоотношений с товарищами, педагогами.

Оборудование:

3-4 года: пирамиды, шнуровки, вкладыши, сортеры, лабиринты-серпантинки, бусы, игровые планшеты, матрешки, стучалки, разрезные картинки, кубики.

5-7 лет: мозаики, пазлы, лабиринты-серпантинки, наборы-мастерилки, головоломки, наборы строительных блоков с деревянной корой, счетный материал, матрешки — сказочные герои, логические игры, волчки, наборы для сюжетных игр.

Рекомендуемая продолжительность вуден-тренинга:

- от 3 до 4-х лет — 15 минут,
- от 4-х до 5-ти лет — 20 минут,
- от 5 до 6-ти лет — 25 минут,
- от 6-ти до 7-ми лет — 30 минут.

Технология проведения:

Тренинговые занятия (вуден-тренинги) требуют вовлечения, адаптации детей к новому, к новым приемам работы, к особенностям оформления пространства. Рекомендуется с самого первого их применения вводить определенные нормы и обязательные процедуры и придерживаться их на всем протяжении внедрения данной методики. Дошкольники должны адаптироваться к определенной структуре занятия, понять ее внутреннее значение.

Примерная структура вуден-тренинга может выглядеть следующим образом:

1. Организационный момент:

— Приветствие.

2. Мотивационный этап:

— Разминка.

— Вовлечение в тему тренинга.

3. Практический этап:

— Игровые ситуации, позволяющие освоить основное содержание тренинга.

4. Рефлексивный момент:

— Рефлексия прошедшего занятия.

— Прощание.

Приветствия и прощания — это границы вуден-тренинга. В качестве приветствия можно использовать: дыхательную, мимическую, артикуляционную, пальчиковую гимнастику с подтекстом приветствия.

Разминка является средством воздействия на эмоциональное состояние детей, уровень их активности, выполняет важную функцию настройки на продуктивную групповую деятельность. Разминка может проводиться не только в начале тренинга, но и между отдельными упражнениями в случае, если педагог видит необходимость как-то изменить эмоциональное состояние участников. Объектами внимания во время разминки могут быть звуки, голоса, предметы, невидимое окружение, люди, их одежда, эмоции, контакты и др.

Введение в тему текущего вуден-тренинга может быть осуществлено на этапе тематической разминки, либо это может быть самостоятельный этап занятия. Его функция состоит не только в том, чтобы донести до сведения детей тему и основную задачу тренинга (во что будем играть?), но и замотивировать на совместную игру (как мы будем играть?). На этом этапе возможно

использование загадок, логических простейших задач, игр с «чудесным мешочком», рассматривание иллюстраций, чтение небольших отрывков литературных произведений.

Игры и упражнения, направленные на освоение основного содержания тренинга, — это разнообразные социо-игровые действия с использованием вуден-тренажеров. Игры и упражнения подбираются с учетом возраста детей, с опорой на реализуемую программу, и решают следующие задачи:

- Младший возраст — формирование игрового опыта дошкольников через совместные с педагогом игры, игровых действий, простейшего игрового взаимодействия, понимания игровой ситуации (игры с пирамидами, шнуровками, вкладышами, сортерами, лабиринтами-серпантинками, бусами).

- Средний возраст — обогащение взаимодействия в процессе игры, расширение тематики сюжетных игр, приобретение игрового опыта детей через ознакомление с играми с правилами (с планшетами, матрешками, стучалками, разрезными картинками, кубиками).

- Старший возраст (5-6 лет) — дальнейшее развитие игрового опыта и усложнение игрового сюжета, формирование навыков по организации предметного пространства собственной игры через совместные с педагогом игры (с мозаиками, пазлами, лабиринтами-серпантинками, наборами-мастерилками, головоломками, наборами строительных блоков).

- Старший возраст (6-7 лет) — регуляция самостоятельности и инициативности при выборе и воплощении детьми игр разных видов; контроль перехода к играм-фантазированию (с головоломками, наборами строительных блоков, счетным материалом, матрешками — сказочными героями, волчками, наборами для сюжетных игр).

Формы достижения социо-игровой активности в ходе тренинга:

- Игры с правилами, меняющиеся в зависимости от ситуации («Пройди по лабиринту»).

- Соревновательные игры («Кто быстрее соберет пирамидку?»).

- Театрализованные игры («Покажи сказку с матрешками»), режиссёрские игры («Поиграем с палочками»).

- Ролевые игры (тематические игры со специальными наборами).

- Сказкотерапия («Придумай сказку»).

- Куклотерапия («Поиграем с матрешкой»)

- Ситуации, направленные на создание фактора успеха и комфортности («Помоги собрать головоломку»).

- Самопрезентация («Я люблю играть с...»).

Необходимо помнить, что основной целью практического этапа вуден-тренинга является не манипулятивное действие с вуден-тренажерами, а формирование игровой деятельности ребенка в ходе совместных игр со сверстниками.

В конце тренинга, перед прощанием, проводится рефлексия психо-эмоционального состояния участников по типу упражнения «Погода настроения».

Рефлексия занятия в старшем дошкольном возрасте предполагает оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось — не понравилось) и смысловом (зачем мы это делали).

В качестве прощания целесообразно использовать небольшие стимулирующие стихотворения.

Таким образом, ожидаемый эффект от внедрения вуден-тренингов в пространство дошкольных организаций предполагает:

— развитие у детей чувства взаимопомощи и стремления к конструктивному сотрудничеству;

— формирование у детей нормативного социального поведения; реализация их потенциала развития; и создание предпосылок и условий для достижения успеха в образовании.

Логоцветокоррекция — технология, подразумевающая вербализацию под воздействием цветковых образов с целью коррекции психоэмоционального состояния ребенка-дошкольника с ТНР и развития его устной речи. Технология логоцветокоррекции основана на цветотерапии (влиянии фотонов света различной длины волны на мозг человека). Каждый цвет оказывает свое специфическое воздействие на организм ребенка, в том числе на его психоэмоциональное и физиологическое состояние. Так, например, красный цвет используют активные, непоседливые дети; оранжевый — дети-весельчаки; желтый цвет используют дети с хорошо развитой фантазией; зеленый цвет — те, кому не хватает материнской заботы; голубой и синий цвета предпочитают спокойные дети; фиолетовый цвет выбирают чуткие, нежные, ранимые и очень эмоциональные дети; черный цвет выбирают дети, подвергшиеся стрессу. Поэтому при внедрении технологии учитывается модальность цвета каждого ребенка индивидуально.

Коррекция психоэмоционального состояния детей проводится по направлению от красного цвета к синему.

Этапы логоцветокоррекции:

1. Определение любимого цвета ребенка для проведения индивидуальной логоцветокоррекции.

2. Определение длительности прохождения следующих этапов логоцветокоррекции: красный, оранжевый, желтый, зеленый, фиолетовый, синий (для осуществления фронтальной логоцветокоррекции). Как правило, на «красный» и «оранжевый» этапы коррекции отводится по 1 занятию, зеленый и фиолетовый — по 2 занятия, желтый — 3 занятия, а синий — 4 занятия (итого до 13 занятий).

Активность и непоседливость детей направляется в русло творческой активности, спокойствия и уравновешенности.

3. Осуществление индивидуальной и фронтальной логоцветокоррекции.

Ожидаемые эффекты логоцветокоррекции:

Инклюзивный эффект предполагает развитие у здоровых детей терпимости к недостаткам сверстников, чувства взаимопомощи и стремления к сотрудничеству; формирование у детей с тяжелыми нарушениями речи положительного

отношения к сверстникам и адекватного социального поведения, а также более полную реализацию потенциала развития в обучении и воспитании; обеспечение равного доступа к получению того или иного образования и создание необходимых условий для достижения успеха в образовании всеми детьми.

Психотерапевтический эффект предполагает развитие (воспитание) интереса у детей, снижение эмоциональной напряженности, деструктивных форм поведения (агрессивности, расторможенности, тревожности), достижения психологического комфорта и позитивных чувств.

Развивающий эффект предполагает адаптацию в социуме, развитие творческого и личностного потенциала детей, способности выражать свои чувства словами и осознавать их, развитие психических процессов у детей, в том числе и речи.

Воспитательный эффект предполагает сохранение и укрепление психического здоровья детей, познание себя и окружающего мира.

Таким образом, прикладной аспект описанной проблемы — осуществление личностно-ориентированной коррекции отклонений в познавательном развитии детей с тяжелыми нарушениями речи — может быть реализован в образовательных организациях компенсирующего, комбинированного и общеразвивающего видов, в которых реализуются адаптированные образовательные программы для детей с тяжелой речевой патологией.

Список литературы:

1. Добрынина Е. В. Адаптационная программа для детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья «Игрушки» // Функционирование системы комплексной реабилитации и абилитации детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью: сборник научно-методических статей / отв. ред. Т. Н. Семенова. — Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. — С. 56-63.
2. Добрынина Е. В. Логоцветокоррекция как средство инклюзии детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в общеобразовательную среду // Инклюзивное образование: преемственность инклюзивной культуры и практики: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции / гл. ред. С. В. Алехина. — М.: МГППУ, 2017. — С. 427-430.
3. Добрынина Е. В. Актуальные вопросы конструктивного взаимодействия логопеда и воспитателя в детском саду общеразвивающей направленности // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: сборник научно-методических статей / отв. ред. Т. Н. Семенова. — Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. — С. 75-78.

**АРТ-ТЕРАПИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД ОКАЗАНИЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Т.В. Бабий

*Мордовский государственный педагогический институт
им. М.Е. Евсевьева в г. Саранске*

*Научный руководитель: **Е.В. Золоткова**,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
специальной педагогики и медицинских основ дефектологии
Мордовский государственный педагогический институт
им. М.Е. Евсевьева в г. Саранске*

**ART THERAPY AS AN EFFECTIVE METHOD OF PROVIDING
PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO CHILDREN
WITH DISABILITIES**

T.V. Babij

*Mordovian state pedagogical Institute named after M. E. Evseyjev in Saransk
Scientific supervisor: **E.V. Zolotkova**,
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of special pedagogy and
medical bases of defectology
Mordovian state pedagogical Institute named after M. E. Evseyjev in Saransk*

Аннотация: *в статье рассмотрены особенности применения арт-терапевтических технологий как эффективного метода оказания помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Автор анализирует значение арт-терапии для развития ребенка с отклонениями в целом, и возможности ее использования в процессе решения конкретных коррекционно-развивающих задач по развитию познавательных процессов, преодолению речевых недостатков, совершенствования моторных навыков у детей.*

Annotation: *the article describes the features of the use of art therapeutic technologies as an effective method of providing assistance to children with disabilities. The author analyzes the importance of art therapy for the development of a child with disabilities in general, and the possibilities of their use in the process of solving specific correctional and developmental tasks for the development of cognitive processes, overcoming speech defects, improving children's motor skills.*

Ключевые слова: *арт-терапия, психолого-педагогическая помощь, дети с ограниченными возможностями здоровья.*

Key words: *art therapy, psychological and pedagogical assistance, children with disabilities.*

С каждым годом численность детей с ограниченными возможностями возрастает. Отсутствие своевременной помощи в сензитивные периоды приводит

к возникновению вторичных нарушений в развитии, прежде всего это сказывается на познавательной и личностной сферах. У детей возникают многочисленные трудности, связанные с социализацией и адаптацией в общество, поэтому такие дети нуждаются в получении таких знаний, умений и навыков, которые необходимы для дальнейшей самостоятельной и независимой жизни в социуме, построения своей карьеры, достижения высоких результатов. Но для комплексного развития детей с ограниченными возможностями здоровья требуются специальные условия, методы и приемы. Одним из возможных путей преодоления данной проблемы является применение арт-терапии, использование которой снимает психическое напряжение, повышает познавательную и творческую активность, расширяет круг представлений об окружающем мире, способствует развитию коммуникативных навыков, стимулирует развитие самостоятельности и инициативности.

Уже на протяжении многих веков над данной технологией работают ученые различных областей знаний, пытаются внести что-то ценное, уникальное, изучить её новые формы и модели. Сам термин «арт-терапия» был введен британским художником Адрианом Хиллом в 1938 году. Неоценимый вклад в ее развитие внесли такие художники и психологи как З. Фрейд, К. Г. Юнг, Эдвард Адамсон, Джон Тимлин, Маргарет Наумбург, Эдит Крамер и многие другие. Они трактуют арт-терапию как психотерапевтический метод, основанный на комплексе методик и упражнений с использованием различных видов творчества. Эффективность данной технологии можно рассматривать с различных позиций. С одной стороны, она способствует созданию комфортной атмосферы для выражения ребенком своих мыслей, чувств, высвобождения негативных эмоций, раскрытия потаенных уголков своей души, воплощению задуманных идей. С другой стороны, ее применяют как одно из средств коррекции отклонений у детей с ограниченными возможностями здоровья. Посредством простых и интересных методов, которые составляют суть технологии, ребенок может овладеть комплексом знаний об окружающем мире, усвоить практические и учебные умения и навыки, которые помогут в дальнейшей самостоятельной жизни, освоении профессии.

В настоящее время существуют следующие разновидности арт-терапии:

- кинезитерапия;
- изотерапия;
- фитотерапия;
- пескотерапия;
- музыкотерапия;
- мульттерапия
- имаготерапия;
- Су-джок терапия.

Особый вклад в развитие кинезитерапии внесли такие ученые, как В. В. Гориневский, В. В. Гориневская, В. Н. Мошков, И. М. Саркизов-Серазини и др. Они трактуют ее как «лечение движением». Кинезитерапия включает в себя различные

формы двигательной активности: артикуляционную и пальчиковую гимнастику, танцетерапию, гидрокинезитерапию, логоритмику и др. Использование их на занятии позволяет достичь эффективных результатов при коррекции отклонений в речевой и двигательной сферах, а также усовершенствовать регулятивную функцию в психической деятельности. Применение кинезитерапии, по мнению многих специалистов и ученых, является необходимым средством в коррекционно-образовательном процессе, поскольку лечебная физкультура совершенствует, развивает и корригирует различные психические функции, эмоционально-волевую сферу, активизирует общую и мелкую моторику, ловкость, целенаправленность и точность двигательных операций, стимулирует мотивацию ребенка к активности на занятиях, позволяет нормализовать мышечный тонус [3, с. 30].

Под изотерапией исследователи понимают вид арт-терапии, основанный на использовании различных видов изобразительной деятельности для личностного развития и стабилизации эмоционального состояния человека. Основными положениями этой методики являются психиатр М. Симон и судебный медик А. Ардье. Изотерапия включает в себя такие направления творческой деятельности, как ниткография, тестопластика, граттаж, рисование пальчиками и ладошкой, Эбру, кляксография и др. Эффективность данной технологии основывается на раскрытии творческого потенциала ребенка, самовыражении, избавлении от накопленных негативных эмоций. Изобразительное творчество также способствует развитию чувственно-двигательной координации, мелкой моторики, формированию связной речи, укреплению здоровья и силы легких и дыхательной системы, подготовки руки ребенка к овладению письмом [2, с. 3].

Лечение с помощью лекарственных растений (фитотерапия) основано на применении различных растений как терапевтического средства. Необходимо обратить внимание родителей и специалистов на целебные свойства растений, которые служат эффективным средством для осуществления коррекционно-образовательной деятельности с детьми с особенностями в развитии и достижения положительного результата. Это обусловлено тем, что они позволяют повысить умственную и физическую работоспособность, познавательную активность, устранить невротические симптомы, бессонницы, нормализовать мышечный тонус, устранить вялость, усталость.

Самым любимым и увлекательным занятием для всех детей является игра в песочнице. Технология пескотерапии в настоящий момент используется достаточно часто. Она обладает психотерапевтическим эффектом, способствует нормализации коммуникативной деятельности ребенка с отклонениями в развитии, снятию нервно-психического напряжения, позволяет избавиться от комплекса страхов, чувства неполноценности, застенчивости, выразить самые глубокие чувства, поделиться переживаниями. Пескотерапия является эффективным средством развития тактильно-кинестетических ощущений, формирования сенсомоторных умений и навыков, расширения представлений об окружающем мире. Рисование на песке стимулирует развитие графомоторики, которая необходима

для успешного овладения ребенком навыками письма. Непринужденная атмосфера в процессе игры с песком создает условия для раскрытия творческих способностей детей, активизации речевой деятельности, развития умений вступать в коммуникативную деятельность, взаимодействовать друг с другом, что способствует в дальнейшем формированию сюжетно-ролевой игры.

Самый распространенный вид арт-терапии — это музыкотерапия, обеспечивающая использование музыки в коррекционно-терапевтических целях. Основной целью проведения занятий с применением музыкотерапии является создание благоприятного эмоционального фона, снятие напряжения, нормализация дыхательной и просодической стороны речи, стимуляция двигательных функций, сенсорных процессов и повышение речевой активности. В своих исследованиях В. М. Акименко считает необходимым выделить три разновидности музыкотерапии: рецептивную, активную и интегративную [1, с. 30].

Рецептивная музыкотерапия включает в себя музыкопсихотерапию, связанную с нормализацией психоэмоционального состояния, и музыкосоматотерапию, оказывающую лечебное воздействие на тело человека.

Под активной музыкотерапией понимается активное включение человека в арт-терапевтический процесс, который предусматривает вокалотерапию, кинезитерапию и инструментальную музыкотерапию.

Интегративная музыкотерапия — синтез музыкального и наглядно-зрительного восприятия, где восприятие музыки сопровождается просмотром произведений изобразительного искусства.

Новой и увлекательной технологией в коррекционной работе с детьми с отклонениями в развитии является мульттерапия. В процессе создания мультфильма дети работают совместно, тем самым они учатся взаимодействовать друг с другом, учитывать мнения и пожелания других товарищей по команде и уважительно относиться к ним. Мульттерапия предоставляет ребенку большие возможности, позволяет через раскрытие его творческого потенциала компенсировать недостатки в развитии, повысить самооценку, чувство собственного достоинства. Данная технология включает в себя различные виды творческой деятельности: рисование, лепка, музыка, анимация, графика, в каждом из которых ребенок может себя попробовать. Использование мульттерапии на занятиях побуждает детей к сочинению собственных сюжетов для мультфильмов, созданию новых персонажей, их образов, что способствует развитию воображения, фантазии, креативного мышления. Данная форма работы оказывает значительное влияние на развитие речевой системы: происходит совершенствование лексико-грамматических конструкций, обогащение и расширение словарного запаса, формирование потребности во включении в активную речевую деятельность.

Достаточно часто в практике педагогов используется такой психотерапевтический метод, как имаготерапия, связанная с использованием процесса театрализации для закрепления у человека позитивного образа себя и повышения эмоционального состояния. Театрализованная деятельность оптимизирует процессы развития

воображения и творческого начала, коррекции личностной сферы, стимулирует речевую активность ребенка, способствует выработке произвольного поведения.

Основными видами имаготерапии являются куклотерапия, образно-ролевая драмотерапия.

Куклотерапия — метод лечебного воздействия с помощью кукол, основанный на процессе уподобления ребенка с любимой игрушкой, героем мультфильма, сказки. Данная технология широко используется для борьбы со страхами, нарушениями поведения, заиканием, в развитии процессов коммуникации, снятии эмоционального напряжения.

Образно-ролевая драмотерапия — разыгрывание специально подобранного сюжета, в процессе которого осуществляется «реконструкция поведения».

Одним из эффективных средств комплексного воздействия на организм является Су-джок терапия, направленная на развитие познавательных процессов, ручного праксиса, совершенствования эмоционально-волевой сферы. Особый вклад в разработку данной технологии внес южнокорейский ученый и профессор Пак Чже Ву. Многими учеными доказано, что на кистях рук и стопах ног расположены высокоактивные точки, находящиеся в тесной взаимосвязи с внутренними органами и головным мозгом. Поэтому особая роль в процессе коррекционной работы отводится стимуляции этих точек с помощью массажера Су-джок, что способствует оказанию профилактического и лечебного воздействия на весь организм, а также происходит совершенствование мелкой моторики, от степени сформированности которой зависят речевое и интеллектуальное развитие ребенка. Применение Су-джок терапии помогает устранить какие-либо отклонения, активизировать речевую деятельность и нормализовать мышечный тонус.

Таким образом, арт-терапевтические технологии в работе логопеда играют важную роль, становятся эффективным средством воздействия в коррекционно-образовательной работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, оказания им психолого-педагогической помощи. На фоне традиционных технологий инновационные методы оптимизируют процесс усвоения новых знаний, повышают работоспособность и мотивацию детей к активному участию в коррекционном процессе. Применение приемов арт-терапии на занятиях с детьми с особенностями в развитии способствует совершенствованию и коррекции различных психических функций, речевой деятельности, аффективно-волевой, сенсорной и моторной сферы.

Список литературы:

1. Акименко В. М. Развивающие технологии в логопедии: учебно-методическое пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2011. — 109 с.
2. Ефимова Е. А. Развитие детского художественного творчества средствами нетрадиционных техник изобразительного искусства // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития. Материалы Международной научно — практической конференции. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. — С. 98-101.

3. Фалетрова О. М. Кинезитерапия как направление музыкально-двигательной терапии // Музыкальная культура и образование: инновационные пути развития. Материалы II международной научно-практической конференции. Ярославль: Изд-во Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. 2017. — С. 132-135.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Л.А. Бабитова, Е.В. Маркарян
«Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск

ORGANISATION OF INCLUSIVE SYSTEM IN RUSSIAN HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

L.A. Babitova, E.V. Markaryan
«Pyatigorsk state university», Pyatigorsk

Аннотация: *вопрос организации инклюзивного образовательного пространства в российских образовательных учреждениях весьма актуален. Успешная адаптация студентов с особыми образовательными потребностями требует использования специальных коррекционных учреждений и библиотек.*

Annotation: *organization of inclusive system in Russian higher educational establishments is a question of present interest. Successful adapting of students with special educational needs requires using special education enterprises and libraries.*

Ключевые слова: *инклюзивное образовательное пространство, вузы, адаптация, коррекционные учреждения, тифлотехническая библиотека.*

Key words: *inclusive educational system, higher educational establishment, adapting, special education enterprises, blind aid libraries.*

Проблема организации инклюзивного образовательного пространства для студентов с ограниченными возможностями здоровья сегодня приобретает все большую актуальность. Отметим, что в педагогике термин «образовательное пространство» понимается неоднозначно:

— один из первостепенных факторов социального и культурного воспитания будущего поколения [4];

— сложная система психолого-педагогических факторов и условий становления личности [5];

— структурированная система взаимосвязанных компонентов, где каждый компонент характеризуется определенной спецификой, определенным содержанием и уровнем сложности психолого-педагогических задач, решаемых в том или ином образовательном пространстве [3].

Мы же полагаем, что образовательное пространство представляет собой интегративный феномен, обладающий компонентной структурой и выполняющий определенную функциональную нагрузку. Таким образом, инклюзивное образовательное пространство представляется как интегративный конструкт социального пространства, состоящий из структурных блоков и компонентов, непосредственно определяющих специфику его содержания, в котором реализуются как образовательные, так и межличностные отношения каждого участника, а также обеспечиваются возможности социального, культурного, личностного развития, саморазвития, самоизменения, социализации.

Правительство Российской Федерации создает материально-техническую базу для ее решения, а также специальные программы для адаптации студенческой молодежи с ограниченными возможностями здоровья в образовательную сферу. В вузах России создаются центры инклюзивного образования, обеспечивающие организацию образовательного и социокультурного пространства для студентов с различными патологиями. Имеется ввиду не только создание дистанционного обучения, но и реальное включение студентов в фактическое, а не виртуальное посещение занятий, выполнение всех форм учебной работы, участие в мероприятиях, организуемых профкомами и студенческими коллективами вузов. Следовательно, такой уровень включения предполагает серьезную подготовку как пространства учебных заведений, обеспечивающего свободное передвижение студентов с нарушениями зрения и опорно-двигательного аппарата, так и адаптацию образовательных программ учебных дисциплин, обучение преподавателей к работе с такой категорией студенческой молодежи, а также формирование толерантного отношения обучающихся к студентам с ограниченными возможностями здоровья. Такие студенты ежедневно сталкиваются с трудностями в зрительном восприятии видео и презентационного материала с экрана компьютерной доски, в выполнении письменных работ контроля и т. д.

Для сравнения приведем опыт вузов в США в технологии организации инклюзивного образовательного пространства. Во многих университетах функционируют отделы по делам инвалидов. Они осуществляют помощь и поддержку студентов с ограниченными возможностями здоровья на всех этапах обучения. В сферу деятельности таких отделов входит адаптация в процессе обучения и сдачи экзаменов, дополнительные занятия по освоению учебных предметов, развитие навыков письма, чтения, конспектирование лекций, предоставление помощников для выполнения письменных работ, предоставление специалистов на время учебных занятий (аудиозапись книг, сурдопереводчика), предоставление вспомогательных технологий, обучение слепых ориентации в здании вуза, обеспечение физической доступности для инвалидов, выделение мест для автотранспорта инвалидов на стоянке, организация перевозок студентов с ограниченными возможностями здоровья. Тот или иной вуз организует дополнительные занятия для студентов такой категории, а именно группы взаимной поддержки, занятия по адаптивной физкультуре, необходимые для успешного прохождения интервью при приеме на работу. При этом

для каждого студента создаются индивидуальные условия, исходя из имеющихся ограничений жизнедеятельности и его дальнейших целей обучения в вузе. Отметим, что государственные высшие учебные заведения финансируются государством. Частные вузы пользуются различными схемами финансирования. Вышесказанное подтверждает, что американский опыт использования технологий высшего инклюзивного образования превосходит опыт российских вузов.

Долгое время вопрос о высшем инклюзивном образовании оставался риторическим, особенно когда речь шла о тех случаях, когда затронуты когнитивные процессы, интеллект, психика. Но за последние годы, как показывает практика, перечень выпускников-инвалидов, доказавших своим интеллектом, способностями и талантами, что они являются достойной частью социума, перспективной и конкурентной наряду с основной частью студенческой молодежи, пополнился. Следовательно, можно смело утверждать, что условия и возможности для обучения студентов с особыми образовательными потребностями в университетах и институтах России способны дать новый стимул для развития студенческой молодежи. Такие «особенные» студенты, безусловно, обладают огромным внутренним потенциалом, волей к успешной адаптации в социуме. Они готовы к статусу социально значимой личности, способной профессионально развиваться и стать прогрессивной частью лингвокультурного коллектива. Наблюдая усилия, силу воли, потенциал своих коллег с особыми образовательными потребностями, такие студенты получают дополнительный стимул к освоению необходимых компетенций [1]. Мы полагаем, что именно такую цель ставит правительство Российской Федерации: студенты с ограниченными возможностями не должны быть изолированы от социума, а должны быть включены и востребованы, как и все другие граждане.

Необходимо отметить образовательные и культурные учреждения, которые могут оказать информационную, техническую, методическую консультационную помощь студентам и преподавателям в решении вопросов, неминуемо возникающих в учебном процессе. Так учреждения культуры, которые могут оказать реальную помощь университетам и институтам в организации инклюзивного образовательного пространства, прежде всего специальные библиотеки (например, для слепых). Они могут предложить тифлотехнологическую базу, позволяющую с помощью специальных аппаратных и программных средств адаптировать информацию в доступную для слепых и слабовидящих форму. Такие библиотеки могут оказывать консультативную помощь в освоении специальных программ, установка которых на персональные компьютеры позволит незрячим осуществлять профессиональную, культурную, учебно-образовательную социализацию по принципу равных возможностей. Важно и методическое обеспечение:

— обеспечение научно-методической литературой по работе с незрячими и слабовидящими;

— проведение совместных конференций, научно-практических семинаров, круглых столов по проблемам адаптации людей с нарушениями зрения в социокультурную среду.

Хорошим примером служит Ставропольская краевая библиотека для слепых и слабовидящих, которая предлагает свой уникальный опыт участия в организации инклюзивного пространства. Как отмечает библиограф Ставропольской краевой библиотеки Ю. Г. Зиберова, библиотека в течение последних лет, подключаясь к процессу повышения квалификации работников образовательных учреждений, проводила дни специалиста при поддержке профессорско-преподавательского состава Ставропольского государственного педагогического института [2]. Программа состояла из обзорных выступлений, консультаций и рекомендаций передовых педагогов института, знакомства участников с книжными новинками и периодикой в сфере тифлологии и построения образовательного пространства для студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, успешная организация высшего инклюзивного образовательного пространства требует наличия опыта, развития сотрудничества со специальными коррекционными учреждениями, взаимодействия со специальными библиотеками и культурными центрами, готовыми предложить помощь и поддержку в адаптации студентов с ограниченными возможностями к обучению в систему высшего образования, и преподавателям вузов в разработке индивидуальных программ, соответствующим патологиям обучающихся.

Список литературы:

1. Жаворонков Р. Н. Технология высшего инклюзивного образования инвалидов, применяемая в Соединенных Штатах Америки // Другое детство: Сборник тезисов участников Второй Всероссийской научно-практической конференции по психологии развития. М.: МГППУ, 2009. — С. 194-199.
2. Зиберова Ю. Г. Информационная поддержка образовательного процесса и профессионального самоопределения молодежи с ограниченными возможностями здоровья [Текст]/Ю. Г. Зиберова, Н. М. Борозинец // Реализация идей инклюзивного обучения в профессиональном образовании: сб. материалов V ежегод. науч.-практ. конф. Северо-Кавказского федерал. ун-та «Университетская наука — региону» (7 апр. 2017 г.)/М-во образования и науки РФ, Северо-Кавказский федерал. ун-т; [под ред. Н. М. Борозинец, Ю. В. Прилепко, К. И. Хвостовцова]. — Ставрополь, 2017. — С. 117-122.
3. Погребова Н. Б. Образовательное пространство лицея как условие развития исследовательской функции педагога: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2006. — 171 с.
4. Пономарев Р. Е. Образовательное пространство как основополагающее понятие теории образования // Педагогическое образование и наука. 2003. № 1. С. 29-31.
5. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. — 365 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕВОЧКИ —
БУДУЩЕЙ МАТЕРИ**

*С.Г. Боклагова
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

**THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF THE GIRL —
FUTURE MOTHER**

*S.G. Boklagova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье раскрывается роль дисциплин биологического цикла в формировании здорового образа жизни и правильного отношения к своему здоровью девочки, девушки. В ней рассматриваются методы и формы, используемые на уроках и во внеурочной деятельности, акцентируется внимание на использовании кейс-технологий.*

Annotation: *the article reveals the role of the disciplines of the biological cycle in the formation of a healthy lifestyle and right attitude to the girl's health. It discusses the methods and forms used at lessons and in extracurricular activities and emphasizes in the use of case-technologies.*

Ключевые слова: *здоровье, здоровый образ жизни, вредные привычки, генетические заболевания, инфекционные заболевания, репродуктивное здоровье, здоровье сберегающие технологии, кейс-технологии.*

Key words: *health, healthy lifestyle, bad habits, genetic diseases, infectious diseases, reproductive health, health saving technology, case-technology.*

Самое главное богатство на земле — это здоровье человека. С раннего детства необходимо закладывать у ребенка основы укрепления и сохранения собственного здоровья. Но рассмотрим вопросы сохранения здоровья девочки, девушки — будущей матери. Пословица гласит: «Воспитываешь мальчика — воспитываешь будущего мужчину, воспитываешь девочку — формируешь будущее нации». Именно от здоровья женщины зависит здоровье и безопасность страны.

Приоритетной задачей современного образования является решение задач по сохранению, поддержанию и обогащению здоровья всех субъектов идеологического процесса. Основным контингентом в нашем институте являются девушки, поэтому на занятиях биологического цикла особое внимание уделяется формированию их ЗОЖ и правильному отношению к своему здоровью. Благоприятным материалом является содержание учебных курсов «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Основы медицинских знаний», «Профилактика злоупотребления психоактивных веществ». На первых курсах проводится анонимное тестирование о ЗОЖ. В тестах содержатся вопросы об отношении к своему здоровью, ЗОЖ, о роли правильного питания, о вреде фастфуда, о вредных привычках и др. По результатам

первичного тестирования из числа опрошенных 48-52% считают, что ничего плохого не случится, если употреблять продукты, содержащие канцерогены, ГМО, если употреблять разово, несистематично алкоголь, слабые наркотики, легкие электронные сигареты. Постепенно, к 4 курсу, по мере изучения курсов «Возрастная анатомия, физиология и гигиена», «Основы медицинских знаний», «Профилактика злоупотребления психоактивных веществ» отношение к здоровью, ЗОЖ меняется, потому что в каждой теме при изучении гигиенических вопросов, акцентируется внимание на женском здоровье. Например, в теме «Опорно-двигательный аппарат» особое внимание обращается на формирование осанки у девочки, на деформацию тела при раннем ношении каблуков, что отрицательно влияет на детородные органы. При изучении темы «Питательный обмен веществ» раскрывается роль разнообразной пищи, затрагиваются вопросы о здоровье будущих детей, о вреде фаст-фуда, проводится параллель между употреблением продуктов с ГМО и генетическими заболеваниями. Продолжается работа по формированию ЗОЖ на занятиях «Основы медицинских знаний», «Профилактика злоупотребления психоактивных веществ», так при изучении темы «Инфекционные заболевания» особое внимание уделяется женскому здоровью. Например, рассказывается о последствиях высокой температуры на развитие плода, о вреде венерических заболеваний, абортов.

Проблема злоупотребления ПАВ требует серьезного внимания со стороны педагогов. По данным наркологических центров, наблюдается рост употребления наркотических и психотропных веществ среди несовершеннолетних. Поэтому актуальна задача охраны и защиты детского здоровья от культа жестокости и насилия, алкоголя и наркотиков. Дисциплина «Профилактика злоупотребления психоактивных веществ» направлена на рассмотрение вопросов о токсических и наркотических веществах, о методах, способах, действиях учителя, родителей при выявлении употребления несовершеннолетними наркотических средств. Особое внимание уделяется влиянию наркотических и психотропных веществ на детородную функцию, на развитие плода.

Какие же методы и формы используются для достижения этих целей. Кроме презентаций, семинаров и практических занятий по оказанию первой медицинской помощи проводятся спортивно-ролевые игры, круглые столы, дискуссии и творческие задания. В настоящее время активно используются кейс-технологии. Это технологии, представляющие метод анализа ситуации. Кейс-технология объединяет в себе одновременно и ролевые игры и метод проектов и ситуативный анализ. Кейс-технология имеет несколько решений и множество альтернативных путей. Кейс-технология проводит анализ ситуации. Данная технология помогает пробудить интерес к теме, развивает социальную активность, коммуникабельность, умение выбирать оптимальные решения. Введение кейс-технологий связано с реализацией компетентностного подхода в образовании и требует смены парадигмы мышления в сторону системно-деятельностного подхода.

Повторное тестирование по вопросам ЗОЖ проводится для старшекурсников. Его результаты показывают, что на 25% отношение к своему здоровью и ЗОЖ

изменилось к лучшему. Свой опыт и знания старшекурсники пропагандируют на следующих факультетских часах: «Современная пища, какая она?», «Эти «чудесные» напитки», «А любовь ли это?», «Встреча с наркологом, гинекологом», «Здоровье девочки — девушки — будущей матери». Знания, умения и навыки, полученные в процессе обучения на занятиях биологического цикла, студенты используют на практике, проводя классные часы, внеурочные занятия, уроки по окружающему миру.

Подводя итог, можно сказать, каждый человек с юных лет должен заботиться о своем здоровье, иметь знания о гигиене и первой медицинской помощи и не вредить своему здоровью.

Список литературы:

1. Андюсев Б.Е. Кейс-метод как инструмент формирования компетентностей// Директор школы. 2016, №4. — 45 с.
2. Белоусова О.С. Вредным привычкам нет// Биология в школе. 2018, №7. — С. 15.
3. Белый В.И. О современных тенденциях в распространении методов проектного обучения // Школьные технологии. 2017, №2. — С. 9.
4. Иванова А.В. Вредные привычки опасные для здоровья// Начальная школа. 2018, №2. — С. — 67-68.
5. Ягодко Л.И. Использование технологи проблемного обучения в начальной школе // Начальная школа плюс до и после. 2017, №9. — С. 15-18.

ГИПОДИНАМИЯ — БОЛЕЗНЬ ЦИВИЛИЗАЦИИ, И ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ ЕЙ НА УРОКАХ ОБЖ

С.С. Бочаров

Филиал СГПИ в г. Железноводске

А.В. Двадненко

Филиал СГПИ в г. Буденновске

HYPODYNAMIA IS A DISEASE OF CIVILIZATION AND COUNTERACTION ON THE BSL

S.S.Bocharov

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

A.V. Dvadenko

Branch of Stavropol State Pedagogical institute in Budennovsk

Аннотация: *в статье обозначены проблемы со здоровьем, возникающие в результате гиподинамии, показано, что оздоровительный бег является эффективным методом профилактики и лечения болезней, вызванных недостатком двигательной активности.*

Annotation: *the article identifies health problems appearing as a result of hypodynamia, it is shown that the healthy running is an effective method of prevention and treatment diseases caused by lack of motor activity.*

Ключевые слова: *гипокинезия, гиподинамия, сердечно-сосудистые заболевания, болезнь Альцгеймера, болезни цивилизации, травматизм в спорте, оздоровительный бег.*

Key words: *hypokinesia, hypodynamia, cardiovascular diseases, Alzheimer's disease, the diseases of civilization, injuries in sports, healthy running.*

Состояние гипокинезии и гиподинамии не столь безобидны, как может показаться на первый взгляд. При значительном снижении двигательной активности или при её достаточно длительном отсутствии наблюдается общая детренированность организма, что сопровождается сбоями в работе сердечно-сосудистой системы и влечет за собой атрофические изменения в мышцах, изменение общего состава, водно-солевого баланса и рН крови, нарушается обмен по кальцию и магнию. Это приводит к общей деминерализации костей, а как следствие — к понижению ортостатической устойчивости [3, С. 71].

Гипокинезия — состояние человека, характеризующееся пониженной степенью двигательной активности.

Гиподинамия — состояние человека, наступающее после длительной гипокинезии и характеризующееся заметными, порой необратимыми патологическими изменениями организма.

При длительной гипокинезии заметно понижаются показатели физиологических констант работы практически всех органов и систем живого организма. Ослабляется способность регуляторных механизмов организма обеспечивать взаимосвязь и слаженность работы органов, снижается резистентность к разнообразным негативным внешним воздействиям; ухудшается эффективность работы механизма передачи нервного импульса, что приводит к ухудшению деятельности, связанной с мышечными сокращениями, координации движений, понижается тонус мышц и как следствие — снижается выносливость и динамометрические показатели.

Устойчивыми к появлению патологических признаков считаются мышцы шеи и спины, призванные противостоять гравитационным нагрузкам. Мышцы живота достаточно быстро ослабляются в результате гиподинамии, что отражается и на деятельности органов пищеварения, дыхания, кровообращения и др.

Длительное отсутствие двигательной активности приводит к уменьшению силы сердечных сокращений, так как уменьшается объем крови, поступающей в предсердия по венам, что выражается в уменьшении минутного объема и приводит к снижению массы сердца, к уменьшению энергетического потенциала. В результате ослабления сердечной мышцы кровь застаивается в депо и капиллярах, уменьшается общий объем циркулирующей крови. Тонус всех сосудов, как артериальных и венозных, так и микрокапилляров заметно понижается,

снижается кровяное давление, уменьшается перенос кислорода в ткани, интенсивность процессов обмена продуктов метаболизма [1, С. 86].

Уменьшаются показатели жизненной емкости легких (ЖЭЛ), легочной вентиляции и интенсивность процесса газообмена. При гипокинезии и гиподинамии ослабляется согласованность двигательных и вегетативных функций, наблюдается несоответствие нервно-мышечных напряжений. При резком снижении двигательной активности происходят отрицательные изменения в деятельности высших отделов коры головного мозга, а также подкорковых структурах и образованиях, что в свою очередь приводит к частой повышенной утомляемости, заметно понижается способность к длительным умственным или физическим нагрузкам, ухудшается сон, снижается иммунитет.

Одной из первых в результате гиподинамии страдает сердечно-сосудистая система (ССС), в наибольшей степени подвержена негативным изменениям капиллярная часть кровеносной системы, в которой и происходит сумма многообразных обменных процессов жизнедеятельности, страдают также и крупные артериальные и венозные сосуды, осуществляющие в основном транспортную функцию.

Капиллярная система организма имеет чрезвычайно сложную и развитую структуру с множеством изгибов и поворотов, по которым перемещаются эритроциты, однако размер эритроцитов больше просвета капилляров, и они перемещаются с небольшим трением из-за контакта со стенками, в результате чего накапливается отрицательный заряд и происходит обмен оксигемоглобина [3, С. 137].

Перемещение эритроцитов осуществляется на 60% за счет сокращения сердечной мышцы, остальные 40% должны осуществляться за счет движения эритроцитов при сокращении обычных мышц, а при невыполнении этого правила наблюдается непроходимость эритроцитов через капилляры, в результате повышается вероятность образования тромба.

Существует значительное число фармакологических препаратов по нивелированию последствий гиподинамии, однако в наше время приходит понимание, что употребление любых лекарственных препаратов, включая синтетические витамины, скорее приносит вред, нежели пользу для здоровья.

В последние годы усилиями фарминдустрии создан культ употребления витаминов, пищевых добавок, также спортивного питания. Ежегодно на антиоксиданты, витамины и пищевые добавки жители европейской страны тратят около \$ 100 млн., и сумма непрестанно увеличивается [4, С. 44].

В США реализуется около 3500 наименований пищевых добавок, включающих поливитамины и минералы, семьдесят процентов американцев употребляют поливитамины по мере надобности, а сорок — делают это на постоянной основе. Сегодня россияне с относительной регулярностью также принимают витаминные комплексы, особенно под воздействием рекламы, по совету друзей, или по рекомендациям провизоров ближайшей аптеки или консультантов магазина спортивного питания [8].

Естественней и эффективнее для организма, на наш взгляд, вернуться к нормальному двигательному режиму с помощью выполнения упражнений физической культуры.

Многие виды спорта, являясь необычайно популярными у молодежи, одновременно являются достаточно травмоопасными. К наиболее опасным относят следующие виды спорта: баскетбол, велоспорт, футбол, бейсбол, фитнес, плавание, регби, лыжи, сноуборд. Список составлен по данным журнала «Форбс», основываясь на числе спортивных травм, зарегистрированных в США в 2016 году [6].

Однако вид физической активности, который абсолютно не травматичен и чрезвычайно эффективен даже при тяжелых последствиях гиподинамии, существует — это все виды оздоровительного бега. Бег является наиболее естественной формой двигательной активности. Сразу после первых шагов, которые делает ребенок, он стремится бежать, продолжает бегать во время большинства игр со сверстниками, при любой возможности, исходя из внутреннего побуждения. Однако уклад современной жизни, детский сад, школа, ВУЗ, работа не поощряют двигательную активность человека, а занятия физической культурой у нас так и не стали массовыми, что, в конечном счете, и является причиной гиподинамии [2, С. 192].

Оздоровительный бег представляет собой циклические упражнения анаэробного характера, которые позволяют поддерживать в тонусе практически все мышцы организма, включая мышцы брюшного пресса и особенно благотворно влияя на сердечную мышцу. Оздоровительный бег может использоваться людьми, даже далекими от физической культуры, любого возраста, пола и комплекции без всяких негативных последствий для организма, при условии соблюдения простых правил, главным из которых является постепенность.

Интересно, что при продолжительном беге трусцой, наблюдается эффект, называемый в народе «вторым дыханием» или эйфорией, проявляющийся при достаточно длительных аэробных нагрузках. Эндорфины — гормоны радости — которые выделяются при длительной анаэробной нагрузке, вызывают естественное ощущение радости преодоления «препятствия», ясности мышления, спокойствия, уверенности в себе [5, С. 133]. Таким образом, длительный оздоровительный бег, может быть использован средство профилактики употребления психоактивных веществ.

Главный оздоровительный эффект медленного бега проявляется в том, что:

- повышается эффективность деятельности всей дыхательной системы;
- повышается тонус сердечных мышц и эффективность работы сердца, что приводит к снижению частоты пульса в покое и при нагрузках;
- повышается эффективность циркуляции крови и нормализуется кровяное давление;
- увеличивается количество эритроцитов в крови, улучшается показатель СОЭ;
- повышается стрессоустойчивость;
- снижается риск заболевания диабетом и болезнью Альцгеймера [2, С. 56].

Экспериментами над животными было показано, что тренировки на выносливость в форме бега приводят к запуску механизма восстановления поврежденных участков ДНК, что и было предложено в качестве эффективного способа запуска прижизненной реконструкции ДНК человека [6].

В опытах на мышах было показано, что после получасового занятия на беговой дорожке уровень экспрессии генов, ответственных за функционирование миокарда, оказался выше, чем у контрольной группы, находящейся в состоянии покоя.

Занятия оздоровительным бегом, ходьбой, ездой на велосипеде — эффективные аэробные упражнения. Занятия ими четыре раза в неделю способствуют увеличению мозга в объеме за счет роста серого вещества и развивают когнитивные функции [7].

В исследовании участвовали 35 взрослых мужчин и женщин с умеренными когнитивными нарушениями, результаты контролировались методом сканирования мозга на магнитно-резонансном томографе. После шестимесячного занятия бегом сканирование вновь повторили. На протяжении всего эксперимента участников тестировали для подтверждения зависимости влияния тренировок на когнитивную деятельность.

Участники группы с аэробной нагрузкой продемонстрировали улучшение исполнительных функций, таких как, планирование, решение задач, способность избирательно уделять внимание необходимым стимулам. Авторы приходят к выводу, что для людей, страдающих умеренными когнитивными нарушениями и которые находятся в группе риска развития болезни Альцгеймера, а их сегодня только в США более 5 млн. жителей, рекомендуется проводить занятия, связанные с физической нагрузкой аэробного типа, а наиболее эффективным для достижения этой цели является оздоровительный бег [8].

Таким образом, можно сделать вывод, что оздоровительный бег являясь самым древним видом аэробной нагрузки, является актуальным и чрезвычайно эффективным способом борьбы с недостатком двигательной активности, сопровождающей современный образ жизни и приводящий к множеству болезней цивилизации, вызванных гиподинамией, таких как, заболевания сердечно-сосудистой системы (ССС), бронхолегочные заболевания, болезнь Альцгеймера и других.

Список литературы:

1. Гилмор Г. Бег ради жизни. — М.: Физкультура и спорт, 1973. — 120 с.
2. Дрейер Д., Дрейер К. Ци — бег. Революционный метод бега без усилий и травм. — Мурманск.: Тулома, 2016. — 252 с.
3. Кулиненко О. С., Лапшин И. А. Биохимия в практике спорта. — М.: Спорт, 2019. — 184 с.
4. Куц В. От новичка до мастера спорта. — М.: Воениздат, 1962. — 68 с.
5. Лидьярд А. Бег с Лидьярдом. — М.: Физкультура и спорт, 1987. — 163 с.
6. <http://dobroweb.ru/secrets/226>
7. <http://vitamarg.com/health/sport/897-knigi-po-begu/>
8. <http://runnerclub.ru/health/ozdorovitelnyiy-beg.html>

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНФОРМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*И.С. Буракова, Л.П. Княженко
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN INFORMATION TECHNOLOGY LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL

*I. S. Burakova, L. P. Knyazhenko
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье рассматриваются вопросы охраны здоровья младших школьников, применение современных информационно-коммуникативных технологий усиливает нагрузку на организм школьника, что порождает острую проблем здоровьесбережения.*

Annotation: *the article deals with the health of primary school children, the use of modern information and communication technologies increases the load on the student's body, which generates acute health problems.*

Ключевые слова: *здоровье младшего школьника, здоровьесберегающие технологии.*

Key words: *the health of primary school children, health-saving technologies.*

Конечным результатом социальной политики любого государства является здоровье нации, именно здоровье является показателем качества жизни населения. Здоровье детей и подростков является одним из важнейших показателей, определяющих потенциал страны (экономический, интеллектуальный, культурный), а также одной из характеристик национальной безопасности. Наиболее важные социальные проблемы, стоящие сегодня перед образованием, включают заботу о здоровье, физическом воспитании и развитии учащихся.

Социальная среда школы, в которой дети, естественно, проводят много времени, часто порождает для них психологические трудности. Специфика современного образовательного процесса определяется как, собственно, продолжительностью школьного дня, так и в отдельности такими характеристиками учебного процесса как: количеством домашних заданий, структурой деятельности на занятиях, количеством, темпами и способами подачи информации, исходным функциональным состоянием и адаптивностью обучающегося, характером эмоционального фона и другими факторами. Ребенок при этом также должен адаптироваться к давлению, оказываемому образовательным процессом.

Состояние здоровья российских школьников вызывает серьезную обеспокоенность у специалистов. Очевидным негативным признаком является то, что здоровье школьников значительно ухудшилось по сравнению с их сверстниками 20 или 30 лет назад. При этом отмечается, что наиболее заметное увеличение

частоты всех категорий заболеваний происходит в те возрастные периоды, когда ребенок получает общее среднее образование.

Здоровье ребенка, социально-психологическая адаптация, нормальный рост и развитие во многом определяются его окружением. Для ребенка в возрасте от 6 до 17 лет такой средой является система образования, поскольку более 70% его ежедневной активности связаны с пребыванием в учебных заведениях. В то же время в этот период наиболее интенсивного роста и развития, формирования здоровья на всю оставшуюся жизнь, организм ребенка наиболее чувствителен к экзогенным факторам окружающей среды.

Здоровьесберегающие технологии — это система мер по охране и укреплению здоровья учащихся, учитывающая важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни ребенка, воздействующие на здоровье [4, с. 27].

Здоровьесберегающие педагогические технологии должны обеспечить развитие природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.

Здоровьеформирующие образовательные технологии — это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивация на ведение здорового образа жизни [2, с. 33].

Исходя из этого, охрана здоровья детей требует строгого нормирования различных видов их деятельности и правильной организации дневного режима. Это не значит, что школьники вообще не должны утомляться. Наоборот, до определённого предела утомление необходимо. Без этого не будет совершенствования функциональных систем, становления нового уровня регулирования, долговременной адаптации учащихся к умственной и физической нагрузкам. Важно оградить учащихся от чрезмерного утомления, рационально организовать учебные занятия, повысить двигательную активность и обеспечить эффективный отдых.

Здоровьесберегающие технологии обучения основаны на следующих показателях:

1. на возрастных особенностях познавательной деятельности детей;
2. на оптимальном уровне трудности обучения (сложности);
3. вариативности методов и форм обучения;
4. оптимальном сочетании двигательных и статических нагрузок;
5. обучении в малых группах;
6. использовании наглядности и сочетании различных форм предоставления информации;
7. создании эмоционально благоприятной атмосферы;
8. формировании положительной мотивации к учебе («педагогика успеха»);
9. культивировании у учащихся знаний по вопросам здоровья.

В наше время компьютеры проникли так глубоко во все сферы нашей жизни, что трудно представить жизнь без этого цифрового помощника. Современные дети рождаются и растут в мире, где компьютер, воспринимается так же, как и телевизор, автомобиль, электрическое освещение. Чтобы помочь ребенку, учитель должен иметь навыки использования современных педагогических технологий, но какую бы технологию ни выбрал педагог, он должен помнить, что главная цель — это сохранение здоровья детей.

Использование компьютерных технологий позволяет привлечь внимание обучающихся, повысить интерес к изучаемым вопросам и улучшить качество восприятия материала. Использование компьютера для проверки знаний позволяет сделать паузу в использовании шариковой ручки и размять суставы пальцев.

Взрослые очень обеспокоены влиянием компьютеров на здоровье детей. Существуют методы здоровьесбережения, используемые на уроках информатики. В основном эти методы направлены на условия работы. Очень важно соблюдать режим поддержания температуры в помещении, грамотно выбрать удобную мебель.

Общеизвестно, что высокочастотное излучение компьютера отрицательно влияет на здоровье человека, особенно детей. Поэтому для сохранения здоровья детей в школах использование компьютеров строго регламентировано. Дело в том, что короткое пребывание за компьютером повышает концентрацию, а чрезмерное — ухудшает внимание.

Существуют санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях (с изменениями от 29.06.2011 N 85).

Основные вредные факторы, действующие на человека за компьютером:

- утомление глаз, нагрузка на зрение приводят к близорукости и снижению остроты зрения;
- стесненная поза, сидячее положение в течение длительного времени приводят к затрудненному дыханию, астме и различным заболеваниям позвоночника, таким как остеохондроз, искривления и т. д.;
- перегрузка суставов кистей ведет к туннельному синдрому и артриту;
- стресс при потере информации может способствовать развитию компьютерной и игровой зависимости;
- воздействие электромагнитного излучения может привести к всевозможным психическим расстройствам [3, с. 51].

Снижение двигательной активности у современных детей является фактором, способствующим увеличению заболеваемости, в том числе хронической. Поэтому профилактика и коррекция так называемых «школьных» заболеваний имеют большое значение. Педагог для этого может так организовать проведение занятий, чтобы опосредованно создавалась здоровьесберегающая среда, которая продуктивно «работает» на сохранение физического, психического и социального здоровья ребенка. Например, в процессе обучения может использоваться подход с применением здоровьесберегающих технологий способом «подвижного» обучения.

Без сомнения, усталость детей во многом зависит от характера занятий с применением компьютеров. Самые утомительные для детей компьютерные игры те, которые рассчитаны в первую очередь на скорость реакции. Поэтому педагогу не следует применять игры такого типа. Сидение за компьютером может вызвать перегрузку нервной системы, нарушения сна, ухудшение самочувствия, усталость глаз. Поэтому учащиеся могут играть в компьютерные игры только в конце урока и то для эмоциональной разрядки.

Принимая во внимание требования здоровьесберегающих технологий, следует организовывать динамические паузы, их основная цель — сохранить здоровье учащихся и помочь детям эффективно обучаться во время занятий.

Физкультминутка — способствует устранению усталости. Содержание ФМ различно и направлено на конкретное воздействие на определенную группу мышц или систему организма в зависимости от состояния здоровья и чувства усталости.

Чтобы снять напряжение зрения во время работы с мелким текстом в тетради или компьютере, детям рекомендуется на несколько секунд отвести взгляд при первых симптомах усталости глаз. После нескольких повторений у них формируется устойчивая привычка, которая в дальнейшем поможет сохранить остроту зрения.

Структура занятия может быть изменена в соответствии с видом и темой, этапов также может быть несколько, но приоритетом остается выполнение следующих условий: разнообразие занятий, время работы на компьютере не должно превышать определенного для возраста детей значения. Эти условия предотвращают усталость и позволяют детям безопасно для здоровья общаться с компьютером.

Необходимо применять на уроках информатики физкультминутки (упражнения выполняются сидя или стоя, с отведением взгляда от экрана, с ритмичным дыханием и с максимальной амплитудой движения глаз).

Школьники, «живущие» в Интернете, часто нуждаются в социальной поддержке: у них большие проблемы с общением, они недовольны своим социальным статусом, имеют низкую самооценку в реальной жизни, сложности, стеснительность и т. д.

Проблема здоровья детей сегодня как никогда актуальна. В настоящее время можно с уверенностью утверждать, что именно учитель, педагог в состоянии сделать для здоровья современного ученика больше, чем врач. Это не значит, что педагог должен выполнять обязанности медицинского работника. Просто учитель должен работать так, чтобы обучение детей в школе не наносило ущерба их здоровью. Педагог должен обладать важными профессиональными качествами, позволяющими генерировать плодотворные педагогические идеи, обеспечивающими положительные педагогические результаты. Наблюдения показывают, что использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет учащимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, активно проявлять творческие способности, а учителю — эффективно проводить профилактику асоциального поведения.

Список литературы:

1. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 17.12.2001 №957/13-13 «Методическое письмо по вопросам обучения информатике в начальной школе».
2. Смирнов Н.К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике — М.:АРКТИ, 2008. — 288 с.
3. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии: школьник и компьютер. — М.: ВАКО, 2007. — 296 с.
4. Нагавкина Л.С., Татарникова Л.Г. Валеологические основы педагогической деятельности. — СПб.: КАРО, 2005. — 272 с.

ТЕХНОЛОГИИ ОХРАНЫ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ

И.С. Буракова, Л.П. Княженко
Филиал СГПИ в г. Железноводске

TECHNOLOGIES OF PROTECTION OF CHILDREN'S HEALTH

I. S. Burakova, L. P. Knyazhenko
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье рассматриваются вопросы охраны здоровья дошкольников. Сегодня здоровьесберегающее направление работы детских образовательных организаций рассматривается как инновационное. Современные условия требуют пересмотра и переоценки всех компонентов образовательного процесса в ДОО.*

Annotation: *the article deals with the issues of preschool health. Today, the health-saving direction of the work of children's educational organizations is regarded as innovative. Modern reasons require the revision and reassessment of all components of the educational process in the children's educational organizations.*

Ключевые слова: *здоровье дошкольника, здоровьесберегающие технологии.*

Keywords: *preschool health, health-saving technologies.*

На сегодняшнем этапе развития отечественной науки проблемой формирования физического развития дошкольников занимаются ученые, представляющие различные области знаний: медицины и физиологии (В. Н. Дубровский, Ю. П. Лисицын, Б. Н. Чумаков), психологии (О. С. Осадчук), экологии (З. И. Тюмасева, А. Ф. Аменд) и педагогики (В. Г. Алямовская, Г. К. Зайцев, Ю. Ф. Змановский, М. И. Лазарев, О. В. Морозова, Т. В. Поштарева, Л. Г. Татарникова, О. Ю. Толстова, О. С. Шнейдер) и др.

Внимание к этому вопросу среди ученых не является случайностью. Здоровое физическое развитие не может осуществляться без учета множества явлений

социальной сферы, политической обстановки государства, экологического состояния окружающей среды, применяемых технологий в воспитательно-образовательном процессе, профессиональной компетентности педагогов, состояния и ориентации семейного воспитания.

Достаточно важную роль в формировании благоприятных условий для сохранения и защиты физического здоровья детей играет система дошкольного образования. Забота об укреплении здоровья дошкольника, как отмечает ряд авторов (А. Ф. Аменд, С. Ф. Васильев, М. Л. Лазарев, О. В. Морозова, Т. В. Поштарева, О. Ю. Толстова, З. И. Тюмасева и др.), является проблемой не только медицинской, но и педагогической. От того, как организована валеологическая работа с детьми, нередко в большей степени зависит успех, больше чем от проведённых медико-гигиенических мероприятий. Валеологическая работа с детьми обеспечивает формирование физического здоровья и здорового образа жизни дошкольника.

Современные исследования по использованию здоровьесберегающих технологий связаны с рассмотрением вопроса обучения детей основным навыкам здорового образа жизни в процессе физического воспитания (М. Л. Лазарев, О. В. Морозова, О. С. Шнейдер). Теоретические основы валеологического сопровождения воспитательного процесса в ДОО освещались О. Ю. Толстой, которая утверждает, что достижение результата основывается на гигиеническом воспитании и обучении детей.

Цель здоровьесберегающих технологий — обеспечить дошкольнику возможность сохранения здоровья, сформировать у него необходимые знания, умения и навыки по здоровому образу жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни. Воспитатель ДОО играет важную роль не только в сохранении, но и в укреплении здоровья дошкольника. Современный педагог должен в совершенстве владеть технологиями охраны здоровья детей [3, с. 22].

Этим объясняется интерес педагогов к практической реализации идей здоровьесбережения. Организм ребенка старшего дошкольного возраста отличается незавершенностью развития важнейших органов и систем организма. Поэтому сохранение здоровья ребёнка должно проходить без ущерба для решения учебных, воспитательных и развивающих задач в непосредственной образовательной деятельности.

Современные дошкольники больше времени проводят за компьютером и телевизором, телефоном. В 70% случаев кифозы и сколиозы обусловлены именно отсутствием адекватной и правильной, равносбалансированной нагрузки на мышцы спины. Фиксация позвоночника несовершенна, что связано с развитием мышц и легко приводит к изменениям осанки.

Старшего дошкольника можно назвать здоровым, если он:

- показывает, что он в состоянии преодолеть усталость, его организм функционирует в оптимальном режиме (физическое здоровье);
- показывает хорошие умственные способности, проявляет любознательность (интеллектуальное состояние);

- проявляет честность, самокритичность (нравственность);
- в социальном плане выражает уравновешенное поведение, способен удивляться и показывать восхищение.

Важно отметить, что перед педагогом стоит задача не только обучать и воспитывать, но и сохранять здоровье детей. Для этого необходимо использовать прочно вошедшие в образовательную среду современные здоровьесберегающие технологии.

Все здоровьесберегающие педагогические технологии условно можно разделить на три группы:

- технологии, направленные на сохранение и стимулирование здоровья;
- технологии, с помощью которых детей обучают здоровому образу жизни;
- коррекционные технологии, с помощью которых у детей исправляют проблемы, возникшие со здоровьем [1, с. 58].

Учебный материал по любой программе предоставляет возможность педагогу на занятии формировать у воспитанников навыки здорового образа жизни, давать детям знания об организме человека, учить их беречь и укреплять собственное здоровье.

Технологии, направленные на сохранение и стимулирование здоровья, следующие:

- физкультминутки — динамически паузы позволяющие проводить профилактику усталости детей на занятиях;
- пальчиковая гимнастика — упражнения для тренировки тонких движений и мелкой моторики пальцев и кисти рук;
- артикуляционная гимнастика — упражнения, за счет которых у детей формируется правильное произношение;
- гимнастика для глаз — упражнения для уменьшения напряжения глазных мышц;
- дыхательная гимнастика — упражнения, с помощью которых у дошкольников укрепляется дыхательная мускулатура, также за счет этих упражнений можно улучшать физическое состояние детей;
- релаксация — упражнения на восстановление равновесия между процессами возбуждения и торможения, снижения двигательного беспокойства;
- гимнастика ортопедическая — комплексы упражнений, с помощью которых можно проводить профилактику нарушений осанки и плоскостопия [2, с. 90].

Технологии, с помощью которых детей обучают здоровому образу жизни, следующие:

- занятия физкультурой — организованная форма обучения 2 раза в неделю;
- занятия ЛФК — система упражнений, направленная на развитие и коррекцию конкретных видов движений и мышц;
- точечный массаж, закаливающие процедуры — проводится в течение года для профилактики простудных заболеваний;
- коммуникативные игры — игры направленные на развитие коммуникативных навыков детей [2, с. 91].

Коррекционные технологии, с помощью которых у детей исправляют проблемы, возникшие со здоровьем:

- технология музыкального воздействия — мелодическое сопровождение, с помощью которого корректируются имеющиеся проблемы в развитии за счет двигательной деятельности;
- сказкотерапия — применяется для помощи детям с психологическими проблемами, а также для общей терапевтической помощи;
- технология коррекции поведения — игры со специальными правилами, игры-соревнования, психотехнические освобождающие игры;
- психогимнастика — упражнения по специальным методикам, направленные на коррекцию проблем ребенка;
- речевая гимнастика — упражнения на развитие грамотной речи без движений [2, с. 106].

Применение в работе ДОО здоровьесберегающих педагогических технологий даёт положительный эффект и повышает результативность воспитательно-образовательного процесса, формирует у педагогов и родителей ценностные ориентации, направленные на укрепление здоровья их воспитанников.

Таким образом, применение здоровьесберегающих педагогических технологий в воспитательно-образовательном процессе с детьми старшего дошкольного возраста направлено на укрепление здоровья детей, способствует формированию культуры здоровья. Сотрудничество педагогов и родителей в этом направлении, их сознательная деятельность по преобразованию здоровьесозидающего пространства и использованию здоровьесозидающих практик позволяет старшему дошкольнику укрепить свои внутренние позиции и действовать в соответствии с критериями здорового образа жизни. Важно, чтобы каждая из применяемых технологий имела оздоровительную направленность, а используемая в комплексе здоровьесберегающая деятельность в итоге сформировала бы у старшего дошкольника стойкую мотивацию на физическое развитие личности.

Список литературы:

1. Дубровский В. И. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ/В. И. Дубровский. — М.: Флинта; Retorika., 2006. — 137 с.
2. Жбанков Р. Г. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ/Р. Г. Жбанков. — М.: Просвещение, 2004. — 143 с.
3. Синягина Н. Ю. Как сохранить и укрепить здоровье детей: психол. установки и упражнения/Н. Ю. Синягина, И. В. Кузнецова. — М.: ВЛАДОС, 2004. — 150 с.

ОСОБЕННОСТИ ДУАЛЬНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ

В. А. Бурляева, Ж. Р. Кумратова, Г. С. Овсепян
ГАОУВО НГГТИ, г. Невинномысск

ASPECTS OF THE DUAL FORM OF TRAINING

V. A. Burlyaeva, J. R. Kumratova, G. S. Ovsepyan
Vocational Training State Autonomous Educational Institution of Higher Education
«Nevinnomyssk State Humanitarian and Technical Institute», Nevinnomyssk

Аннотация: в статье рассматривается инновационная деятельность в учебных заведениях как характеристика профессиональной деятельности педагога. Новые механизмы управления, направленные на обеспечение использования компьютерных и телекоммуникационных технологий в области образования, а также развитие технологических инноваций.

Annotation: *the article considers innovative activity in educational institutions as a characteristic of the teacher's professional activities. New management mechanisms aimed at ensuring the use of computer and telecommunication technologies in the field of education, as well as the development of technological innovations.*

Ключевые слова: новые информационные технологии (НИТ), управление инновационной деятельностью, менеджмент, инновационная деятельность, преподавательская деятельность.

Key words: *new information technologies (NIT), innovation management, management, innovation activity, teaching activity.*

На сегодняшний день проблема качества образования является актуальной не только для российской системы образования, но и для европейской. Соответствие образования с требованием рынка труда являются на сегодняшний день главными темами обсуждения, как и, собственно, дуальное обучение.

Интеграционные процессы отражают все этапы развития современного образования России, содержательные и структурные изменения внутри системы образования с одной стороны, а с другой — процессы производственной сферы и взаимодействия с профессиональным образованием. Приоритеты государственной политики и концепции инновационного развития в сфере профессионального образования отражены в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы», в которой говорится о необходимости формирования широкого набора механизмов сотрудничества деловых и образовательных учреждений [4].

Процесс создания, освоения и распространения инноваций в области образования формирует новую современную систему образования — глобальную систему открытых, гибких, индивидуализированных, творческих знаний на протяжении всей его жизни. Эта система является единством:

- новых образовательных технологий — технологические инновации;
- новых экономических механизмов в области образования — экономических инноваций;
- новой методологии преподавания и обучения — педагогические инновации;
- новых организационных структур и институциональных форм в области образования — организационные инновации.

Управление новой системой образования в России основано на принципах:

- решения проблем развития системы образования не только на уровне системы образования, но и на уровне национальной политики, а также на международном уровне;
- реализации принципа согласованности в управлении образованием на всех уровнях;
- анализа роли и функций государства в финансировании образования;
- развития рынка образовательных услуг;
- рассмотрения роли социальных институтов, прежде всего предприятий и семей, в системе образования;
- пересмотра роли учебных заведений и самих студентов в организации учебного процесса.

Внедрение элементов дуального обучения в образовательный процесс представляется целесообразным, своевременным и перспективным. Согласно Международной стандартной квалификации ЮНЕСКО, дуальная система образования — это организованный учебный процесс реализации образовательных программ, сочетающих частичную занятость на производстве и обучение с неполной нагрузкой в традиционной школьной и университетской системе [4].

В образовательной системе дуальная система подготовки обучающихся строится на взаимодействии двух самостоятельных сфер в организационном и правовом отношениях. Понятие «официально признанная» означает, что «профессиональная подготовка осуществляется в соответствии с законодательством о профессиональном образовании. Эта система включает две различные учебно-производительные среды: предприятие и профессиональное учебное заведение, которые осуществляют совместную деятельность во имя общей цели — повышение качества профессиональной подготовки студентов. При этом и предприятие, и профессиональное учебное заведение заинтересованы не только в результатах обучения, но и в содержании обучения и его организации» [1]. По мнению А. Шельтена, в дуальной системе «ведутся поиски педагогического взаимодействия двух учебно-производственных сред — предприятия и учебного заведения». Профессионально-практическое обучение на предприятии и профессионально-теоретическое в учебном заведении пересекаются, образуя в зоне пересечения область, которую А. Шельтен называет «экспериментально- конструктивное обучение» в специальных помещениях, оборудованных по типу лабораторий. В данной модели к образовательному назначению учебного заведения наряду с профессионально-теоретическим

обучением относится и теоретическое обучение, не имеющее профессиональной направленности.

Выбор конкретных технологий для использования в учебном процессе на первом этапе информатизации образования осуществляется с точки зрения отдельного преподавателя, на втором этапе этот выбор основан на глубоком дидактическом и экономическом анализе.

На первом этапе — программы компьютерного обучения, созданного одним преподавателем, на втором — целая группа, объединяющая различных специалистов, что приводит к разработке новых образовательных технологий, использование которых связано с определенными операционными процедурами и управлением.

Переход от начальной к продуктивной стадии применения новых технологий в образовании связан с разработкой и внедрением организационных нововведений в области образования. Освоение организационных инноваций в применении новых технологий является важнейшим фактором в развитии всей образовательной системы [2].

Развитие организованных инноваций и их активное внедрение, внедрение политики применения новых технологий в образовании — это основной способ повышения эффективности обучения.

Эффективность образования, основанная на современных компьютерных и телекоммуникационных технологиях, существенно зависит от степени распространения организационных нововведений.

Сегодня организационная структура и политика в традиционных университетах часто сдерживаются распространением организационных нововведений. Негибкость организации образования в традиционных университетах приводит к тому, что информационные технологии иногда используются в образовании очень слабо. Это не позволяет преподавателям оценить ни преимущества, ни проблемы компьютерного обучения. Опросы общественного мнения показывают, что те, кто испытывает наибольшие выгоды от новых технологий обучения, испытывают большинство проблем; и наоборот, те, кто не ощущал преимуществ новых форм образования, не чувствуют своих трудностей.

Работы зарубежных исследователей (А. Шельтена, К. Штратмана, Г. Штегмана, Б. Унайбаева и др. [2, 5] демонстрируют, что данная система обеспечивает взаимосвязь и взаимодействие профессионального обучения с производственной сферой, своевременное реагирование на изменение её потребностей и учет тенденций развития.

Опыт Германии, где зародилась дуальная система образования, был изучен отечественными исследователями А. Н. Кириловским, Е. А. Корчагиной, Ю. Н. Петровым, А. С. Родиковым, В. А. Тешевым, Г. А. Федотовой и др. В отличие от немецкой модели, направленной на подготовку рабочих кадров и предполагающей теоретическое обучение в учебном заведении, а практическое на производстве, Ю. Н. Петров предлагает единство теоретического и практического обучения,

осуществляемого как в учебном заведении, так и на производстве, что обеспечивает непрерывное системное развитие профессиональной компетентности как студентов, так и преподавателей [3].

Анализ научной литературы показал, что дуальное обучение — это такой вид обучения, при котором теоретическая часть подготовки проходит на базе образовательной организации, а практическая — на рабочем месте. Предприятия делают заказ учебным заведениям на конкретное количество специалистов, а работодатели принимают участие в составлении учебной программы. Важно отметить тот факт, что студенты проходят практику на предприятии без отрыва от учебного процесса. Студенты получают от работодателей стипендию, близкую к зарплате. Таким образом, на территории предприятия создаются учебные рабочие места для студентов, которые могут отличаться от обычного рабочего места наличием виртуального симуляционного оборудования. Важнейший компонент — наличие подготовленных кадров, которые выступают в качестве наставников. На сегодняшний день дуальное обучение применяется в Канаде, Австрии, Швейцарии и России. «Дуальность» обучения заключается в том, что учебный процесс делится на практическую и теоретическую части, поочередно сменяющие друг друга в течение всего периода обучения. Теория представляет собой классические занятия в университете, которые длятся в среднем около трех месяцев и проводятся непосредственно в университете в виде лекций, семинаров, проектных работ, экзаменов. Практику студенты проходят на предприятии, с которым у них заключен контракт на обучение. При этом студентам предоставляется возможность получить непосредственное представление о рабочих процессах на фирме, набраться реального опыта и поучаствовать во внутренних проектах. Как правило, фирмы заинтересованы в принятии студентов на постоянную ставку сразу же после окончания университета.

Положительными сторонами дуальной формы обучения являются: возможность попробовать себя в той или иной профессии и, возможно, скорректировать специализацию; получение зарплаты с первого рабочего дня как во время теоретического обучения в вузе, так и во время практики.

Недостатками такой формы обучения являются следующие: не каждую специальность можно изучать дуально, кроме того, предложение на рынке зависит от положения дел в индустрии (чем выше нехватка специалистов в определенной сфере, тем больше дуальных специальностей по данному направлению); высокая конкуренция среди абитуриентов; сложность в совмещении работы и учебы, так как к студентам предъявляются такие же требования, как и к сотрудникам компании; местоположение, так как иногда предприятие может находиться в другом городе в отличие от университета, необходима высокая самоорганизация, ответственность и мотивация.

Повышение эффективности образования на основе новых технологий связано с улучшением организации учебной среды. Если традиционная подготовка проводится в классических аудиториях, обучение на базе компьютеров

и телекоммуникаций основано не только в специально оборудованных аудиториях, номерах для проведения телеконференций или учебных центрах, но и на рабочем месте, дома или в некоторых других условиях. Работы по дистанционному обучению описывают случаи обучения в условиях путешествий, а также военных действий, на подводных лодках, маяках и даже в тюрьмах.

Естественно, обучение в среде, которая не адаптирована специально для образовательных целей, создает сложные задачи для организаторов образования. Они должны помочь учащимся развить необходимые навыки для эффективного обучения на рабочем месте. Менеджер должен обеспечить связь между учебными курсами и конкретной средой для их пользования. Очень важно связать содержание тренинга с окружающей средой таким образом, чтобы учебная среда стала не отвлекающим, а вспомогательным фактором процесса обучения.

Если учебная среда специально ориентирована на высокотехнологичное образование, то для улучшения организации обучения важно также учитывать, что особенности этой среды учитываются при выборе контента, разработке и проведении учебных курсов. Эффективность обучения часто усиливается в связи с деятельностью специального «координатора учебной площадки», который обеспечивает надлежащее использование средств учебного центра. От деятельности администрации высокотехнологичных образовательных центров, предоставления оборудования и учебных материалов для занятий, мест для индивидуального обучения, номеров для групповых занятий или консультаций, во многом зависит эффективность обучения.

Новые задачи для руководителей образования также возникают в связи с развитием рыночных механизмов в области образования. Среди факторов развития рынка образования — развитие новых технологий. Подчеркиваются причины продвижения технологических инноваций в развитии образовательного рынка. Большинство рыночных отношений развиваются в таких областях, как дистанционное образование.

В процессе развития инновационного образовательного процесса формируются различные модели дистанционного образования. На основе данных моделей развиваются современные институциональные формы отдаленных образовательных учреждений. В таком случае происходит не только изменение технологической базы функционирования учебных заведений, но и их институциональный характер радикально меняется. В результате появляются инновационные организационные формы образовательных учреждений во всем мире, которые используют постоянно расширяющийся спектр новых педагогических методов, новые экономические и организационно-административные механизмы их функционирования, образовательный процесс, который осуществляется через различные современные средства коммуникации [2].

Под влиянием современных компьютерных и телекоммуникационных технологий в условиях развития рынка в области образования формируется новая университетская модель.

Список литературы:

1. <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25763> (дата обращения: 18.04.2019).
2. <http://www.partnerinform.de/partner/detail/2017/9/269/8706/ualnoeobrazovanie-v-germanii-pljusy-i-minusy>
3. https://zaxid.net/u_2018_rotsi_mon_planuye_pidgotuvati_zakonodavchu_bazu_dlya_dualnogo_navchannya_n1447735
4. <https://www.ukrinform.ua/rubric-preshall/2390411-dualna-osvita-vukraini.html>
5. https://educationmanagers.ru/materialy/proforientaciya_i_professional_noe_obrazovanie/dualnaya_forma_obucheniya_podhodit_ne_vsem_i_ne_vsegda

**ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДООУ**

Е.Н. Водяницкая

МКДОУ детский сад №29 «Мамонтенок» г. Пятигорск

**THE PROBLEM OF THE DEVELOPMENT AND REALIZATION OF
HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN THE PEE**

E. N. Vodyanitskaya

MSPEI kindergarten №29 «Baby mammoth» Pyatigorsk

Аннотация: в данной статье раскрывается актуальность здорового образа жизни, сохранения и укрепления здоровья ребенка, представлены основные средства здоровьесберегающих образовательных технологий обучения.

Abstract: *this article reveals the relevance of a healthy lifestyle, preservation and strengthening of the child's health, presents the main means of health-saving educational technologies.*

Ключевые слова: *здоровье, здоровьесберегающие образовательные технологии, здоровый образ жизни.*

Key words: *health, health-saving educational technologies, healthy lifestyle.*

Здоровый образ жизни — это образ жизни отдельного индивида с целью профилактики болезней и укрепления здоровья. Здоровый образ жизни — включает в себя благоприятные условия жизнедеятельности человека, уровень его культуры, в том числе, поведенческой, и гигиенических навыков, позволяющих сохранять и укреплять здоровье, способствующих предупреждению развития нарушений здоровья. Это единство и согласованность всех уровней жизнедеятельности человека — биологического, психологического, профессионального, социально-культурного и духовно-нравственного. Актуальность здорового образа вызвана изменениями и возрастаниями нагрузок на организм человека в связи с изменениями общественной жизни.

Низкий уровень физической культуры свидетельствует об ухудшении здоровья у детей (в силу неблагоприятной экологической ситуации, сокращения контактов

с природой, усилением вредного влияния на здоровье человека отходов производства и др.). Происходит деформация образа жизни в результате неразвитости оздоровительных форм проведения досуга (туризма, семейных спортивных праздников, соревнований), отсутствия системы физического воспитания детей. Исследования показали, что за последние годы количество детей дошкольного возраста, имеющих нарушения в состоянии здоровья, увеличилось в два раза, а число дошкольников, не имеющих таких отклонений, уменьшилось в три раза.

Детство — это уникальный период в жизни человека, в процессе которого формируется здоровье и осуществляется развитие личности. Из детства ребенок выносит то, что сохраняется потом на всю жизнь. Только в самом раннем детстве можно привить основные навыки и привычки по здравоохранению, которые со временем превратятся в важный компонент общей культуры человека и повлияют на формирование здорового образа жизни всего общества. Дошкольный возраст — это важнейшее время для воспитания здорового образа жизни. Перед педагогами стоит важная задача — дать ребенку информацию, которая сохранит свою значимость на всю жизнь.

Любая педагогическая технология должна быть здоровьесберегающей. Здоровьесберегающие образовательные технологии — это система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образовательного процесса (детей, педагогов и других участников).

Основные составляющие этой системы:

1. Организация рационального двигательного режима детей.
2. Непрерывный мониторинг состояния здоровья детей и своевременная коррекция возникающих отклонений.
3. Организация рационального учебно-воспитательного процесса с учётом возрастных и половых особенностей детей, а также в соответствии с санитарно-гигиеническими требованиями.
4. Создание благоприятного психоэмоционального климата в образовательном учреждении для комфортного пребывания детей.
5. Использование многообразных программ по формированию мотивации и навыков здорового образа жизни.

Творческий характер образовательного процесса, как считает Л. С. Выготский, крайне необходимое условие здоровьесбережения. Включение ребёнка в творческий процесс не только природосообразно, служит реализацией той поисковой активности, от которой зависит развитие человека, его адаптационный потенциал, способствует достижению цели работы дошкольного образовательного учреждения и развитию личности ребенка, но и снижает вероятность наступления утомления. Взаимосвязь здесь простая: обучение без творческого заряда — неинтересно, а значит, в той или иной степени является насилием над собой и другими. Насилие же разрушительно для здоровья, так как формирует усталость, да и само по себе.

Основные средства и методы здоровьесберегающих технологий:

1. Средства двигательной направленности.
2. Оздоровительные силы природы.
3. Гигиенические факторы.

Комплексное использование этих средств позволяет решать задачи педагогики оздоровления.

К средствам двигательной направленности относятся двигательные действия, направленные на реализацию задач здоровьесберегающих образовательных технологий. Это движение, физические упражнения, физкультминутки и подвижные игры, эмоциональные разрядки и «минутки покоя», гимнастика (оздоровительная гимнастика, пальчиковая, корригирующая, дыхательная), для профилактики простудных заболеваний, для бодрости, лечебная физкультура, подвижные игры, специально организованная двигательная активность ребенка (занятия оздоровительной физкультурой), своевременное развитие основ двигательных навыков), массаж, самомассаж, психогимнастика, тренинги и др.

Использование оздоровительных сил природы оказывает существенное влияние на достижение целей здоровьесберегающих образовательных технологий обучения. Проведение занятий на свежем воздухе способствует активизации биологических процессов, вызываемых процессом обучения, повышает общую работоспособность организма, замедляет процесс утомления.

К гигиеническим средствам относится выполнение санитарно — гигиенических требований, регламентированных СанПиНами. Осуществляется постоянный контроль по таким требованиям: личная и общественная гигиена (чистота тела, чистота мест занятий, воздуха и т. д.), проветривание и влажная уборка помещений, соблюдение общего режима дня, режима двигательной активности, режим питания и сна, привитие детям элементарных навыков при мытье рук, использование носового платка при чихании и кашле и т. д.; обучение детей элементарным приемам здорового образа жизни, простейшим навыкам оказания первой медицинской помощи при порезах, ушибах, ожогах, укусах, организация порядка проведения прививок воспитанникам с целью предупреждения инфекций, ограничение предельного уровня нагрузки во избежание переутомления.

Под методами здоровьесберегающих технологий обучения понимаются способы применения средств, позволяющих решать задачи педагогики оздоровления: рассказ, беседа, работа с книгой, демонстрация, иллюстрация, упражнения, наглядность, практический метод, познавательная игра, обучающий контроль, игровой метод, соревновательный метод, активные методы обучения, воспитательные, просветительские и образовательные программы.

Таким образом, только оптимальное сочетание этих методов в соответствии с методическими принципами может обеспечить успешную реализацию комплекса задач здоровьесберегающих образовательных технологий обучения.

Т. Л. Богина отмечает, что формирование привычки к здоровому образу жизни, полноценное физическое и нервно-психическое развитие ребенка возможны

лишь при обеспечении его рациональным питанием начиная с раннего возраста. Рациональное питание предусматривает использование необходимого набора продуктов, содержащих все ценные пищевые компоненты, витамины, микроэлементы в соответствии с возрастными физиологическими потребностями развивающегося организма ребенка.

Задача укрепления здоровья детей является необходимым условием их всестороннего развития и обеспечения нормальной жизнедеятельности растущего организма. Чтобы сохранить и улучшить здоровье ребенка в один из самых ответственных периодов его жизни, необходима ежедневная работа в семье и дошкольном образовательном учреждении. В нашем детском саду, МКДОУ №29 «Мамонтенок» г. Пятигорска, была разработана и внедрена программа по здоровьесберегающим технологиям — «Здоровейка». Целью программы является создание условий, гарантирующих охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья участников образовательного процесса.

Задачи программы:

- Создание комфортного микроклимата, в детском коллективе, в ДОУ в целом.
- Внедрение современных здоровьесберегающих технологий в структуру профилактической оздоровительной и образовательно-воспитательной модели ДОУ.
- Повышение физкультурно-оздоровительной грамотности педагогов и родителей.
- Обучение навыкам здоровьесберегающих технологий: формирование у детей знаний, умений и навыков сохранения здоровья и ответственности за него.
- Формирование профессиональной позиции педагога, характеризующейся мотивацией к здоровому образу жизни, ответственности за здоровье детей.
- Повышение валеологической, медико-психолого-педагогической компетентности всех участников образовательного процесса.

Основные принципы системы работы по здоровьесбережению воспитанников:

- Принцип активности и сознательности.
- Принцип систематичности и последовательности.
- Принцип «Не навреди»
- Принцип доступности и индивидуализации.
- Принцип системного подхода.
- Принцип оздоровительной направленности.
- Принцип комплексного междисциплинарного подхода.

Программа включает мероприятия по здоровьесбережению воспитанников; совместной деятельности детского сада и семьи по вопросам сохранения и укрепления здоровья детей.

- Двигательный режим детей содержит разнообразные виды занятий:
- Утренняя гимнастика (традиционная, корригирующая).
- Физкультурные занятия (игровые и сюжетные, тематические, тренировочные, на свежем воздухе, контрольно-проверочные, стретчинг).

- Физкультминутки и музыкальные минутки (упражнения для снятия общего утомления, для кистей рук, для глаз, для улучшения слуха, дыхательная гимнастика, для профилактики плоскостопия).
- Корректирующая гимнастика после сна (разминка в постели, самомассаж, оздоровительная ходьба по массажным дорожкам, развитие мелкой моторики и зрительно-пространственной координации).
 - Подвижные игры и физические упражнения на прогулке.
 - Оздоровительный бег.
 - «Недели здоровья» (занятия по валеологии, самостоятельная двигательная активность, спортивные игры и упражнения, чемпионаты по прыжкам, бегу, совместная трудовая деятельность детей, педагогов и родителей, развлечения).
 - Спортивные праздники и досуги.
 - Самостоятельная двигательная активность.
 - Участие родителей в физкультурно-оздоровительных, массовых мероприятиях.
 - Плавание.

Виды здоровьесберегающих технологий, используемых в МКДОУ детского сада №29 «Мамонтенок»:

1. Технологии сохранения и стимулирования здоровья (подвижные и спортивные игры, физкультурные минутки, пальчиковая гимнастика, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, закаливание, динамические паузы, интегрированные занятия, плавание, стретчинг).

2. Технологии обучения здоровому образу жизни (физкультурное занятие, коммуникативные игры, занятия из серии «Валеология», самомассаж, точечный самомассаж).

3. Коррекционные технологии (сказкотерапия, логоритмика)

Оценкой эффективности применения здоровьесберегающих технологий в условиях МКДОУ детского сада №29 «Мамонтенок» является снижение заболеваемости детей простудными заболеваниями и ОРВИ. Приведем данные мониторинга: 2015-2016 гг. — 43% заболеваемости; 2016-2017 гг. — 37% заболеваемости; 2017-2018 гг. — 28% заболеваемости.

Таким образом, система физкультурно-оздоровительной работы, осуществляемая педагогами дошкольного образовательного учреждения, позволяет эффективно решать вопросы полноценного физического развития дошкольников, сохраняя и укрепляя их здоровье, воспитывает у детей потребность в движении и положительно-эмоциональном восприятии жизни.

Здоровьесберегающие образовательные технологии наиболее значимы среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье детей. Главный их признак — использование психолого-педагогических приемов, методов, и различных подходов к решению возникающих проблем.

Сегодня врачи не в состоянии справиться с проблемами ухудшения здоровья, поэтому встает вопрос о формировании осознанного отношения к здоровью

и здоровому образу жизни (ЗОЖ). Пропедевтическая работа в данном направлении ложится на плечи педагогов.

Концепция модернизации российского образования предусматривает создание условий для повышения качества общего образования. И в этих целях, наряду с другими мероприятиями, предполагает создание в образовательных учреждениях условий для сохранения и укрепления здоровья воспитанников. Согласно современным представлениям, целью образования является всестороннее развитие ребенка с учетом его возрастных возможностей и индивидуальных особенностей при сохранении и укреплении здоровья.

Список литературы:

1. Ахутина Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья 2008. Т. 7. № 2. — С. 21,59
2. Богина Т. Л. Охрана здоровья детей в дошкольных учреждениях — М.: Мозаика — Синтез, 2006. — С. 7.
3. Доронова Т. Н. Из детства в отрочество: Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей 4-7 лет — М., 2002. — С. 3, 11.
4. Митяева А. М. Здоровый образ жизни — М.: Академия, 2008. — С. 144.
5. Михеева Е. В, Здоровьесберегающие технологии в ДОУ // Методические рекомендации, М., 2009. — С. 102,108.
6. Программа по здоровьесберегающим технологиям «Здоровейка» МКДОУ детский сад № 29 «Мамонтенок» Ст. восп. Райкова Т. А.
7. Труфанова О. Б. Проблемы формирования здорового образа жизни/Физкультурно-оздоровительная работа в дошкольных учреждениях. — Сыктывкар, 2005. — С. 9.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОУ: РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

С.Р. Герасимова

МБДОУ «Детский сад № 19», п. Яйва, г. Александровск

INCLUSIVE EDUCATION IN PRESCHOOL: THE CHILDREN'S LANGUAGE DEVELOPMENT OF THE CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE WITH GENERAL DISABILITIES OF SPEECH OF LEVEL 3

S. R. Gerasimova

MBPEI «Kindergarten № 19» the village of Yayva, Alexandrovsk

Аннотация: в статье представлен опыт создания организационно-методических условий и результатов работы ДОУ по активизации словарного запаса у детей

с общим недоразвитием речи III уровня. Определяя условия работы с обучающимися с ОНР, авторы опирались на исследования в области логопедии и дефектологии, а также индивидуальные особенности обучающихся, посещающих ДОУ.

Annotation: *the article presents the experience of creating organizational and methodological conditions and the results of the additional education of students to activate the vocabulary of children with General disabilities of speech level III. Determining the conditions of work with students with general disabilities of speech, the authors used the researches in the field of speech therapy and defectology, as well as the individual characteristics of students attending PRESCHOOL.*

Ключевые слова: *словарный запас, дети с общим недоразвитием речи III уровня, активный словарь, недоразвитие речи, организационно-методические условия, ограниченные возможности здоровья.*

Key words: *vocabulary, children with general disabilities of speech level III, active vocabulary, disabilities of speech, organizational and methodological conditions, limited health opportunities.*

В связи с ухудшающейся экономической, экологической и социальной обстановкой в нашей стране из года в год увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья, среди них дети с речевыми нарушениями, в частности с общим недоразвитием речи, что отрицательно сказывается на развитии их памяти, воображения и мышления. В связи с этим, проблема развития словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи, несмотря на достаточную изученность, не потеряла своей актуальности и на современном этапе.

Формирование словаря детей с нарушением речи в различной психологической и педагогической литературе рассматривается в исследованиях Р. Е. Левиной, В. К. Орфинской, Н. Н. Трауготт [1;37].

Проблему словаря у детей с общим недоразвитием речи рассматривали в своих трудах Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Т. Б. Филичева. Н. А. Чевелева [2;64].

Посещающие детский сад дети с общим недоразвитием речи сталкиваются с рядом проблем, так как их активный словарь намного беднее, чем у сверстников с нормой, что мешает их полноценному общению.

В старшем дошкольном возрасте у детей уже накоплен достаточный запас слов, однако в словарной работе с ними необходимо не только увеличивать количество понимаемых ребёнком слов, но и активизировать употребление разнообразных слов в его речи. Только тогда он будет грамотно и полно выражать свои мысли, общаться со сверстниками, ему будет комфортно в образовательном пространстве группы, ДОУ.

В результате наблюдения и диагностики мы выявили, что:

— в словаре дошкольников с общим недоразвитием речи отсутствуют многие общеупотребительные слова [3;32]. Это объясняется тем, что у детей имеется недостаточный запас представлений, мало активизируется словарь в различных видах деятельности;

— дети с речевыми нарушениями не употребляют названия некоторых предметов, которые обозначают сходные предметы, части целого, признаки высоты, ширины, не знают глаголов, которые обозначают похожие действия;

— трудности вызывает подбор синонимов и антонимов, родственных слов, относительных прилагательных, слов. Бедность активного словаря проявлялась в неправильном произнесении многих слов-названий ягод и цветов, диких животных, птиц, инструментов, профессий, частей тела и лица;

— дети наиболее часто заменяют слова, которые относятся к одному семантическому полю. Среди существительных преобладают замены слов путём объединения их в одно родовое понятие «олень-лось», «осень-весна», «чай-сахар»;

— дети допускают ошибки при назывании картинок, ориентируясь на внешнее сходство предметов; на их сходство по назначению;

— дошкольникам трудно даются слова, имеющие обобщённое значение и слова, обозначающие оценку, состояние, качество и признак предмета, они искажают звуковую и слоговую структуру слова;

— дети затрудняются в классификация предметов: обобщение, выделение лишнего предмета, при правильном выполнении задания часто объясняют свой выбор на основе ситуативных признаков: «Волк, собака, заяц, лиса-лишнее слово «собака», так как в лесу не живут собаки».

Таким образом, нами были отмечены наиболее характерные особенности словаря детей с общим недоразвитием речи, такие как бедность словаря, резкое расхождение объёма пассивного и активного словаря, трудности правильного выбора и уместного употребления в речи знакомых слов. В связи с этим, для активизации словарного запаса детей с общим недоразвитием речи третьего уровня мы определили несколько условий, с помощью которых, по нашему мнению, можно увеличить словарный запас детей:

— интеграция познавательной и речевой деятельности детей;

— использование наглядного материала как основы для активизации познавательной и речевой деятельности дошкольников;

— учёт возрастных и индивидуальных особенностей;

— совместная деятельность учителя-логопеда и воспитателя.

С целью повышения познавательной и речевой активности детей мы использовали устное народное творчество: загадки и сказки. Детям предлагались разнообразные формы работы со сказкой: пересказ по вопросам; подсказка слова или фразы; совместный пересказ ребёнка и педагога; отражённый пересказ; пересказ по частям; пересказ по сюжетным картинкам; пересказ по ролям; хоровое проговаривание; игра-драматизация; инсценировки сказок. Разные приёмы работы с загадками: отгадывание готовых загадок и объяснение отгадки; придумывание загадок о предметах, различающихся и близких по внешнему виду. Особый интерес у детей вызывали загадки-присказки. Отгадкой для них являлось последнее слово четверостишия, умышленно недосказанное. Это не только развивало словарь, но и вырабатывало у детей чувство рифмы.

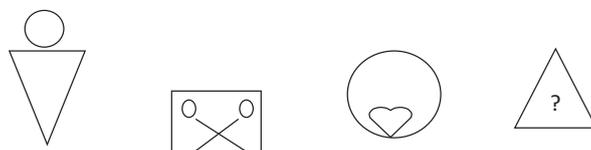
По нашему мнению, приобщение детей к устному народному творчеству помогает решить не только проблемы обогащения и активизации речи детей, но и позволяет совершенствовать их внутренний мир, делать его более духовным, социализировать к дальнейшей жизни в обществе.

Для активизации познавательной и речевой деятельности мы использовали метод наглядного моделирования.

Дети, играя со словами и используя картинки или игровую ситуацию, находили слова-предметы, слова-действия, слова-признаки.

Данный приём использовался и при составлении предложения по картинке.

Алеша уронил фарфоровую чашку



В работе по активизации словарного запаса детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня мы также использовали наглядный демонстрационный и раздаточный материал.

По сюжетным картинкам проводились беседы, дети составляли рассказы, использовался приём придумывания названия картине. Придумывая название, ребята с помощью воспитателя выделяли главное в содержании картины и выражали это в словах или словосочетаниях.

Беседуя по содержанию литературных произведений, фольклорных произведений разных жанров обращали внимание на образные выражения, поощрялось употребление их детьми в активной речи. Работа по активизации словарного запаса велась с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей. С этой целью материал для занятий был доступным и соответствовал возрасту детей. Мы определяли задачу, содержание, методы и средства обучения соответственно уровню развития ребёнка, учитывали темп усвоения им материала, особенности психических процессов.

Широко использовались дидактические игры, такие как «Магазин», «Что из чего сделано?», «Кому что?», «Кто найдёт, пусть возьмёт», «Чудесный мешочек», «Парные картинки», «Кто первый узнает?». Подбор материала для дидактических игр определялся задачами словарной работы.

Так, для активизации бытового словаря подбирались игрушки и картинки, изображающие предметы быта; для активизации природоведческого словаря — природный материал (листья, овощи, фрукты, животные, птицы). Одним из условий чёткого руководства играми являлось определение перечня слов, подлежащих усвоению. В дидактических играх на бытовые темы активизировался бытовой словарь, в играх на производственные темы - профессиональная лексика:

в строительных играх — слова, обозначающие качества и пространственное расположение предметов, а также соответствующие глаголы.

Успех коррекционной работы по активизации словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня во многом зависит от слаженности в работе всего педагогического коллектива, а особенно от взаимосвязи, согласованности в работе логопеда и воспитателя.

В организации и ведении коррекционной работы главная роль принадлежит логопеду. Он осуществляет работу по активизации словарного запаса, а воспитатель занимается закреплением материала логопедических занятий, развивая у детей способности применять полученные знания, а также сформированные умения и навыки.

К работе по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня привлекались родители. Для них проводились консультации, тематические семинары, мастер-классы («Развитие речи детей старшего дошкольного возраста», «Сказкотерапия как средство развития речи дошкольников», «Учимся говорить играя»). Родители совместно с детьми принимали участие в «Литературном кафе», празднике «Речевцветик». Для родителей детей с ОНР третьего уровня разработаны наглядные пособия, папки-передвижки, брошюры и памятки.

Таким образом, после слаженной совместной работы воспитателей и логопеда, при выполнении условий, а именно: интеграция познавательной и речевой деятельности детей; использование наглядного материала как основы для активизации познавательной и речевой деятельности дошкольников; учёт возрастных и индивидуальных особенностей — увеличился словарный запас детей с ОНР III уровня.

Как показали результаты диагностики речи детей, значительно вырос уровень развития лексической стороны речи детей с ОНР третьего уровня. Полученные результаты убедили нас в необходимости продолжения целенаправленной организации коррекционно-педагогической работы, направленной на активизацию словаря детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня.

Список литературы:

1. Волкова Л. С. Логопедия. М, 1998. — 676с.
2. Лалаева Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. СПб, 2001. — 145с.
3. Моторина Н. Н. Формирование предметного словаря у детей с ОНР// Логопед. 2005. №2. — С. 34-40

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКИХ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ САНАТОРНОГО ТИПА**

А.В. Двадненко

Филиал СГПИ в г. Буденновске

С.С. Бочаров

Филиал СГПИ в г. Железноводске

**FEATURES OF USING OF THE INDIVIDUAL AND DIFFERENTIATED
APPROACHES IN THE INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS OF
CHILDREN'S HEALTH-IMPROVING INSTITUTIONS OF HEALTH
TYPE**

A.V. Dvadnenko

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Budennovsk

S.S. Bocharov

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье показан ряд преимуществ использования индивидуального и дифференцированного подходов в инклюзивном образовательном процессе образования школьников с ОВЗ в детских оздоровительных учреждениях санаторного типа.*

Annotation: *the article discusses the features and shows a number of advantages of using individual and differentiated approaches in the inclusive educational process of education of students with disabilities in health centers of sanatorium type.*

Ключевые слова: *индивидуальный и дифференцированный подход, инклюзивный образовательный процесс, школьники с ОВЗ, детские оздоровительные учреждения санаторного типа.*

Key words: *an individual and differentiated approach, an inclusive educational process, students with disabilities, children's sanatorium-type health institutions.*

В настоящее время очевидно, что для успешной социализации школьников с ОВЗ в их образовательном движении, необходимо совершенствовать существующие подходы в системе первоначальной подготовки. Ориентиры на школьника с ОВЗ, который должен владеть определенным набором образовательных умений и навыков, демонстрировать их в старших классах школы, как показывает практика, далеко не всегда оправданы.

Как результат, на определенном этапе возрастного развития школьника с ОВЗ наступает мотивационный спад к получению знаний и укоренившемуся стилю общения со сверстниками, обусловленный недостаточным учетом педагогами их творческих склонностей и индивидуального стиля познания.

Означенная тенденция обуславливает ряд основных противоречий: между потребностью школьников с ОВЗ в творческой реализации со сверстниками и несформированностью у них достаточного набора навыков, что затрудняет ее удовлетворение; между предполагаемыми ожиданиями родителей и учителей от результатов выполнения ряда творческих заданий школьников с ОВЗ и разочарованием при анализе конечных результатов; между интеллектуальным и психическим здоровьем школьников с ОВЗ из-за повышенной тревожности, обусловленной чувством неполноценности, часто побуждающей к агрессивному поведению как механизму защиты [4, С. 58] и др.

Творческая деятельность школьника с ОВЗ, на наш взгляд, может быть наиболее полно реализована в вариативных формах, только в инклюзивном образовательном процессе на базе детского оздоровительного учреждения санаторного типа. Такой тип образовательной деятельности при совместном усилии коллектива педагогов и медиков позволяет школьникам с ОВЗ в максимальной степени насытить творческими навыками и полезными действиями, перерастающими, впоследствии, в умения, дающие возможность раскрывать индивидуальность, благодаря овладению алгоритмом действий, соответствующих его возможностям на данном этапе обучения [3, С. 84].

Формирующиеся навыки предполагаемой деятельности должны обладать универсальными характеристиками. Это означает, что школьник с ОВЗ сможет их легко и успешно применять в разнородной деятельности. Иначе он, как правило, оказывается в психологическом тупике. Его мотивация к деятельности снижается, «угасает» вера в себя и успех в достижении цели.

Внедрение в практику индивидуального и дифференцируемого подходов применительно к школьникам с ОВЗ на базе детских оздоровительных учреждений санаторного типа позволяет достичь следующих результатов:

- оказывает колоссальное влияние на развитие творческих способностей всех возрастных категорий школьников с ОВЗ;
- создает предпосылки для их опережающего развития;
- исключает интеллектуальные и психофизические перегрузки школьников с ОВЗ, в образовательном пространстве детских оздоровительных учреждений санаторного типа и приводит к заметному эффекту здоровьесбережения.

Индивидуальный подход основывается на всестороннем учете индивидуальных особенностей каждого конкретного школьника с ОВЗ. Это ключевой психолого-педагогический принцип, согласно которому, в образовательном пространстве детских оздоровительных учреждений санаторного типа учитывается совокупность индивидуальных особенностей каждого школьника с ОВЗ.

Проблема индивидуализации образовательной среды детских оздоровительных учреждений санаторного типа многоаспектна как в теоретическом смысле, так и в практическом плане и крайне противоречива в попытках ее разрешения. Она включает как качественные, так и количественные характеристики. Индивидуальность — это единое целое, неповторимое, уникальное, внутренне согласованное, направленное на реализацию жизненно важных функций самосохранения,

развития и разрушения, качество. Следовательно, подходя к проблеме исследования с психолого-педагогических позиций, необходимо создавать в детских оздоровительных учреждениях санаторного типа наиболее привлекательные условия для «настройки» индивидуальных качеств личности школьника с ОВЗ к деятельностным формам самовыражения, способным актуализироваться в условиях инклюзивного процесса обучения [6, С. 104]. Только профессиональное специализированное педагогическое руководство в виде индивидуального сопровождения образовательных достижений школьника с ОВЗ позволит ему прочно овладеть базисными образовательными компетенциями, востребованными в деятельности актуализации его личности.

Психология школьника с ОВЗ «подстегивает» его к познавательной деятельности, иначе он не сможет прочно усвоить необходимые ему знания и социальные нормы, овладеть коммуникативными и творческими навыками [1, С. 67]. Одним из препятствий в индивидуализации образовательной траектории школьника с ОВЗ является его неумение распределять интеллектуальные и психофизические затраты в различных видах деятельности. Такая ситуация обуславливает его недостаточную мотивацию к деятельностным проявлениям, в результате перегрузок он может быстро уставать, становится раздражительным, мнительным, инертным и т. д. Временные неудачи в деятельности усугубляются насмешками сверстников, демонстрирующих более высокие результаты в разнообразной деятельности при их более высокой активности [2, С. 72].

Индивидуальный подход позволяет психологически раскрепощать школьников с ОВЗ, создает необходимую ситуацию успеха, формирует предпосылки для «перенастройки» привычных способов овладения информацией, актуализирует поиск более универсальных средств, позволяющих добиваться лучших результатов [3, С. 53]. Так проявляется творчество; уже на ранних стадиях деятельности школьник с ОВЗ ищет более продуктивные способы овладения образовательными навыками. Учится по-новому мыслить и действовать более самостоятельно, добиваться успеха. В результате, знакомство с новым (еще непознанным) притягивает его «словно магнит железом», так как он убежден, что сможет справиться с заданиями воспитателя, применяя на практике свои творческие способности.

Индивидуальный подход позволяет оптимизировать интеллектуальные и психофизиологические затраты в процессе овладения школьником с ОВЗ новым содержанием образовательного материала.

Творчество — «трамплин» для его вдохновения, развития природных задатков и способностей к познавательной деятельности. Вдохновение, зарождающееся в процессе творческой деятельности, положительным образом сказывается на продуктивности и психологическом здоровье школьника с ОВЗ. Укрепляет его веру в себя, дает возможность почувствовать наслаждение от самого процесса творчества [5, С. 60].

Персонифицированные психолого-педагогические воздействия на каждого ученика формируют надлежащие условия для его индивидуального творческого развития. Они должны осуществляться педагогами детских оздоровительных учреждений

санаторного типа «с прицелом» на развитие различных сфер его познавательной деятельности, иначе говоря, творческих способностей, оттенять и всячески подчеркивать их достоинства, учитывать неповторимую совокупность свойств личности [3, С. 41].

Педагогам и воспитателям детских оздоровительных учреждений санаторного типа необходимо находить все новые стимулы для творческого развития школьника с ОВЗ, объяснять ему наглядным образом преимущества и траекторию индивидуальных способов действий, удовлетворять их творческие амбиции путем приближения к эталонам.

Дифференцированный принцип «закаляет» творческие способности школьников с (ОВЗ), оптимизирует их временные психологические и интеллектуальные усилия в конструктивном направлении, так как позволяет им полнее проявлять уникальные качества личности и склад ума в процессе творческой работы над конкретным заданием, или обдумывая ход и последовательность нового типа деятельности [4, С. 82].

Дифференциация образовательной стратегии позволяет всем школьникам с ОВЗ в индивидуальном ключе развивать творческие навыки без примитивизма интеллектуальных и психофизических действий. Можно с уверенностью говорить о ярком феномене дифференциации как «о мощном генераторе» творческой энергии школьников с ОВЗ в условиях развивающей образовательной среды, побуждающей к овладению более продуктивными формами и способами действий, сопряженными с пониманием смыслов такой деятельности [6, С. 61].

Важнейшей характеристикой образовательного процесса, ориентированного на развитие творческих способностей, является интенсификация развивающей деятельностью, «подталкивающей» воспитанников на активизацию интеллектуальной и психофизической сфер познания в индивидуальных формах творчества. Развивающий характер образовательного пространства в детских оздоровительных учреждениях санаторного типа стабилизирует уровни психологического и интеллектуального «накала». Творческая же деятельность снимает общее напряжение школьника с ОВЗ [3, С. 94].

Сформировать и развить способности к творчеству у школьника с ОВЗ — значит защитить от возможных психоэмоциональных стрессов; привить вкус к творчеству; дать универсальный инструмент к преодолению образовательных и жизненных затруднений; сформировать культуру творческой деятельности; наставить на истинный путь, приводящий к безусловному успеху каждого «путника» [5, С. 73].

Для школьников с ОВЗ творчество является побочным продуктом основного результата — созидания своей личности. Сочиняя, рисуя, танцуя, играя, моделируя, фантазируя и пр., школьник с ОВЗ лучше познает себя и тестирует мир средствами творческой деятельности. Он словно «примеряет новую одежду», выбирает то из нее, что ему больше всего нравится [4, С. 27].

Индивидуальный способ творческой мысли, воплощенный в процессе и результатах творчества, облегчает психологическое осознание ребенком своей уникальности и непохожести на других. Это происходит плавно, «не надрывно» для психики школьника с ОВЗ. Он осознает, что без определенных усилий невозможно

подчеркнуть свою индивидуальность, представить свой оригинальный взгляд на окружающий мир, выделиться среди сверстников. Следовательно, творчество выступает неизменным атрибутом становлением личности школьника с ОВЗ. Именно поэтому индивидуальный и дифференцируемый подходы, как показывает практика, при условии владения современными образовательными технологиями педагогами и психологами, создают исключительные возможности для всех категорий школьников с ОВЗ и позволяют проявлять разный уровень способностей к творческой деятельности в позитивной атмосфере коллектива сверстников [2, С. 57].

Педагогам, реализующим индивидуальный и дифференцированный подходы в обучении, не следует упускать из поля зрения и гендерный аспект творческой составляющей каждого школьника с ОВЗ. Поэтому их задания, формы, методы и приемы должны способствовать уяснению воспитанниками особенностей своих творческих наклонностей и с позиций половозрастной принадлежности. Образовательный материал, предлагаемый школьнику с ОВЗ, должен быть наглядным и ярким, не противоречивым и доступным, недвусмысленным, но глубоким по содержанию, развивающим и воспитывающим [6, С. 85].

Основные психолого-педагогические особенности индивидуального и дифференцируемого подходов в образовательном процессе в детских оздоровительных учреждениях санаторного типа проявляются в следующих показателях:

- повышение творческой активности и продуктивности;
- адресная коррекция «образовательной поступи» каждого ребенка;
- создание оптимальных условий для формирования личностного стиля познания для всех школьников с ОВЗ;
- использование в образовательных целях индивидуальных интеллектуальных, психофизических и гендерных особенностей развития школьников с ОВЗ и др.

Основные психолого-педагогические особенности индивидуального и дифференцируемого подходов в образовательном процессе детских оздоровительных учреждений санаторного типа проявляются в следующих показателях:

- создание образовательных ситуаций, приводящих к успеху каждого школьника с ОВЗ, устремленного к самосозданию в творческой деятельности;
- учет в образовательном пространстве инклюзивного обучения индивидуальных интеллектуальных, психофизических и гендерных особенностей развития школьников с ОВЗ;
- моделирование образовательных условий, способствующих формированию личностного стиля познания для каждого школьника с ОВЗ;
- точечная коррекция «образовательной поступи» воспитанника и развитию способностей к творчеству.

Индивидуальный подход к воспитанию позволяет максимально эффективно адаптировать индивидуальные интеллектуальные, психологические и физические возможности школьников с ОВЗ под унифицированные требования учебного процесса к уровню сформированности творческих способностей в режиме оптимальной динамики личностного развития [3, С. 54].

Таким образом, психолого-педагогические особенности развития творческих способностей у школьников с ОВЗ наиболее полно раскрываются на основе индивидуального и дифференцированного подходов в условиях инклюзивного образовательного процесса в детских оздоровительных учреждениях санаторного типа.

Список литературы

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] — М.: БРЭ, 2008. — 528 с.
2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: Учебное пособие для студ. Высш. учеб. заведений. — М., 2002. — 320 с.
3. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. — Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. — 135 с.
4. Князева Л. П. Индивидуальный подход в воспитании детей в детском саду: Учеб. пособие к спецкурсу/Л. П. Князева. — Пермь, 2011. — 70 с.
5. Современные образовательные технологии: учебное пособие /кол. авторов; под ред. Н. В. Бордовской. — М.: КНОРУС, 2010. — 432 с.
6. Страковская В. Л. Подвижные игры в терапии больных и ослабленных детей [Текст]/В. Л. Страковская. — М.: Медицина, 2012. — 130 с.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИНФОРМАЦИОННАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Я. А. Дедушенко, Е. С. Сколкова
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: О. В. Бережнова,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой начального и дошкольного образования
Филиал СГПИ в г. Железноводске

INFORMATION AND COMMUNICATIVE TECHNOLOGIES AND INFORMATION SECURITY OF THE EDUCATIONAL SPACE

Y. A. Dedushenko, E. S. Skolkova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific supervisor: O. V. Berezhnova,
candidate of pedagogical sciences,
associate professor department of primary and preschool education
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены проблемы использования различных средств ИКТ в образовательном процессе, проанализированы особенности применения средств ИКТ в образовательном процессе. Выявлена и обоснована*

необходимость совместного использования как традиционных методов, так и средств информационных технологий в современной школе. Автором дается определение ИКТ, формулируются основные задачи, классифицируются информационные технологии по формам и аспектам применения их в образовательном процессе. На основе проведенного исследования автором предлагается особое внимание уделить информационной безопасности.

Annotation: *this article describes the problems of using of the information and communicative technologies in the educational process, there are analyzed the features of application of information and communicative technologies in educational process. The necessity of using both traditional methods and means of information technology in a modern school has been identified and substantiated. The author provides a definition of ICT, with the main objectives of information technology are classified according to the forms and aspects of their application in the educational process. On the basis of the conducted research the author suggests paying special attention to information security.*

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, компьютерные технологии, программно-технические средства, информационные системы.*

Keywords: *information and communication technologies, computer technologies, software and hardware, information systems.*

Становление современного общества можно охарактеризовать внедрением ИКТ, которые вливаются во все сферы жизнедеятельности общества. Главным аспектом данного явления является компьютеризация процесса обучения и воспитания подрастающего поколения.

Активное применение ИКТ в сфере образования в последние годы вызывает интерес в педагогической науке и практике. Должное внимание к решению проблемы технологий компьютерного обучения оказали ряд ученых: Г. Р. Громов, В. И. Гриценко, В. Ф. Шолохович, О. И. Агапова, О. А. Кривошеев, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер [2, с. 15].

Известно, что ИКТ — это методы, производственные процессы и программно-технические средства, интегрированные для сбора и переработки, хранения и распространения, отображения и применения информации в интересах общества.

Задачи информатизации в образовательном процессе:

- повышение качества подготовки на основе использования в образовательном процессе ИКТ;
- применение активных методов обучения и, как следствие, рост основных составляющих учебной деятельности;
- слияние разных форм образовательной деятельности (учебной, исследовательской и т. д.);
- адаптация ИКТ обучения к индивидуальным особенностям и способностям обучающихся;

- принцип непрерывности и преемственности в обучении и воспитании;
- разработка ИКТ для дистанционного обучения;
- усовершенствование программно-методического обеспечения образовательного процесса [3, с. 5].

Средства ИКТ в образовании классифицируются по разным типам параметров.

1. По решаемым педагогическим задачам:

- средства, обеспечивающие базовую подготовку (электронные учебники, обучающие системы, системы контроля знаний);
- средства практической подготовки (задачники, практикумы, виртуальные конструкторы, программы имитационного, тренажеры);
- вспомогательные средства (энциклопедии, словари, развивающие компьютерные игры, мультимедийные учебные занятия);
- комплексные средства.

2. По функциям организации образовательного процесса:

- информационно-обучающие (электронные библиотеки, электронные книги, электронные издания, словари, информационные системы);
- интерактивные (электронная почта, телеконференции);
- поисковые (каталоги, поисковые системы).

3. По типу информации:

- электронные и информационные ресурсы с текстовой информацией (учебники, учебные пособия, задачники, словари, справочники, периодические издания, программные и учебно-методические материалы);
- электронные и информационные ресурсы с визуальной информацией (коллекции: портреты, иллюстрации, видеофрагменты процессов и явлений, демонстрации опытов, видео экскурсии; статистические и динамические модели, интерактивные модели; символные объекты: схемы, диаграммы);
- электронные и информационные ресурсы с аудиоинформацией (звукозаписи стихотворений, дидактического речевого материала, музыкальных произведений, звуков живой и неживой природы, аудио объекты);
- электронные и информационные ресурсы с аудио- и видеоинформацией (аудио- и видео объекты живой и неживой природы, предметные экскурсии);
- электронные и информационные ресурсы с комбинированной информацией (учебники, учебные пособия, первоисточники, хрестоматии, энциклопедии, словари) [6, с. 12].

4. По формам применения ИКТ в образовательном процессе:

- урочные;
- внеурочные.

Проанализировав научную литературу, можно указать аспекты использования различных образовательных средств ИКТ в процессе обучения и воспитания.

Во первых, это мотивационный аспект. Очевидно, что использование ИКТ в учебном процессе способствует росту интереса и формированию положительной мотивации обучающихся, так как создаются благоприятные условия

для учета индивидуальных образовательных возможностей и потребностей учащихся и раскрытия их творческого потенциала.

Во вторых, это содержательный и учебно — методический аспект, который заключается в том, что ИКТ возможно использовать как учебно-методическое сопровождение процесса обучения и воспитания. Педагог вправе пользоваться различными образовательными средствами ИКТ при разработке и проведении урока или занятия; при объяснении нового материала, а так же при закреплении усвоенных знаний; для осуществления самостоятельного изучения обучающимися учебного материала.

Кроме того, педагог вправе использовать различные ресурсы ИКТ при проектировании как учебных так и внеклассных мероприятий.

ИКТ возможно использовать в различных формах организации образовательного процесса, как при обучении каждого учащегося на основе индивидуального плана, так и при фронтальной либо подгрупповой формах организации процесса обучения.

Следует отметить, что ИКТ — это не столько компьютер, сколько это умение работать с информацией. Процесс обучения должен воздействовать не только на мышление обучающихся, но и на их чувства и эмоции, приносить обучающимся радость и сопровождаться положительными эмоциями [5. с. 10].

Таким образом, применение ИКТ в образовательном процессе явно повышает эффективность процесса обучения и помогает корректировать разные формы и методы обучения и воспитания, а так же повышает заинтересованность в изучении материала.

Использование современных ИКТ даёт возможности для освоения и развития информационной компетенции педагогов. Использование их зависит от способности включать ИКТ в образовательную систему, формируя мотивацию и психологический комфорт, способствуя развитию умений и навыков обучающихся.

Несмотря на то, что компьютеризация процесса обучения значительно упрощает многие аспекты деятельности, процесс информатизации общества породил новую глобальную проблему, а именно проблему информационной безопасности человека и общества. Первостепенные интересы личности, общества и государства сегодня в значительной мере определяются состоянием окружающей информационной среды, которая является сферой деятельности граждан, которые связаны с созданием, преобразованием и потреблением информации [4, с. 12]. Целенаправленное и намеренное влияние на информационную сферу со стороны внешних и внутренних источников наносят неизмеримый ущерб интересам пользователей и представляют проблемы для безопасности жизнедеятельности людей.

Информационная безопасность в образовательном процессе определяется как состояние защищенности информационной сферы пользователей, обеспечивающее её формирование, использование и развитие.

Проанализировав научную литературу мы установили, что под информационными угрозами понимаются факторы, которые создают опасность для функционирования информационной среды и образовательного пространства общества.

Основные виды информационных угроз:

- компьютерные вирусы;
- скрытые компьютерные программы;
- глушение и подавление средств связи и информационного обмена управления;
- дезинформация.

Для ликвидации информационных угроз и обеспечения информационной безопасности жизнедеятельности следует:

1. В условиях нарастающей глобализации информационных процессов защитить национальные интересы государства, общества и личности в информационной сфере.
2. Постоянное и своевременное информационное обеспечение образовательных учреждений и граждан страны.
3. Препятствовать и предотвращать несанкционированному и незаконному использованию информационных ресурсов.

Список литературы:

1. Аванесов Л. Э., Власова Э. Д., Павлюк С. В., Суховеева Н. Д., Абросимова Л. Ф., Солдатова О. Д., Бугаев С. Н., Колесников И. Н., Пилюгина Е. И., Двадненко А. В. Психолого-педагогические аспекты оптимизации учебно-воспитательного процесса в современных образовательных учреждениях, Пятигорск, 2015.
2. Кораблёв А. А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе // Школа. — 2006. — № 2.
3. Петухова Е. И. Информационные технологии в образовании // Успехи современного естествознания. — 2013. — № 10.
4. Сгонник Л. В. Образовательное пространство: социальный и институциональный аспекты понимания, Материалы XI Международной научно-практической конференции. 2015. С. 258-263.
5. Пилюгина Е. И., Особенности социально-психологической адаптации студентов к стрессовым воздействиям экзаменационных сессий. в мире научных открытий. 2010. № 6-2 (12). с. 106-108.
6. Эннс Е. А., Пилюгина Е. И., Бережнова О. В. Theoretical grounds for the development of professional self-consciousness of students in the information-oriented society *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2019. Т. 726. С. 1060-1067.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ

Э.В. Денищик

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Научный руководитель: А.А. Санькова

кандидат филологических наук,

доцент кафедры литературы и методики её преподавания,

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

DEVELOPING LANGUAGE ANALYSIS SKILLS WITH MENTALLY RETARDED CHILDREN

E.V. Denshchick

The Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Supervisor: A.A. Sankova,

candidate of philology, associate Professor of literature

and methods of teaching

The Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты проблемы организации работы по формированию навыков языкового анализа у умственно отсталых детей, изучены нетрадиционные методики коррекционной работы с интеллектуально недоразвитыми детьми с целью развития у них языковых компетенций.*

Annotation: *this article discusses the main aspects of the organization of work on developing language analysis skills with mentally retarded children, studied non-traditional methods of correctional work with intellectually underdeveloped children with the purpose of the development of their language competencies.*

Ключевые слова: *речевое развитие, языковой анализ, умственная отсталость, дисграфия, коррекционная работа, нетрадиционный подход.*

Key words: *speech development, language analysis, mental retardation, dysgraphia, correctional work, an unconventional approach.*

Сформированность осознанного отношения к звуковой стороне речи является основополагающим критерием речевого развития ребенка. В условиях нормального становления речи наблюдается постепенное овладение им важными для понимания принципов функционирования языка знаниями.

Вначале в детском сознании происходит закрепление иерархии языковых единиц, в которой по мере удаления друг от друга находятся речь, слог и звук. На оптимальное состояние речевого развития ребенка также может указывать владение умением выделять звуки из состава слова. Понимание того, что звуки представляют не разрозненный набор языковых единиц, а единство, построенное

по принципу последовательного объединения, способствует развитию у детей целостного восприятия языковых конструкций.

Заключительным, формируемым в ходе усвоения ребенком данного языкового материала, становится умение объединять звуки в слоги, слоги в слова, а слова в предложения. У детей, по тем или иным причинам отстающих в развитии, процесс упрочения таких знаний вызывает существенные затруднения. Как следствие возникает недостаточная сформированность фонематических представлений, приводящая к неготовности детей свободно производить языковой анализ.

Языковой анализ — это когнитивно-речевое умение, предпосылками формирования которого являются высокие уровень речевого развития и функциональность мыслительных процессов. Навык языкового анализа не формируется спонтанно, он требует целенаправленного и систематического коррекционного воздействия, особенно, когда речь заходит об умственном отставании ребенка [2, с. 95].

Умственная отсталость — это состояние, возникающее вследствие органического поражения центральной нервной системы (энцефалит, интоксикация, ушиб головного мозга и др.) и проявляющееся в необратимом характере нарушений познавательной деятельности. Олигофрения, как еще называют данное состояние, влечет за собой качественные преобразования всей психики человека, преломляясь не только в развитии его интеллектуального потенциала, но также личностном становлении. Высшая нервная деятельность умственно отсталого ребенка в результате различных заболеваний нарушается по-разному. Выраженность интеллектуального недоразвития слабоумных проявляется в таких степенях, как дебильность (самая слабая), имбецильность (средняя) и идиотия (наиболее тяжелая) [7; с. 23].

Сегодня число детей, имеющих нарушения интеллектуального развития, возрастает. Проблема формирования навыков языкового анализа у умственно отсталых воспитанников приобретает существенную остроту. Учащаются случаи преобладания умеренной степени умственного недоразвития над слабой. Это ведет к усложнению структуры нарушений в речевом развитии.

Умственно отсталые дети испытывают устойчивые сложности в ходе усвоения программного материала на занятиях по формированию элементарных представлений о языке. Процесс их речевого развития отягощается приоритетом предметной деятельности над игровой. Обычно игра занимает ведущее место в самостоятельности ребенка в период дошкольного детства и служит средством для его включения в систему межличностных отношений. Однако в случае со слабоумными детьми этого не происходит. В результате затрудненной коммуникации со сверстниками воспитанники с ограниченными возможностями становятся отчужденными, индифферентность сказывается на их успеваемости. Подобная тенденция имеет место и в условиях школьного обучения, если ребенку вовремя не была предоставлена коррекционная помощь [1; с. 215].

Раннее начало коррекционного воздействия позволяет скорректировать дефект и предотвратить прогрессию вторичных отклонений у интеллектуально

недоразвитых детей. Правильная коррекционная работа, преимущественно в школьные годы, способна абсолютно преобразить умственно отсталого ребенка, максимально приблизив его к нормально развивающимся людям по психометрическим и клиническим параметрам. В этой связи важнейшей операцией, на формирование умения производить которую должно быть направлено внимание дефектолога, является языковой анализ.

Языковой анализ (наряду с языковым синтезом) обеспечивает целостное знание языковой действительности. При интеллектуальном недоразвитии степень выраженности его недостатков способна быть различной: от неразличения порядка отдельных звуковых единиц до полной неспособности охарактеризовать их с точки зрения количества, расположения и последовательности. Это приводит к тому, что ребенок произвольно преобразует звуковую и слоговую структуру слов посредством сокращения или добавления числа слогов, добавляет в стечениях согласных гласные и наоборот, использует в своей речи в основном одно- и двусоставные предложения, допускает ошибки в речевых конструкциях аграмматического характера (аграмматизм — затрудненная способность порождать и воспринимать совокупность слов). Перечисленные выше проявления характерны в первую очередь для дисграфии.

Дисграфия — наиболее частотное среди всех видов речевых расстройств у интеллектуально недоразвитых детей. Обычно она проявляется в сложном виде, в сочетании различных форм. Достаточно распространена дисграфия на почве языкового анализа. Умение анализировать речевой поток является одним из сложнейших и предполагает наличие у ребенка развитых сукцессивных процессов (процессы различения, запоминания и воспроизведения временных последовательностей, звуковых ритмов и т. д.), слуховой памяти и произвольного внимания [3; с. 124].

Программа общеобразовательной школы предполагает коррекционную работу в направлении формирования у слабоумных школьников фонематического восприятия, необходимого для развития навыков языкового анализа. Однако, как показывает практика, такая работа проводится на протяжении только года обучения ребенка в начальной школе. В последующем коррекции речевого нарушения отводится минимум времени.

В этой связи актуально обращение к специальным системам работы по формированию навыков языкового анализа у умственно отсталых детей. Рассмотрим несколько нетрадиционных методик коррекционной работы в данном направлении.

Авторы пособия по нетрадиционным приемам коррекционной логопедической работы (с детьми 6-10 лет) «Хлоп-топ» [5] В. В. Коноваленко и С. В. Коноваленко с целью развития фонематического слуха, внимания и быстроты реакции слабоумного ребенка рекомендуют проводить игру с одноименным названием, которая имеет несколько вариантов реализации:

1. Педагог перечисляет слова, предлагая детям хлопнуть в ладоши, если они услышат такое, которое начинается или заканчивается на определенный звук.

2. Педагог называет слова, предлагая детям хлопнуть в ладоши, если они услышат такое, в котором есть звук [к], и топнуть, если они услышат слово с наличием в нем звука [г].

3. Педагог произносит слоги, предлагая ребенку хлопнуть себя по коленям, если он услышит слог *па*, и подпрыгнуть, мягко приземлившись, если послышится слог *ба*.

Л. Н. Ефименкова в книге для логопедов «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов» [4; с. 81] предлагает следующие задания для формирования у умственно отсталых школьников умения определять количество, последовательность и место слов в предложении:

- 1) придумать предложение по сюжетной картинке и определить в нем количество слов;
- 2) придумать предложение с заданным количеством слов;
- 3) составить графическую схему предложения (аналогичное ему — составить по графической схеме предложение);
- 4) определить место слова в предложении;
- 5) поднять карточку с цифрой, соответствующей количеству слов в предложении.

В книге «Предупреждение и устранение дисграфии у детей» Л. Г. Парамонова акцентирует внимание на формировании у ребенка с интеллектуальным недоразвитием умения выделять звуки в слове [6; с. 128]. Автор пособия предлагает использовать формы индивидуальной и групповой работы в данном направлении и выделяет ряд следующим упражнений:

Определить количество слогов в слове, поднять карточку с соответствующей цифрой.

1. Распределить слова по столбикам в соответствии с количеством слогов в них.
2. Найти в предложении слова с определенным количеством слогов.
3. Выделить в слове и записать слог с заданным гласным.

Представленные нами системы работы по формированию умения анализировать речевой поток не единственные в своем роде. Существует множество разработок, позволяющих достичь значительных успехов в ходе коррекционного воздействия на речевое развитие умственно отсталых детей.

Таким образом, использование передового опыта специалистов в сфере логопедии, дефектологии и специальной педагогики способно эффективно сказаться на процессе формирования навыков языкового анализа у детей с интеллектуальным недоразвитием. Умственная отсталость — не приговор для ребенка. Целенаправленная, систематическая и, самое главное, своевременная коррекционная работа со слабоумными детьми позволяет расширить возможности их интеллекта, минимизировать отличительные особенности мышления и поведения, создать условия для адаптации к современным условиям жизни и социализации.

Список литературы:

1. Власова Т. А. Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. -М: Просвещение, 1972. 176 с.
2. Гвоздев А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка // Вопросы изучения детской речи. СПб.: Детство-Пресс, 2007. 402 с.
3. Елецкая О. В. Горбачевская Н. Ю. Организация логопедической работы в школе. М.: ТЦ Сфера, 2007. 196 с.
4. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Национальный книжный центр, 2015. 320 с.
5. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Хлоп-топ: Нетрадиционные приемы коррекционной логопедической работы с детьми 6-10 лет. М.: ГНОМ и Д, 2004. 16 с.
6. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. СПб.: Союз, Лениздат, 2001. 238 с.
7. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1986. 192 с.

**РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АКЦИИ
«УСПЕШНЫЙ РОДИТЕЛЬ» КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ И СОПРОВОЖДЕНИЯ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОВЗ**

*Н.М. Емельянова, Н.В. Солодкая
МАОУ ДО «ЦДТ «Кристалл», Пермский край, г. Соликамск*

**IMPLEMENTATION OF SOCIAL AND EDUCATIONAL ACTION
«SUCCESSFUL PARENT» AS A CONDITION OF SOCIAL AND
PEDAGOGICAL ASSISTANCE AND SUPPORTING TRAINING GROUPS
OF RISK AND WITH DISABILITIES OF HEALTH**

*N.M. Yemelyanova, N.V. Solodkaya
Municipal Autonomous Educational Institution
Center of children's creativity «Kristall», Perm, Solikamsk*

Аннотация: *в статье представлен опыт сотрудничества с семьями и взаимодействия с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, результаты реализации акции, обеспечивающей помощь детям и семьям «группы риска».*

Annotation: *the article presents the experience of cooperation with families and interaction with students with disabilities, the results of the action, providing assistance to children and families «at risk».*

Ключевые слова: *социально-образовательная акция, работа с семьями группы риска, сопровождение семьи и детей «группы риска», социально опасное положение, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.*

Key words: *social and educational action, working with families at risk, accompanying families and children at risk of socially dangerous position, students with disabilities.*

Сотрудничество с родителями обучающихся, согласно современной образовательной политике, является обязательным направлением работы образовательных организаций. Оно должно быть систематическим и непрерывным, ориентироваться на потребности, круг интересов, семейные ценности, потенциальные роли родителей в образовательном пространстве ребенка. Реализуя индивидуальный подход, образовательная организация учитывает особенности здоровья обучающихся. Данные положения находят отражение во ФГОС, где декларируется, что активное сотрудничество, партнерство, взаимодействие всех участников образовательных отношений приведет к достижению образовательных результатов обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Кроме того, во ФГОС ОВЗ написано, что необходимо сотрудничество образовательной организации с родителями. Идею и смысл взаимодействия педагогов и родителей определяют положения таких документов, как:

— Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, утверждающая, что членов семьи объединяют такие ценности, как: любовь и верность, здоровье и благополучие, почитание родителей, забота о старших и младших, продолжение рода.

— Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 года, ориентирующая на приоритет ответственного родительства, защищённого детства и формирование новой общественно-государственной системы воспитания детей.

— Концепция государственной семейной политики РФ на период до 2025 года, направляющая Учреждение на пропаганду ответственного отцовства, материнства и формирование позитивного образа отца и матери; повышение педагогической культуры родителей.

— Стратегия развития воспитания в РФ до 2025, определяющая деятельность Учреждения через разработку и реализацию программ воспитания обучающихся, которые направлены на повышение уважения детей друг к другу, к семье и родителям, учителю, старшим поколениям, а также на подготовку личности к семейной и общественной жизни, трудовой деятельности; а также поддержку семейного воспитания.

Наиболее полный анализ данных нормативных документах представлен в исследованиях О. А. Милькевич и Ю. В. Перловой, авторы пишут, что данные документы определяют «векторы психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи обучающимся с ОВЗ и родителям [1].

Особое внимание уделяется работе с семьями и детьми группы риска, куда входят дети с ОВЗ, в том числе и в нашем образовательном учреждении. Работа в данном направлении определила организационно-методические направления

деятельности Учреждения в отношении семей и родителей (лиц их замещающих), обеспечила их включение в активную социально-значимую деятельность (акции, проекты, анимационные практики, культурно-образовательную досуговую деятельность) и взаимодействие, что в комплексе способствовало обогащению опыта каждого обучающегося. Педагогические работники Учреждения ориентированы на решение актуальных для семей проблем через взаимодействие с семьями:

- для поддержания и интеграции семейных традиций и ценностей с традициями Учреждения;
- создание для детей ситуации успешности и возможности пережить победы в альтернативных от основной школы условиях;
- ориентацию на ЗОЖ;
- помощь и сопровождение обучающихся группы риска [2].

Решение данных задач определило приоритеты деятельности Учреждения. Взаимодействие с родителями происходило на трех уровнях:

1 уровень — мероприятия, проводимые в объединениях; 2- традиционные семейные мероприятия, проводимые в Учреждении; 3 — семейно-досуговые мероприятия, проводимые на городском уровне. Выше представленные сведения и практический поиск формы взаимодействия с родителями позволили нам оценить проводимые в городе мероприятия для родителей и создать такое мероприятие для нашего Центра, которое стало бы универсальным, интересным и жизнеспособным. В 2017/2018 уч. году нами была найдена новая современная форма взаимодействия с семьей: была реализована акция «Успешный родитель».

Цель акции: взаимодействие между ЦДТ «Кристалл» и родительской ответственностью г. Соликамска, семьями обучающихся ЦДТ «Кристалл» через организацию совместных образовательных, досуговых, массовых и воспитывающих мероприятий.

Задачи акции:

- обеспечить доступное качественное дополнительное образование для всех категорий детей;
- стимулировать развитие творческой активности детей и родителей города Соликамска;
- выявить и поощрить активных родителей (законных представителей);
- привлечь внимание жителей города к совместным образовательным и воспитывающим мероприятиям, как механизму удовлетворения различных потребностей семьи;
- регулярно транслировать результаты проведенных мероприятий в официальных источниках.

Каждой семейной команде была вручена «Книжка активности», в которой фиксировались участие в каждом отдельном мероприятии в виде фирменного логотипа-штампа (синего цвета — «Дружная семья выходного дня», красного цвета — «МояАктивнаяСемья», зелёного цвета — «Семейный клуб»). Все

результаты участия семей были дополнительно отражены в электронном «Журнале родительской активности», а каждое участие команды фиксировалось в регистрационных листах мероприятий (на уровне объединений — педагогами; на уровне «ЦДТ «Кристалл» — администрацией). Информация о всех событиях в ЦДТ «Кристалл» транслируется на официальных страницах «ЦДТ «Кристалл»: — сайт — kristall.solkam.ru., ВК страница — vk.com/kristall_solik.

Акция «Успешный родитель» на уровне «ЦДТ «Кристалл» проходила в рамках выходного дня, согласно разработанному плану мероприятий для семей, были проведены:

- образовательные мастер-классы;
- консультирование посредством использования различных форм (лекции, семинары-практикумы, видеотека и аудиотека, газеты, информация на сайте МОУ и т. д.)
- организация продуктивного общения всех участников образовательного пространства (игротеки, традиции, праздники, дни открытых дверей, викторины и т. д.);
- трансляция опыта семейного воспитания и др.

В акции приняли участие 49 семейных команд в трех номинациях:

- семейные мастер-классы;
- семейное творчество;
- семейное концертное выступление.

В мае 2018 года состоялся семейный фестиваль «Весенний калейдоскоп», где были подведены итоги акции. Самыми активными участниками акции «Успешный родитель» стали 11 семей. Они были награждены благодарственными письмами и призами.

Таким образом, в ходе реализации данной акции мы наблюдали взаимодействие семьи и учреждения дополнительного образования, которое, безусловно, отличается от взаимодействия с родителями в школе. Отношения между обучающимися, родителями и педагогами в дополнительном образовании были построены на основе свободы выбора, совместном занятии «полезными делами» и создании союза трех социальных сил: педагоги — дети — родители, что является одним из актуальных вопросов сегодняшнего дня [3]. Из итогового анкетирования мы узнали, что особый интерес у семей вызывают такие формы помощи детям и семьям группы риска СОП, как социальные проекты (семейные праздники, досуг и традиции, семейные клубы по месту жительства), технологии социально-педагогической работы (игры, квест-игры, праздники), психосоциальные технологии (игротерапия, сказкотерапия). Возможно, в перспективе это определит дальнейшее направление деятельности Учреждения.

Список литературы:

1. Перлова Ю. В., Милькевич О. А. Исследование инновационных семейно-ориентированных форм профилактики детского неблагополучия: монография. / Перлова Ю. В., Милькевич О. А. Уфа: ООО «АЭТЕРНА», 2018. 154 с.

2. Сухогузова И. Г. Социально-педагогическое сопровождение неблагополучных и проблемных семей // Социальный педагог в школе/авт.-сост. И. Ю. Фомичёва и др. Волгоград: Учитель, 2010. 254 с.

3. Тараданов А. А. Семейное благополучие на Урале: теория, история, современность. Монография. М.: Директ-Медиа, 2014. 148 с

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

В.В. Ишкова

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Научный руководитель: О.С. Прилепских,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

THE BASIC PRINCIPLES OF LEARNING ALTERNATIVE COMMUNICATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH SEVERE AND MULTIPLE DISABILITIES

V.V. Ishkova

Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Scientific adviser: O.S. Prilepskikh,

candidate of psychological sciences, associate professor of psychology Stavropol

state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: *дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) имеют низкий интеллект, плохо развитые речь и способность к коммуникации с другими людьми. У них не развиты общая и мелкая моторика, саморегуляция поведения и навыки собственной деятельности. Использование специальных игр и упражнений, направленных на развитие моторики, памяти, внимания, речи и других немало важных характеристик будет способствовать наилучшему обучению системе альтернативной коммуникации. В данной статье описываются основные принципы, на которых должно строиться обучение детей альтернативной коммуникации. Представлены основные требования к графическим символам и жестам, которые используются в данной системе. Приводится ряд игр и упражнений, которые возможно проводить с ребенком как в учебное, так и во внеурочное время, для того чтобы обучение системе альтернативной коммуникации проходило гораздо эффективнее.*

Annotation: *children with severe and multiple developmental disabilities have low intelligence, poor speech, and the ability to communicate with others. They have poorly developed General and fine motor skills, self-regulation of behavior and their own*

activities. The use of special games and exercises aimed at the development of motor skills, memory, attention, speech and many other important characteristics will contribute to the best training of alternative communication system. This article describes the basic principles on which the education of children should be based alternative communication. The basic requirements for graphic symbols and gestures that are used in this system are presented. There are a number of games and exercises that can be carried out with the child both in school and outside school hours, in order to train the system of alternative communication was much more effective.

Ключевые слова: *альтернативная коммуникация, принципы альтернативной коммуникации, дети с ТМНР, дополнительная коммуникация.*

Key words: *alternative communication, principles of alternative communication, children with severe and multiple developmental disabilities, additional communication.*

Обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития невозможно представить без использования методов альтернативной коммуникации. Данная система — один из немногих эффективных способов образовательной и социальной политики государства в отношении инвалидов и людей с серьезными проблемами в общении. Возможности альтернативной коммуникации рассматривались в работах таких авторов, как: В. Г. Айслер, К. А. Вересотская, С. Е. Гейдукевич, Т. В. Горудко, Ф. Готон, К. М. Козлова, М. И. Лисина, М. М. Нудельман, В. Г. Петрова, И. М. Соловьева, Ж. И. Шиф. Е. А. Штягинова. Данный вид коммуникации является обязательным условием для развития навыков общения, улучшения социальной адаптации и повышения качества жизни у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Альтернативная или дополнительная коммуникация представляет собой совокупность различных способов замещающих обычную речь у людей. Это могут быть знаки, символы, пиктограммы, картинки, жестовые языки.

Вопросы применения системы альтернативной коммуникации отражены в трудах таких авторов, как: Т. В. Большева, Н. И. Волохов, В. К. Воробьева, А. Н. Ефименко, Л. Е. Журова, Т. А. Ткаченко, Д. Б. Эльконин. Основные принципы альтернативной коммуникации определены в методическом сборнике «Альтернативная коммуникация», автором которого является психолог Е. А. Штягинова. К основным принципам альтернативной коммуникации в работе с детьми младшего школьного возраста автор относит следующие положения [4]:

1. Принцип «от настоящего к абстрактному». Для того что бы научить ребенка использовать в общении пиктограммы, следует начать обучение с предъявления настоящей фотографии предмета. Затем можно показывать рисунок и только потом пиктограмму.

2. Принцип многообразия символов. Этот принцип говорит об использовании в процессе обучения комплексного подхода, который подразумевает обучение ребенка не одному конкретному методу альтернативной коммуникации, а несколькими методами сразу. Например, можно совмещать обучение ребенка языку жестов

с одновременным изучением пиктограмм и карточек PECS. Это будет способствовать развитию его памяти и воображения.

3. Обучение детей с нарушениями развития довольно долгий процесс, т.к. такие дети часто не обладают повышенным вниманием и не способны быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. Работа по обучению методам альтернативной коммуникации должна проводиться и с родителями ребенка, чтобы в домашней атмосфере он не чувствовал себя одиноким. Ребенок не способен овладеть системой дополнительной коммуникации достаточно быстро. Необходимо, чтобы он был увлечен этим процессом и заинтересован. Для этого ему требуется поддержка и мотивация со стороны родителей и учителей.

4. Принцип функциональности. Главной целью системы альтернативной коммуникации является ее внедрение в повседневную жизнь ребенка. Очень важно научить его общаться с помощью дополнительных методов не только в классе, но и в реальной жизни.

В системе альтернативной коммуникации применяются различные карточки, система PECS, язык жестов, интерактивные доски, книги «разговоров», устройства с синтезаторами речи. Приведенные виды альтернативной коммуникации подбираются индивидуально под каждого ребенка. При этом учитываются его когнитивные и моторные навыки. Как только определяется подходящий для ребенка с ТМНР способ коммуникации, его начинают активно внедрять в его жизнь и в жизнь окружающих его людей. Все это оптимизирует у ребенка способность к общению, он начинает эффективнее понимать окружающих и пополнять свой словарный запас.

К знакам и символам, применяющимся в системе альтернативной коммуникации, также предъявляется ряд требований, предложенных Е. А. Штягиновой [4].

Во-первых, картинки должны быть четкими, интересными для ребенка и быть удобными для демонстрации.

Во-вторых, слова на карточках следует писать четко и легко читаемым шрифтом.

В-третьих, жесты должны быть легкими, чтобы у ребенка не появлялось трудностей в их запоминании и выполнении.

Основываясь на знании основных принципов системы альтернативной коммуникации и требований, предъявляемых к символам, жестам и словам, можно предложить различные игры и занятия, которые будут способствовать развитию навыков необходимых для полного овладения данной системой.

Преподавателю необходимо помнить о том, что обучение ребенка использованию системы альтернативной коммуникации довольно долгий и сложный процесс. Чтобы облегчить процесс и сделать его более интересным и эффективным, в повседневную деятельность школьника следует включать различные игры и упражнения, которые будут способствовать развитию всех сторон ребенка: формировать и совершенствовать его двигательную активность, восприятие, мышление, внимание и память [2].

Рассмотрим некоторые приемы обучения альтернативной коммуникации, которые были эффективны в нашей практике работы с данной категорией детей. Перед началом проведения занятия учителю совместно с ребенком необходимо составить визуальное расписание. Оно поможет школьнику понять ход и структуру занятия, а также будет способствовать развитию логического мышления. На доску или специальную панель прикрепляются карточки, на которых изображена запланированная деятельность. После того, как задание выполнено, карточку необходимо снять с доски и отложить в специальную коробку. Составленное визуальное расписание поможет ребенку увидеть весь объем проделанной и оставшейся работы.

Одним из видов развивающей игры в системе альтернативной коммуникации является театрализованный спектакль. Его можно продемонстрировать на примере театрализации русских народных сказок. Данный вид игры предполагает использование игрушечных сказочных героев. Чтение сказки необходимо сопровождать демонстрацией сказочных персонажей. Ребенку при появлении героя необходимо показать жест, которым он обозначается, и повторить его действия (бежать, идти, приветствовать кого-либо). Такое развивающее упражнение направлено на закрепление изучения жестов. Также этот прием позволяет обогащать словарный запас детей, автоматизировать поставленные звуки, развивать тембр голоса и его силу. Среди игр, которые получили особое внимание детей с ТМНР, в нашем практическом опыте можно отметить использование настольного театра «Серая шейка». Во время зимних праздников дети мастерят снеговиков с помощью воздушных шаров, ниток и клея. Творческий процесс и праздничная атмосфера способствуют сплочению коллектива школьников и гармоничной атмосфере. Обучение детей с ТМНР должно быть непрерывным, поэтому учителям необходимо проводить консультативную работу с родителями по правильной организации домашней среды. Например, при обучении ребенка глобальному чтению, необходимо сделать надписи на предметах мебели в доме. В ванной комнате, с помощью картинок можно изобразить последовательность действий при чистке зубов или приеме душа.

Для того чтобы развивать у детей с ТМНР координацию движений рук, можно использовать различные виды искусства, к которым относятся поделки из глины или теста, завязывание узелков и сбор конструктора. Кроме этого можно применять на занятиях игры с мячом, которые будут способствовать развитию хватательных движений. Целью таких упражнений будет поймать мяч двумя руками и правильно распределить пальцы на предмете. Это поможет развить у ребенка двигательную и одновременно зрительную активность.

Эффективным приемом для развития мелкой моторики является игра на детском фортепиано. Использовать можно как игрушечный инструмент, так и просто в определенном порядке постукивать по краю стола. Детям необходимо будет в точности повторять движения, которые показывает учитель. Постепенно преподаватель будет увеличивать темп игры, и детям необходимо повторять за ним.

Чтобы ребенок научился активно применять в повседневной жизни карточки с изображёнными на них рисунками и символами, важно проводить игры, направленные на прямое взаимодействие с ребенком. Так, например, учитель может читать стихотворение и просить ребенка показывать некоторые знакомые для него слова карточками. Этим же способом можно тренировать у ребенка запоминание жестовой системы общения. В этом случае учитель просит ребенка указать не карточку с изображением, а продемонстрировать жест руками.

Все игры, применяемые в системе альтернативной коммуникации, должны оказывать непосредственное влияние на формирование и развитие психики ребенка. Игра должна способствовать развитию у ребенка коммуникативных навыков и формированию положительных личностных качеств [5]. В игровом процессе главное соблюдать последовательность, выбирать доступные для ребенка игры и постепенно увеличивать их сложность.

Игры можно проводить на различных этапах урока. Они должны служить вспомогательным материалом, а не быть самоцелью. В начале урока игры можно проводить для того, чтобы заинтересовать и организовать детей. В середине урока игры помогут в усвоении или повторении уже пройденного материала. В конце занятия они должны носить закрепляющий и творческий характер.

В нашей практической работе с детьми с ТМНР среди наиболее эффективных способов можно выделить работу с пособием «У меня болит», созданным по мотивам лекций Энди Бонди о важности обучить детей с расстройствами аутистического спектра сообщать о боли. Это пособие позволяет научить детей с ТМНР правильно указывать на части тела, а затем с помощью карточек сообщать о том, что у них болит. Программа направлена на развитие у ребенка целенаправленного внимания, слухового восприятия, воображения речи и памяти.

Таким образом, игры и упражнения системы альтернативной коммуникации являются эффективными и наиболее приемлемыми способами обучения ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР). В процессе игры у ребенка развиваются психическая и физическая сфера, развиваются не только познавательные, но и эмоционально-волевые процессы. Игры должны не только обучать ребенка чему-то, но и давать ему время для разгрузки. Во время игры между ребенком и учителем или родителями идет активное взаимодействие, что способствует улучшению у первого навыков общения.

Список литературы:

1. Жиянова П.Л. Семейно-центрированная модель ранней помощи детям с синдромом Дауна: Методическое пособие. — 2-е изд., исправленное и дополненное. — М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2014. — 248 с.
2. Рыскина В., Лазина Е. Коммуникация с помощью картинок — «Эвричайлд» (Великобритания), 2010. — 64 с.
3. Течнер, Стивен фон. Введение в альтернативную коммуникацию: жесты и графические символы для людей с двигательными и интеллектуальными

нарушениями, а также расстройствами аутистического спектра/Стивен фон Течнер, Херальд Мартинсен. — М.: Теревинф, 2014. — 428 с.

4. Штягинова Е. А. Альтернативная коммуникация: метод. сборник/Е. А. Штягинова/Городская общественная организация инвалидов «Общество «ДАУН СИНДРОМ». — Новосибирск, 2012. — 31 с.

5. Эльконин Д. Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978. — 360 с.

ПРИМЕНЕНИЕ СИСТЕМЫ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

*Ж.О. Каневская, В.В. Ишкова,
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

THE APPLICATION OF THE SYSTEM OF ALTERNATIVE COMMUNICATION IN TEACHING CHILDREN WITH SEVERE AND MULTIPLE DISABILITIES

*Zh. O. Kanevskaya, V.V. Ishkova,
Stavropol state pedagogical institute, Stavropol*

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема обучения детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Описываются возможности системы альтернативной коммуникации в обучении данной категории детей. Определены принципы использования программы альтернативной коммуникации в работе с младшими школьниками, имеющими тяжелые и множественные нарушения развития.

Annotation: this article deals with the problem of teaching children with severe and multiple developmental disorders. The possibilities of alternative communication system in teaching this category of children are described. The principles of using the program of alternative communication in working with younger students with severe and multiple developmental disorders.

Ключевые слова: дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития, система альтернативной коммуникации, младшие школьники.

Key words: children with severe and multiple developmental disorders, alternative communication system, primary school children.

Важной составляющей социальной жизни ребенка является его взаимодействие с другими людьми, которое невозможно без общения и хорошей коммуникации. В настоящее время наблюдается увеличение числа детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, препятствующими их обучению и развитию.

Тяжелые и множественные нарушения развития (далее ТМНР) создают предпосылки для деформации личности ребенка, поэтому проведение направленной коррекционной работы, нарушений коммуникативного поведения у младших школьников с ТМНР имеет огромное значение для дальнейшей жизни школьника.

Согласно А. М. Цареву, тяжелое и множественное нарушение — это «специфическое состояние психофизического развития человека вследствие органического поражения центральной нервной системы, при котором совокупность в высокой степени выраженных нарушений интеллекта, поведения, коммуникации, движения, сенсорных функций в значительной мере препятствует развитию самостоятельной жизнедеятельности индивида в обществе» [3, С. 4]. Таким образом, дети с ТМНР представляют собой разнородную группу. Это учащиеся с выраженными нарушениями интеллектуального развития. Психическое и интеллектуальное недоразвитие сочетается с другими системными или локальными нарушениями. Это нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, эмоционально-волевой сферы. Тяжелые множественные нарушения развития представляют собой не просто сумму двух и более нарушений развития, а качественно новую структуру дефекта, отличающуюся от структуры каждого нарушения, входящего в комплекс ТМНР.

По данным Всемирной организации здравоохранения каждый год число детей с ограниченными возможностями здоровья увеличивается, и эта тенденция устойчиво воспроизводится как в развитых, так и в развивающихся странах. В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всех детей), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. Приблизительно 12% юных граждан с ограниченными возможностями проживают в специализированных интернатах. По статистике, более 60% детей с множественными нарушениями в развитии не охвачены регулярными реабилитационными мероприятиями либо эти мероприятия носят только медицинский характер. А система услуг ранней помощи предполагает всестороннюю поддержку семье через нормализацию её жизни, создание в семье оптимальных условий для развития ребёнка, включение в повседневную жизнь семьи мероприятий коррекционно-развивающей направленности, обучение родителей методам ухода, воспитания и развития детей.

Проблемой изучения детей с ТМНР занимались следующие ученые: А. А. Богданова, Н. М. Назарова, Н. М. Трофимова, М. В. Жигорева. Они выделяют детей с ТМНР в особую категорию.

Дети с ТМНР — это полиморфная группа, в которую включены дети с разными сочетаниями двигательных, сенсорных, интеллектуальных нарушений. Степень выраженности этих нарушений различна, структура дефекта развития крайне разнообразна, что требует индивидуализации специальных образовательных условий.

Дети этой категории не испытывают потребности в познании, у них отмечается отсутствие интереса, внимания к предметам ближайшего окружения: они не удерживают взгляд на объектах, не рассматривают их (Н. Г. Морозова, А. А. Катаева).

Главная цель коррекционной и развивающей работы с детьми с ТМНР заключается в профилактике и преодолении ограничений ребёнка через определение и удовлетворение его образовательных потребностей.

Одной из главных систем, направленных на обучение и развитие младших школьников с ТМНР, является система альтернативной коммуникации.

Система альтернативной коммуникации — область знаний о различных средствах общения, специальных методиках, системах коммуникаций, которые разрабатываются для людей, у которых отсутствует речь.

Она помогает школьникам выстраивать социальную коммуникацию с окружающими людьми и быть инициаторами диалога. Альтернативная коммуникация необходима ребёнку с ТМНР, для того чтобы выразить свои мысли, желания и просьбы.

Возможности альтернативной коммуникации рассмотрены в работах следующих авторов: В. Г. Айслер, К. А. Вересотская, С. Е. Гейдукевич, Т. В. Горудко, Ф. Готон, К. М. Козловой, М. И. Лисиной, М. М. Нудельман, В. Г. Петрова, И. М. Соловьев, Е. А. Штягиновой, Ж. И. Шиф.

Анализ многих специализированных литературных источников показал, что выбирать методы альтернативной коммуникации для использования их в обучении младших школьников с ТМНР необходимо с учетом многих аспектов.

Во-первых, дети с ТМНР часто неадекватно воспринимают суть задания, упрощают или искажают его. Согласно Е. Ф. Войлоковой, С. Д. Забрамной, Е. А. Стребелевой, Г. В. Цикото, для них характерна низкая критичность в мышлении на любом из этапов решения задачи.

Во-вторых, следует помнить о том, что для таких детей, согласно Н. И. Волохову, А. Н. Граборову, А. А. Ереминой, С. Д. Забрамной, А. Р. Маллер, Г. В. Цикото, характерна невнимательность, негативизм, психическая пассивность и понижение психического тонуса. Следовательно, при выборе средства альтернативной коммуникации стоит обращать внимание на интеллектуальные, психосоциальные и моторные возможности ребёнка [2, С. 36].

Использовать программу альтернативной коммуникации в работе с младшими школьниками, имеющими ТМНР, необходимо опираясь на следующие основные принципы:

1. Принцип от реального к абстрактному. Данный принцип подразумевает, что обучать ребёнка системе графических символов и пиктограмм, необходимо с демонстрацией фотографий реального объекта, затем можно переходить на показ рисунка, и только потом предъявлять пиктограммы. Пиктограммы в обучении младших школьников разные авторы называют по-разному. С точки зрения В. К. Воробьевой, это сенсорно- графические схемы, по Т. А. Ткаченко — предметно-схематические модели, по Т. В. Большевой — коллажи, Л. Н. Ефименкова использует название — схема составления рассказа. Использование схем и моделей постепенно приучает детей к наблюдению за языком [1, С. 7].

2. Принцип многообразия символов. Данный принцип подразумевает сочетание различных систем альтернативной коммуникации, среди которых могут быть

жесты, картинки, написанные слова и т. д. Это поможет в развитии у ребенка абстрактного мышления и символической деятельности, что благоприятно скажется на развитии и понимании звуковой речи.

3. Принцип постоянной мотивации на успех. Начать воспринимать систему альтернативной коммуникации ребенок может не сразу. Это довольно долгий и кропотливый процесс. Необходимо поддерживать у ребенка постоянную мотивацию.

4. Принцип функционального использования. Очень важно сделать возможным использование системы альтернативной коммуникации не только в классе на уроках, но и в повседневной жизни. Это является главной целью альтернативной коммуникации.

В активной реализации системы альтернативной коммуникации помогает использование мультимедийных программ, карточек PECS, пиктограмм. Многие дети имеют свой язык жестов, основываясь на этом, можно создать универсальный словарь для каждого ребенка, в котором будет описано, каким жестом данный ребенок обозначает конкретное слово. Использование дидактических и коммуникативных игр и упражнений в начале, середине и конце занятия помогает детям лучше воспринимать полученную информацию и избежать переутомления.

Педагог обязательно должен интересоваться состоянием ребёнка перед занятием и после выполнения каждого задания, а также в конце занятия. Это позволит оценить эмоциональное состояние ребенка и учесть его при построении занятия, а также при его корректировке в процессе проведения.

Таким образом, особенности психофизического развития детей с ТМНР определяют специфику их образовательных потребностей. Система альтернативной коммуникации позволяет ребенку овладеть навыками общения, развивает его внимание, память и мышление. Данная система позволяет развить импрессивную речь и мышление ребенка до овладения произношением. Грамотно разработанная и активно применяемая программа альтернативной коммуникации учит ребенка устанавливать контакт с людьми, давать ответную реакцию на собственное имя, приветствовать собеседника звуком или словом, привлекать к себе внимание, выражать желания, обращаться с просьбой о помощи, выражать согласие или недовольствие, благодарить, отвечать на вопросы и поддерживать диалог.

Список литературы:

1. Алексеева Е. И. Формирование навыков общения с использованием средств альтернативной коммуникации у детей с тяжёлыми и множественными нарушениями развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2014. — №3. — С. 7-12.
2. Богданова А. А. Педагогическая коррекция поведения учащихся с интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения / А. А. Богданова — СПб., 2004. — 236 с.
3. Царев А. М. Система педагогической помощи лицам с тяжелыми и множественными нарушениями развития в условиях лечебно-педагогического центра:

автореферат дис.... кандидата педагогических наук: 13.00.03/Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2005. — 19 с.

МУЗЫКАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

А.Б. Кузьмина

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

MUSIC LESSONS AS A MEAN OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASSISTANCE TO CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

A.B. Kuzmina

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki

Аннотация: *в данной статье проанализирована роль специально организованных музыкальных занятий в процессе психолого-педагогической коррекции эмоционального развития ребенка с аутистическим спектром расстройств; представлены результаты динамики психического развития детей с аутизмом в процессе музыкальных занятий.*

Annotation: *in this article the role of specially organized musical activities in the process of psycho-pedagogical correction of emotional development of a child with an autistic spectrum of disorders is analyzed; the article presents the results of the dynamics of the mental development of children with autism during music lessons.*

Ключевые слова: *дети с аутистическим спектром расстройств, музыкальные занятия, психолого-педагогическая помощь, эмоционально-волевая сфера.*

Key words: *children with autistic spectrum disorders, music classes, psycho-pedagogical assistance, strong-willed and emotional sphere.*

В настоящее время отмечается рост доли семей, воспитывающих детей с аутистическим спектром расстройств и обращающихся за психолого-педагогической помощью.

На этапах формирования отечественной системы специального образования, направленной на необходимость выполнения единого с нормой образовательного стандарта, такие дети в большинстве случаев признавались «необучаемыми», а опыт работы с некоторыми категориями таких детей накапливался, в основном, в режиме исследовательской и опытно-экспериментальной работы.

Права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование продиктованы принципиальными изменениями отношения общества и государства к таким детям и стимулируют совершенствование законодательства. Уже начиная с раннего детства, в специально созданных условиях, дети с аутистическим

спектром расстройств могут получать квалифицированную психолого-педагогическую помощь.

На практике, опыт коррекционной работы с детьми с РДА обнаруживает ряд проблем, которые нуждаются в разрешении. Коррекционная работа должна строиться на принципе индивидуализации, а также необходимо сделать акцент на развитии жизненной компетентности детей с аутистическим спектром расстройств. Становится понятным, что помощь таким детям должна базироваться на принципах целостности и системности данного психического дефекта.

Анализируя специальную литературу по изучаемой проблеме, можно утверждать, что особые условия, учитывающие индивидуальный подход к детям, целостную структуру нарушений при аутизме, особенности поведения и коммуникативных способностей, могут быть созданы на специальном образом организованных музыкальных занятиях. Данное положение подтверждается масштабностью использования музыкальных занятий с детьми с РДА дошкольного и школьного возрастов в рамках специального и коррекционного сопровождения, а также эффективностью и результативностью музыкальной терапии тяжелых нарушений эмоционально-волевой сферы [2].

Однако при изучении данного вопроса возникает противоречие, связанное с высокой потребностью в изучении данной темы и недостаточной изученностью многочисленных сведений положительного воздействия музыкальных занятий на развитие ребенка с аутистическим спектром расстройств. А также не определено место музыкальных занятий в системе психолого-педагогической помощи детям с РДА, не разработаны общие и частные требования к организации и содержательной структуре коррекционного музыкального занятия.

Этим и объясняется актуальность выбранной темы.

Рассмотрим возможности музыкальных занятий в диагностической и коррекционной работе с детьми, имеющими аутистический спектр расстройств.

Специальным образом организованное музыкальное занятие может стать эффективным средством психологической помощи детям с аутистическим спектром расстройств, предоставляя специалисту широкий спектр возможностей для целенаправленного, системного, индивидуализированного формирования эмоционально-волевой сферы ребенка.

На сегодняшний день, проблема детского аутизма не является новой. И в нашей стране, и за рубежом за последние годы появилось много новых уникальных исследований, посвященных проблемам этиологии, патогенеза детского аутизма, проявлениям аутистических состояний в различных клинических структурах [1].

В то же время выявляются трудности с дифференциальной диагностикой РДА, нередко приводя к постановке ошибочного диагноза, следовательно, возникновению некорректного методического подхода в психолого-педагогической работе. Объясняется данный факт тем, что до сих пор не существует однозначного представления о том, что означает само понятие «аутизм» и что является его основными характеристиками [1].

На сегодняшний день доминирует точка зрения, что, кроме классических форм аутизма Каннера, существуют также расстройства, которые разделяют многие характеристики с основным синдромом без полного набора критериев. Целую группу заболеваний часто относят к «расстройствам аутистического спектра» [2].

В связи с актуальностью задач оказания психолого-педагогической помощи детям с аутизмом, приобретает важность задача поиска эффективных форм обучения и коррекции нарушений у детей с РДА. Музыкальные занятия, на наш взгляд, являются одной из адекватных форм работы с таким ребенком. Не вызывает сомнений, что музыка и многообразные формы ее использования открывают перед специалистом безграничные коррекционные возможности. В то же время, несмотря на высокую результативность музыкальных занятий, в большинстве случаев не раскрываются механизмы, лежащие в основе достигаемых положительных изменений [4].

Необходимо отметить, что большинство аутистов испытывают значительные трудности произвольной организации поведения, что препятствует их включению во взаимодействие с психологом, а значит и выполнению диагностических и коррекционных заданий на музыкальных занятиях [2].

Тем не менее, дети с аутистическим спектром расстройств, безусловно, нуждаются в психологической помощи. Следовательно, возникает необходимость создания особых средств диагностики и форм коррекционной работы.

В нашей практической работе мы использовали многократно апробированные и хорошо зарекомендовавшие себя в диагностических целях методики. Специфика личностных особенностей детей выявлялась при помощи теста Р. Кеттелла. Специфика эмоциональной сферы младших школьников определялась на основании следующих методик: тест «Самооценка» Дембо-Рубинштейн, «Плохой и хороший ребенок» А. М. Прихожан и З. Василюкайте, «Добро, зло и я» (на основе шкалы В. Н. Мясищева), методика цветовых выборов М. Люшера.

Всего было обследовано 40 детей 9-11 лет, из них — 20 младших школьников с РДА и 20 — нормально развивающихся сверстников. Обследование проходило на базе ФГБУ СКФНКЦ ФМБА Медицинский центр «Юность» г. Ессентуки.

Анализируя полученные результаты, можно заключить следующее. Сравнение результатов группы младших школьников с РДА с результатами группы нормально развивающихся сверстников оказалось продуктивным и позволило выявить специфические особенности эмоциональной сферы детей с РДА. Это сравнение показало наличие тесной связи между развитием личности и эмоциями, а также позволило объяснить ряд поведенческих трудностей, которые отмечаются у детей с РДА.

Анализ результатов изучения самооценки ребенка с РДА показывает, что дети демонстрируют неадекватную самооценку: с одной стороны завышенную и недифференцированную, с другой стороны — компенсаторную. Характеристика самооценки ребенка подтверждает некоторую стабильность в формировании неустойчивого типа личности с инфантильными предпочтениями и слабой саморегуляцией. Однако и в развитии самооценки у такого ребенка имеется потенциал.

Дети с РДА проявили чувствительность к ориентации на ценностно-смысловые качества человека и продемонстрировали стремление к их достижению. В их ответах отмечалась социальная желательность, которая в свою очередь свидетельствовала о понимании ими смысла предъявленных оценочных шкал.

Отношение ребенка с РДА к общечеловеческим ценностям и стремление соответствовать эталонным представлениям может быть использовано в коррекционно-развивающей работе, центром которой могут стать смысловые образования общекультурного значения. Ребенку с РДА необходимо более широкое культурное развитие, которое направило бы его по пути усвоения нравственных ценностей.

Трудный эмоциональный опыт ребенка с РДА отражается в его самовосприятии. Дети отразили свою способность гораздо лучше дифференцировать негативные эмоции и наделять ими негативные образы. Их отрицательный опыт общения приводил к присвоению ими мнения о себе других. Эмоциональное отвержение, которое они, по-видимому, переживали неосознанно, травмировало их Я-концепцию и приводило к внутреннему конфликтному самоотношению.

Нормально развивающиеся младшие школьники гораздо в большей степени принимали себя эмоционально и имели согласованную с самопринятием самооценку в связи с тем, что их жизненный опыт содержал реальные успехи и достижения. У них гораздо четче происходило противопоставление положительного и отрицательного в человеке, и это отношение к себе носило осознанный характер.

Изучение степени идентификации себя с добром и злом показало, что на понятийном уровне дети с РДА не владели вербальными средствами осознания сходства и различия между важными нравственными понятиями. Их отношение к этим категориям носило эмоциональный характер.

Нормально развивающиеся дети явно действовали в связи с нравственными предпочтениями, организованными в контексте их нравственных представлений о добре и зле. У них имелось теоретическое отношение к этим категориям и состояло оно в том, что они боролись со злом, снижая его значение, уменьшая его величину.

В группе РДА такого выбора не было: и «добро», и «зло», и сам ребенок существовали как данность без динамики их взаимоотношений. Дети из сравнительной группы стремились следовать добру, понимая, что добро это сущностная характеристика очень многих вещей и смыслов в мире.

В процессе исследования выявилась высокая внутригрупповая дисперсия по параметрам эмоционального благополучия в группе детей с РДА. Этот факт означает, что при реализации коррекционно-развивающей работы необходимо осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся.

Таким образом, сложная сфера эмоций развивается в прямой связи с общением и усвоением тех ценностей, которые транслируют ребенку взрослые, а также зависит от нозологии. В противном случае эмоциональная сфера младших школьников с РДА отличается ситуативностью, влиянием конкретной наглядной ситуации, предметной ориентацией и отсутствием личностных контактов.

Индивидуальные особенности развития эмоциональной сферы у детей с РДА также были изучены. Анализ полученных количественных данных показал наличие в группе испытуемых с РДА четырех подгрупп.

Первая подгруппа (5 детей) проявляла конфликтность и негативизм (выбор на первые места черного цвета) или же отстранялась от внешних событий (выбор серого цвета).

Вторую подгруппу составили 7 детей с РДА, у которых наблюдалась потребность в самоутверждении (выраженная зеленым цветом).

Третья подгруппа (5 детей) была выделена на основании устойчивого и сходного для её членов выбора фиолетового цвета. Оценка выбора цветов показала наличие высокой чувствительности, эмоциональную неустойчивость, развитие воображения и черты эмоциональной незрелости.

Четвертая подгруппа (3 детей) отличалась крайними проявлениями эмоционального неблагополучия и имела устойчиво высокие показатели тревожности (на первые места выбирается черный, серый, коричневые цвета).

Исследование психического и эмоционального благополучия ребенка выявило не только внутренне переживаемые детьми эмоционально выраженные конфликты, но и позволило определить также и их источник. Им оказалась сфера взаимоотношений с окружающими людьми.

Незрелость эмоциональной сферы детей с РДА является причиной конфликтов с окружающими, с взрослыми и детьми, затрудняет эффективность общения, делает его малопродуктивным и бессодержательным.

Для оказания психолого-педагогической помощи в развитии эмоций детей с РДА следует организовать целенаправленную коррекцию с помощью специально организованных музыкальных занятий.

Музыкальные занятия с детьми с аутистическим спектром расстройств проводились систематически в учебном центре МЦ «Юность» в соответствии с расписанием и учебной программой.

Внедрение инновационных технологий с использованием музыки, таких как детская аэробика, музыкотерапия, ритмопластика и т. д., является ключевым моментом психокоррекционных занятий. В процессе занятий использовалась методика проведения музыкальных занятий на основе произведений К. Орфа.

Использовался также прием «сюрпризного момента», что способствовало привлечению внимания детей к новой теме, в частности, достижению благоприятного психологического климата в группе [5].

Целью первого этапа проводимых нами музыкальных занятий явилось обязательное установление эмоционального контакта с детьми с аутистическим спектром расстройств, без которого невозможна дальнейшая эффективная и плодотворная работа [3].

Чтобы задать определенный настрой и ритм всей психокоррекционной работе, каждое занятие следует начинать с ритуального стихотворного приветствия.

На занятии обязательно разучивается что-то новое и повторяется пройденное.

При исполнении педагогом или прослушивании записи музыкального произведения, соответствующего актуальному эмоциональному состоянию ребенка, устанавливается такая связь, при которой происходит существенное обогащение эмоциональной сферы [4].

Формы занятий разнообразны: движение под музыку; танцевальная программа, разработанная Т. И. Суворовой; пение; слушание; сказки с различным шумовым оформлением; просмотр видеофильмов на уроке; игры-этюды.

Для выявления эффективности коррекционной работы с детьми обеих групп было проведено повторное обследование. Результаты первого и второго обследования мы сопоставили между собой.

Дети первой группы отличаются от детей второй группы большей эмоциональной уравновешенностью, добросовестностью, исполнительностью и ответственностью, они демонстрируют лучшее понимание социальных нормативов. В плане общительности и уверенности в себе дети с РДА имели прогрессивные сдвиги, направленные на достижение показателей нормы.

Коррекционно-развивающие занятия повысили самооценку детей с РДА и тем самым способствовали положительному эмоциональному отношению детей к ситуации обучения и развития.

Повысились позитивные эталоны смыслового характера, которые являются условием позитивных эмоциональных отношений детей с РДА с другими людьми.

Коррекционно-развивающая работа существенно повлияла на эмоциональную сферу ребенка с РДА. Ее влияние проявляется в усилившейся эмоциональности и активности, во включенности в социальные отношения, в социальной направленности переживаний ребенка.

Таким образом, музыкальные занятия для помощи ребенку с РДА играют положительную роль в развитии его эмоционально-волевой сферы и личности в целом.

Список литературы:

1. Бардышевская М. К. Аутизм в современном социальном контексте // Аргументы и факты. 2013. — С. 5-7
2. Волкмар Ф. Р., Вайзнер Л. А. Аутизм: практическое руководство для родителей, членов семьи и учителей. Кн. 1/Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. — 224 с.
3. Декер-Фойгт Г.-Г. Введение в музыкотерапию: пер. с нем./Ганс-Гельмут Декер-Фойгт. СПб.: Питер, 2003. — 208 с.
4. Зарин А. П. Музыкально-ритмические занятия/А. П. Зарин // Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно- методические материалы/под ред. И. М. Бгажноковой. М.: ВЛАДОС, 2007. — С. 77-91
5. Константинова И. С. Музыкальная терапия как средство невербальной коммуникации/И. С. Константинова // Педагогика, которая лечит: опыт работы с особыми детьми/сост. М. С Дименштейн. М.: Теревинф, 2008. — С. 90-93.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

М.Ф. Ленченко

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Научный руководитель: А.А. Санькова,

кандидат филологических наук,

доцент кафедры литературы и методики её преподавания

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

SPECIAL FORMATION OF COHERENT SPEECH OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

M.F. Lenchenko

The Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Supervisor: A.A. Sankova,

candidate of philology,

associate professor of literature and methods of teaching

Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: *в данной статье рассматриваются основные аспекты формирования связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР), раскрывается специфика реализации языкового образования младших школьников в условиях современной начальной школы.*

Annotation: *this article discusses the main aspects of the formation of coherent speech of primary school children with General underdevelopment of speech, reveals the specifics of the implementation of language education of primary school children in modern primary school.*

Ключевые слова: *общее недоразвитие речи, связная речь, речевые конструкции, речевое развитие.*

Key words: *general speech underdevelopment, coherent speech, speech structures, speech development.*

В наше время потребность в логопедической работе с детьми уже не является вспомогательной. Сегодня, в условиях повсеместного распространения детских патологий речи, коррекционное сопровождение речевого развития ребенка становится действительно необходимой мерой. Полноценному усвоению детьми принципов организации речевого высказывания и их практического использования в процессе говорения препятствуют разные расстройства речи. Одним из них является общее недоразвитие речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) — это совокупность различных по тяжести нарушений речи, которые стимулируют деформацию звуковой и смысловой

стороны речи при нормальной работе слуха и интеллекта. Надо заметить, что в общеобразовательном учреждении дети с подобной речевой патологией являются частыми субъектами логопедического воздействия [1, с. 53].

Языковое образование младших школьников в условиях работы современной начальной школы является насущной проблемой, средоточием педагогических усилий. Речевое развитие ребенка продолжает интенсивно протекать в данном возрасте и характеризуется высоким потенциалом выработки речевых способностей. В этот период так же, как и в предшествующий, расширяется словарный запас детей, происходит овладение грамматическим строем языка и связностью повествования.

С течением времени число детей с уровнем развития речи ниже среднего неминусом растет. Несформированность у них лексико-грамматической стороны речи отягощает процесс речевого развития. В логопедической отрасли данный показатель считается основанием для выявления у ребенка ОНР. Затрудненное овладение школьниками средствами языка непосредственно отражается на недоразвитии их связной речи.

Связная речь — это развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений. Связность повествования является одним из самых значимых категориальных признаков текста и характеризуется взаимодействием таких факторов, как текстовое содержание, смысловой контекст, логика изложения, особая организация языковых средств, коммуникативная направленность, композиционная структура [2, с. 14].

У детей с ОНР связная речь обладает своими особенностями. В связи с тем, что умение последовательно излагать мысли у ребенка с данным речевым расстройством развито недостаточно, навык построения связного высказывания требует от него комплексной мобилизации языковых и познавательных процессов. В общей клинике для речи ребенка характерны дисгармоничность и беднота выразительности оформления. Однако в зависимости от уровня речевого недоразвития, среди них чаще всего выделяют три, характер этих речевых параметров может меняться.

ОНР I уровня: высокая ограниченность речевых средств (скудность словарного запаса, затрудненное воспроизведение речи, тенденция к мене слогов в слове и лепетным звукоподражаниям, практическое отсутствие навыка фразового словоизъявления, повествование строится на активных мимических и жестикуляторных действиях). В области логопедии при выявлении сопутствующих ОНР данного уровня симптомов рекомендуют прежде всего устранять дефекты произношения. Однако делать это специалисты советуют с повышенным вниманием к мыслительным способностям ребенка и его всестороннему развитию. В данном случае формирование связной речи невозможно без полноценного овладения младшими школьниками речевыми средствами, а процесс этот полностью зависит от соблюдения указанных выше критериев [1, с. 53-57].

ОНР II уровня: умеренная ограниченность речевых средств (наряду с речевой активностью, относительной широтой словарного запаса и его соответствиием возрастным нормам, способностью моделировать предложения, описывать элементарные графические изображения и пересказывать небольшие по объему тексты наблюдается отсутствие владения грамматическим строем языка, понимания принципов применения падежных форм, согласования имен прилагательных и существительных, тенденция к избеганию использования местоимений и т. д.). В случае диагностирования проявлений, сопутствующих данному уровню ОНР, дефектологи считают необходимым прибегнуть в процессе развития связной речи к работе по освоению элементарных грамматических форм и морфологических элементов. Важным компонентом связной речи ребенка является способность подвергать звуки анализу и синтезу, т. е. наличие фонематического слуха, развитие которого тоже требует сопровождения со стороны логопеда. Кроме того, специалисты рекомендуют целенаправленно и систематически заниматься с детьми упражнениями на формирование навыка монологического повествования [1, с. 57-62].

ОНР III уровня: слабая ограниченность речевых средств (наряду с развернутой фразовой речью, владением основными грамматическими и морфологическими элементами наблюдается недифференцированное произношение (близкие звуки сливаются либо путаются местами), мена слогов в слове и пролонгация звуков). Речь младших школьников с симптоматикой данного уровня существенно развернута и подробна, они испытывают сложности только в области звуковой подачи. Процессу развития связности повествования в данном случае должна предшествовать работа по устранению дефектов речи. Регулярные занятия с логопедом способствуют повышению уровня развития языковых средств [1, с. 62-67].

В структуре ОНР произносительный дефект речи является центральным. Его основная характеристика состоит в том, что речь ребенка развивается пассивно, его словарный запас даже при существенном наполнении не используется по назначению в речевой деятельности, речевые конструкции имеют аграмматичный облик, а произношение слов часто вызывает затруднение и соотносится с неправильным употреблением форм глаголов, падежных окончаний, союзов и предлогов, неправильным согласованием слов в роде и числе.

Вследствие этого способность ребенка к связному повествованию, намерение донести до окружающих сведения доступным образом, стремление активно и с пользой выстраивать межличностные отношения, адаптироваться к условиям жизни общества не могут быть реализованы. Нужно подчеркнуть, однако, что общее недоразвитие речи в подавляющем большинстве случаев поддается коррективке. Правильный подбор методов и средств обучения способен оказать благоприятное воздействие на процесс формирования у школьников с такой патологией связной речи.

В психолого-педагогической отрасли речевое развитие — это основа учебно-воспитательного процесса. Именно поэтому в комплексе задач развития речи подрастающего поколения как одну из ключевых выделяют формирование связной речи. Особую значимость данный процесс приобретает в условиях языкового образования детей с ОНР. В младшем школьном возрасте ребенок должен иметь такой словарный запас, который мог бы позволить ему свободно взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, правильно воспринимать и толковать их речь. Ребенок с речевой патологией зачастую лишен такой возможности, чтобы реализовывать себя наравне с остальными, ему необходимо логопедическое сопровождение [3, с. 52].

Знание особенностей формирования связной речи позволяет минимизировать безуспешные попытки коррективки дефекта и ответственно подойти к вопросу речевого развития ребенка, прибегнув к помощи специалистов в области логопедии и дефектологии. Своевременная, правильная диагностика речевого расстройства такого спектра, выявление его уровня необходимы для назначения курса логопедической терапии. Мы убедились, что каждый из уровней ОНР имеет свою симптоматику, индивидуальные критерии формирования связной речи.

Таким образом, к особенностям формирования связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи можно отнести: взаимосвязь в устранении речевых дефектов и параллельном ему развитии мыслительных способностей ребенка (ОНР I уровня), связь между освоением элементарных грамматических форм и морфологических элементов, развитием фонематического слуха и становлением навыка монологического повествования (ОНР II уровня), преимущественное внимание к коррекции дефектов речи (ОНР III уровня).

Список литературы:

1. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии/Под ред. Р.Е. Левиной. М.: Просвещение, 1967. — 173 с.
2. Ладыженская Т.А. Характеристика связной речи детей. М.: Педагогика, 1980. — 210 с.
3. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. Пособие для учителей-логопедов. М.: Просвещение, 1978. — 103 с.

ОСОБЕННОСТИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕТСКИХ ЛАГЕРЯХ ОТДЫХА

В.В. Лопарева

Филиал СГПИ г. Ессентуки

Научный руководитель: И.Н. Тихонова,

кандидат биологических наук,

доцент кафедры естественных дисциплин

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

FEATURES OF IMPROVING TECHNOLOGIES IN CHILDREN'S CAMPS OF REST

V.V. Lopareva

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki

Scientific adviser: I.N. Tikhonova,

candidate of biological sciences,

associate professor of natural disciplines

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты детского оздоровительного отдыха в летний период. Представлены особенности организации досуга в пансионате отдыха санаторного типа круглогодичного действия «Шахтинский текстильщик», влияющие не только на оздоровление ребёнка, но и помогающие развивать личность школьника, научить работе в коллективе. В результате летнего отдыха ребёнок оздоравливается и социализируется.*

Annotation: *this article discusses the main aspects of children's wellness recreation in summer. The features of the organization of leisure activities in the sanatorium-type recreation center of the year-round «Shakhty textile worker» are presented, affecting not only the health of the child, but also helping to develop the student's personality, teaching to work in a team. As a result of the summer holiday, the child is healed and socialized.*

Ключевые слова: *детский оздоровительный лагерь, физическое здоровье, спортивно-массовые мероприятия.*

Key words: *children's health camp, physical health, sports events.*

Организация отдыха, оздоровления и досуга детей всегда в центре внимания отечественной педагогики. Состояние здоровья детей ухудшается, что проявляется в сокращении резервов организма ребёнка, в снижении сопротивляемости различным инфекциям, физической выносливости и толерантности к учебным нагрузкам. Летний период предоставляет возможность использовать уникальные по многогранности воздействия естественных оздоровительных факторов, для чего необходимо создать идеальные условия.

Гармоничное соединение оздоровительного отдыха, романтика и практическая направленность скаутских лагерей, сочетание коллективистских навыков и бережное отношение к личности каждого подростка — все эти аспекты отечественная педагогика каникул сохраняет, развивая свои традиции, рождённые в опыте лучших загородных оздоровительных лагерей России.

Условия детского оздоровительного лагеря (далее — ДОЛ) создают благоприятную обстановку для развития физических и личностных способностей детей. Во время летних каникул у ребят много свободного времени для коллективных и индивидуальных занятий на свежем воздухе. Это могут быть игры, спортивные соревнования, туризм, различные физические упражнения. Целесообразное их сочетание с твердым режимом и закаливанием может дать высокие результаты. Любую воспитательную или оздоровительную работу в лагере следует проводить с учетом возраста детей и их интересов.

Пансионат отдыха санаторного типа круглогодичного действия «Шахтинский текстильщик» находится в живописном месте на берегу Черного моря в посёлке Ольгинка, Туапсинского района. Основная задача лагеря — обеспечить летний досуг детям. Кроме того, с августа по май пансионат функционирует, как база отдыха. Дети, отдыхающие в летний период, являются потенциальными отдыхающими круглогодично. В этой связи прослеживается затруднение организации досуга в пансионате, так как требовательность к качественному времяпрепровождению поставлена изначально на высокий уровень. Специфической особенностью является то, что одни и те же дети ежегодно приезжают в данный лагерь. Начинают они ездить с 6 лет и завершают к 16-17 годам. Нередки случаи, когда ребёнок отдыхает не одну смену, а две, каждая из которых имеет продолжительность в 21 день. Следовательно, перед педагогами-вожатыми и культурно-массовым сектором, а также начальником лагеря стоит ещё одна проблема: как и чем постоянно удивлять и радовать детей и подростков, которые шагают в ногу со временем в век инновационных технологий. Как сделать так, чтобы каждому, кто отдыхал в П/О СТКД «Шахтинский текстильщик», хотелось приезжать вновь и вновь? Как наполнить интересным, познавательным содержанием досуг ребёнка, включив его в разнообразную творческую деятельность? При этом каждый ребёнок находится в отряде, состоящем из 25-30 таких же ребят под руководством двух вожатых-напарников.

В современном обществе физическая культура выступает как необходимая часть образа жизни подрастающего поколения, так как она представляет собой неотъемлемую составляющую необходимых потребностей в физической активности, решает задачу самосовершенствования, разрешает проблемы рационального использования свободного времени.

Постоянные умственные нагрузки в школе требуют от ребят не только усердия и усидчивости, но и хорошего здоровья, психологической подготовленности и заслуженного полноценного отдыха на каникулах. Летний период — это

своеобразная разгрузка организма от напряжения, которое накопилось за прошедший учебный год, восстановление сил, воплощение собственных планов, совершенствование личностных способностей, удовлетворение индивидуальных интересов.

Детские оздоровительные лагеря загородного типа полностью предоставляют такую возможность. Они не только занимаются оздоровлением, но ещё помогают развить личность ребёнка, научиться работе в коллективе и социализироваться.

В оздоровительную деятельность ДОЛ входят:

- ежедневные зарядки,
- купание в море или другом водоёме вблизи лагеря,
- вечерние мероприятия,
- дневной сон,
- гармонично проработанный режим дня.

Научно доказано, что 21 день — это идеально количество времени, чтобы сформировать любую привычку. И приведённые выше критерии помогут развить подросткам здоровые привычки к регулярным занятиям спортом, правильному питанию и здоровому образу жизни в целом.

В настоящее время ни у кого не возникает сомнения, что физические нагрузки полезны в любом возрасте, а в детском и подростковом — особенно нужны. Летние каникулы особенно важно использовать, так как они составляют значительную часть годового объёма свободного времени у школьников.

Список литературы:

1. Арманд и Беверли Болл. «Основы управления лагерем» Русское издание. — Издательство НОУД «Учебный центр «КОМПЬЮТЕРиЯ», 2013. — 446 с.
2. Должиков И. И. «Физкультурно-оздоровительные и спортивно-массовые мероприятия в детском лагере: Методическое пособие.» — М.: «Айрис-пресс», 2005. — 176 с.
3. Рунин Б. М. О психологии импровизации/Б. М. Рунин//Сайт интегрального человековедения. [Электронные ресурсы] — URL: <http://www.aquarun/ru/psih/tvor/tvor31.html> (14.12.12)
4. Чураков Е. И. Развитие новых нетрадиционных форм в системе образования г. Орла/Е. И. Чураков // Развитие и социализация ребенка в различных культурно-образовательных средах: мат.-лы городской науч.-практич. конф. — Орел: [б. и.], 1994. — С. 8-12.

**СОВРЕМЕННОЕ ПОНИМАНИЕ И ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ**

*А.Н. Мазуленко, Н.Н. Копыстинская
Филиал СГПИ в г. Ессентуки*

**MODERN UNDERSTANDING AND RESEARCH OF THE PROBLEMS
OF HEALTHY LIFE STYLE OF YOUNG GENERATION**

*A.N. Mazulenko, N.N. Kopystinskaya
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki*

Аннотация: *в данной статье раскрываются актуальные проблемы молодого поколения, связанные со здоровым образом жизни, описываются способы решения проблем, польза занятий физической культурой и спортом.*

Annotation: *the article reveals the current problems of the young generation related to a healthy lifestyle, describes ways to solve problems, the benefits of physical education and sports*

Ключевые слова: *здоровый образ жизни, молодое поколение, физическая культура, здоровье, ожирение, закомплексованность.*

Key words: *healthy lifestyle, the younger generation, physical education, health, obesity, complexity.*

Одна из самых актуальных проблем нашего времени — здоровый образ жизни будущего поколения. Рассмотрим определение здорового образа жизни с точки зрения разных направлений и возрастных периодов:

— в науке — это образ жизни человека, направленный на профилактику и укрепление здоровья;

— в медицинском направлении — это суть жизнедеятельности человека, направленная на улучшение и сохранение здоровья с помощью правильного питания, физической подготовки, морального настроя и отказа от пагубных привычек; в понимании детей и подростков — выполнение зарядки и неимение вредных привычек.

Следовательно, главный интерес должен быть обращен на детей, подростков и молодое поколение, то есть именно на тот возраст, когда индивид начинает отдавать предпочтение тому, что у него вызывает интерес и наиболее доступно. В соответствии с этим, занятия физической культурой и спортом должны стать доступными и увлекательными для каждого. Проблема заключается в том, что современная молодежь проявляет малый интерес к занятиям спортом и никак не стремится к здоровому образу жизни, а актуализация значимости ведения здорового образа жизни у нынешнего поколения становится более востребованной в реальных условиях общественного развития.

Физическая культура влияет на значимые стороны индивидуума, приобретенные в виде задатков в процессе жизни под воздействием воспитания,

деятельности и окружающей среды. Физическое развитие человека начинается с рождения, когда ребенка учат ходить, бегать, прыгать, развивают моторику. В детском саду проводят различные физкультурные мероприятия, в том числе и с участием родителей. В школе, помимо основной программы, организуют различные секции по видам спорта и соревнования. Результатом работы в физической культуре считается физиологическая готовность и уровень совершенства двигательных умений и навыков, большая степень устойчивости жизненных сил, спортивные заслуги, нравственное, эстетическое, интеллектуальное развитие.

Физическая культура личности развивается по-разному. Рассмотрим несколько примеров. Один человек поддерживает свое физическое состояние на среднем уровне, не занимаясь чем-то конкретно. Другой развивается в определенном виде спорта, ставя себе цель — достигнуть наивысших результатов. И еще один тип людей — это те, кто ничего не хотят делать и ничем не занимаются. Это могут быть, как дети, так и взрослые люди.

Именно из этого и вытекают на сегодняшний день актуальные проблемы формирования физической культуры личности. Хотелось бы выделить наиболее значимые из них.

1. Возьмем во внимание тот период, когда начинается формирование интереса у детей к здоровому образу жизни, физической культуре и спорту в детском саду или школе. Этот интерес создается в ходе освоения личностью опыта, например, на первых уроках физкультуры. И как бывает чаще всего, из-за низкой или непрофессиональной подготовленности преподавательского состава и их неумения заинтересовать ребёнка, либо нежелания осуществлять интенсивную спортивно-массовую работу среди молодого поколения, у детей и теряется интерес к дальнейшим занятиям физической культурой и спортом как в школе, так и за её пределами. Из этого и вытекают другие не менее значимые проблемы.

2. Рассматривая проблемы, связанные со здоровьем, перечислим факторы: продукты, питание, образ жизни родителей, вредные привычки, внешнее влияние людей, эмоциональное состояние, отказ от занятий физической культурой и спортом, малоподвижный образ жизни [2, с. 6]. К другим факторам, непосредственно влияющим на здоровье, относятся: экология (влияние внешней среды) — 20-25%, наследственность — 20%, здравоохранение — 10% [2, с. 7].

3. Рассмотрим проблему ожирения уже в детском возрасте. На сегодняшний день, несмотря на достаточно большое количество исследований, посвященных проблеме детского ожирения и связанных с ним осложнений, эти вопросы требуют активного научного осмысления и практического разрешения. Причинами этого являются: переизбыток, малоподвижность, наследственность. Из-за этого проявляются проблемы с другими внутренними системами человека. Чтобы этого избежать, необходима профилактика ожирения у детей и подростков.

Ознакомимся с некоторыми мерами профилактики: нужно соблюдать режим питания, объяснить ребёнку пользу и вред еды, нужно самому служить хорошим

примером, нельзя использовать пищу в качестве воспитательных средств, необходимо поощрять активный образ жизни.

4. Еще одна проблема — закомплексованность и замкнутость детей. В большинстве случаев она проявляется на уроках физической культуры. Во многом из-за неё учащиеся часто отказываются выполнять упражнения, заниматься, становятся пассивными, либо, напротив, дерзят, грубят, избегают общественных мероприятий.

Причинами закомплексованности могут быть внешнее: окружающие оказывают психическое влияние какими-либо действиями или речью (вербальной и невербальной), то есть высказываниями, вопросами, репликами, взглядами, интонацией, мимикой, жестами.

Другие причины закомплексованности внутренние.

Во-первых, комплекс внешности, как у девочек, так и у мальчиков: толстый или толстая, низкий или высокий.

Во-вторых, сравнение себя с другими сверстниками, исходя из него, появляется неуверенность в себе.

В-третьих, страх при выполнении упражнений, заданий или двигательных действий: как я буду выглядеть при этом, и что обо мне подумают другие, то есть зависимость от чужого мнения.

На сегодняшний день достаточно остро стоит проблема низкой психологической мотивации юных спортсменов.

Делая выводы, мы можем сказать, что каждая последующая проблема исходит из предыдущей. И все они начинаются с детства.

Прививать интерес к физической культуре, спорту и здоровому образу жизни нужно с младшего возраста. Надо формировать у ребёнка позицию, направленную на ответственное отношение к своему здоровью, то есть учить думать и заботиться о нём. Одним из обязательных условий воспитания культуры здоровья ребенка становится культура здоровья семьи.

Также подводя итоги, можно сказать, что физкультура оказывает положительное влияние на организм не только здоровых детей. Особенно важное значение она имеет для ослабленных и больных детей.

И в решении этих проблем государство должно сыграть важную роль, решив в положительную сторону проблемы молодых семей. В развитии физической культуры и спорта обязательно должно участвовать образование, что позволит молодому поколению развивать себя как личность для дальнейшей жизни в обществе.

Список литературы:

1. Андронов О. П. Физическая культура, как средство влияния на формирование личности/О. П. Андронов. М.: Мир, 1992. — 312 с.
2. Ивко И. А. Физкультурно-оздоровительные технологии. 2009. — 152 с.
3. Шаталова Г. С. Философия здоровья/Г. С. Шаталова — М.: 1997. — 464 с.

ОБУЧАЮЩИЕ ИГРЫ НА ВОДЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

С.В. Меллер

МАОУ ДО «ЦРТДиЮ «Звездный» г.Соликамск

TRAINING GAMES ON WATER FOR CHILDREN WITH LIMITED HEALTH OPPORTUNITIES

S.V. Meller

Municipal Autonomous Educational Institution «Zvezdnyy», Solikamsk

Аннотация: *в статье представлено описание образовательной деятельности, включающей обучение плаванию для детей с ограниченными возможностями здоровья. Авторы предлагают опыт здоровьесбережения обучающихся посредством игровых упражнений, применяемых в процессе обучения плаванию.*

Annotation: *the article presents a description of educational activities including swimming training for students with health disabilities. The authors offer the experience of health saving of students through game exercises used in the learning process of swimming.*

Ключевые слова: *здоровьесбережение, обучение плаванию, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, игровые упражнения.*

Key words: *health care, swimming training, students with health disabilities, playing exercises.*

Внедрение Федеральных государственных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс начальной школы привело к тому, что дополнительное образование тоже стало нуждаться в обновлении содержания. В связи с этим реализуемая в ЦРТДиЮ «Звездный» дополнительная развивающая общеобразовательная программа по обучению плаванию была дополнена модулем «Учимся плавать, играя», ориентированным на обучающихся младшего школьного возраста. В программу заложен обязательный минимум содержания основной образовательной программы В. И. Лях «Комплексная программа физического воспитания» 2015 года [4]. При составлении программы использованы Методические рекомендации по организации обучения плаванию детей Н. Ж. Булгакова, Т. А. Протченко, Ю. А. Семёнова, М. Педролетти [1].

Обновление программы проходило с целью внедрения и реализации идей здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс. Обновление программ проходило по трем направлениям. Согласно первому, мы стали использовать демонстрационный материал, ориентированный на достижение метапредметных результатов, таких как, например, работа со схемами: вдох-выдох, стрелочка, скольжение, поплавок. Учитывая возможности современных информационных технологий, мы использовали планшет, на котором демонстрировали

необходимые для обучения плаванию приемы (вход в воду, подныривание), овладение которыми позволяет обучающимся управлять физической и эмоциональной нагрузкой, преодолевать водобоязнь, легко привыкать к свойствам воды.

Второе направление обновления программ было связано с реализацией индивидуального подхода в работе с обучающимися с ОВЗ. Изучая техники плавания, педагог, согласно ФГОС для обучающихся с ОВЗ, взаимодействует с обучающимися. Изменив логику занятия, мы обеспечили взаимодействие детей с педагогом, друг с другом и возможность их самостоятельной деятельности. Данная работа проходила в три этапа. Первый этап — «когда его обучает учитель». На данном этапе ведущую роль выполняет педагог-тренер. Целью данного этапа является актуализация личностного опыта, диагностика уровня физической подготовленности обучающихся. В результате данного этапа создаются индивидуальные образовательные маршруты [2, С. 61].

Второй этап — «когда он учится в совместной деятельности с другими обучающимися». Целью данного этапа является достижение совместно поставленных целей, выполнение основного содержания индивидуальных образовательных маршрутов.

Третий этап — «когда он выступает в роли учителя». На данном этапе обучающиеся самостоятельно демонстрируют, контролируют и помогают другим детям выполнять задания и упражнения на воде. На данном этапе педагог может оценить и проверить уровень достижения поставленных целей, обнаружить изменения в физическом развитии, сформированности личностных качествах учеников, в уровне овладения программой, а именно: знаний, умений, овладение техникой плавания.

Основной идеей программы является включение обучающихся с ОВЗ в игровую деятельность. Именно игра обеспечивает успешность каждого ребенка. Подбор игр определил третье направление модификации нашей программы.

В основе игры лежали уже известные детям элементы и техники плавания. Нами были использованы такие обучающие игры на воде, как: игры с передвижением в воде, игры с погружением головы в воду, игры с выдохом в воду. Разнообразие игр и игровых упражнений обогащает содержание программы в целом.

Наибольший интерес у детей вызывают игры с погружениями и передвижениями на воде. Представим эти игры.

Игра с погружением в воду и с выдохом в воду «У кого больше пузырей».

Задачи игры: совершенствование навыка выдоха в воду.

Описание игры: по команде ведущего играющие приседают и погружаются с головой в воду. Под водой они выполняют продолжительный выдох через рот. Глаза при этом остаются открытыми. Выигрывает тот участник, у которого при выдохе образуется больше пузырей, т. к. это является признаком продолжительного и непрерывного выдоха в воду.

Методические указания: в начале игры необходимо напомнить обучающимся, что перед погружением в воду нужно обязательно сделать вдох.

Игра с передвижением в воде, с погружением головы в воду и открыванием глаз, с выдохом в воду «Ваньки-встаньки».

Задачи игры: дальнейшее ознакомление со свойствами воды, освоение навыка выдоха в воду.

Описание игры: двое играющих, стоя лицом друг к другу, крепко берутся за руки. По первому сигналу один играющий приседает, опускается под воду и делает глубокий выдох. Глаза при этом остаются постоянно открытыми. По второму сигналу первый играющий резко выпрыгивает из воды и делает вдох, а его партнер в это время погружается под воду. Выигрывает та пара, которая правильнее других, строго по сигналу и дольше всех выполняла упражнение.

Методические указания: несмотря на то, что основная задача игры заключается в совершенствовании навыка выдоха в воду, ведущий внимательно следит за техникой выполнения уже освоенных навыков, например, открывания глаз в воде и т. д.

В целом, именно игровой и соревновательный методы обеспечивают развитие эмоциональности, поддерживают динамичность занятия по плаванию [6]. Работа с обучающимися, включающая игровые приемы, позволяет решить следующие задачи:

- повысить интерес детей к повторению знакомых упражнений;
- повысить эмоциональный фон занятия и снизить его монотонность;
- совершенствовать плавательные умения, навыки и технику в целом;
- совершенствовать физические и морально-волевые качества;
- выработать умения взаимодействовать в команде;
- воспитывать чувство коллективизма и взаимопомощи.

Использование игровых упражнений, соревнований, заданий позволяет увлекательно работать над техникой плавания. Игры помогают овладеть такими важными для плавания навыками, как положение тела, техника дыхания, движения ногами и руками, общее согласование движений. Освоение каждого элемента техники осуществляется в постепенно усложняющихся условиях, предусматривающих в конечном итоге выполнение упражнений в горизонтальном положении без опоры, являющимся рабочей позой пловца. В работе с детьми с ОВЗ целесообразно использовать спортивный инвентарь, например, резиновые мячи разных размеров, доски для плавания, резиновые круги; пластмассовые и резиновые игрушки. Для отдыха, а также во время свободного, самостоятельного плавания можно использовать музыкальное сопровождение (Маслов В. И.) [5].

Таким образом, ФГОС для обучающихся с ОВЗ повлиял на модификацию программы и обновление методов и форм работы с детьми в процессе обучения плаванию. Отличительной особенностью программы для обучающихся с ОВЗ является то, что содержание занятий построено на использовании практических заданий и игрового материала, что способствует преодолению боязни воды, повышает эмоциональное состояние детей, помогает быстрее и прочнее закрепить разученные движения (упражнения). Через игру развивается память, внимание, наблюдательность, воображение, интеллект и фантазия [3].

Список литературы:

1. Булгакова Н.Ж. Познакомьтесь — Плавание. М: Физкультура и спорт, 2002. — 160с.
2. Василёв В.С. Обучение детей плаванию. М: Физкультура и спорт, 2011. — 96 с.
3. Лейнус Х. Игры для детей различного возраста // Плавание. 2011.
4. Лях В.И. Комплексная программа физического воспитания учащихся 1-11кл. Допущено Министерством образования и науки Российской Федерации. 5-е издание, М: — «Просвещение», 2014.
5. Маслов В.И. Начальное обучение плаванию. 4 е изд. М: Физкультура и спорт, 2011. — 199 с.
6. Фирсов З.П. Плавание для всех. М. Физкультура и спорт, 2009. — 64 с.

РОЛЬ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЖИЗНИ ИНВАЛИДОВ

В.С. Найданов

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

THE ROLE AND IMPORTANCE OF PHYSICAL CULTURE IN THE LIFE OF INVALIDS

V.S. Naidanov,

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki

Аннотация: *в данной статье рассмотрена роль физической культуры в жизни инвалидов, показано как можно использовать занятия физкультурой для реабилитации и социализации людей, имеющих отклонения в состоянии здоровья.*

Annotation: *this article discusses the role of physical culture in the life of disabled people, shows how you can use physical education for rehabilitation and socialization of people with disabilities.*

Ключевые слова: *адаптация, реабилитация, ограничение возможностей, двигательные возможности, коррекция, координация.*

Key words: *adaptation, rehabilitation, limited opportunities, motor capabilities, correction, coordination.*

В настоящее время одной из важнейших проблем в России и за рубежом является проблема реабилитации и социализации инвалидов. С одной стороны, по своим масштабам, с другой, как показатель «человечности» общества. Сегодня в мире насчитывается более 450 миллионов человек с ограниченными физическими и интеллектуальными возможностями. По данным Всемирной организации здравоохранения, каждый год повреждения получают 20 миллионов человек, из которых около 12 миллионов — в результате несчастных случаев. Инвалиды

составляют около 10% населения мира. Несмотря на достижения в области медицины, число людей с ограниченными возможностями медленно, но неуклонно растет, особенно среди детей и подростков.

До недавнего времени проблемы этой довольно значительной категории населения игнорировались. Проблема привлекла к себе всеобщее внимание после принятия Всеобщей декларации прав человека, Всемирной программы действий для инвалидов и Стандартных правил ООН о Реализации равных возможностей для людей с ограниченными возможностями. Во многих странах было принято законодательство, отражающее проблемы данного контингента. В нашей стране вопросы социальной защиты и адаптации инвалидов считаются приоритетными. В Российской Федерации принимаются меры для улучшения условий жизни, медицинского обслуживания, повышения качества образования, труда и профессиональной подготовки инвалидов, а также их социальной защиты.

Но этих преобразований, как показывает практика, недостаточно, и они не отражают весь спектр мер, которые следует использовать для удовлетворения потребностей людей с ограниченными возможностями. Забота общества о своих гражданах-инвалидах является мерой его культурного и социального развития. Согласно Декларации прав человека, для инвалидов гарантируется право на равное участие во всех аспектах общественной жизни.

По мнению многих авторов, наряду с такими способами социальной реабилитации, как увеличение материальной поддержки, трудоустройство, образование, одним из наиболее эффективных способов является привлечение инвалидов к систематическим занятиям адаптивной физической культурой (АФК) и адаптивным спортом (АС). Это позволит им оптимизировать свои функциональные показатели в зависимости от степени инвалидности, компенсировать недостаток общения и улучшить свой социальный статус. Обеспечению развития костно-мышечной системы, укреплению здоровья, повышению производительности организма служит адаптивная физическая культура, она способствует сглаживанию и преодолению различных отклонений, так как движение непосредственно соединяет инвалида с внешним миром, лежит в основе развития его психических установок и организма в целом.

Физическая культура имеет большой потенциал для коррекции и улучшения моторики инвалидов, особенно детей. Большое количество физических упражнений и вариативность их выполнения позволяют подбирать подходящие комбинации для каждого отдельного случая. Это привело к тому, что физкультурно-оздоровительные мероприятия превосходят по качеству реабилитации трудовую терапию [2, с 215].

Основными причинами недостаточного развития учреждений АФК для людей с ограниченными возможностями являются:

— недостаточная осведомленность общественности о проблемах людей с ограниченными возможностями и необходимость создания для них «равных личностей»;

- практическое отсутствие специализированных спортивных сооружений, оборудования;
- нерешенные проблемы в адаптации архитектурной среды, дорог и транспорта;
- отсутствие профессиональных организаторов и тренеров со специальным образованием;
- отсутствие целевого финансирования спортивно-оздоровительной работы;
- отсутствие значимых научных, методологических работ и информационной поддержки.

До сих пор в России нет единого термина в отношении людей с физическими и умственными недостатками в отношении здоровья. В средствах массовой информации и в специальной литературе параллельно используются разные понятия: инвалид; человек с ограниченными возможностями; человек с особыми потребностями; человек с нарушениями развития; ребенок-инвалид; человек с ограниченными возможностями с рождения; приобретенная инвалидность.

Первое официальное определение «инвалид» дано в Декларации о правах инвалидов (1975 г.): инвалидом является любое лицо, которое не может полностью или частично удовлетворить потребности нормальной жизни или социальной жизни из-за дефекта, который приобрел (с рождения или нет). Инвалидность является ограничением возможностей, вызванных физическими, психическими, сенсорными, социальными, культурными, правовыми и социальными факторами, а также неспособностью участвовать в семейной и государственной жизни на тех же условиях, что и другие члены общества. Инвалид — человек, у которого есть расстройство здоровья с постоянным нарушением функций организма из-за болезней, последствий травм или дефектов, приводящих к инвалидности и вызывающих необходимость социальной защиты. Один из путей привлечения инвалидов к активной общественной жизни и профессиональной деятельности — создание благоприятных условий для их физической, психологической и социальной реабилитации с помощью физической подготовки и занятий спортом [1].

Адаптивная физическая культура (АФК) занимает особое место в структуре реабилитационно-восстановительных мероприятий, поскольку на специфику ее действия влияет не только физическое и психическое состояние человека, но и расширение его социального опыта. Создание оптимальных условий для жизни людей, которым необходимо восстановить утраченный контакт с окружающей средой, коррекция и последующая психолого-педагогическая реабилитация, трудовая адаптация и интеграция в общество, входит в первостепенные задачи государства [3, с 192].

Проблема сохранения двигательных возможностей для людей с ограничениями здоровья актуальна для сферы физической культуры и спорта. Обученный спортсмен с ограниченными возможностями становится образцом для других людей с ограниченными возможностями. Национальная доктрина физической культуры и спорта в стратегии развития физического воспитания и спорта для всех

является приоритетной задачей, которая включает в себя воспитание национальных традиций, приверженность оздоровительным мобильным мероприятиям как важной составляющей здорового образа жизни и социализации личности.

Нужно превратить личность из пассивного наблюдателя и получателя лучших условий в активного участника спортивного движения, разрабатывая стратегию спортивной медицины, социальной, психологической и физической реабилитации, начиная с ранних стадий болезни или травмы. Социальная и физическая реабилитация инвалидов, возникшая на стыке и взаимодействии медицины, биологии, физической культуры, педагогики, психологии и социологии, все в большей степени становится неотъемлемым способом сохранения и поддержания здоровья, восстановления утраченных функций организма из-за различных патологических состояний.

В сфере физического воспитания инвалидов должны широко использовать все средства и системы физического воспитания. В то же время они должны разрабатываться в строгом соответствии с коррекционными и компенсационными заданиями, с учетом особенностей учащихся.

Так, при работе со здоровыми людьми никаких специальных упражнений не определено для включения их в движение, для координации, воздействующей на вестибулярный аппарат. Считается, что для этих целей в какой-то степени используются любые физические упражнения. Но у инвалидов есть такие существенные недостатки, когда движение координируется и уравнивается, их нельзя восстановить обычными упражнениями. Для исправления и компенсации этих нарушений необходимы специальные упражнения.

В физическом развитии инвалидов есть две группы упражнений: общие подготовительные (общие развивающие упражнения, используемые в малых формах физического воспитания, зарядка, физические упражнения и т. д.) и специальные (ходьба, бег трусцой, плавание и т. д.).

Основными формами физического воспитания инвалидов являются:

— самостоятельные упражнения (утренняя гигиеническая гимнастика, прогулки, закрытый туризм, корректирующие упражнения с использованием методических материалов);

— организованные групповые и секционные занятия по физической культуре и спорту (АФК и коррекционные занятия в медицинских и санаторно-курортных учреждениях и реабилитационных центрах, занятия по доступным видам спорта в группах и секциях общественных организаций физического воспитания, производственная гимнастика для людей, занимающихся материальным производством и обслуживанием);

— инваспорт (организация и проведение соревнований по доступным видам спорта).

Утренняя гигиеническая гимнастика проводится ежедневно перед завтраком в течение 10-20 минут в зависимости от характера, степени и уровня патологии, функционального состояния и возраста инвалида. Цель утренней

гимнастики — подготовить организм к переходу из состояния физиологического отдыха к повседневным физическим нагрузкам, связанным с домашними и рабочими делами. Утреннюю гигиеническую гимнастику обычно проводят в палатах, залах, залах ЛФК, на спортивных площадках под руководством инструктора ЛФК групповым методом в специальных лечебно-санаторно-курортных учреждениях, а также дома с помощью родственников или самостоятельно.

Занятия могут проводиться в следующих положениях: сидя на стуле, в инвалидной коляске или стоя в крепежных приспособлениях. Физическая нагрузка зависит от степени и уровня повреждения, возраста, функционального состояния организма или уровня физической подготовленности.

Адаптивная физическая культура рассматривается как часть общей культуры, подсистема физической культуры, одна из областей социальной активности, направленная на удовлетворение потребностей людей, имеющих отклонения в здоровье, в физической активности. Занятия проводятся для обновления, укрепления и поддержания здоровья, личного развития, самореализации, с целью улучшения качества жизни, социализации и интеграции в обществе [6, с 95].

Благодаря различным типам, АФК имеет широкий спектр влияния на личность инвалида.

Каждый тип адаптивной физической культуры имеет свою ценность:

- адаптивное физическое воспитание призвано сформировать базовые основы физического воспитания;
- адаптивный моторный отдых нужен для досуга, отдыха, игр, общения;
- адаптивный спорт — для улучшения и реализации физических, умственных, эмоциональных и волевых качеств;
- физическая реабилитация — для лечения, восстановления и компенсации упущенных возможностей.

Особенностью многих людей с теми или иными физическими недостатками врожденного или приобретенного характера является сохранение многих возможностей, которые не имеют прямого отношения к природе заболевания. Это обеспечивает основу для активного физического воспитания.

Систематические тренировки, участие в соревнованиях не только повышают адаптацию инвалидов к условиям жизни, которые изменились, расширяют их функциональные возможности, но помогают оздоровить организм, способствуют развитию координации опорно-двигательного аппарата, активизации пищеварительной системы и системы секреции, положительно влияют на умственную деятельность, мобилизуя волю к борьбе с болезнью, возвращая людям чувство социальной полезности.

Люди с ограниченными возможностями, которые имеют проблемы со здоровьем, которые не занимаются спортом и не участвуют в спортивных соревнованиях, демонстрируют чрезмерную неудовлетворенность своим состоянием здоровья.

Эффект физических упражнений связан с систематическими и значительными нагрузками, которые предъявляют повышенные требования к физиологическим

системам организма людей с ограниченными возможностями. Индивидуальный подход к инвалиду является обязательным условием его занятий спортом.

Использование систематических нагрузок способствует развитию компенсаторных явлений, восстановлению способности к манипулятивным действиям. Таким образом, польза спортивно-оздоровительной работа с людьми, имеющими ограничения здоровья, заключается в повышении работоспособности, сокращении количества заболеваний, активизации социальной и профессиональной деятельности людей с ограниченными возможностями.

Список литературы:

1. Декларация о правах инвалидов. Принята 09.12.1975 Резолюцией 3447 (XXX) на 2433-ем пленарном заседании Генеральной Ассамблеи ООН.
2. Акатов Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. — 376 с.
3. Бегидова Т. П. Основы адаптационной физической культуры: Учебное пособие. — М.: Физическая культура и спорт, 2011. — 192 с.
4. Дементьева Н. Ф., Устинова Э. В. Формы и методы медико-социальной реабилитации нетрудоспособных граждан — М.: ЦИЭТИН, 2009. — 135 с.
5. Дубровский В. И. Реабилитация инвалидов-спортсменов/В. И. Дубровский // В кн.: Спортивная медицина: Учебник для студентов высших учебных заведений. — [2-е изд., доп.]. — М.: гуманит. вид. центр ВЛАДОС, 2011. — С. 411-417.
6. Евсеев С. П., Курдыбайло С. Ф., Солодков А. С., Морозова О. В. Адаптивная физическая культура и функциональное состояние инвалидов: Учебн. пос. под ред. С. П. Евсеева и А. С. Солодкова. — Спб: СПбГАФК, 2008. — 95 с.

ЛЕЧЕБНАЯ ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРИ СКОЛИОЗЕ И ПЛОСКОСТОПИИ

*А.Ф. Найданова, А.С. Полянская
Филиал СГПИ в г. Ессентуки*

THERAPEUTIC PHYSICAL TRAINING IN SCOLIOSIS AND FLAT FEET

*A.F. Naidanova, A.S. Polyanskaya
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki*

Аннотация: в данной статье рассмотрены причины появления таких заболеваний как сколиоз и плоскостопие, а так же методы их лечения с помощью средств лечебной физической культуры.

Annotation: the article discusses the causes of diseases such as scoliosis and flat feet, as well as methods of their treatment, with the help of therapeutic physical culture.

Ключевые слова: *лечебная физическая культура, лечебная гимнастика, сколиоз, плоскостопие, упражнения, профилактика лечения, осанка.*

Key words: *therapeutic physical culture, medical gymnastic, scoliosis, flat feet, exercises, prevention in treatment, posture.*

В последние годы число людей, имеющих деформацию стопы и нарушение осанки, становится все больше. Причин появления данных заболеваний много, основными являются — малоподвижный образ жизни, положение неправильное сидя, пошив обуви без учета анатомических особенностей стопы.

Осанка — прямохождение. Оно присуще только человеку.

Опорно-двигательный аппарат является каркасом, защитой и опорой нашего организма. Благодаря ему, мы можем передвигаться, а так же избегать сильных толчков и сотрясений. Важными отделами ОДА являются позвоночник и стопы [4, с 12].

Мышцы шеи, туловища и спины поддерживают наше тело в вертикальном положении, поэтому очень важно укреплять их. Исследованиями доказано, что для формирования правильной осанки необходимо гармоничное развитие мышц всего тела.

Нарушения двигательных действий опорно-двигательного аппарата значительно осложняют жизнь. Как было сказано ранее, основной проблемой нарушения осанки и заболеваний опорно-двигательного аппарата является малоподвижный образ жизни, плохая экология и стресс. Частыми симптомами являются боли в коленных суставах, пояснице. С каждым годом количество людей, имеющих данные проблемы со здоровьем, увеличивается. Специалисты все чаще возвращаются к вопросу эффективного лечения [3].

Наиболее часто встречающимся нарушением осанки является сколиоз — искривление позвоночника во фронтальной плоскости со скручиванием его вокруг вертикальной оси. Основными признаками прогрессирования сколиоза являются деформация позвоночника, нарушение его статико-динамических функций, а также деформация грудной клетки.

Часто данная болезнь встречается у детей во время полуростовых и ростовых скачков.

Сколиоз бывает врожденным, но часто он является приобретенным [7, с. 89].

Существует вида данного заболевания: простой и сложный. Различают их по искривлению и степени сложности сколиоза.

Легкая степень сколиоза характеризуется простой дугой искривления, напоминающей букву «с», с односторонним отклонением. Данный тип сколиоза может поражать один позвоночный отдел, либо весь позвоночник.

«S» — образный сколиоз является сложным. Позвоночный столб имеет разные направления, а также два или более отклонений. По направлению дуги искривления различают левосторонний и правосторонний сколиозы [2, с. 147].

Деформация стопы — плоскостопие, является наиболее частым признаком нарушения осанки и образованием сколиоза, ведь амортизационные и рессорные

функции теряются, и вся нагрузка приходится на суставы и позвоночник. Основные симптомы плоскостопия — боль в стопе при хождении, быстрая утомляемость, при положении стоя — отечность лодыжек.

Данная болезнь — чаще всего приобретенная. Появляется вследствие неправильно выбранной обуви, и часто встречается у девушек из-за ношения обуви с очень высокой подошвой или каблуками [5].

Основная профилактика лечения данных заболеваний — укрепление мышц всего тела. С помощью физических упражнений, лечебной физической культуры можно решить данную проблему.

Основными задачами лечебной физкультуры являются: коррекция осанки; укрепление мышц; оздоровление организма; развитие функций общей выносливости; повышение силовой выносливости всех мышц; разгрузка позвоночника и улучшение его подвижности.

Физические упражнения — основное средство ЛФК, где дозировка начинается с малой интенсивности, а потом происходит постепенное ее увеличение [1, с. 361].

Упражнения выполняются комплексно, как в группе, так и индивидуально. При обнаружении сколиоза у ребенка, в обязательном порядке назначается массаж. Очень эффективно при лечении данной патологии — плавание стилем «брас», а также выполнение комплекса упражнений с фитболом [3].

Упражнения делят на две группы:

— тонизирующие и укрепляющие. Они воздействуют на организм в целом, но с уклоном на формирование осанки. Данная группа предусматривает развивающие упражнения: на развитие физических качеств и физической подготовки с укреплением отдельных мышечных групп. Для детей младшего школьного возраста подойдут упражнения для общего развития физических качеств, так как они легко дозируются, легко усваиваются детьми. Данный вид упражнений укрепляет нервно-мышечный аппарат, развивает и совершенствует двигательные и функциональные возможности организма ребенка;

— специальные упражнения, направленные на формирование навыка правильной осанки. С их помощью формируется навык удержания правильной осанки в разных положениях тела: сидя, стоя, в ходьбе, а также при выполнении упражнений или двигательных действий. Упражнения направлены на укрепление мышечного корсета туловища, мышц всего тела, а также тренировку мышц для правильной осанки [6].

Лечебная гимнастика проводится в поликлиниках, школьных и дошкольных образовательных учреждениях, школах здоровья. Оптимальный вариант проведения лечебной физкультуры — не менее 3-4 раз в неделю.

Детям дошкольного возраста назначается курс 1,5-2 месяца. Количество курсов — 2-3, с месячным перерывом между ними.

Занятия лечебной гимнастикой делят на три части: подготовительная, основная, заключительная части курса.

Подготовительная часть курса включает в себя знакомые упражнения, где выполняется малое и среднее количество повторений. Прохождение данной части курса предусматривает зрительное представление осанки, повышение уровня общей физической подготовки.

Основная часть предусматривает увеличение количества повторений каждого упражнения. Исходные положения — разгрузочные — лежа на спине и животе, сидя, стойка на коленях с опорой на руки. Применяют интервальный или повторный метод, а также метод круговой тренировки, или поточный, с обязательным отдыхом. Основная задача, решаемая в основной части курса, — коррекция имеющихся нарушений осанки.

Заключительная часть предусматривает снижение нагрузки, количество повторений составляет 4-6 раз, а через 2-3 недели часть упражнений обновляется. Упражнения могут иметь более сложный вариант выполнения [2, с. 144].

Стоит помнить тот факт, что консервативное лечение применяется при сколиозе первой и второй, редко третьей степени. При данном заболевании третьей и четвертой степени применяется оперативное лечение, так как степень заболевания сложнее, чем предыдущие.

Список литературы:

1. Епифанов В. А. Лечебная физическая культура: учебное пособие/В. А. Епифанов. — М.:ГЭОТАР-Медиа, 2006. — 568 с.
2. Лечебная физическая культура: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений/С. Н. Попов, Н. М. Валеев, Т. С. Гарасева и др.; Под ред. С. Н. Попова. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 416 с.
3. Осанка и методы ее коррекции [электронный ресурс]. Режим доступа: https://knowledge.allbest.ru/medicine/3c0b65625b3ad68a5c43a89421206d37_0.html (дата обращения 20.01.19)
4. Плоскостопие и сколиоз — есть взаимосвязь [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.vitasite.ru/articles/nerv-article/ploskostopie-i-skolioz-est-vzaimosvjaz/> (дата обращения 17.01.19)
5. Плоскостопие и сколиоз — какая взаимосвязь [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://udoktora.net/ploskostopie-i-skolioz-kakaya-svyaz-84384/> (дата обращения 17.01.19)
6. Средства физического воспитания и их влияние на осанку детей младшего школьного возраста [электронный ресурс]. Режим доступа: https://knowledge.allbest.ru/sport/3c0a65635b2bc78b5d53a89421206c27_0.html (дата обращения 20.01.19)
7. Физическая реабилитация и спортивная медицина: учебное пособие/Н. Н. Григорьева, О. Г. Колесова, Г. Е. Махова, В. П. Шпитальная; ассистенты: И. А. Амирова, А. В. Лобачева, Г. А. Сафронов, Е. М. Свищёва, Е. Н. Слягина, С. А. Толстокоров, Г. Л. Фурман. Под общей редакцией зав. кафедрой лечебной физкультуры, спортивной медицины и физиотерапии СГМУ, д. м. н., В. В. Храмова. — Саратов, 2010. — 181с.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ С ДЕТЬМИ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

И.В. Перлов,
МАОУ ДО «ЦДТ «Кристалл»
МАОУ ДО «ЦРТДиЮ «Звездный», Соликамск

**IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL PROJECTS WITH CHILDREN
WITH HEALTH DISABILITIES IN CONDITIONS OF ADDITIONAL
EDUCATION**

I.V. Perlov,
Municipal Autonomous Educational Institution
Center of children's creativity «Kristall»,
Municipal Autonomous Educational Institution «Zvezdnyy», Solikamsk

Аннотация: в статье представлен опыт реализации образовательного проекта по адаптивному скалолазанию, реализуемый для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и для педагогов, дается обоснование актуальности проекта, раскрываются сущность проекта и представляются его целевые ориентиры. Реализация подобных проектов решает актуальнейшие задачи социализации обучающихся с ОВЗ в условиях дополнительного образования.

Annotation: the article presents the experience of implementing an educational project on adaptive climbing, implemented for students with health disabilities and for teachers. The authors provide a justification of the relevance of the project, reveal the essence of the project and present its targets. The implementation of such projects solves the most urgent problems of socialization of students with disabilities in conditions of additional education.

Ключевые слова: образовательный проект, адаптивное скалолазание, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Key words: educational project, adaptive climbing, students with health disabilities.

Министерством образования и науки Пермского края поддерживаются образовательные инициативы, в том числе проекты по дополнительному образованию среди образовательных организаций, реализующих программы для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Проект «Своя вершина» стал одним из победителей в конкурсной номинации «Программы работы с детьми с ограниченными возможностями». Разработчиками и исполнителями данного проекта стал педагогический коллектив МАОУ ДО «Центр детского творчества «Кристалл» совместно с педагогами МАОУ ДО «ЦРТДиЮ «Звездный».

Проект подразумевает знакомство детей и подростков с новым видом физической культуры и спорта — скалолазанием. В результате реализации проекта

будет создана первая в Соликамске и в Пермском крае образовательная площадка для занятий скалолазанием для детей с особенностями развития. Проект направлен на содействие реабилитации и социальной адаптации детей и подростков с особенностями развития посредством адаптивного скалолазания. Особенностью проекта является сетевое взаимодействие МАОУ ДО «ЦДТ «Кристалл» с МАОУ ДО «ЦРТДиЮ «Звёздный» и МБОУ «Специальная (коррекционная) школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» с целью решения актуальных задач по реабилитации и адаптации детей и подростков с особенностями развития.

Актуальность проекта определяется рядом факторов.

Во-первых, образовательная политика в Пермском крае ориентирует образовательные организации создавать оптимальные условия для получения равного и доступного образования для всех категорий детей.

Во-вторых, решение образовательных задач не всегда возможно в рамках одного образовательной организации. Как и в нашем случае, поэтому необходим поиск и определение сетевых партнеров с целью удовлетворения потребностей детства в полноценной социальной адаптации.

В-третьих, учитывая тенденции и моду среди современной молодежи на занятия спортом и тот факт, что дети с ОВЗ также к этому стремятся, хотят быть «модными», адаптивное скалолазание поможет им в этом. Тем более такая возможность будет предоставлена в образовательной организации, а значит — в комфортных, ориентированных на данную категорию детей условиях. Между тем, мы выявили, что в Пермском крае на сегодняшний день отсутствует площадка для занятий скалолазанием для детей и подростков с особенностями развития. Необходимо найти такие виды спортивной деятельности, такие формы ее организации, которые были бы пригодны для детей с особенностями развития, соответствовали бы не только их физическому, но и психическому состоянию и позволяли бы максимально полно и эффективно реализовать по отношению к ним огромный потенциал этой деятельности. Именно определенные физические упражнения способствуют развитию функциональных систем организма, повышают общий уровень здоровья, иммунитет, способность к адаптации, стимулируют умственную деятельность. Для детей с особенностями развития — это шаг к реабилитации и расширению контактов с окружающим миром. В системе комплексной реабилитации и развития детей с аутизмом инновационным методом является использование адаптивного скалолазания. Оно имеет множество особенностей, у него своя специфика, дающая определенные преимущества перед другими видами адаптивного спорта.

В-четвертых, подтверждая актуальность проекта, мы провели сбор данных. Оценив анкетирование и наблюдения, мы убедились, что в нашем городе имеет место быть неприятие здоровыми детьми детей с особенностями развития. Адаптивное скалолазание позволяет организовать общность сверстников, ориентированную на активное включение каждого ребенка в совместную деятельность — и с особыми потребностями, и нормально развивающегося.

В-пятых, мы выявили, что в образовательной и социальной среде города и за его пределами есть желающие и готовые участники, осознающие ценность адаптивного скалолазания для социальной поддержки детей с ОВЗ.

Целью и ожидаемым результатом проекта станет содействие реабилитации и социальной адаптации детей с особенностями развития, посредством вовлечения в современные формы образовательной деятельности через адаптивное скалолазание.

Для достижения поставленной цели разработчики поставили ряд задач:

1. Организовать социальное партнёрство из представителей образования, культуры, общественных организаций (Пермская федерация альпинизма и скалолазания, Соликамская городская организация Пермской краевой организации Всероссийского общества инвалидов, Соликамская городская общественная организация детей-инвалидов «ЛУЧ», Региональная общественная организация «Федерация Армспорта Пермского края»), городского актива родителей, коммерческого сектора.

2. Определить цели и задачи сетевого взаимодействия.

3. Провести анкетирование и выявить целевую группу, ожидания родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, и управления образования администрации города Соликамска.

4. Создать нормативно-правовую базу: подписать договоры, соглашения о сотрудничестве и сетевом взаимодействии, распределив роли и обязанности сторон.

5. Построить «нетравматичный» безопасный тренажер по скалолазанию в виде скалодромной комнаты на базе подразделения ЦДТ «Кристалл» — «Клуб «Изумруд», находящийся в непосредственной близости с МБОУ «Специальная (коррекционная) школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

6. Совместно с Пермской федерацией альпинизма и скалолазания организовать обучение по адаптивному скалолазанию для педагогов, тренеров, спортивных инструкторов и волонтеров городов Соликамск, Березники и г. Пермь.

7. Провести систему образовательных мероприятий на базе скалодромов на базе МАОУДО «ЦДТ «Кристалл» и МАОУДО «ЦРТДиЮ «Звездный»: обучающий семинар для педагогов, тренеров, спортивных инструкторов мастер-класс от мастера параскалолазания из г. Санкт-Петербург, осенние и весенние досуговые каникулы «Своя вершина».

8. Создать и реализовать образовательные программы дополнительного образования для детей с ОВЗ.

9. Провести итоговый фестиваль «Своя вершина» для участников проекта, с привлечением спортсменов параолимпийцев г. Соликамска.

10. Создать условия для реабилитации и социальной адаптации детей с особенностями развития посредством проведения занятий по адаптивному скалолазанию.

11. Вести пропаганду здорового образа жизни среди детей и подростков с особенностями развития.

12. Вовлекать детей и подростков с особенностями развития в активные формы современной совместной досуговой деятельности.

Решения дневных задач позволило определить перспективные линии для дальнейшего развития проекта. Так, в дальнейшем опыт работы, полученный в рамках этого проекта, будет транслироваться для государственных центров поддержки детей и подростков с особенностями развития, работающих на территории Пермского края. Произойдет приобщение детей и подростков с особенностями развития к здоровому образу жизни и спорту через скалолазание. В рамках сетевого взаимодействия будет проведен весенний краевой Фестиваль адаптивного скалолазания «Горы для всех», а в летний период — традиционный лагерь для детей с ОВЗ. Для обеспечения доступа всех желающих на базе учреждений дополнительного образования будет организована круглогодичная реализация программ дополнительного образования для детей с ОВЗ.

Список литературы:

1. Концепция федерального государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья https://minobr.gov-murman.ru/files/Lows/Gener_edu/OVZ/Cons_FGOS_OVZ.pdf

2. Федеральный закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья». Сайт для инвалидов «Дверь в мир» <https://doorinworld.ru/zakonodatelstvo/80-federalnyj-zakon-qob-obrazovanii-licz-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovyaq->

ДЕТСКИЙ САД ДЛЯ ВСЕХ: ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОУ

Л.С. Поткина,

МБДОУ «Детский сад № 19», п. Айва, г. Александровск

KINDERGARTEN FOR EVERYBODY: INCLUSIVE EDUCATION IN PRESCHOOL

L. S. Potkina

Head of MBDOU «Kindergarten № 19» Aleksandrovsk

Аннотация: *в статье дано нормативно-правовое обоснование, подтверждающее актуальность создания особых организационно-методических условий для обучающихся с ОВЗ или инвалидностью: обогащение среды, повышение профессиональной компетентности педагогов и педагогической компетентности родителей. Образовательная организация предлагает опыт образования детей с ОВЗ или инвалидностью, а также опыт взаимодействия с их родителями.*

Annotation: *the article gives a legal justification, confirming the relevance of the creation of special organizational and methodological conditions for students with disabilities: enrichment of the environment, improving the professional competence of*

teachers and pedagogical competence of parents. The educational organization offers the experience of education of children with disabilities as well as the experience of interaction with their parents.

Ключевые слова: обучающиеся с ОВЗ и инвалидностью, взаимодействие с родителями, дошкольное образование для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, особые организационно-методические условия.

Key words: children with health disabilities, interaction with parents, preschool education for students health with disabilities, special organizational and methodological conditions.

С введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования дошкольное образование стало первой ступенью в общей системе образования РФ, что увеличило его значимость в глазах родителей, повысило ценность дошкольного периода детства. На основании ФГОС ДО утверждены основные принципы индивидуализации дошкольного образования «... создание благоприятной социальной ситуации развития каждого ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями; сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, развитие индивидуальных способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой...», которые определяют необходимость сотрудничества и взаимодействия со всеми субъектами образовательных отношений (родителями, или лицами их замещающими, социальными партнерами), именно такой комплексный подход имеет важное значение в воспитании детей. Идея сотрудничества поддерживается положениями Концепции государственной семейной политики, разработанной до 2025 г.: «Государство признает ценность семьи для жизни и развития человека, важность ее роли в обществе, воспитании новых поколений, обеспечении общественной стабильности и прогресса, необходимость учета интересов семьи, а также принятия специальных мер ее социальной поддержки».

Данные нормативные документы определили, что наш детский сад сегодня становится современной дошкольной образовательной организацией, готовой оказывать услуги, учитывая современные тенденции развития помощи детям всех категорий, а также их родителям. Недавно в детских садах появился термин «дети с ОВЗ», именно поэтому в учреждении создаются особые условия для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью. Детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в детский сад принимаем в группу комбинированной направленности, где наряду с нормально развивающимися дошкольниками совместно обучаются дети, у которых есть те или иные виды нарушений. Дополнительно в учреждении создана предметная пространственная развивающая среда для развития и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей с инвалидностью: игровая комната, кабинет учителя-логопеда, кабинет педагога-психолога, медицинский кабинет.

Одним из условий деятельности в учреждении является непосредственная образовательная деятельность в группах комбинированной направленности, где совместное обучение детей с ОВЗ и здоровых детей, которая строится с учетом принципа интеграции образовательных областей, который позволяет на основе органичного единства игры, речи и продуктивной деятельности. Условия организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья определяются в учреждении адаптированной общеобразовательной программой, а для детей-инвалидов в соответствии с индивидуальной программой реабилитации. Кроме воспитателя с детьми с ОВЗ и детьми-инвалидами в тесном взаимодействии работают узкие специалисты, это учитель-логопед, педагог-психолог. Они работают, начиная от комплексного обследования детей и тематического планирования, и заканчивая выработкой индивидуального маршрута развития ребенка.

Организуя работу, мы ориентируемся на исследования по проблемам организации образовательной деятельности для данной категории детей Ж. М. Глозман, А. Ю. Потаниной, А. Е. Соболевой, А. В. Семенович, Г. Н. Лавровой, И. Д. Коненковой. Сотрудничество дошкольного учреждения с родителями или законными представителями детей, особенности методического и ресурсного обеспечения образовательного процесса для обучающихся с ОВЗ и инвалидностью рассматривали Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутеповой.

Для успешного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью необходимо глубоко изучить их особенности, расширить знания по проблеме воспитания детей с ОВЗ, планировать работу со специалистами детского сада и с родителями (законными представителями). Психологическое сопровождение дошкольников с ОВЗ направлено на создание максимально благоприятных условий для адаптации в группе и интеграции в социуме. Дошкольники под руководством специалистов овладевают специальными компетенциями, обеспечивающими постепенное формирование у них системы социальных навыков поведения, продуктивных форм общения с взрослыми и сверстниками. С целью выявления интересов детей с ограниченными возможностями здоровья и планирования деятельности на учебный год педагоги систематически проводят диагностику, беседы и наблюдения за дошкольниками. Учитывая индивидуальные и возрастные особенности воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, выделяем педагогические и коррекционные задачи воспитания, решаемые в органическом единстве.

В детском саду созданы условия для повышения педагогической компетентности воспитателей через проведение семинаров («Дети ОВЗ — особые дети», «Для будущих первоклассников»), консультаций («Синдром Дауна — что это такое», «ОВЗ в условиях ДОУ»), участие в вебинарах («Дети ОВЗ» «Организационно-содержательные аспекты сопровождения детей с ОВЗ в рамках реализации ФГОС»), педагоги проходят профессиональную подготовку на курсах повышения квалификации «Организация образовательного процесса в ДОУ для детей с ограниченными возможностями здоровья», пополняется

образовательная среда организации, родители становятся активными участниками образовательной деятельности.

Для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов в совместной образовательной деятельности воспитатели используют нетрадиционные формы: игры-путешествия «Форт Боярд», «Пермизнайка»; праздники (помимо сезонных праздников: «День улыбок», «Театральные недели»). Совместно с родителями проводятся «Литературное кафе», викторины, День здоровья. С раннего возраста обучающиеся активно принимают участие в театрализациях и ролевых играх по мотивам сказок, стихов для детей (сказки «Теремок», «Колобок», «Шагал один чудак»). Проводятся тематические экскурсии (МУ ДК «Энергетик», библиотека, музей, пожарное отделение, кулинария, скорая помощь). Учитывая опыт, каждый педагог использует наиболее эффективные средства включения детей с особыми образовательными потребностями в образовательный процесс — это коррекционно-развивающие игры и упражнения, которые дети с удовольствием выполняют, а также яркие наглядные материалы и пособия, позволяющие создавать положительные эмоциональные ситуации. При проведении коррекционных занятий педагоги используют компьютерные средства, так как применение компьютерных технологий, мультимедийных презентаций позволяет получать детям знания в привлекательной форме.

Вторым направлением образовательной деятельности ДООУ для детей с ОВЗ является сотрудничество с родителями. Ежегодно с родителями проводятся экспресс-анкетирование и беседы, тематические встречи и родительские собрания, где родители становятся активными помощниками педагогов (Игра «Запрет», где родители проигрывали ситуации из жизни детей и родителей, игра-викторина «Это мой ребенок!»). Инновационным для муниципальной системы образования стало создание тематического класса коррекционно-развивающего обучения (для детского экспериментирования с водой и песком, лего-конструирования), в котором специалисты проводят игры и исследования для обучающихся, индивидуальные и групповые беседы с родителями, для этого есть подборка специальной литературы, медиотека. У родителей детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью появилась возможность получать квалифицированную помощь специалистов дошкольного образования при индивидуальных консультациях, при общении между собой, совместно с ребенком участвовать в конкурсах, праздниках, открытых мероприятиях.

На данный момент мы отмечаем эффективность образовательной деятельности в целом и психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в частности, так как у них наблюдается повышение познавательной активности, самооценки, улучшается мелкая и крупная моторика. У родителей повысилась психолого-педагогическая компетентность в воспитании и обучении детей.

Важным социально-ориентированным результатом деятельности ДООУ является то, что у всех участников образовательных отношений формируется толерантные отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья. Сопровождение ребенка специалистами образовательного учреждения позволяет детям благополучно социализироваться в группе детского сада, а также гармонично развиваться в познавательной и эмоционально-волевой сферах.

Список литературы:

1. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта./Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. М., 2010. — 272 с.
2. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. №1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»
3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в РФ»

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЭСТРАДНОМУ ВОКАЛУ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ

*Е. И. Сидорова,
МАОУ ДО «ЦДТ «Кристалл», г. Соликамск*

DISTANCE LEARNING FOR POP SINGING OF CHILDREN WITH HEALTH DISABILITIES AND DISABLED PEOPLE

*E. I. Sidorova,
Municipal Autonomous Educational Institution
Center of children's creativity «Kristall», Solikamsk*

Аннотация: *в статье рассмотрена проблема организации обучения эстрадному вокалу детей с ограниченными возможностями здоровья на примере работы с обучающимися с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Автор раскрывает актуальность и необходимость решения проблемы качественного доступного дополнительного образования для всех детей; описывает методику работы с обучающимися с ОВЗ и инвалидностью на примере реализации образовательного проекта для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. Представленный опыт и результаты работы с детьми с ОВЗ в условиях дополнительного образования являются уникальными, так как используются индивидуальные маршруты и интернет-средства.*

Annotation: *the article deals with the problem of teaching for pop vocal of children with disabilities on the example of working with students with disorders of*

the musculoskeletal system. The author reveals the relevance and the need to solve the problem of quality affordable additional education for all children and describes the methodology of work with students with disabilities on the example of the educational project for children with disorders of the musculoskeletal system. The presented experience and results of work with children with in the conditions of additional education are unique as individual routes and Internet means are used.

Ключевые слова: *дополнительное образование, дети с ОВЗ и инвалидностью, дистанционное обучение, вокальное творчество.*

Key words: *additional education, children with health disabilities aand disabled people, distance learning, vocal creativity.*

В настоящее время реабилитация людей с ограниченными возможностями и интеграция их в общество является актуальной проблемой и приоритетным направлением государственной социальной политики.

Одним из трендов в организации дополнительного образования является предоставление образовательными организациями дополнительного образования возможности удовлетворения индивидуальных потребностей каждого обучающегося, в том числе обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Обеспечение реализации прав детей с ОВЗ и детей-инвалидов на участие в программах дополнительного образования является одной из важнейших задач государственной образовательной политики. Программы дополнительного образования решают задачи реализации образовательных потребностей детей, относящихся к данной категории, защиты прав, адаптации к условиям поддержки их творческих способностей, развития жизненных и социальных компетенций. Дополнительное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья означает, что им создаются условия для вариативного обучения. Данная позиция законодательно закреплена в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», Концепции развития дополнительного образования детей и молодежи, СанПин 2.4.4.3172-14, где большое внимание уделяется созданию специальных условий для обучения и воспитания детей с особенностями развития.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья образовательные организации осуществляют образовательный процесс по дополнительным общеобразовательным программам с учетом особенностей психофизического развития указанных категорий обучающихся. Социализация детей с ограниченными возможностями, по мнению Выготского Л. С., способствует развитию личности и мировоззрения ребёнка, формированию эмоциональных критериев личности, развитию творческих способностей. [3]

У обучающихся в настоящее время возрос интерес к вокалу. Вокал — это певческое искусство. (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведов. Толковый словарь. 1949-1992). Вокал (или пение) — самое древнее музыкальное искусство. Пение заключается в исполнении мелодии с помощью голоса человека. Исполнителей называют певцами или вокалистами [1].

Для детей всех возрастов занятия вокалом являются источником раскрепощения, самореализации, уверенности, гармонизации личности.

Детям с детским церебральным параличом (ДЦП) и мышечной дистрофией занятия вокалом рекомендованы специалистами, а в некоторых случаях необходимы для улучшения состояния и поддержания жизненных функций. Психологи Р. Шутер-Дайсон и К. Гэбриэль, обобщая множество исследований, пришли к выводу, что интенсивные певческие занятия эффективно влияют на развитие дыхания и речи. Что есть голос? Голос — это дыхание! Дыхательная гимнастика как один из приемов обучения вокалу для таких детей жизненно необходима, поскольку на фоне нарушения двигательной функции происходит и нарушение дыхательной функции, что приводит к снижению снабжения кислородом тканей, особенно нервных и мышечных волокон. Практика показывает, что использование дыхательных упражнений способствует не только лечению основного заболевания, но и сопутствующих. Она помогает увеличить объем лёгких, способствует удлинению вдоха и выдоха, формирует более глубокое дыхание, насыщая мозг кислородом, что, несомненно, положительно влияет на мозговую активность [2]. Поскольку речь у детей с ДЦП чаще всего нарушена, стоит отметить благотворное влияние артикуляционной гимнастики — развивает речевые способности, формирует более чёткую речь.

Работая с данной категорией детей, мы столкнулись с проблемой невозможности проведения занятий по вокалу для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в нашей организации. Это связано с тем, что для них необходимы особые условия реализации образовательной программы, в частности, необходимо обеспечить удобное положение тела, в котором обучающийся смог бы заниматься эстрадным вокалом, создать условия для безбарьерного посещения образовательной организации. Поскольку у родителей детей с инвалидностью был запрос на данную образовательную услугу, а у самих детей — огромное желание заниматься вокалом, мы начали искать пути решения данной проблемы. Именно тогда был создан проект «Вокал без границ!».

Проект «Вокал без границ!» — возможность помочь детям с нарушениями функции опорно-двигательного аппарата приобщиться к вокальному творчеству. Проект направлен на удовлетворение потребности детей с нарушениями функции опорно-двигательного аппарата в занятиях вокалом. Основная идея проекта — организация индивидуального и группового обучения эстраднему вокалу дистанционно, с помощью программы Skype и цифровых образовательных ресурсов. Через вокальное творчество они найдут новые способы самовыражения, научатся понимать и принимать себя, разовьют творческие способности, приобретут навык общения посредством сети интернет.

Реализация проекта предполагала обучение эстраднему вокалу с учетом психофизических особенностей обучающихся, постановку вокальных номеров, участие в интернет-конкурсе, что позволит детям с ограниченными возможностями заявить о себе на межмуниципальном уровне.

Цель проекта — организация индивидуального обучения эстраднему вокалу детей с ограниченными возможностями здоровья посредством сети интернет и цифровых образовательных ресурсов.

В процессе реализации проекта была создана дистанционная студия вокала, разработаны индивидуальные образовательные маршруты для каждого обучающегося. Для проведения занятий на домашние устройства обучающихся была установлена программа Skype и проведено обучение пользованию программой. Для организации самостоятельной работы созданы и оформлены цифровые образовательные ресурсы — комплекс видео уроков. Занятия проводились два раза в неделю дистанционно посредством сети интернет и программы Skype. Учитывая специфические особенности ребенка, состояние его здоровья, во время занятий вокалом и в самостоятельной деятельности создавались специальные педагогические условия для поддержания образовательных и творческих интересов обучающегося. В процессе занятий обеспечивалось правильное распределение физической нагрузки, создавалось радостное, позитивное настроение.

Все навыки, полученные на занятии, обучающиеся закрепляли в процессе самостоятельной деятельности при помощи цифрового пособия, разработанного для каждого обучающегося с учетом его психофизических особенностей и репертуара. Благодаря нашим занятиям, как отмечают родители, и показал опрос детей, были достигнуты следующие результаты: обучающиеся стали более выносливыми, улучшились их дыхательные и речевые функции, укрепилось психическое здоровье.

В процессе реализации проекта был привлечён социальный партнёр — городское общество инвалидов, при помощи которого был установлен контакт с семьями с детьми с ОВЗ и инвалидностью.

Для создания ситуации успеха среди участников проекта и удовлетворения потребности публичных выступлений был организован и проведён I краевой творческий интернет-конкурс для детей с ОВЗ и инвалидностью «Без границ!», где каждый обучающийся смог заявить о себе на краевом уровне.

В результате проведённой работы создана информационно-образовательная, методическая среды для педагогов по вокалу, разработаны информационно-методические материалы (методические рекомендации).

Всё это способствовало повышению доступности качественных услуг художественного образования детям с нарушениями опорно-двигательного аппарата с использованием дистанционных образовательных технологий.

Таким образом, проект был успешно реализован. Благодаря нашим занятиям дети достигли хороших результатов, стали более выносливыми, улучшились их дыхательные и речевые функции, укрепилось психическое здоровье.

Глядя на старания и огромную силу воли детей с инвалидностью, несмотря на то, что занятия даются им совсем нелегко, возникло желание продолжать работу. Было решено организовать групповые занятия, на которых обучающиеся данной категории смогут научиться коллективному творчеству, а также удовлетворят потребность в общении. Один раз в неделю проводились групповые занятия, где

дети пели общие песни, ставили общие вокальные номера, учились общаться друг с другом. Здесь им было интересно, они легко нашли общий язык, с удовольствием общались, обсуждали разные вопросы. И, глядя на их желание общаться, нам захотелось вовлечь их в концертную деятельность, сделать совместные номера с детьми групп «норма» и частичная инклюзия. Вполне естественно, что ребёнок-инвалид не может влиться в коллектив без психологической подготовки. С другой стороны, обычные дети не могут без психологической подготовки адекватно принять в коллектив «особого» ребёнка. Поэтому необходимо было провести занятия с психологом, которые позволили обеим сторонам понять и принять друг друга психологически безболезненно, не травмируя психику. Необходимо было также провести работу с родителями обучающихся, так как многие взрослые не готовы к тому, что их ребёнок будет обучаться с детьми с особенностями развития. Проводились психологические тренинги для родителей и детей, психогимнастические упражнения, игры.

Постепенно, сначала дистанционно, путём включения в групповые занятия через программу Skype, дети познакомились друг с другом, учились понимать друг друга, вести себя корректно, общаться на равных. Затем, когда дети привыкли друг к другу, начались совместные репетиции. И пусть они были редкими — один раз в неделю, и небольшими по продолжительности, так как дети с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата не могут долго находиться в сидячем положении, но всё же желаемый результат был достигнут! Удалось подружить детей, научить совместному творчеству. Был поставлен общий концертный номер, в котором каждому нашлось место. Для детей с ограниченными возможностями это стало возможностью принять участие в общественной деятельности, реализовать потребность в общении. Не менее важным такое взаимодействие оказалось и для здоровых детей — они стали более терпимыми, открытыми, научились принимать и ценить людей независимо от их особенностей.

В результате совместного творчества дети пришли к осознанию того, что все люди, независимо от их физических способностей, нуждаются в полноценном общении, личность каждого человека бесценна, а внешние различия развивают личность.

Данная практика имеет свои перспективы развития через создание адаптированных образовательных программ для индивидуального и инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Проект может быть использован образовательными учреждениями с целью расширения возможностей дополнительного образования для детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата.

Проводимая нами работа имеет важное социально-педагогическое значение, т. к. позволяет успешно включить таких граждан в жизнедеятельность общества и страны, обеспечить права детей с ограниченными возможностями здоровья на доступное и качественное образование, адаптацию к условиям поддержки их творческих способностей.

Список литературы:

1. Ачильдиева Е. Ф. Семья с ребенком-инвалидом. Подходы к реабилитации детей с особенностями развития средствами образования. — М., 2008. — 39 с.
2. Дамбаев Б. В., Горбатов Г. А. Образование доступное для всех. — Улан-Удэ, 2004. — 36 с.
3. Душина Н. В. Проблемы работы с семьями, имеющими детей с ограниченными возможностями // II межрегиональная научно-практическая конференция «Теория и практика комплексной реабилитации инвалидов». — Чита, 2004. — 42 с.
4. Зелинская Д. И. Детская инвалидность. — М.: Медицина, 1995. — 136 с.
5. Концепции развития дополнительного образования детей от 4 сентября 2014 г.
6. Левченко И. Ю., Приходько О. Л. Технология обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. — М., 2009. — 63 с.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 августа 2013 г. «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»
8. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации»
9. Онлайн энциклопедия. [httpHYPERLINK](http://HYPERLINK)
10. Дыхательная терапия при ДЦП. <http://lektcii.org>
11. Социокультурное развитие личности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья средствами искусства. <https://studmHYPERLINK>

**УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ В СОЦИУМЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ
СЛУХА**

А.Г. Тесленко

*ГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат
№ 27», г. Пятигорск*

**CONDITIONS OF ADAPTATION IN THE SOCIETY OF CHILDREN
WITH HEARING DISORDER**

A.G. Teslenko

*State public educational institution «Special (correctional) Boarding school №27»,
Pyatigorsk*

Аннотация: *в данной статье рассмотрены причины возникновения трудностей общения в социуме детей с нарушением слуха, приведены критерии преодоления данных трудностей, а также особенности поведения и пути преодоления антисоциальной адаптации детей с ОВЗ.*

Annotation: *this article discusses the causes of appearance of difficulties in communication in the society of children with hearing disorder, behavioral patterns and ways to overcome the antisocial adaptation of children with disabilities.*

Ключевые слова: *социальная адаптация, особенности поведения, адекватность, норма нравственности, интеллект, высшие психические функции.*

Key words: *social adaptation, behavioral patterns, adequacy, moral standard, intelligence, higher mental functions.*

Условия адаптации любого человека в социуме зависят от многих факторов, которые существенно могут изменить жизнь человека либо в положительную, либо в отрицательную сторону. Невозможно точно предугадать, как поведет себя человек в той или иной ситуации, будет ли ему комфортно или же он будет чувствовать себя «белой вороной».

Особенно эта задача трудна для детей с нарушением слуха. Нередко приходится сталкиваться с детьми (да и не только с детьми), которые могут общаться только в своей среде, а именно в среде глухих и слабослышащих. Это обусловлено различными факторами:

- слабое владение словарем разговорного плана;
- слабое чтение с губ;
- не достаточно правильно сформированное произношение;
- маленький словарный запас;
- психологическая боязнь общения с нормально слышащими людьми.

Эти и ряд других причин могут стать непреодолимым препятствием к полноценному общению неслышащего ребенка не только со своими слышащими сверстниками, но и адаптации поведенческого характера в социуме вообще. Хотя следует отметить, что в среде таких же неслышащих учащихся эти дети чувствуют себя довольно комфортно, осознавая, что находятся среди таких же собратьев. Но есть и другое, на что следует обратить внимание, это общение детей с разной степенью потери слуха. Чем меньше у ребенка потеря слуха, тем лучше он говорит, следовательно, тем меньше он хочет общаться с теми ребятами, у которых слух гораздо хуже, речь на уровне жестовой и мимики, тем сильнее ребенка, у которого незначительная потеря слуха, тянет к общению с нормально слышащими детьми. Однако есть и исключения: дети с четвертой степенью глухоты, но с развитым интеллектом. Такие дети в силу своих умений и стараний достигают хороших результатов в развитии речи, а также в плане общего развития практически не отстают от своих слышащих сверстников. Были и есть случаи, когда такие дети успешно оканчивали общеобразовательную школу, поступали в институты, получали престижные профессии и успешно адаптировались в социуме. В этом плане также многое зависит от родителей и от учителей ребенка. Главное — сформировать нормы общепринятого поведения, нравственные качества и привычки, помочь преодолеть трудности общения в социуме. Критерии преодоления трудностей можно назвать следующие:

- наличие активной жизненной позиции в преодолении трудностей;
- умение устоять перед трудностями, не потерять свою индивидуальность и положительные качества человека;

— умение адекватно воспринимать окружающую среду, социальные проблемы;

— умение использовать те условия, в которых оказывается ребенок.

Следует отметить, что каждый по отдельности из перечисленных критериев не может нести на себе ту значимость и пользу, которую приносят все эти критерии вместе взятые. Поэтому учитывать и воспринимать их надо именно в комплексе. А для этого у ребенка должны быть сформированы такие понятия нравственности, которые могли бы ему оценивать ситуацию с той точки зрения, которая является наиболее верной и адекватной, то есть соответствующей нормам социального поведения. Он должен поступать, не исходя из принципа, «Как хочу, так и поступаю», а по правилам человеческого общения, которые являются нормой и образцом поведения. У ребенка должны быть сформированы нормы самоопределения в жизненном пространстве, с тем, чтобы он мог в последующем своем развитии более легко преодолеть возникающие трудности.

Только в условиях целенаправленного социально-педагогического воздействия решаются проблемы реабилитации детей с нарушением слуха, с ОВЗ. Развитие в социуме — это процесс усвоения ребенком культуры и традиций общества, в котором ему предстоит играть, учиться и жить. Он должен научиться общению, стать компетентным. Понятно, что нарушение слуха значительно снижает возможности таких детей, поскольку потеря слуха — это, в первую очередь, отставание в развитии речи, а если наблюдается недоразвитие речи, то оно влечет за собой и трудности в общении. Принято считать, что дети с нарушением слуха — это обычные дети, так думают люди, которые не часто сталкиваются с такими детьми в обществе. Однако есть ряд существенных отличий в развитии таких детей, о которых мы уже говорили выше. Прежде всего, надо сформировать у них интерес к творческой активности, навыки регуляции межличностных контактов. Отсюда вытекают и задачи, стоящие перед педагогами, обучающими детей с недостатками слуха. Дети должны преодолеть роль пассивных наблюдателей, стать полноправными активными участниками и соучастниками социального процесса. Основным процессом в человеке — самоорганизующейся системе — является увеличение объема энергообмена со средой [1, С. 22].

Вот почему, когда такие дети поступают на обучение в школу, они обязаны пройти медико-педагогическую комиссию, на основе выводов которой составляется конкретный план мероприятий воспитательного и медицинского плана, куда входят методы наблюдения за ребенком, анкетирование родителей, беседы, первоначальное и итоговое тестирование. Здесь важно не упустить момент. Чем раньше будет выявлена патология нарушений слуха, тем быстрее сможет ребенок получить реабилитационную помощь. Хорошо известно, что даже относительно незначительное снижение остроты слуха у ребенка до двух лет значительно затрудняет возможность своевременного

развития речи [2, С. 45]. Необходимо также подобрать соответствующий слуховой аппарат. Слухопротезирование — это важная часть слухо-речевого развития ребенка. Важное значение имеет посещение ребенком специальных занятий, где он должен заниматься с сурдопедагогом, получить комплекс мер, необходимых для его успешного развития и реабилитации как личность.

К сожалению, очень часто родители неслышащих детей не понимают возникающие трудности в общении таких детей со сверстниками, с легкостью отдают их в общеобразовательную школу с мыслью, что со временем ребенок адаптируется и все будет хорошо. Но при этом совершенно не учитываются психологические возможности таких детей. Не секрет, что дети с недостатками слуха страдают от недостаточного развития высших психических функций: памяти, мышления, внимания, эмоциональной сферы, анализа и синтеза. Здесь надо помнить, что любой метод воспитания и обучения таких детей должен быть гуманным, тогда не будет антигуманной отдачи. В настоящее время проблема взаимоотношений людей с детьми с ограниченными возможностями более чем актуальна. Механическое интегрирование таких детей в социум просто невозможно. Надо учитывать индивидуальные возможности ребенка: помогать ему преодолевать отклонения от нормального развития личности, негативные тенденции, конфликтные настроения, негативное отношение к нормально слышащим людям. Давать возможность быть и ощущать себя полноправным членом общества — задача нашего государства и органов Просвещения.

Список литературы:

1. Исаев А. П. Информационный подход как фактор управления периодическими волновыми процессами организма человека. ЧГУ. Валеология, №4,2000, — с. 22
2. Кураев Г. А. Валеологические проблемы слуха человека. УНИИ валеологии РГУ. Валеология. №4,2000, — с. 45

СЛОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В.С. Томурко

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

Научный руководитель: А.А. Санькова

кандидат филологических наук, доцент кафедры

литературы и методики её преподавания

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

DIFFICULTIES OF FORMATION OF ORTHOGRAPHIC SKILL OF CHILDREN WITH SPEECH DISABILITIES

V.S. Tomurko

Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Scientific adviser: A.A. Sankova,

candidate of philology, associate Professor of literature

and methods of teaching,

Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: *в данной статье рассмотрены проблемы выработки орфографического навыка у детей с нарушениями речи, проанализированы основные направления коррекционно-методической работы по формированию грамотного письма данного контингента обучающихся.*

Annotation: *this article discusses the problems of formation of spelling skills of children with speech disorders, analyzes the main directions of correctional and methodical work on the formation of literate writing of this contingent of students.*

Ключевые слова: *орфографический навык, дизорфография, дисграфия, нарушения речи, фонематический слух.*

Key words: *spelling skill, dysmorphography, dysgraphia, speech disorders, phonemic hearing.*

Проблеме нарушения орфографического навыка у детей посвящено большое количество исследований и публикаций, однако актуальность ее изучения не снижается. К настоящему времени сложилась определенная концепция толкования письменной речи как сложной формы психической деятельности человека, необходимой ему в повседневной жизни и включающей, с одной стороны, активное выражение своих мыслей средствами той или иной письменности — письмо и, с другой стороны, восприятие и понимание написанного средствами чтения (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин и др.).

Орфографию рассматривают в качестве одного из важнейших разделов в овладении письменной формой русского языка, без знания которой обращение к другим разделам школьного курса зачастую теоретически и практически

невозможно. Сейчас частота проявления речевых патологий у детей стремительно возрастает, проблемы дисграфии (частичное нарушение процесса письма [5, с. 461] и дизорфографии (нарушение письма, отражающееся в устойчивой неспособности приобрести орфографические навыки вопреки владению необходимыми для этого нормами [1, с. 149] ощущаются всё острее. Возникает настоятельная необходимость поиска путей методов и технологий формирования грамотного письма у обучающихся с нарушениями речи.

Как считает С. Н. Каштанова, «в последнее время исследователи, занимающиеся вопросами изучения нарушений речи детей, отмечают увеличение числа учащихся, испытывающих трудности в обучении русскому языку» [2, с. 1]. На данный момент большой процент нынешних школьников не усваивают элементарные орфографические правила. Это проявляется на разных уровнях усвоения орфографии: у многих обучающихся не сформирована орфографическая зоркость, то есть они не видят допущенные в тексте ошибки, не соотносят устную и письменную формы слова; зачастую дети с нарушениями речи не могут соотнести орфограмму с конкретным правилом, а также, зная и воспроизводя само правило, испытывают затруднения в применении его на практике. Поэтому школьники оказываются не готовы к овладению правильным с позиций орфографии письмом.

Этим явлениям, их особенностям, обследованию и созданию методик коррекции посвятили ряд серьёзных исследований А. Р. Лурия, О. И. Азова, Р. Е. Левина, О. Б. Иншакова, Г. Г. Мисаренко, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, И. Н. Садовникова, Л. Г. Парамонова, И. В. Прищепова и др. Их наблюдения свидетельствуют о том, что формирование орфографического навыка у обучающихся состоит в тесной связи с развитостью речевого навыка. Большинство специалистов сходятся во мнении относительно влияния дошкольного детства на неуспеваемость обучающихся в овладении орфографическими нормами языка уже в школьном возрасте [4, с. 213]. В группе риска по проявлению этого нарушения оказываются, в первую очередь, дети с речевыми патологиями.

Для обучающихся с подобными формами речевых отклонений овладение орфографическим навыком представляет существенные затруднения. Заслуживает внимания тот факт, что орфографический навык, согласно утверждению М. Р. Львова, является «автоматизированным компонентом сознательной речевой деятельности» [3, с. 165]. Обучение орфографии — процесс достаточно сложный. Овладение нормами орфографии, как и письменной речью в целом, является одной из ведущих проблем школьного образования.

В своих трудах Р. Е. Левина связывает подобные нарушения с отклонениями в лексико-грамматической и фонетико-фонематической речевых областях детей, иначе говоря, с системными отклонениями в развитии речи ребёнка. А именно знание грамматической теории и развитость фонематического слуха лежат в основе овладения навыком правописания. (Достаточно вспомнить главные принципы русской орфографии, которые лежат в основе всей системы русского правописания — фонематический и морфологический.)

Для речи школьника с тяжёлыми нарушениями характерна недостаточная развитость умения правильно связывать слова в предложения. Набор слов и конструкций синтаксического плана у таких детей ограничены по объёму. Чаще всего они неверно употребляют и применяют предлоги, испытывают затруднения при составлении высказывания. Как следствие, у учащихся с тяжёлой формой речевой патологии возникают значительные трудности при чтении и письме, что вызывает сложности в освоении азов всех других наук, даже при наличии первичной сохранности умственного развития.

Школьники с тяжёлыми нарушениями речи с трудом усваивают нормы формирования новых слов и словесных конструкций, что непосредственно сказывается на пополнении словарного запаса. Они смутно понимают морфологию слова, вследствие чего допускают много ошибок при образовании слов для проверки и в целом в процессе их употребления. Так, у учащихся с подобной речевой патологией возникают существенные сложности в применении приставок, суффиксов и корней, то есть в умении грамматически правильно оформлять речь. По этой причине детьми и в письменной, и в устной речи используются максимально примитивные высказывания с минимальным распространением, поскольку попытка составить предложения с большим количеством слов приводит только к допущению многочисленных ошибок.

С. Н. Каштанова утверждает, что «письмо детей, испытывающих подобные трудности, содержит множество аграмматизмов (искажений грамматической словесной формы, неумение образовать или изменить слово)» [3, с. 166]. Проявление данных признаков указывает на недоразвитость у детей с тяжёлой речевой патологией умения совершать формообразующие и словообразовательные операции в языке.

В ходе экспериментального исследования Т. В. Назаровой был выявлен ряд трудностей, с которыми вынуждены столкнуться школьники с патологией речи. Так, нарушение артикуляционной моторики проявилось у обследуемых детей в ограниченности и неточности, вялости движений органов артикуляции. В области звукоподражания имела место замена, пропуск и искажение учащимися звуков как в самостоятельной речи, так и изолированно. На уровне звуко-слоговой структуры слова в речи детей встречались сокращения и перестановка звуков, реже слогов. У школьников с подобной формой речевой патологии наблюдались трудности в удержании смысловой программы, подборе синонимичных и антонимичных слов, применении предлогов, самостоятельном формировании высказываний.

Таким образом, поиск путей создания целостной системы коррекции, учитывающей систематизацию отклонений в овладении орфографическим навыком, а также соотношение отклонений речевых и неречевых психических функций в структуре данных нарушений, должны составить основу современных разработок, внедряемых в школьную программу с целью осуществления посильной помощи в развитии детей с упомянутыми выше речевыми патологиями.

Список литературы:

1. Алгазина Н.Н. Формирование орфографических навыков. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 2007. — 119 с.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. СПб.: МиМ, 2002. — 541 с.
3. Левина Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: Избранные труды. М., 2005. — 333 с.
4. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов пед. высших учеб. заведений/Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ВЛАДОС, 2008. — 703 с.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

*В. И. Федотов, Т. Д. Федотова
Филиал СГПИ в г. Ессентуки*

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF HEALTH SAVING
TECHNOLOGIES AMONG CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE
AT PHYSICAL TRAINING LESSONS**

*V. I. Fedotov, T. D. Fedotova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki*

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты проблемы физического воспитания в младшем школьном возрасте, проблемы здоровья и двигательной активности детей, подвижные игры как основное средство формирования здоровья у детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры.*

Annotation: *this article discusses the main aspects of the problem of physical education in the younger school age, the problems of health and motor activity of children, mobile games as a major means of forming of health-saving technologies for children of primary school age in physical education classes.*

Ключевые слова: *образовательный процесс; физическое воспитание, младший школьный возраст, подвижные игры, педагогические условия формирования интереса, уроки физической культуры.*

Key words: *educational process; physical education, primary school age, outdoor games, pedagogical conditions of forming the interest, physical education lessons.*

Физическое воспитание подрастающего поколения является неотъемлемой, органичной частью современной системы образования. Наряду с другими

дисциплинами, физическая культура в школе служит целям всестороннего развития личности, в том числе подготовки детей к жизни [1, с. 36].

В то же время физическое воспитание решает целый ряд педагогических задач: совершенствование навыков базовых двигательных действий, освоение новых движений различной координационной сложности, увеличение границ двигательной активности учащихся путём направленного развития основных физических качеств, активизация и совершенствование основных психических процессов.

Проблемы образования требуют от педагогов комплексного подхода к оздоровительно-воспитательному процессу в образовательных учреждениях, который предполагает не только нормативный подход к физическому совершенствованию детей и укреплению их здоровья, но и создание условий для становления физкультурной, валеологической, гигиенической образованности школьников, обусловленной формированием у них мотивации к здоровому образу жизни [3, с. 12].

Приоритетной задачей образовательного процесса является формирование интереса у детей к охране и укреплению здоровья: создание условий для их полноценного физического и психического развития, приобщения к здоровому стилю жизни.

В образовательной школе существенная роль в решении этой задачи отводится научно обоснованной системе физического воспитания. Среди форм, формирующих интерес у детей младшего школьного возраста к урокам физической культуры, является «игровая педагогическая технология», которая включает в себя достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме соответствующих различных игр.

Каждый учитель знает, как непросто привить учащимся начальной школы интерес и устойчивое внимание к любому виду учебной деятельности, в том числе и к урокам физической культуры.

Традиционные уроки гимнастики, легкой атлетики в школе с относительно низкими показателями моторной плотности, повышенной травмоопасностью в последнее время стали уступать свои позиции более динамичным и эмоциональным видам спортивно-оздоровительных систем. Это приводит к поиску новых образовательных нетрадиционных форм проведения уроков физической культуры.

Младший школьный возраст — важный этап в развитии ребенка. Дети этого возраста активны, с огромным удовольствием играют в различные подвижные игры, умело пользуются своим двигательным аппаратом и обладают сравнительно большим запасом двигательных умений и навыков [5, с. 41].

Очевидным является также утверждение о том, что главным педагогическим условием в формировании интереса к урокам физической культуры является проведение подвижных игр в младшем школьном возрасте. Играя, дети удовлетворяют свойственную им потребность в движениях.

Полезность применения соревновательного метода на уроках физической культуры известна давно. Но насколько применим этот метод на уроках физической

культуры в начальных классах, где ученики еще мало приучены к соревнованиям, известно мало.

П. С. Лесгафт игры рассматривал как одно из действенных средств физического образования и воспитания. Он уделял большое место играм на уроках физкультуры: в младших классах он отводил играм пол-урока, а в средних — треть урока. Он считал, что подвижные игры имеют большое образовательное и воспитательное значение, что они представляют собой более сложное действие, чем отдельные гимнастические упражнения [2, с. 10].

В. Г. Марц. стремился к тому, чтобы подвижные игры как ценное средство физического и морального воспитания были внедрены в школы. Марц В. Г. рассматривал подвижные игры как средство физического и нравственного воспитания детей, он разработал методику руководства играми, считал, что от руководства во многом зависит успех игры.

Подвижную игру В. Г. Марц органически связывал со спортивной. Самую несложную подвижную игру он считал первой ступенью той лестницы, по которой ребенку предстоит взобраться на самый верх — до спортивной игры [15, с. 48].

Педагогические условия использования здоровьесберегающих технологий для детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры представлены в работах известных ученых и специалистов в области физической культуры: М. Н. Жукова, Ю. Д. Железняк, В. И. Лях, Ж. К. Кузнецова, В. С. Холодова, В. Н. Курись [1;2;3;4;5].

Подвижная игра — вид игровой деятельности, в которой явно выражена роль движений. Подвижной игре присущи активные творческие двигательные действия, аргументированные ее сюжетом.

Игровая деятельность в подвижной игре отчасти суживается правилами (общепринятыми, установленными учителем или игроками), нацеленными на преодоление различных трудностей на пути к достижению поставленной цели [5, с. 17].

К. Д. Ушинский отводил особое место игре как средству воспитания. На игру ребенка он смотрел как на реальность ребенка с его действиями и переживаниями. К. Д. Ушинский обращал внимание, что эта реальность более интересна ребенку, чем окружающая его жизнь, потому что она ему более понятна. Игровая деятельность не проходит бесследно для будущей жизни ребенка и содействует формированию его личности [4, с. 74].

По мнению Былеева Л. В., игра — это привычная форма деятельности для учащихся, особенно младшего возраста, так как до прихода в школу дети занимались исключительно этим видом деятельности. Игра ребенку служит не только развлечением, это путь его приобщения к миру взрослых, средство выполнения определенных социальных ролей в мнимой ситуации, средство воспитания его психических и физических качеств и способностей, средство создания коммуникативных умений [5, с. 18].

Как подчеркивал Л. С. Выготский, игра — это средство развития ребенка, это школа воли (поскольку есть правила игры, ограничивающие волюнтаризм

ребенка), и не просто подражательная деятельность, но и творческая, развивающая воображение, абстрактное мышление.

Ильин Е. П. утверждал, что применение игрового метода на уроках физической культуры в младших классах, способствует повышению эмоциональности урока и придания важности физической деятельности, придает большое значение в развитии интереса к урокам физической культуры [3, с. 68].

В своих работах А. С. Макаренко писал, что игра — это средство подготовки ребенка к жизни, переходная ступень к трудовой деятельности. В процессе игры у детей развиваются активность, инициатива, чувство коллективизма. Но не все игры имеют воспитательное значение, а только те, которые носят активный характер [2, с. 47].

В младших классах следует использовать сюжетные игры на уроках, в частности, «плавание на парусном корабле» и т. п. Учитель дает сюжет, в нем применяет программный материал. В созданном сюжете в воображении школьников брусья превращаются в корабль, канат — в мачту, сами занимающиеся превращаются в моряков. Успех таких уроков связан с мастерством перевоплощения школьника с помощью учителя физической культуры в тот или иной персонаж. Преподавателю необходимо самому стать участником игры, чтобы поверить в реальность создаваемых им образов. Яковлев В. Г. утверждает, что простая привязка сюжета к реально выполняемым действиям эффекта не дает. [5, с. 56].

Учителю нужно применять разные средства и методы на уроке. П. Ф. Лесгафт, говоря о методике физических упражнений, подчеркивал, что «всякая однообразная деятельность утомляет, угнетает молодого человека и убивает в нем всякую самостоятельность». Давно определено, что монотонная физическая деятельность приводит к развитию неблагоприятных психических состояний — монотонности и психического пресыщения [2, с. 6].

Учителю физической культуры необходимо использовать разные средства и методы проведения урока — использовать фронтальный, групповой и круговой методы проведения занятий, применять для развития качеств разные меняющиеся от урока к уроку упражнения, проводить занятия на воздухе и т. д. [4, с. 86].

С точки зрения Яковлева В. Г., на уроке физической культуры хорошие результаты в развитии интереса к уроку дает музыкальное сопровождение подвижных игр, применение звукозаписи. Ходьба, бег и общеразвивающие упражнения под музыкальное сопровождение во вводной части урока необходимо применять не сразу, а после двух-трех повторений упражнения. К третьему уроку школьники могут выполнять упражнения под музыку самостоятельно, без команд учителя, слушая только ритм музыки и записанные сигналы. Учитель в этом случае получает возможность наблюдать за учениками более внимательно, исправляя их ошибки [5, с. 16].

Таким образом, роль подвижных игр в формировании здоровья детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры неоспорима.

Список литературы:

1. Адаптация организма учащихся к учебным и физическим нагрузкам/Под-ряд. Ф.Г. Хрипковой, М.В. Антроповой. — М.: Педагогика, 2013. — 240 с.
2. Апанасенко Г. А. Физическое развитие детей и подростков. — Киев: Здоро-вье, 2011. — 80 с.
3. Былеева Л. В., Коротков И. М., Яковлев В. Г. Подвижные игры: Учебн. по-собие для институтов физической культуры. 4-е изд., перераб. и дополн. — М.: Физкультура и спорт, 2013. — 208 с. Лях В. И. Физическая культура. 1-4 классы: учеб. Для
4. Казаков Я.В. Веселая физкультура // Физическая культура в школе. — 2010. — №3. — С. 10-12.
5. Курысь В. Н., Баршай В. М., Стрельченко В. Ф. Подвижные игры/В. Н. Ку-рысь, В. М. Баршай, В. Ф. Стрельченко. — М.: Издательство «Омега –Л», 2012. — 352 с.

КЛАССИФИКАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Н.С. Фролова

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

*Научный руководитель: В.В. Иохвидов,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Филиал СГПИ в г. Ессентуки*

CLASSIFICATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES

N.S. Frolova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki

*Supervisor: V. V. Iokhvidov,
candidate of pedagogics,
associate professor of pedagogy and psychology
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki*

Аннотация: *в данной статье рассматривается роль здоровьесберегающих технологий в современной действительности и приводится классификация этих технологий по разным основаниям.*

Annotation: *this article discusses the role of health-saving technologies in modern reality and provides a classification of these technologies on different grounds.*

Ключевые слова: *здоровьесберегающие технологии, здоровый образ жизни, здоровьесберегающие образовательные технологии, классификация.*

Key words: *health-saving technologies, healthy lifestyle, health-saving educational technologies, classification.*

Здоровье — главная ценность человека. Оно является неотъемлемой частью счастья, и позволяет человеку эффективно осуществлять свою деятельность, добиваться определенных успехов во всех сферах жизни.

Сохранение здоровья членов общества — это приоритетное направление деятельности любого государства, так как только здоровые люди могут работать с полной отдачей, вести активную социальную жизнь, быть полезными всему обществу и государству.

Всемирная организация здравоохранения занимается охраной здоровья человека. В ее уставе от 1948 года под здоровьем понимается «состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов» [2].

Зачастую люди ведут пассивный образ жизни: у них отсутствует мотивация к занятию спортом, они не готовы к ограничениям, которые ставит перед ними здоровый образ жизни (ЗОЖ). ЗОЖ требует выполнения правил, которые заставляют человека совершать определенные волевые усилия, поэтому государство и общество должны формировать культуру правильного здорового и берегающего поведения путем совершения целенаправленных воздействий, которые относятся к здоровьесберегающим технологиям (ЗТ).

Здоровьесберегающие технологии (в широком смысле слова) — комплекс мероприятий и технологий, использование которых идет на пользу здоровья человека. Они связаны с разнообразными формами деятельности людей, направлены на формирование ЗОЖ и предотвращение влияния вредоносных факторов. Цель применения данных технологий — сформировать культуру ЗОЖ и здоровьесберегающего поведения [5].

Данное определение впервые появилось в сфере педагогики, которая сравнивает ЗТ с санитарно-гигиеническими мероприятиями и ставит между ними знак равенства. Такое понимание термина связано с тем, что ученые имеют примитивные представления о содержании работы образовательных учреждений.

При классификации ЗТ, можно выделить несколько оснований, которые можно представить в иерархическом порядке.

I. Критерий субъективной включенности ученика в образовательный процесс:

А) Внесубъектные технологии не зависят от самого субъекта. К ним относятся такие технологии, которые помогают организовать образовательный процесс и среду, в которой обучается школьник [4].

Б) Технологии пассивной позиции субъекта не требуют каких-то физических, психических эмоциональных и других затрат. К ним относятся: физиопроцедуры, фитотерапию, массаж и так далее.

В) Технологии активной позиции субъекта предполагают наличие затрат со стороны субъекта. К ним относятся: гимнастика, технологии обучения здоровью, воспитание культуры здоровья.

II. По характеру деятельности:

А) Комплексные (интегрированные) технологии сочетают в себе различные направления деятельности, принципы и методы, формирующие ЗОЖ. К таким

технологиям относятся технологии комплексной профилактики заболеваний, коррекции, реабилитации здоровья.

Б) Частные (узкоспециализированные) направлены на осуществление определенного вида деятельности, например, технологии профилактики алкоголизма.

III. По форме ЗТ делятся на:

А) Медико-гигиенические технологии (МГТ), которые направлены на:

- профилактику заболеваний;
- коррекцию и реабилитацию соматического здоровья;
- санитарно-гигиеническую деятельность.

Проблемы, возникающие со здоровьем человека, как правило, относятся к области здравоохранения и компетенции медицинских работников. В настоящее время специалисты из области медицины не занимаются профилактикой здоровья, а лишь избавляют его от существующих болезней. Поэтому программы профилактики всевозможных заболеваний должны активно применяться и пропагандироваться: в центрах медицинской профилактики, учебных заведениях, на предприятиях и организациях, в спортивных школах и секциях [4].

К МГТ относятся такие технологии, которые осуществляют контроль и помощь в создании гигиенических условий. Например, в школах медицинские работники делают прививки учащимся, оказывают консультации и неотложную помощь, и решает ряд других задач, входящих в область компетенции медицинских служб. Создание в школе медицинских кабинетов для оказания помощи школьникам и педагогам, проведение занятий лечебной физической культуры являются элементами МГТ.

Б) Физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ) направлены на физическое развитие занимающихся и развитие качеств, положительно влияющих на здоровье человека. Данные технологии реализуются на уроках физической культуры и в работе спортивных секций.

В) Экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ) направлены на создание природосообразных и экологически оптимальных условий жизни и деятельности людей, развитие гармоничных отношений между человеком и окружающей природой. Сюда входят обустройство пришкольных участков, наличие зеленых растений в кабинетах и квартирах, живые уголки.

Г) Социальные технологии и технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ) связаны с разнообразной социальной работой в направлении формирования здорового образа жизни. Реализацией ТОБЖ занимаются специалисты по охране труда, защите при чрезвычайных ситуациях.

Д) Здоровьесберегающие образовательные технологии (ЗОТ) направлены на формирование с самого детства основ ЗОЖ: Необходимо обеспечить человека структурированной информацией о том, что такое ЗОЖ, какие факторы негативно влияют на здоровье человека или же, наоборот, способствуют его формированию. Цель ЗОТ — достичь определенного образовательного результата. К этим технологиям относятся психолого-педагогические технологии, методы и программы, направленные на воспитание культуры ЗОЖ, качеств личности, способствующих

сохранению и укреплению, формированию представлений о здоровье как ценности. Этому способствует, созданная преподавателем и образовательной организацией, среда обучения, уместность и эффективность применения методик обучения, соответствие программы и нагрузки обучения возрасту учащихся.

Учителю, который использует ЗОТ, необходимо выполнить ряд задач: способствовать формированию в образовательной организации здоровьесберегающей образовательной среды — средств эффективного взаимодействия членов педагогического коллектива, родителей и учащихся для усвоения и реализации программ, направленных на сохранение, формирование и укрепление здоровья.

IV. По характеру действия выделяют:

А) Защитно-профилактические технологии защищают человека от неблагоприятных для его здоровья воздействий. К таким технологиям относятся элементарные правила санитарно-гигиенических требований.

Б) Компенсаторно-нейтрализующие восполняют недостаток чего-то недостающего организму для полноценного его функционирования, частично нейтрализуют негативные последствия влияния вредоносных факторов, в случаях невозможности обеспечения полной защиты человека. К таким технологиям, например, относятся небольшие физкультурные минутки.

В) Стимулирующие технологии активизируют собственные силы организма, используют его ресурсы для выхода из некомфортной ситуации. К ним относятся температурное закаливание и физические нагрузки.

Г) Информационно-обучающие технологии обеспечивают учащимся необходимый уровень грамотности для заботы о своем организме. Можно выделить обучающие, развивающие и воспитательные здоровьесберегающие технологии.

По организационным особенностям здоровьесберегающие приемы и методы, используемые в образовательных учреждениях, могут быть подразделены на обеспечивающие и реконструирующие.

Первые обеспечивают необходимые условия проведения образовательного процесса. Вторые нацелены на привнесение новых элементов, условий, не предусмотренных нормативными документами. Например, организация в школе фитобара, кабинета физиотерапии, цветовой подсветки в классах, аудиосопровождения уроков, оздоровительно-психологических тренингов для учащихся и учителей.

Педагогические (психолого-педагогические) технологии включают все аспекты воздействия учителя на здоровье ученика — на информационном, психологическом и биоэнергетическом уровнях.

Д) Социально адаптирующие и лично развивающие технологии занимают отдельное место в данной классификации. В последнее время все чаще включаются во внеурочную работу школы. К ним относятся технологии, обеспечивающие формирование и укрепление психологического здоровья учащихся, повышение ресурсов психологической адаптации личности, разнообразные социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики.

Как мы видим, классификация ЗТ достаточно разнообразная и обширная. Некоторые методы могут относиться, по данной классификации к нескольким группам. Очень важно уметь ориентироваться в таком большом разнообразии ЗТ, определять и понимать, для чего используются те или иные технологии.

Список литературы:

1. Бабанский Ю.К. «Методические основы оптимизации учебно-воспитательного процесса» 1982 г. — 480 с.
2. Ковалько В.И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе. 1-4 классы. М.: «ВАКО», 2004, 296 с. — (Педагогика. Психология. Управление).
3. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. — Ростов н/Д.: Феникс, 2005. — 474 с.
4. Менчинская Е.А. Основы здоровьесберегающего обучения в начальной школе: Методические рекомендации по преодолению перегрузки учащихся/Е.А. Менчинская. — М.:Вентана-Граф, 2008. — 112 с. — (Педагогическая мастерская).
5. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. — М.: АПК и ПРО, 2002. — С. 62.
6. Советова Е.В.. Эффективные образовательные технологии. — Ростов н/Дону: Феникс, 2007. — 285 с.
7. Щукина Г.И. «Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе». М., Просвещение. — 220 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПАМЯТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

К.С. Хаснутдинова

*«Специальная (коррекционная) образовательная
школа-интернат № 36, г. Ставрополь
Научный руководитель: **В.В. Долганина**, кандидат
психологических наук, доцент кафедры психологии
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

THE STUDY OF THE MEMORY OF PRESCHOOL CHILDREN WITH HEARING DESORDER

K.S. Hasnutdinova

*Special (correctional) educational boarding school № № 36, Stavropol
Scientific adviser: **V.V. Dolganina**, candidate
psychological sciences, associate professor of psychology
SBUE HE SSPI, Stavropol*

Аннотация: в данной статье рассматриваются результаты диагностического исследования процесса памяти у дошкольников с нарушенной слуховой функцией.

Annotation: *this article discusses the results of a diagnostic study of the memory process in preschool children with impaired hearing function.*

Ключевые слова: *лица с нарушением слуха, память, слуховая память, зрительная память, двигательная память.*

Key words: *hearing impaired persons, memory, hearing memory, visual memory, motor memory.*

Самые первые экспериментальные исследования процесса памяти дошкольников с нарушенной слуховой функцией относят к началу 20 столетия. В целом изучением процесса памяти у детей с нарушенной слуховой функцией занимались следующие ученые: Т. В. Розанова, И. М. Соловьев, А. Н. Поросятников и др.

Констатировалось, что у детей с нарушенным слухом формируются все виды образной памяти. Воспринимаемое зрением, обонянием, на вкус, кожей становится приобретением образной памяти. Но один из ее видов — слуховая память — у детей с нарушенным слухом самостоятельно не формируется. Слуховую память у них развивают при обучении [1].

В свою очередь, память влияет на обучение ребенка, на развитие словарного запаса, как активного, так и пассивного. Это дало нам повод провести исследование, связанное с выявлением особенностей памяти дошкольников с нарушенным слухом.

Значительное нарушение нормального функционирования одного или нескольких анализаторов создает необычные условия для развития психики ребенка.

Ограниченный приток информации приводит к недостатку необходимых сведений об окружающем мире, поэтому нарушения в работе анализаторов вызывают так называемое дефицитное развитие ребенка [3].

По состоянию слуха различают детей слабослышащих (страдающих тугоухостью) и глухих.

К категории слабослышащих относят тех детей, которые при помощи своего неполноценного слуха овладевают речью, хотя бы в самой минимальной степени. Они страдают потерей слуха менее 70 дБ и обычно способны на слух воспринимать речь нормальной разговорной громкости.

К категории глухих относятся дети, слух которых не может служить основой самостоятельного овладения речью. Это потеря слуха более 70 дБ. Глухие дети способны научиться устной речи только при условии специального обучения, исключительно при помощи сохранных анализаторов [1].

Для нас наибольший интерес представляют лица с нарушением слуха, а именно детский возраст. К данной категории относят лиц, которые имеют стойкое нарушение слуховой функции, при котором обычное речевое общение с окружающими затруднено (тугоухость) или невозможно (глухота).

С целью выявления особенностей памяти у дошкольников с нарушением слуха нами было проведено диагностическое исследование. Испытуемыми выступили слабослышащие дошкольники в количестве 10 человек, 6-7 летнего

возраста обучающиеся в государственном казенном общеобразовательном учреждении» Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат» № 36 города Ставрополя.

Для реализации поставленной цели мы провели диагностическое обследование по следующим методикам: «10 предметов» — исследование зрительной памяти, «10 слов» (А. Р. Лурия) — исследование слуховой памяти, повтор определенной последовательности движений — исследование двигательной памяти.

Нами были взяты в основу следующие виды памяти:

Двигательная память — это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений.

Слуховая память — разновидность образной памяти, связанная с запечатлени-ем, сохранением и воспроизведением слуховых образов.

Зрительная память — это способность воспринимать и удерживать в памяти зрительные образы, воспроизводить их в своем сознании в тех или иных целях. Результаты, полученные в ходе диагностики, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровни	Методики		
	«10 пред-метов»	«10 слов»	повтор определенной последовательности движений
высокий	60%	0 %	10 %
средний	30 %	30 %	30%
низкий	10%	70%	60%

Исходя из данных, представленных выше (таблица 1), мы видим, что у слабо-слышающих дошкольников лучше развита зрительная память, по сравнению с другими ее видами. Это говорит о том, что эти дети лучше запоминают визуальный образ. Высокий уровень зрительной памяти выявился у 60% детей, средний — 30%, низкий — 10%.

При проведении методики «10 слов» (А. Р. Лурия) у дошкольников возникли существенные проблемы. При воспроизведении слов, данных им ранее на слух, было выявлено, что высокий уровень у детей не обнаружен, средний — у 30%, а низкий уровень диагностирован у 70% учащихся. Несомненно, данные показатели говорят о трудности понимания и запоминания информации на слух, что обусловлено их ведущим дефектом. В развитии слуховой памяти у детей с нарушенной слуховой функцией наблюдаются большие сложности, поскольку даже в условиях специального обучения отставание в развитии словесной речи приводит к отставанию в развитии словесной памяти.

При диагностировании двигательной памяти детей нами были получены следующие результаты: высокий уровень двигательной памяти имеют 10% детей, средний — 30%, низкий — 60% учащихся. У детей возникали трудности

в запоминании последовательности показываемых движений и в их выполнении. У них вызывали затруднения прыжки с ноги на ногу, прыжки на одной ноге, показ определенной части тела и т. д.

Таким образом, слабослышащие дошкольники имеют специфические особенности в запоминании информации, ее воспроизведении на слух и в движениях, отстают от слышащих — в запоминании слов, обозначающих звуковые явления. Они запоминают слово, как картинку, т. е. именно образ имеет для них важное значение в приеме информации, также отмечается тенденция смешивания образов со сходными образами (предметами).

С возрастом своеобразие зрительных образов уменьшается, однако удержание в памяти сложного наглядного материала, его мысленное переконструирование продолжает вызывать значительно большие трудности, чем у слышащих сверстников [2].

Поэтому педагогам нужно больше внимания уделять тому, чтобы создавать условия для произвольного запоминания наглядного материала на основе практической деятельности с ним (например, его группировки по тем или иным признакам, практического анализа и синтеза) или только внутренней, мыслительной деятельности. При этом следует постепенно доводить до сведения детей, какие приемы и способы предметной или мыслительной деятельности обеспечили достаточно совершенное запоминание. А далее нужно учить их самих находить и использовать разнообразные приемы для запоминания. Все это будет подготавливать условия для последующего опосредствованного воспроизведения [5].

Необходимо совершенствовать познавательную деятельность детей, развивать их речь, формировать мыслительные операции, такие как: анализ, синтез, сравнение, абстракцию [4].

Список литературы:

1. Богданова Т. Г. Сурдопсихология. М: Академия, 2002. — 203 с.
2. Боскис Р. М. Глухие и слабослышащие дети. — М., 1963. — 335 с.
3. Власова Т. А. О влиянии нарушений слуха на развитие ребенка. — М., 1954. — 132 с.
4. Горькина Е. В. Развитие образной памяти детей старшего дошкольного возраста с нарушениями слуха // Молодой ученый. — 2011. — № 5. — Т. 2. — С. 135-137.
5. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 312 с.

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК ПУТЬ УСПЕШНОЙ
АДАПТАЦИИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ В СОЦИУМЕ**

*Н.А. Хританцова,
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: Н.А. Перепелкина,
кандидат социологических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN THE EDUCATIONAL
ORGANIZATION, AS A WAY OF SUCCESSFUL ADAPTATION OF A
CHILD WITH HEALTH DISABILITIES IN SOCIUM**

*N.A. Khritantsova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific adviser: N.A. Perepelkina
candidate of sociological sciences,
associate professor of the department of pedagogy and psychology
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье говорится о том, что с введением в Российской Федерации инклюзивного образования в обычных школах появились дети с ограниченными возможностями. Это означает, что для получения полноценного образования такими детьми необходимо создание особых условий. Одно из таких условий — это социально-психологическое сопровождение обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, которое включает в себя социальную и психологическую поддержку, а также психолого-педагогическое сопровождение. Весь процесс сопровождения возможен только при развитии и обогащении социальных, психологических и психолого-педагогических условий среды. Необходима организация социально-психологического сопровождения как специально организованного процесса, способствующего созданию оптимальной доступности в социальной и учебно-воспитательной среде, где возможно развитие общекультурных норм и развитие полноценной, психологически здоровой личности.*

Annotation: *the article says that with the introduction of inclusive education in the Russian Federation, children with health disabilities appeared in ordinary schools. This means that in order to get a full education of such children it is necessary to create special conditions. One of these conditions is the socio-psychological support of students with disabilities, which includes social and psychological support, as well as psychological and pedagogical support. The whole process of support is possible only with the development and enrichment of social, psychological and psychological-pedagogical*

conditions of the environment. As a result, the author comes to the conclusion that it is necessary to organize social and psychological support as a specially organized process that contributes to the creation of optimal accessibility in the social and educational environment, where it is possible to develop general cultural norms and the development of a full-fledged, psychologically healthy personality.

Ключевые слова: *дети с ограниченными возможностями здоровья, социально-психологическое сопровождение, социально-психологическая служба, социальная поддержка, психологическая поддержка, психолого-педагогическое сопровождение.*

Key words: *children with health disabilities, socio-psychological support, socio-psychological service, social support, psychological support, psychological and pedagogical support.*

С введением в Российской Федерации инклюзивного образования в общеобразовательной школе появились дети с ОВЗ. Это означает, что для получения полноценного образования таких детей необходимо создание особых условий. Одно из таких условий — это социально-психологическое сопровождение [1].

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — это дети-инвалиды, а также другие дети (от нуля до восемнадцати лет), не признанные детьми-инвалидами, но имеющие временные или хронические отклонения в физическом и/или психическом развитии и нуждающиеся в создании специализированных условий обучения и воспитания.

К детям с ОВЗ относятся дети с различными дефектами, такими как: нарушения слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); нарушения зрения (слабовидящие, слепые); нарушения речи (логопаты); нарушения опорно-двигательного аппарата; умственная отсталость; задержка психического развития (ЗПР); нарушения поведения и общения; сочетанные нарушения психофизического развития (слепоглухонемые, глухие или слепые с умственной отсталостью) [2].

Социально-психологическое сопровождение в образовательной организации обеспечивает создание необходимых условий для всех обучающихся, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья, для повышения адаптационных, коммуникативных и социальных навыков [3].

У детей с ограниченными возможностями здоровья имеются проблемы с адаптацией в социуме, которые носят не только объективный, но и субъективный характер. К ним относятся:

- заниженная самооценка и неготовность к вступлению в социум, как полноценный его член;
- отсутствие коммуникативных навыков за пределами семейного круга;
- преобладание иждивенческих настроений над активной жизненной позицией, потребительское отношение к близким и ко всем окружающим;
- нарушения в психофизическом плане, которые объективно ограничивают в правовом и социальном плане пути в самореализации [4].

Для достижения полной адаптации обучающегося с ОВЗ в социуме социально-психологическая служба (в которую входят социальный педагог и педагог-психолог) должна решать следующие задачи:

- создание специальных условий для более эффективного взаимодействия всех участников процесса сопровождения и обучающегося с ОВЗ;
- формирование комфортного социально-психологического климата потворствующего для активного взаимодействия всех обучающихся, включая и обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;
- ведение просветительской деятельности среди преподавателей о заболеваниях обучающихся с ОВЗ;
- обеспечение доступной среды;
- содействие в повышении самооценки и уверенности в себе обучающихся с ОВЗ;
- разработка и реализация программ и мероприятий по введению обучающихся с ОВЗ в социум [5].

Результатом успешной деятельности социально-психологической службы является успешная адаптация обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в социуме, удовлетворение его социальных потребностей в познании, общении и самовыражении. Результатами его успешной социальной адаптации можно считать умение жить полноценной жизнью, обретение места в обществе, возможность в полной мере проявлять себя [6].

Полноценная социализация личности с ограниченными возможностями здоровья предполагает минимализацию ограничений как физических, так и психологических. В этом большое значение имеет социальная поддержка.

В образовательных организациях большую роль в социализации обучающихся с ОВЗ играют социальные проекты, которые позволяют более быстро включиться в творческую и учебно-воспитательную жизнь учреждения, они предназначены для сплочения учебного коллектива, что позволяет уменьшить проблемы, возникающие при вхождении обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в новую социальную группу [7]. Не менее важна в социальной поддержке просветительская деятельность среди всех участников образовательного процесса, в ходе которой проходит знакомство с людьми с ОВЗ и преодолеваются предрассудки и недопонимания.

Также немаловажную роль в социально-психологическом сопровождении играет психологическая поддержка, которая будет успешна только при выполнении следующих условий:

1. согласие обучающегося на поддержку и доверие к помогающей стороне. Только при доверии помощь даст толчок для преодоления психологических барьеров у обучающегося с ОВЗ;
2. сотрудничество для преодоления трудностей;
3. безоценочность и доброжелательное настроение со стороны преподавательского состава [8].

Психологическая поддержка — это не только помощь в социализации и адаптации, но и специализированный стиль межличностного взаимодействия (помогающего и нуждающегося в помощи); это важнейший источник психологических ресурсов, для преодоления трудностей [9].

Также в социально-психологическом сопровождении существует такое направление, как психолого-педагогическое сопровождение, которое предполагает создание благоприятных условий для взаимодействия и общения всех участников образовательного пространства, помогает обучающимся с ОВЗ в приобретении навыков самостоятельности и ответственности [10, 11]. Данная форма помощи обеспечивает компенсацию в процессе обучения и воспитания, способствует развитию активности, жизнерадостности, дает толчок для процесса саморазвития и самоактуализации личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, социально-психологическое сопровождение обучающегося с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации для достижения поставленных целей включает в себя социальную и психологическую поддержку, а также психолого-педагогическое сопровождение. Весь процесс сопровождения возможен только при развитии и обогащении социальных, психологических и психолого-педагогических условий среды. Социально-психологическое сопровождение — это специально организованный процесс, который помогает созданию оптимальной доступности в социальной и учебно-воспитательной среде, в которой возможно развитие общекультурных норм и развитие полноценной, психологически здоровой личности.

Список литературы:

1. Бережнова О. В., Перепелкина Н. А. Педагогические условия формирования толерантности у детей со сверстниками с ОВЗ в условия детского сада // Социально-гуманитарные знания. 2017. № 12. — С. 300-306.
2. Захарова С. Н., Перепёлкина Н. А. Вопросы адаптации первоклассников в ограниченными возможностями здоровья в условиях массовой школы/ Защита детства: проблемы, поиски, решения. — Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной М. В. 2018. — С. 152-155.
3. Захарова С. Н., Перепёлкина Н. А. Семейное воспитание в педагогических представлениях А. С. Макаренко/Педагогическое новаторство А. С. Макаренко в контексте современностиБережнова О. В., Говенко Ю. А., Захарова С. Н., Перепёлкина Н. А., Пилюгина Е. И., Саид С. Т. Ш., Сгонник Л. В., Таболова Э. С., Таранцова А. В. и др. коллективная монография, посвящённая 130-летию со дня рождения А. С. Макаренко. Уфа, 2018. — С. 33-41.
4. Малофеев Н. Н., Никольская О. С., Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения, Альманах ИКТ № 13, 2009.

5. Перепелкина Н. А., Арутюнян А. А. Особенности работы учителя в начальных классах с семьями обучающихся «группы риска» // Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. — С. 43-46.
6. Перепёлкина Н. А., Бочаров С. С., Дусенко М. Е. Социально-педагогическая работа с депривированными детьми подросткового возраста в условиях детского дома // Социально-гуманитарные знания. 2018. № 12. — С. 68-75.
7. Перепёлкина Н. А. Профессиональное выгорание педагога как препятствие на пути к профессиональной самореализации // Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. — С. 38-42.
8. Перепёлкина Н. А. Развитие толерантного взаимодействия подростков в процессе интегрирования сверстников с ограниченными возможностями здоровья в условия общеобразовательной школы средствами социально — психологического тренинга/Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики. — Корнилова В. В., Мирошниченко Е. В., Гененко О. Н., Патяева Н. В., Михайлова Е. Б., Перепёлкина Н. А., Рыжова Е. В., Телегина А. Т. коллективная монография. Уфа, 2017. — С. 41-57.
9. Сефералиева С. А., Перепёлкина Н. А. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательной школе/Защита детства: проблемы, поиски, решения Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной М. В. 2018. — С. 207-210.
10. Ямбург Е. А. О вечных проблемах воспитания // Социальная педагогика. 2015, № 3, — С. 5-11.
11. Ярлыкова О. В., Перепёлкина Н. А. Современное гуманитарное знание как инструмент нравственного воспитания школьников/Гуманитарное знание и духовная безопасность. — Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. 2017. — С. 664-668.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ — ПУТЬ К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ВЫСОКОКАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ «НА РАВНЫХ»

О. А. Хутиева

Филиал СГПИ в г. Железноводске

INCLUSIVE EDUCATION – THE WAY OF PROVIDING HIGH QUALITY EDUCATION «ON EQUAL TERMS»

O. A. Hutieva

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *статья посвящена актуальной проблеме современного образования. В ней представлены альтернативные позиции инклюзивного образования, раскрываются положительные и отрицательные стороны внедрения системы*

инклюзивного образования в практику общеобразовательных школ и дошкольных учреждений и подчеркивается роль инклюзии для получения образования детей при равных возможностях.

Annotation: *the article is devoted to the actual problem of modern education. It presents alternative positions of inclusive education, the positive and negative aspects of the introduction of inclusive education in the practice of secondary schools and pre-school institutions are revealed and the role of inclusion for the education of children with equal opportunities is emphasized.*

Ключевые слова: *инклюзивное образование, инклюзивная педагогика, ограниченные возможности здоровья обучающихся, дети-инвалиды, социализация.*

Key words: *inclusive education, inclusive pedagogy, students with health disabilities, disabled students, socialization.*

В контексте демократических реформ в РФ значительная роль в обществе придается правам детей и, в особенности, правам ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и ребенка-инвалида.

Специальные ФГОС (федеральные государственные образовательные стандарты) для детей с ограниченными возможностями здоровья рассматриваются как неотъемлемая часть федеральных государственных стандартов общего образования [12]. Такой подход согласуется с Декларацией ООН о правах ребенка и Конституцией РФ, гарантирующей всем детям право на обязательное и бесплатное среднее образование. Специальный образовательный стандарт должен стать базовым инструментом реализации конституционных прав на образование граждан с ОВЗ. Дети с ОВЗ получают возможность реализовать свой потенциал при условии не только вовремя начатого, но и адекватно организованного обучения и воспитания, а именно — удовлетворения как общих с нормально развивающимися детьми, так и их особых образовательных потребностей, заданных характером нарушения их психического развития. (Основные положения Концепции специального федерального образовательного стандарта для детей с ОВЗ).

Социум на современном этапе направлен к отстранению от идей дискриминации по тому или иному показателю: расовому, церковному, возрастному, государственному и др., в числе которых — ограничение прав инвалидов и их реализация. Так, дети с отличительными чертами развития должны обладать равными возможностями со здоровыми людьми. На сегодняшний день сделан вывод о том, что причиной трудностей, возникновения стереотипов и препятствий для социализации особых людей, являются общество и неидеальная модель образования. Подобная обстановка с правами пациентов сложилась и в практике врачебной помощи, то есть уровнем принятия обществом больных психологическими и психическими заболеваниями.

Инклюзивное образование не прекращает быть обговариваемым и дискуссионным в обществе. Понятие «инклюзивное образование» возникло в нашем государстве относительно недавно. Весьма часто его подразумевают как попытку

гуманизации образовательной сферы, однако инклюзии не имеют шансов рассматриваться отдельно от готовности социума воспринять гуманность как идеологию повседневного поведения. В интернациональном масштабе данное понятие все чаще рассматривается в наиболее широком плане — как образовательная реформа, которая поддерживает и поощряет разнообразие среди обучающихся. В какой степени современное российское общество готово к принятию инклюзивного образования детей с ОВЗ? Каковы проблемные вопросы такого образования?

Слово «инклюзия» в переводе с английского языка обозначает «включенность». Инклюзивное образование — процесс формирования общего образования, который предполагает доступность образования для всех, в плане адаптации к различным нуждам всех детей, что гарантирует доступ к образованию для детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование (воспитание) лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — это коллективная подготовка и развитие в специально созданных условиях: организация совместных учебных занятий, досуга, различных типов дополнительного образования лиц с ОВЗ и лиц, не имеющих подобных ограничений. Инклюзивное образование обязано гарантировать адаптивность системы образования к уровням подготовки, отличительным чертам развития, возможностям и интересам обучающихся (воспитанников), их общественную приспособленность [11].

К бесспорным плюсам инклюзивного образования ребенка с ОВЗ относится социализация детей, возникновение адаптивной образовательной среды, в которой имеют шансы обучаться все дети без исключений, следовательно, социальная и экономическая готовность государственных школ, родителей к принятию детей с ОВЗ. Создание комфортных условий обучения для всех без исключений, увеличит общественную реабилитацию детей-инвалидов, включенность их в социум, приведет к улучшению качества жизни ребенка из социально уязвимой группы. Инклюзия связана с оказанием особого внимания тем группам обучающихся, которые могут быть подверженными риску обособления, эксклюзии, либо невысокой успеваемости. Общество развивает и воспитывает социум равных, без дискриминаций.

Однако на сегодняшний день инклюзивное образование в общеобразовательных школах доступно лишь там, где созданы специальные условия для инвалидов: тифлотехника для плоховидящих, ортопедическая техника для детей-опорников и т. д. В дошкольных учреждениях — это специальные коррекционные группы для детей с задержкой психического развития (ЗПР), либо логопедические группы, созданные для детей с различными диагнозами: где могут быть дети с психическими заболеваниями и как следствием — нарушениями артикуляционного аппарата (дизартрия, алалия, заикание, врожденные аномалии и родовые травмы, приведшие к различным нёбным расщелинам и т. д.) и при чем, находящиеся в специально созданных условиях для одной группы диагнозов [2].

Практика продемонстрировала, что педагог, изначально направленный на работу с обычными детьми в общеобразовательной школе или в детский сад,

оказавшись в условиях интегрированного обучения, не имеет знаний об особенностях обучения детей с ограниченными возможностями, не всегда владеет специально-педагогическими знаниями, умениями и навыками. Если в коррекционных школах педагоги имеют специальное образование (дефектологи, сурдопедагоги, логопеды, олигофренопедагоги и др.), а также владеют знаниями об особенностях детей, методах и приемах их обучения, то в обычных школах таких специалистов часто не хватает. А коррекционные дошкольные учреждения и вовсе являются большой редкостью [5].

Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях ДООУ недостаточно разработана. Трудности построения коррекционно-педагогического процесса в таком учреждении во многом обусловлены тем, что категория детей с ОВЗ разнородна по составу.

Воспитанники групп компенсирующего назначения различаются не только уровнем развития, но и наличием у каждого из них индивидуальных недостатков. Отличаются друг от друга и достижения детей в области представлений об окружающем мире, ЗУНов в предметно-практической деятельности, имеющих при поступлении в диагностико-коррекционные группы. Да, и в коррекционных группах детских садов наблюдается недостаток специалистов, что становится причиной частого пребывания детей под контролем обычных воспитателей, в лучшем случае логопедов. А что делать, например, когда нужны дефектологи или психологи? Преградой инклюзии в обычную массовую школу и детский сад детей с ОВЗ, согласно суждению педагогов, является дефицит специалистов, подготовленных к работе с подобными детьми и отсутствие специальных педагогических программ для общеобразовательных школ [7].

Особые образовательные потребности детей требуют от общеобразовательных учреждений предоставления персонально нацеленных, индивидуально направленных материалов, программ или услуг.

Коррекционные школы РФ на сегодняшний день могут предоставить детям бесплатные учебники и питание (завтрак и обед); школа-интернат — четырехразовое питание, что является незаменимой поддержкой для детей из сложных, малообеспеченных, а иногда и пьющих семей. Если ранее, общество стремилось к созданию специальных учебных заведений, куда направлялись лица с отклонениями в развитии, то в настоящее время помещение ребенка в специальную коррекционную школу или специализированный детский сад рассматривается как нарушение его прав [3]. Однако данное заявление нельзя назвать справедливым. Педагогами коррекционных школ и детских садов составляется адаптированная под возможности каждого обучающегося программа, таким образом, педагоги ориентированы на работу с детьми-инвалидами по слуху, зрению и умственной отсталости. Этого нельзя сказать о педагогах и воспитателях общеобразовательной школы и обычных детских садов, следовательно, содержание образования, реализуемое в массовых образовательных учреждениях, не ориентировано на удовлетворение детей с особыми образовательными потребностями.

В последнее время работа в этом направлении стала проводиться интенсивно. В некоторых школах вводятся специальные классы для реализации нецензового образовательного процесса в них дефектологами, что дает возможность обеспечить получение детьми с ОВЗ качественного адаптированного образования, обогащать социальные связи и опыт ребёнка через его регулярное взаимодействие со здоровыми сверстниками [2].

Для полного внедрения инклюзивного образования в образовательные учреждения необходимо преобразование его в значительное приложение основного. Если дети с ограниченными возможностями обучаются в обычных образовательных учреждениях вместе со здоровыми детьми, то педагог должен включать в различного рода занятия всех детей группы, независимо от дефекта (но учитывая возможности ребёнка при его наличии), разрабатывая для каждого из них индивидуальную развивающую и коррекционную программу; при оценке динамики продвижения ребёнка с ограниченными возможностями здоровья сравнивать его не с другими детьми, а с самим собой на предыдущем уровне развития; создать особую психологическую атмосферу в классе, в группе детского сада, в которой особый ребёнок не ощущал бы себя не таким, как все. В процессе образовательной деятельности в детском саду важно гибко сочетать индивидуальный и дифференцированный подходы, что будет способствовать активному участию детей в жизни коллектива, развивая, в связи с этим, социальную компетентность, навыки общения с окружающими [6].

Необходимо подталкивать детей к преодолению социальной изоляции, стремиться к расширению их возможностей произвольного взаимодействия со сверстниками, в то же самое время учить обычных детей воспринимать детей с особыми потребностями наравне с собой, воспитывать желание и готовность всегда прийти на помощь, оказать услугу [8].

Подготовка к здоровому образу жизни ребёнка должна стать главным направлением в деятельности дошкольного образовательного учреждения. Это может выражаться не только через непосредственное обучение детей элементарным приемам ЗОЖ, но в использовании ароматерапии, функциональной музыки, психогимнастики, различных тренингов [10].

Необходимо также организовать активную работу с родителями с целью объединения работы семьи и педагогов в единое целое, ведь только при совместной и непрерывной работе педагогов и семьи будет положительный результат. Здесь используются такие формы работы, как консультирование, осуществляющее дифференцированный подход к каждой семье, имеющей «особого» ребёнка, — при условии веры родителей в своих детей и помощи педагогам; дни открытых дверей, когда родители, посещая группу, наблюдают за работой специалистов; круглые столы, мастер-классы, где родители знакомятся с литературой, играми, учатся применять полученные знания на практике, и, конечно же, проведение совместных праздников, во время которых родители могут видеть достижения своего ребёнка, участвовать совместно с ребёнком в конкурсах, соревнованиях и т. п. [4].

Одним из условий повышения эффективности развивающей педагогической работы и для творческого развития детей независимо от их способностей и возможностей является создание предметно-развивающей среды, то есть системы условий, обеспечивающих полноценное развитие всех видов детской деятельности, развитие высших психических функций и становление личности ребенка [1].

В школах необходимо как можно больше уделять внимания теме равноправия людей с инвалидностью. Например, пригласить инвалида-взрослого, чтобы он описал социальную модель инвалидности, провел беседу с детьми. Также можно рассказать детям о том, как эти волевые люди борются со своей болезнью, стараются увидеть смысл жизни для себя и его достичь; и о существовании огромного количества спортсменов и великих знаменитых людей-инвалидов в России и во всем мире, что будет положительно влиять не только на развитие ребенка с ОВЗ, но и на формирование нравственных качеств у других детей.

Понимание и учет потенциальных возможностей лиц с ОВЗ дали толчок для появления различных вариантов включения и приспособления таких людей к полной и разносторонней жизни современного общества. Сейчас мы можем наблюдать постоянно развивающийся и расширяющийся процесс инклюзивного образования, воплощение его концепций в образовании РФ.

Переход к инклюзивному образованию считается для современного общества не только внедрением технических или организационных изменений, но и реальной готовностью, как общества, так и нашего государства дать возможность детям с особыми потребностями получить воспитание и образование наравне с обычными детьми и не слыть «белыми воронами»[9].

Таким образом, инклюзивное образование является одним из важнейших вопросов по обеспечению качественного образования и созданию социально-нравственного общества, в котором не будут наблюдаться дискриминация и неравенство.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш. А. Спешите дети, будем учиться летать. Изд. Дом Шалвы Амонашвили. Лаборатория гуманит. пед. МГПУ. — М., 2005-329 с.
2. Андреева Л. В. Педагогические условия осуществления интеграции детей с проблемами в развитии в общеобразовательную школу. Материалы международного семинара. Интегрированное обучение: проблемы и перспективы. — СПб., 1996-144 с.
3. Белявский Б. В. Состояние и пути развития начального и среднего профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья. Федеральный институт развития образования. М., 2010. — 26-33 с.
4. Беспалько О. В. Социальная педагогика в схемах и таблицах: Начальное пособие. Центр начальной литературы. К., 2003-134 с.
5. Болотов В. А. Об интегрированном воспитании и обучении детей с отклонениями в развитии в образовательных учреждениях. Метод. Письмо Министерства образования РФ. М., 2002. — 12 с.

6. Галагузова М. А. Социальная педагогика. Курс лекций. Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС. М., 2000-416 с.
7. Гришина Л. Г., Талалаева Н. Д., Амирова Э. К. Анализ инвалидности в Российской Федерации за 1970-1999 гг. и ее прогноз до 2015 года. Медико-социальная экспертиза и реабилитация. М., 2001-244 с.
8. Жулина Е. В. Основы социальной реабилитации. ТЦ Сфера. М., 2005-187 с.
9. Калимов Е. А. Основы психологии: Учебник для вузов. М., 1997-234 с.
10. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике. ИКЦ «МарТ» М., 2005-448 с.
11. Староверова М. С Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2011. — 167 с.
12. http://s49novouralsk.edusite.ru/DswMedia/fgos_koncepciy.pdf

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Л.Н. Швецова

МКОУ СОШ №5 г. Минеральные Воды

FEATURES OF WORKING WITH STUDENTS WITH HEALTH DISABILITIES

L. N. Shvetsova

MSISS №5, Mineral Water

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные образовательные технологии, используемые в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.*

Annotation: *this article describes the main educational technologies used in working with children with health disabilities.*

Ключевые слова: *дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, личностно-ориентированное обучение.*

Key words: *children with health disabilities, inclusive education, personality-oriented learning.*

Каждый ребёнок особенный. Все дети равные!

Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательной школы является актуальной в современном школьном образовании. В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики.

Дети с ограниченными возможностями здоровья могут и должны обучаться в обычных образовательных школах вместе с обычными детьми. Только так они могут получить полноценное всестороннее развитие и лучше адаптироваться к жизни. Здоровым же детям это позволит развить толерантность и ответственность. Ребенок с ОВЗ, как нормальный ребенок, растет и развивается, но развитие его проходит особым образом, что вызывает сложности вхождения в социальную среду, предусмотренную для нормально-развивающихся детей. Решить задачу обучения детей с ОВЗ призвано инклюзивное образование.

Основной целью воспитания и обучения детей с ОВЗ является коррекция отклонений в развитии путем снижения зависимости ребенка от посторонней помощи, стимулирование его активности, адаптация к окружающей и социальной среде. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении.

Работая в классе, в котором обучается ребёнок с ОВЗ, нужно стараться строить работу с учетом возрастных и психофизических особенностей данного ребёнка.

Согласно утверждениям выдающихся психологов, психика человека больше всего активно меняется и трансформируется в процессе деятельности.

Педагогический процесс непрерывно обновляется и пополняется новыми технологиями обучения.

В работе с детьми с ОВЗ наиболее эффективны следующие технологии:

- объяснительно-иллюстративные технологии;
- технологии компенсирующего обучения;
- индивидуальный и дифференцированный подход;
- игровые технологии;
- личностно-ориентированные технологии;
- информационные технологии;
- здоровьесберегающие технологии.

Объяснительно-иллюстративные технологии применяются в классно-урочной системе и во внеурочной деятельности. Данные технологии позволяют облегчить понимание трудного материала учащимися с проблемами в обучении, так как у данной категории обучающихся больше развито зрительное восприятие. На уроках изучения нового для закрепления полученных знаний необходимо давать возможность таким детям проговорить правило, решить пример, порассуждать. Тем самым — создать ситуацию успеха.

Индивидуальный и дифференцированный подход также достаточно эффективен. Каждый ребёнок в классе неповторим, развивается и усваивает учебный материал в своём темпе. А если в классе есть учащиеся с ОВЗ, использование в работе разноуровневого обучения обязательно. В настоящее время технология разноуровневого обучения — это технология организации учебного процесса, в рамках которой предполагается разный уровень усвоения учебного материала, но не ниже минимального (согласно ФГОС), в зависимости от способностей

и индивидуальных особенностей каждого учащегося. Работа по данной методике дает возможность развивать индивидуальные способности учащихся, более осознанно подходить к профессиональному и социальному самоопределению. При изучении сложных тем целесообразно применение уровневой дифференциации. Объяснять материал нужно от сложного к простому, в конце можно определить уровень усвоения материала на уроке. Самостоятельная работа дает наиболее широкие возможности для индивидуализации обучения, так как задания варьируются в зависимости от индивидуальных особенностей. Для отслеживания уровня усвоения учебного материала составляются разноуровневые задания.

Игровые технологии являются неотъемлемой частью урока в начальной школе, дают возможности для формирования личности обучающихся, они осуществляются средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизических возможностей путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер. Эта деятельность позволяет активизировать учебный процесс, создать ситуацию успеха. М. А. Бекиш отмечал, что игровые приемы, используемые на уроках и во внеурочной деятельности, позволяют учащимся раскрыть и активизировать свои способности; усиливают интерес к изученным предметам, побуждают к решению учебных задач, увлекают школьников и дают высокие результаты в обучении и воспитании [2, С. 45].

Использование инновационных технологий в современной школе достаточно распространено. Компьютер прочно вошёл в нашу жизнь. Чтобы идти в ногу со временем, обучающимся, имеющими ограниченные возможностями здоровья, необходимо овладевать основами компьютерной грамотности. Активно используются на уроках компьютерные приложения, которые позволяют делать учебный процесс более увлекательным и доступным.

В учебно-воспитательном процессе активно используются:

- компьютерные игры как средство педагогической коммуникации для реализации индивидуализированного обучения;
- мультимедиа презентации на уроках и внеклассных мероприятиях;
- тестовые технологии;
- аудиовизуальные технологии;
- компьютерные тренажеры.

Достоинствами компьютерных технологий являются индивидуализация учебного процесса, активизация самостоятельной работы учащихся, развитие навыков самоконтроля, развитие познавательной деятельности, особенно процессов мышления.

Данная технология занимает большое место в работе с детьми с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Ребёнку трудно держать ручку или карандаш, но он с большим желанием выполняет работу с помощью компьютера, и результат его радует.

Личностно-ориентированное обучение занимает центральное место в работе с обучающимися с ОВЗ. Эта технология направлена на организацию

учебно-воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей, возможностей и способностей учащихся. В личностно ориентированном образовании на первое место выходит признание самобытности и уникальности каждого ученика. За каждым ребёнком сохраняется право выбора собственного пути развития через альтернативные формы обучения. Особенному ребёнку по его желанию дается возможность ответить учебный материал в малых группах сотрудничества или индивидуально. Работа в группах позволяет таким ученикам раскрыться и учиться у своих товарищей. Применение данной технологии позволяет формировать адаптивные, социально-активные черты учащихся, чувства взаимопонимания, сотрудничества, уверенности в себе, ответственности за свой выбор.

Приоритетная задача современного коррекционного образования — это сохранение и укрепление здоровья детей. Главной целью использования здоровьесберегающих образовательных технологий при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является формирование у ребенка знаний, умений, навыков, необходимых для обеспечения здорового образа жизни.

При выборе здоровьесберегающих технологий для ребенка с ОВЗ необходимо учитывать индивидуальные особенности развития, программу, реальные условия, а также заболевание каждого конкретного ребенка. Обучение ребенка с ОВЗ с использованием здоровьесберегающих технологий имеет немаловажное значение для их развития и реабилитации в обществе. Частую смену видов деятельности, минутки тишины, различные виды физминуток (дыхательная, зрительная, пальчиковая), релаксацию необходимо использовать на уроках в начальных классах для сохранения здоровья обучающихся. Двигательная активность детей с ОВЗ должна быть правильно организована и только в этом случае она способствует развитию и сохранению здоровья.

В результате применения данных технологий в процессе обучения у детей с ОВЗ возрастает самооценка, происходит коррекция психических процессов, развиваются умения и навыки, которые в дальнейшем способствуют социальной адаптации.

Для успешной организации урока используются различные методы и приемы обучения: как традиционные, так и инновационные. Они подбираются в соответствии с содержанием обучения и познавательными возможностями учащихся, способствуя тем самым активизации их познавательной деятельности.

Во время работы с детьми с ОВЗ учитель должен проявлять особый педагогический такт. Важно подмечать и поощрять успехи детей, помогать каждому ребёнку, развивать в нём веру в собственные силы и возможности.

Формирование социальных навыков через подражание предполагает взаимообучение детей, т. е. более компетентный в какой-то области ребенок становится примером для подражания для других детей. Контакт со сверстниками помогает ребёнку с ОВЗ в социализации, поэтому важно максимально привлекать «особых» учащихся к совместной внеурочной деятельности с одноклассниками в форме тематических занятий, кружков, студий и секций.

Нельзя недооценивать положительное влияние инклюзивного обучения на всех детей класса. Помогая сверстникам с ограниченными возможностями активно участвовать в образовательной и социальной деятельности, обычные дети, незаметно для себя, получают важнейшие жизненные уроки. Этот положительный опыт заключается в росте социальной сознательности, в осознании отсутствия различий между людьми, в развитии самосознания и самооценки, в становлении собственных принципов, и последнее, но не менее важное — способствует искренней заботе и дружбе.

Работать с учениками с ОВЗ трудно, но результаты будут, если понять и подойти творчески к процессу обучения, работать совместно с психологом, социальной службой школы и родителями.

Список литературы:

1. Александров М. В. Результаты, трудности и особенности обучения детей с ОВЗ (из опыта работы) // Образование и воспитание. — 2017. — №4. — С. 22-25. — URL <https://moluch.ru/th/4/archive/67/2689/>
2. Бекиш М. А. Приемы, используемые на уроках и во внеурочной деятельности // Начальная школа. — 2011. — №11. — С. 43-45.
3. Гилева Н. С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый— 2015 — №10.
4. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. — СПб.: Речь, 2004-400с.
5. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. Для педагога — дефектолога. — М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 184 с.
6. Хижнякова О. Н. Современные образовательные технологии в начальной школе. Ставрополь 2006 г.

ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Е. В. Шипилова
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

FEATURES OF THE ACTIVITIES OF THE CLASS TEACHER IN WORKING WITH CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE WITH A HEARING DISORDER

E. V. Shipilova
Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: в данной статье рассмотрены основные аспекты деятельности классного руководителя с детьми с нарушениями слуха, освещены основные

моменты обучения и воспитания детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Annotation: *this article describes the main aspects of the activities of the class teacher with children with hearing disorder, discusses the main points of training and education of children of primary school age with hearing disorder.*

Ключевые слова: *классный руководитель, дети с нарушениями слуха, учебно-воспитательную деятельность, коррекционная направленность обучения, личностно-деятельностный подход.*

Key words: *class teacher, children with hearing disorder, educational activities, correctional orientation of training, personal activity approach.*

Исторически сложилось, что одной из главных ценностей общества является получение образования, несущее в себе приобретение знаний, умений, навыков, воспитание таких ценностей, как Родина, природа, жизнь, друзья, родители. Дети получают знания об окружающем мире еще в раннем возрасте, со временем их образованием и воспитанием занимается школа. Школа, в свою очередь, дает возможность ребенку развиваться во многих направлениях. Человеком, занимающим должность воспитателя и учителя в школе, является классный руководитель.

Классный руководитель оказывает воздействие на ученика в формировании его личности, а также оказывает влияние на развитие творческого и интеллектуального потенциала школьника, создает условия для нормального духовного, умственного, физического совершенствования через урочную и внеурочную организацию образовательного процесса. Именно от профессионализма классного руководителя и использования им различных методов обучения и воспитания зависит степень освоения полученных знаний на уроках и уровень воспитания и принятия самого себя как личности.

В современном обществе все чаще встречаются дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) — это дети, имеющие физические и (или) психические недостатки врожденного или приобретенного характера, приводящие к ограничению жизнедеятельности и вызывающие необходимость их социальной защиты. Перед педагогами стоит вопрос об особенностях обучения детей с различными нарушениями в развитии.

Полученное данными детьми образование является одним из главных условий их успешной социализации, возможности принятия участия в жизни общества. Дети с ОВЗ получают образование в специализированных классах и школах, где главным в организации образовательного и воспитательного процесса является классный руководитель, его компетентность, знание структуры дефекта обучающихся и индивидуальный подход к ним. В силу своего дефекта младшим школьникам трудно усваивать учебную программу без помощи специалистов.

Одной из категорий детей с ограниченными возможностями здоровья являются дети с нарушениями слуха.

Обучение детей с нарушениями слуха в классе осуществляет классный руководитель при поддержке специалистов: сурдопедагога, учителя-дефектолога, методиста, психолога, социального педагога, логопеда — все они оказывают консультативную и методическую помощь в образовательном и воспитательном процессах.

Деятельность классного руководителя в работе с детьми с нарушениями слуха имеет большое количество нюансов и сложностей в отличие от работы с детьми, имеющими нормальное психофизическое развитие.

Классный руководитель строит учебно-воспитательную деятельность в соответствии с индивидуальными особенностями данной категории школьников. В своей работе он создает специальные условия обучения: составляет программы для таких детей, использует самостоятельно разработанную индивидуальную программу для каждого школьника в классе, применяет методики и дидактические игры, направленные на повышение уровня мотивации к обучению, а также на развитие творческого потенциала. Классный руководитель создает благоприятную эмоциональную обстановку в классе, изучает детей, фиксирует их психические новообразования.

Для достижения высокого результата в обучении и воспитании детей, имеющих особенности в развитии, классному руководителю необходимо включать школьников в доступные для них интеллектуальные и творческие мероприятия, уроки и внеклассные часы так, чтобы в образовательном процессе участвовал каждый из учеников. Педагогу необходимо также организовывать взаимодействие с родителями (устраивать родительские собрания, приглашать для беседы с ними специалистов в области работы с детьми с ОВЗ и их родителями или законными представителями).

В связи с поражением слуха у таких детей существуют особенности психического развития. Дети испытывают трудности во взаимодействии с окружающим миром, развитие личности и самосознания происходит у них не так, как у нормально развивающихся сверстников. При всех типах нарушений наблюдается снижение способности к переработке, хранению и использованию информации, наблюдается замедленное узнавание предметов и узнавание перевернутых изображений, такие дети также отстают в развитии двигательной сферы. Нарушенный слух у младших школьников компенсируется тонкостью восприятия мимики и жестов, изменений положений пальцев при восприятии дактильной речи, развивается восприятие движений губ, лица и головы собеседника при устной коммуникации [12].

Несмотря на сложность структуры дефекта, такие дети нуждаются в получении образования и воспитания, необходимого для социализации и адаптации личности в социуме. В соответствии с Конституцией Российской Федерации и Законом «Об образовании», учащиеся с отклонениями в развитии имеют равные с другими детьми права. Дети с нарушениями слуха получают образование в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида.

Условия проведения специальной образовательно-коррекционной работы с младшими школьниками с нарушениями слуха включают создание адекватной среды жизнедеятельности: слуховые кабинеты, классы, учебные кабинеты, зал для музыкально-ритмических занятий, учебные мастерские, игровые комнаты, столовая, туалеты, душевые комнаты, комнаты для психологической разгрузки, спортивный зал, кинокласс, библиотека, компьютерный класс, пришкольный участок, медицинский блок, изолятор [5].

Обязательным условием обучения детей классным руководителем является использование им звукоусиливающей аппаратуры, индивидуальных слуховых аппаратов, музыкальных инструментов, видеотехники, компьютерной техники на уроках. Количество классов (групп) в коррекционном учреждении определяется уставом учреждения в зависимости от санитарных норм и условий. Предельная наполняемость класса (группы) в среднем составляет 10 человек.

В работе с глухими и слабослышащими детьми классным руководителем в процессе обучения и воспитания используются многочисленные компьютерные программы, предназначенные для развития артикуляционных умений, слухового восприятия, формирования навыков чтения с губ, обучения жестовому и словесному языку и др. Примером является программа по направлению «видимая речь». Суть данного интерактивного метода заключается в том, что устанавливается связь ученика с видеомagneтофоном и компьютером. Дело в том, что лингвистическая компетенция детей с нарушениями слуха и их самостоятельная письменная речь улучшаются в том случае, если они самостоятельно создают тексты к видео, которое они также создали сами, это некая проектная деятельность на постоянной основе. Данный вид программ для каждого обучающегося является актуальным и применяемым к каждому учебному предмету, что позволяет младшему школьнику знакомиться и в дальнейшем использовать информацию, опираясь на оптический вариант получения знаний [13].

В школах организуется систематическое медицинское обслуживание детей: организация лечебно-восстановительной работы в школе строится исходя из наличия следующих клинических особенностей детей, обуславливающих затруднения в обучении — основного дефекта; общей недостаточности функций нервной системы; соматической ослабленности, нередко обусловленной общим нарушением нервной регуляции и влиянием основного дефекта [3].

В процессе образования в специальных школах обеспечивается коррекционная направленность обучения. Коррекционно-восстановительная работа классного руководителя пронизывает весь педагогический процесс, реализуется в условиях специальным образом организованной слухоречевой среды, предполагающей широкое использование электроакустической аппаратуры. В процессе специального обучения основным является личностно-деятельностный подход, который становится основой для формирования и развития речи детей, с нарушениями слуха. Классным руководителем производится работа по развитию мышления в связи с усвоением языка, важным здесь является то, что успешное речевое развитие

младшего школьника с нарушениями слуха возможно лишь в специально организованной речевой среде. В такой среде у обучающихся с нарушениями слуха возникает необходимость в использовании речи в познавательной деятельности.

Такая система по формированию коммуникации школьников предполагает, что систематическому усвоению языка должно предшествовать практическое усвоение словесных форм общения. У детей с нарушениями слуха должна развиваться языковая способность как особый вид речевой активности, помогающий интуитивно угадывать смысл новых высказываний, этот метод будет успешен, только в том случае, если обучающийся будет находиться в постоянно насыщенной речью среде.

Коммуникационная система предполагает развитие речевой деятельности у детей с нарушениями слуха, не только как владение всеми видами речевой деятельности — беседой, слушанием, письмом, чтением, дактилированием, зрительным восприятием с лица и с дактилирующей руки говорящего, но и как освоение всей структуры речевой деятельности — ее целей, мотивов, способов, средств. Классный руководитель в своей работе опирается на данную систему и контролирует процесс общения учащихся, главной целью педагог считает всевозможное использование устной речи, не прибегая к дактильной речи. Педагог следит за произношением, это важно для дальнейшей жизни учеников с нарушениями слуха в обществе.

В образовательном процессе классный руководитель также уделяет внимание занятиям по развитию слухового восприятия. Такие занятия направлены на обогащение восприятия речи за счет использования остаточного слуха и зрительного анализатора и на формирование умений и навыков воспроизводить речь в устной форме внятно и доступно для собеседника в условиях речевого общения. Активизация слухового восприятия и его использование ребенком в процессе жизнедеятельности обеспечивают ему более полное социальное и эмоциональное развитие.

Большое значение придается формированию устной речи учащихся в условиях интенсивного развития их слухового восприятия. В школе создаются различные виды дифференцированных учебных программ как цензового образования — в объеме основного общего образования, так и комплексного в классах для глухих детей [12].

Организация образовательного процесса в коррекционном учреждении регламентируется учебным планом, годовым календарным графиком и расписанием занятий, разрабатываемыми и утверждаемыми коррекционными учреждениями самостоятельно. В учебных планах и программах реализуется принцип последовательности изучения предметов с учетом их характера и межпредметных связей, а построение программ соответствует основным дидактическим принципам. Педагогический процесс ориентирован на формирование всех сторон личности школьника. Специальное обучение детей с нарушениями слуха формирует мышление и речь, словесную память, создает условия для расширения возможностей компенсации дефекта как за счет развития и использования развивающегося

в процессе специального обучения слухового восприятия, так и за счет других сохранных анализаторов и компенсаторных возможностей [4].

Обучение проводится в условиях постоянного использования электроакустической звукоусиливающей аппаратуры различных типов. Специальное внимание учителя уделяется развитию слухового и слухо-зрительного восприятия, формированию произносительной стороны речи. Для детей, имеющих тяжелое нарушение слуха, занятия по обучению восприятия устной речи на зрительной, слухозрительной, зрительно-вибрационной основах ведутся в индивидуальной и групповой формах. Обучающихся приобщают к музыкальной культуре при помощи музыкальных средств, используются разнообразные аудиовизуальные учебные материалы, в том числе экранные и экранно-звуковые средства обучения. Все большее внимание уделяется использованию звуковых пособий на занятиях по развитию слухового восприятия [7].

Статические экранные пособия (диапозитивы, схемы), демонстрируемые классным руководителем с помощью эпидиаскопа и другой проекционной аппаратуры, используются в случаях, когда требуется длительное и всестороннее рассмотрение предмета [2].

Предметно-практическая деятельность является эффективным средством формирования у глухих детей житейских понятий, на основе которых впоследствии формируются научные знания: природоведческие — о живой и неживой природе; обществоведческие — о городе и деревне, промышленности и сельском хозяйстве, транспорте, труде людей; пространственные, временные, количественные, относительные, уроки трудового обучения в коррекционном учреждении осуществляются исходя индивидуальных возможностей и особенностей психофизического развития, здоровья и интересов воспитанников и их родителей и законных представителей [1].

Важнейшим дидактическим средством и условием формирования самостоятельности глухих школьников является самостоятельная работа как на уроке, так и во внеурочное время. На повышение познавательной активности и самостоятельности глухих учащихся влияет использование в процессе обучения проблемных ситуаций. При этом внимание учеников обращается не только на содержание усваиваемых знаний, но и на способы организации учебной деятельности при поиске выхода из проблемной ситуации [6].

Все эти средства используются в сочетании со словесными способами обозначения высказывания, доступными учащимся на данном уровне и мотивированными; с их помощью удается побудить учащихся к общению, что способствует формированию речевых навыков [8].

Одна из задач внеурочной работы — расширение возможностей детей в освоении общественного опыта. Для детей с нарушениями слуха, опыт социального общения которых ограничен, это имеет первостепенное значение [9].

Во внеурочной деятельности классным руководителем также используется лично-деятельностный подход. При ознакомлении с объектами окружающего мира

через такую форму внеурочной деятельности, как экскурсия, классный руководитель раскрывает их существенные характеристики: функциональное назначение; сферу, условия, возможности использования; внутреннее и внешнее строение; способы организации деятельности; связи и отношения с другими предметами и явлениями. На экскурсии дети не только получают новые знания, но и осваивают специфические формы сознания, мышления, у них формируется социально-эмоциональные представления и ценностные ориентации. В дальнейшем они закрепляют знания и умения, полученные на экскурсии, играя в такие виды игр, как: сюжетно — ролевые, дидактические и др. Особенное внимание уделяется логическим играм и упражнениям. Значение сюжетно-ролевых игр особенно велико для социальной адаптации, эмоционального развития детей с недостатками слуха, усвоения ими опыта взаимоотношений людей в обществе. В процессе дидактических игр можно целенаправленно формировать основные мыслительные операции. В ходе дидактической игры непосредственный интерес к игровому действию переходит постепенно в интерес к мыслительным операциям и задачам [10].

Таким образом, в результате анализа и систематизации работы педагогов, занимающихся исследованием обучения и воспитания таких детей, были выявлены особенности деятельности классного руководителя. Деятельность классного руководителя в работе с детьми с нарушениями слуха имеет специфические особенности. Они связаны со структурой дефекта и с особенностями психического развития младших школьников. Учитель в своей работе использует специально разработанные учебные программы; звукоусиливающую аппаратуру; статические экранные пособия; тактильную речь в сочетании со словесными способами обозначения высказывания. Эти средства обучения позволяют безболезненно интегрировать учеников в образовательный процесс с дальнейшей социализацией в обществе, а также развить интеллектуальные способности школьника.

Список литературы:

1. Алехина С. В. Создание специальных условий для детей с нарушениями слуха в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник/Отв. ред. // Под. ред. Е. В. Самсоновой. — М.: МГППУ, 2012. — 56 с.
2. Андреева Л. В. Сурдопедагогика. — М.: Изд. центр «Академия», 2005. — 371 с.
3. Богданова Т. Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ — М.: Академия, 2002. — с. 3-203.
4. Борякова Н. Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. — М.: изд-во «АСТ, Астрель», 2008 г. — 222с.
5. Ваниева В. Ю. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья/В кн. Стратегия и ресурсы социального воспитания: вызовы XXI века: материалы Международной научно-практической конференции в рамках VI Сибирского педагогического семинара/под общ. ред. Т. А. Ромм, И. В. Хромовой. — Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2012. — Т. 2. — С. 140-146.

6. Грабенко Т. М., Михаленкова И. А. Эмоциональное развитие слабослышащих школьников: диагностика и коррекция Издательство: Речь, 2008, с. 256.
7. Зыков С. А., Марциновская Е. Н., Титова М. Ф. и Глебова М. И. Новое в методах обучения глухих детей/Акад. пед. наук СССР; Под ред. С. А. Зыкова. — М.: Просвещение, 1968. — 144 с.
8. Карпова Г. А. Основы сурдопедагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений — Екатеринбург: Издатель Калинина Г. П., 2008. — 354 с.
9. Пенин Г. Н. Воспитание учащихся с нарушенным слухом в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях/Г. Н. Пенин, Л. В. Кораблева, Е. А. Пономарева, О. А. Красильникова. — СПб.: Каро, 2006. — 496 с.
10. Речицкая Е. Г, Богданова Т. Г, Горбунова Е. А. Педагогические технологии воспитательной работы в специальных (коррекционных) школах I и II вида. В 2 ч. Ч. 2: — М.: ВЛАДОС, 2013. — 392 с. — (Коррекционная педагогика).
11. Хитрюк В. В. Основы дефектологии: учебное пособие./В. В. Хитрюк. — М.: Издательство Гревцова, 2009. — 280 с.
12. Шипицына Л. М Ребенок с нарушенным слухом в семье и обществе. — Издательство: Речь, 2009.—203 с.
13. Шматко Н. Д., Пелымская Т. В. Формирование устной речи школьников с нарушенным слухом. — М.: Владос, 2008-223 с.

**ПРИМЕНЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ
УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ
УРОВНЕМ РАЗВИТИЯ И ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ**

О. В. Ярлыкова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

**APPLICATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES FOR
STRENGTHENING THE HEALTH OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN
WITH DIFFERENT LEVEL OF DEVELOPMENT AND PHYSICAL
PREPAREDNESS**

O. V. Yarlykova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье говорится о состоянии здоровья, уровне физического развития и физической подготовленности младших школьников. Определена роль здоровьесберегающих технологий в укреплении здоровья, в развитии физических качеств и физической подготовленности школьников. Определены средства, формы и методы организации физических упражнений, игровых технологий, влияющих на развитие и физическую подготовленность младших школьников.*

Annotation: *the article deals with the state of health, the level of physical development and physical fitness of primary schoolchildren. The role of health-saving technologies in health promotion, in the development of physical qualities and physical fitness of schoolchildren is defined. The means, forms and methods of organizing of physical exercises, gaming technologies affecting the development and physical fitness of primary schoolchildren are determined.*

Ключевые слова: *здоровьесберегающие технологии, задачи здоровьесберегающих технологий, игровые технологии, физические упражнения, общеразвивающие упражнения, физкультурно-оздоровительные мероприятия.*

Key words: *health-saving technologies, tasks of health-saving technologies, gaming technologies, physical exercises, general developmental exercises, sports and recreational activities.*

Здоровье человека обусловлено генетическими факторами, экологией, но главное, образом жизни, который может оказывать решающее влияние на уровень здоровья и продолжительность жизни человека.

В последние годы стали больше уделять внимания работе по формированию здорового образа жизни, повышению уровня развития и физической подготовленности. Но большинство школьников занимаются физической культурой эпизодически, много времени проводят у компьютера, телевизора [7].

Физическое развитие растущего организма является основным показателем состояния здоровья ребенка. Чем более значительны отклонения в физическом развитии, тем выше вероятность возникновения заболеваний.

Тесная связь состояния здоровья и физического развития, физической подготовленности с образом жизни доказана многочисленными исследованиями ученых Н. М. Амосовым, Г. П. Апонасенко, А. А. Виру, Л. П. Матвеевым, Л. Я. Иващенко. Их исследования свидетельствуют о том, что рациональная физическая нагрузка в сочетании с правильным питанием и образом жизни, является эффективным средством в предупреждении и преодолении многих заболеваний [3, с. 431].

В настоящее время всестороннее развитие младших школьников невозможно без использования здоровьесберегающих технологий. Здоровьесберегающие технологии — это система работы образовательного пространства по сохранению и развитию здоровья младших школьников. Это касается не только занятий по физической культуре, но и других учебных предметов, воспитательной работы, психологической и медицинской службы учебного заведения. Здоровьесберегающие технологии, прекрасно сочетаются с традиционными методами и формами педагогики.

В образовательный процесс школы еще недостаточно внедряют современные педагогические технологии, направленные на воспитание потребности в здоровом образе жизни. Это наблюдается, возможно, из-за низкого уровня физической подготовки педагога, недостатка знаний в области здоровья и информированности о новейших технологиях здоровьесбережения, ценность здоровья признается формально.

Младший школьный возраст является решающим для формирования физического и психологического здоровья детей. Это могут решать физкультурно-оздоровительные технологии. Они направлены на развитие физических качеств, закаливание организма. Для детей младшего школьного возраста являются современные игровые технологии, которые способствуют более быстрой адаптации школьников, овладению техникой физических упражнений. Проведение спортивных соревнований по подвижным играм, эстафетам, бегу, прыжкам, метанию, силовым упражнениям, проведение праздников здоровья способствуют дальнейшему физическому и интеллектуальному совершенствованию [4; 5; 6].

Большинство младших школьников в настоящее время имеют низкий уровень развития и слабую физическую подготовку. Проблема физического воспитания детей с разным уровнем физического развития и физической подготовленностью до настоящего времени не решена во многих учебных заведениях. Мы провели исследование на базе Базовой общеобразовательной школы Филиала СГПИ в г. Железноводске. Экспериментальная работа проводилась в течение 2017-2018 учебного года. Респондентами были школьники 2«а» и 2«б» классов, в возрасте 8-9 лет, в количестве 30 человек.

В начале учебного года провели констатирующий эксперимент и выявили уровень развития и физической подготовленности младших школьников.

Для этого были проведены тесты:

- прыжки в длину с места — определение скоростно-силовых способностей,
- поднимание туловища из положения, лежа на спине в течение 30 сек. — определение силовой выносливости,
- сгибание разгибание рук, в упоре лежа — определение силовых способностей,
- прыжки со скакалкой в течение 1 мин. — определение силовой выносливости.

Тесты проводились по общепринятой методике.

В начале исследования был проведен констатирующий эксперимент, результаты занесены в таблицы 1,2 и диаграммы 1,2.

Таблица 1. — Результаты диагностики констатирующего эксперимента экспериментальной группы 2 «а» класс

№	Прыжки в длину с места	Поднимание туловища 30 сек.	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	Прыжки со скакалкой 1 мин	Уровень физической подготовленности
1.	130	21	10	65	средний
2.	150	28	15	75	Выше ср
3.	120	20	10	50	низкий
4	138	25	11	70	средний
5.	145	26	12	64	средний

6.	135	26	10	68	средний
7.	165	30	16	80	высокий
8.	135	26	13	65	средний
9.	150	28	15	62	средний
10.	135	25	15	65	средний
11.	155	28	10	80	высокий
12.	105	20	5	55	низкий
13.	130	24	8	70	средний
14.	128	24	7	65	средний
15.	130	25	10	75	средний

Таблица 2. — Результаты диагностики констатирующего эксперимента контрольной группы 2 «б» класс

№	Прыжки в длину с места	Поднимание туловища	Сгибание и разгибание рук в упоре лежа, раз	Прыжки со скакалкой, 1 мин	Уровень физической подготовленности
1.	145	24	14	60	средний
2.	110	19	12	50	низкий
3.	120	19	8	50	низкий
4.	135	21	10	60	средний
5.	125	23	13	65	средний
6.	123	19	10	50	низкий
7.	140	23	14	70	Выше ср.
8.	165	23	15	70	высокий
9.	145	21	15	65	Выше ср.
10.	140	21	10	60	средний
11.	125	26	8	70	средний
12.	120	24	5	60	низкий
13.	110	24	6	62	низкий
14.	130	26	10	70	средний
15.	135	28	12	80	Выше ср.

Полученные данные сравнили с нормативами оценки уровня физической подготовленности данного возраста и получили следующие результаты.

Анализируя результаты констатирующего эксперимента и сравнивая при этом результаты с нормативными оценками физической подготовленности, сделали вывод: что обучающиеся экспериментальной группы имеют высокий уровень физической подготовленности 13,3%; средний уровень физической подготовленности составило 66,7%. Выше среднего уровня составило 6,7%. Низкий уровень составил 13,3%.

Результаты констатирующего эксперимента контрольной группы в сравнении с нормативами физической подготовленности следующие: высокий уровень физической подготовленности составил 6,7%, средний уровень физической подготовленности — 40%, выше среднего уровня физической подготовленности — 20%, низкий уровень физической подготовленности составил 33,3%.

Исходя из анализа показателей уровня развития и физической подготовленности школьников 2 «а» и 2 «б» классов констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу, что необходимо повысить уровень физической подготовленности. Для этого необходимо спланировать целенаправленную работу, используя сенситивность периода развития физических качеств, индивидуальные особенности развития младших школьников.

С этой целью был проведен второй этап исследования — формирующий эксперимент. Укрепление здоровья и содействие правильному физическому развитию школьников является важной задачей начальной школы. Правильное физическое развитие — необходимое условие развития всего организма.

Для реализации цели формирующего эксперимента и для повышения уровня физической подготовленности обучающихся был разработан план. Разработаны формы физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы. Включены физические упражнения, основные виды движений, подвижные игры, эстафеты. Эти средства использовались как на уроках физической культуры, так и во внеурочных формах физкультурно-оздоровительной, спортивно-массовой работы по физическому воспитанию. Проводя разной сложности упражнения, подвижные игры, эстафеты со школьниками с разным уровнем физической подготовленности, мы учитывали индивидуальные особенности физического развития.

ПЛАН ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ И СПОРТИВНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

№ п/п	Мероприятия	Сроки проведения	Ответственные
1	Гимнастика до занятий	ежедневно	Зам. директора Преподаватель физической культуры
2	Физкультурные минутки	ежедневно	учитель
3	Физкультурные паузы: игры и упражнения на переменах	ежедневно	Заместитель директора по внеурочной работе
4	Спортивный час	Ежедневно	Воспитатель группы продленного дня
5	«Час игр»	Сентябрь	Учитель физической культуры
6	«Веселые старты»	Сентябрь	Учитель физической культуры

7	Классный час: «Если хочешь быть здоров - закаляйся!»	Октябрь	Классный руководитель
8	День здоровья	Октябрь	Учитель физкультуры, учителя
9	Полоса препятствия	Октябрь	Учитель физкультуры,
10	Походы выходного дня	Каждое воскресенье	Учитель физкультуры
11	Первенство школьников класса по шашкам	Ноябрь	Учитель физкультуры
12	Классный час: «В здоровом теле - здоровый дух», «Час игр»	Ноябрь	Классный руководитель
13	Соревнования по подвижным играм	Декабрь	Учитель физкультуры
14	Соревнования по игре «Перестрелка»	Декабрь	Учитель физкультуры
15	Аттракционы, загадки, викторины, ребусы	Январь	Учитель физкультуры
16	«А ну-ка, мальчики»	Февраль	Учитель физкультуры
17	«А ну-ка, девочки»	Март	Учитель физкультуры
18	День здоровья: Массовое выполнение ОРУ Эстафеты Полоса препятствий	Апрель	Учитель физкультуры

По предложенному плану проводилась работа с обучающимися экспериментальной группы 2 «а» класса. Обучающиеся с большим удовольствием принимали участие во всех оздоровительных мероприятиях: гимнастике до занятий, в физкультурных паузах, играх на переменах, «часе игр», «Веселых стартах», Дне здоровья, конкурсах, эстафетах, играх, соревнованиях, походах выходного дня, которые способствовали повышению уровня физического развития и физической подготовленности.

Для развития двигательных способностей, повышения уровня физической подготовленности на уроках физической культуры применяли игровые технологии. Школьники с разным уровнем физической подготовленности без особой трудности выполняют задания, преодолевают быстрее препятствия, показывают лучшие результаты в силе, ловкости.

Игры часто включают в себя действия, избирательно направленные на совершенствование одного из двигательных качеств, их следует

рассматривать как упражнения общего физического воздействия. Ни одна подвижная игра не может служить средством развития какого-то одного качества. Обязательно, при развитии одного физического качества, развивается и другое [4; 6].

В конце учебного года в мае провели итоговый эксперимент. Выявили уровень физической подготовленности детей младшего школьного возраста, динамику уровня развития и физической подготовленности младших школьников. Результаты тестирования помещены в таблицах № 3-4.

Таблица 3. — Результаты диагностики контрольного эксперимента экспериментальной группы, 2 «а» класс

№	Прыжки в длину с места	Поднимание туловища 30 сек.	Сгибание и разгибание рук	Прыжки со скакалкой 1 мин	Уровень физической подготовленности
1.	140	23	15	70	выше среднего
2.	165	30	15	75	высокий
3.	125	25	12	60	средний
4.	140	25	12	75	выше среднего
5.	150	26	13	70	выше среднего
6.	140	28	12	70	выше среднего.
7.	170	31	17	85	высокий
8.	140	28	15	70	выше среднего
9.	160	30	15	70	высокий
10.	140	26	15	68	выше среднего
11.	155	28	12	80	высокий
12.	110	24	5	60	низкий
13.	130	24	8	70	средний
14.	130	26	8	70	средний
15.	135	27	10	76	средний

Таблица 4. — Результаты диагностики контрольного эксперимента контрольной группы, 2 «б» класс

№	Прыжки в длину с места	Поднимание туловища	Сгибание, разгибание рук в упоре лежа	Прыжки со скакалкой	Уровень физической подготовленности
1.	146	25	14	70	средний
2.	115	24	12	60	низкий.
3.	125	20	8	60	низкий
4.	138	24	10	62	средний
5.	128	23	15	65	средний

6.	125	20	10	55	ниже среднего
7.	145	26	15	70	выше среднего.
8.	170	30	15	75	высокий
9.	150	23	15	70	высокий
10.	145	25	10	65	выше среднего
11.	125	26	8	70	средний
12.	120	25	6	62	низкий
13.	115	27	7	65	низкий
14.	135	26	10	70	средний
15.	138	30	12	80	выше среднего

Анализируя полученные результаты, можно увидеть, что после физических нагрузок, которые обучающиеся получали на уроках физической культуры и во время внеурочных форм работы, уровень физической подготовленности значительно улучшился. Из 15 испытуемых высокий уровень физической подготовленности составил 26,7%, средний уровень физической подготовленности — 26,7%, выше среднего уровня — 40%, а низкий уровень физической подготовленности составил 6,6%.

После физических нагрузок, которые обучающиеся получали на уроках физической культуры и во внеурочных формах работы, уровень физической подготовленности также улучшился. Из 15 испытуемых высокий уровень физической подготовленности составил 13,3%, средний уровень физической подготовленности — 33,3%, выше среднего уровня физической подготовленности составил 20%, ниже среднего уровня физической подготовленности — 6,7%, низкий уровень физической подготовленности составил 26,7%.

Полученные результаты были подвержены статистической обработке, по методике Критерий знаков, «Применение критериев статистики для оценки различий двух групп наблюдений в медико-биологическом исследовании» (Е. В. Гублер, А. А. Генкин, 1969). При сравнении двух парных выборок очень удобен критерий знаков (2, 4, 6, 7, 8). При большом числе пар этот критерий весьма эффективен, хотя он учитывает не степень различий в каждой паре, а лишь их направленность. Критерий знаков основан на подсчете числа однонаправленных эффектов в парных сравнениях [2].

Сравнивая полученные результаты тестирования констатирующего и контрольного эксперимента экспериментальной и контрольной групп, мы можем проследить динамику развития физической подготовленности. Результаты внесены в таблицы 5 и 6.

Таблица 5. — Сравнительный анализ физической подготовленности экспериментальной группы

№	Прыжки в длину с места			Поднимание туловища			Сгибание и разгибание рук			Прыжки со скакалкой		
	конст	контр.	сдвиг	конст	контр.	сдвиг	конст	контр.	сдвиг	конст	контр.	сдвиг
1.	130	140	+10	21	23	+2	10	15	+5	65	70	+5
2.	150	165	+15	28	30	+2	15	15	0	75	75	0
3.	120	125	+5	20	25	+5	10	12	+2	50	60	+10
4.	138	140	+2	25	25	0	11	12	+1	70	75	+5
5.	145	150	+5	26	26	0	12	13	+1	64	70	+6
6.	135	140	+5	26	28	+2	10	12	+2	68	70	+2
7.	165	170	+5	30	31	+1	16	17	+1	80	85	+5
8.	135	140	+5	26	28	+2	13	15	+2	65	70	+5
9.	150	160	+10	28	30	+2	15	15	0	62	70	+8
10.	135	140	+5	25	26	+1	15	15	0	65	68	+2
11.	155	155	0	28	28	0	10	12	+2	80	80	0
12.	105	110	+5	20	24	+4	5	5	0	55	60	+5
13.	130	130	0	24	24	0	8	8	0	70	70	0
14.	128	130	+2	24	26	+2	7	8	+1	65	70	+5
15.	130	135	+5	25	27	+2	10	10	0	75	76	+1

Из результатов, которые мы получили при сравнении констатирующего и контрольного экспериментов экспериментальной группы, можно увидеть, что значительно улучшилось развитие скоростно-силового качества (прыжки в длину с места) и силовой выносливости (прыжки со скакалкой). В прыжках в длину с места из 15 учащихся — 13 показали лучший результат, самый большой сдвиг составил 15. В прыжках со скакалкой из 15 обучающихся 12 улучшили свой результат, наибольший сдвиг 10. В силовых способностях (в поднимание туловища, сгибание и разгибание рук) ухудшения результатов не наблюдается, обучающиеся в контрольном эксперименте показали такие же результаты, как и в начале учебного года. В поднимании туловища из 15 обучающихся 11 улучшили свой результат и максимальный сдвиг — 5, а в сгибании и разгибании рук в упоре лежа из 15 школьников 9 показали лучший результат, максимальный сдвиг составил 5.

Таблица 6. — Сравнительный анализ физической подготовленности контрольной группы

№	Прыжки в длину с места			Поднимание туловища			Сгибание и разгибание рук			Прыжки со скакалкой		
	конст	контр.	сдвиг	конст	контр.	сдвиг	конст	контр.	сдвиг	конст	контр.	сдвиг
1.	145	146	+1	24	251	+1	14	14	0	60	70	+10
2.	110	115	+5	19	24	+5	12	12	0	50	60	+10
3.	120	125	+5	19	20	+1	8	8	0	50	60	+10
4.	135	138	+3	23	24	+1	10	10	0	60	62	+2
5.	125	128	+3	23	23	0	13	15	+2	65	65	0
6.	123	125	+2	19	20	+1	10	10	0	50	55	+5
7.	140	145	+5	23	26	+3	14	15	+1	70	70	0
8.	165	170	+5	23	30	+7	15	15	0	70	75	+5
9.	145	150	+5	21	23	+2	15	15	0	65	70	+5
10.	140	145	+5	21	25	+4	10	10	0	60	65	+5
11.	125	125	0	26	26	0	8	8	0	70	70	0
12.	120	120	0	24	25	+1	5	6	+1	60	62	+2
13.	110	115	+5	24	27	+3	6	7	+1	62	65	+3
14.	130	135	+5	26	26	0	10	10	0	70	70	0
15.	135	138	+3	28	30	+2	12	12	0	80	80	0

Наше исследование показало, что работа по предложенному плану оказывает благоприятное влияние на развитие физической подготовленности младших школьников. Показатели изменились в положительную сторону.

Таким образом, решение проблемы повышение уровня развития и физической подготовленности ложится на школьную систему физического воспитания. Поскольку решение проблемы укрепления здоровья нации связывается с физической культурой, то она должна занимать должное место в образовании и воспитании. Поэтому необходимо уделять больше внимания работе по формированию физической культуры, здорового образа жизни, применяя различные здоровьесберегающие технологии [5; 6; 7].

Список литературы:

1. Барашева, О. Правильная осанка — залог успеха в жизни/О. Барашева. — М., 2000. — 175 с.
2. Генкин А.А., Гублер Е.В., «Применение критериев статистики для оценки различий двух групп наблюдений в медико-биологическом исследовании». 1969. — 31 с.
3. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 480 с.

4. Ярлыкова О.В. Актуальные проблемы совершенствования физической подготовленности детей младшего школьного возраста, имеющих отклонения в состоянии здоровья. Таврический научный обозреватель. 2016. №1-3 (6). — С. 36-42.

5. Ярлыкова О.В., Арутюнян А.А. Двигательный режим школьников и здоровьесберегающие технологии в процессе занятий физической культурой. Таврический научный обозреватель. 2016. №8-3 (13). — С. 43-46

6. Ярлыкова О.В., Дарманова К. Использование игровых технологий на уроках физической культуры в начальной школе. Гуманитарный научный журнал. 2017 №1. — С. 127-132

7. Ярлыкова О.В. Влияние педагогических технологий в процессе занятий физической культурой на формирование личности будущего педагога. Профессиональная ориентация. 2017. №1. — С. 236-241

РАЗДЕЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПУНКТУАЦИОННЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*К.А. Безуленко,
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: Р.И. Пелипенко,
старший преподаватель
кафедры историко-филологических дисциплин
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

FEATURES OF FORMATION OF SPELLING SKILLS OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN

*К.А. Bezulenko,
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific supervisor: R.I. Pelipenko,
senior lecturer of the department of historical and philological disciplines
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *формирование пунктуационных умений младших школьников является одной из ведущих задач обучения русскому языку в начальной школе. Формирование пунктуационных умений обучающихся начальной школы не может происходить стихийно, должна проводиться система работы, опирающаяся на специальные принципы, включающая в себя традиционные упражнения, направленные на закрепление пунктуационных знаний, связанных с предложением и текстом и другие, а также современные методы обучения.*

Annotation: *the formation of punctuation skills is one of the leading problems of teaching Russian language in primary school. The formation of the punctuation skills of schoolchildren in primary schools cannot happen spontaneously, it should be carried out the system of work based on specific guidelines, including traditional exercises designed to consolidate knowledge of punctuation associated with the sentence and text, and others, as well as modern teaching methods.*

Ключевые слова: *младший школьный возраст, уроки русского языка, пунктуационные умения, лингвистические основы формирования пунктуационных умений, этапы формирования пунктуационных умений, система работы по формированию лингвистических понятий, условия формирования лингвистических понятий*

Key words: *primary school age, the lessons of the Russian language, punctuation skills, linguistic bases of formation of skills of punctuation, the stages of spelling skills, the system works on the formation of linguistic concepts, the conditions of formation of linguistic concepts.*

Под пунктуационными умениями младших школьников понимаются осознанные действия, при выполнении которых одна операция следует за другой, а изменения условий пунктуационной нормы требуют и изменения действий, их сочетания и последовательности [5, с. 12]. К числу пунктуационных умений младших школьников относятся следующие:

1) умение видеть единицы коммуникации и обозначать их границы при помощи знаков препинания, учитывать при этом цель высказывания и его эмоциональное выражение;

2) умение обозначать границы структурных и смысловых отрезков при помощи знаков препинания;

3) умение расставлять знаки препинания в соответствии с правилами пунктуации;

4) умение доказывать при помощи правил пунктуации правильность постановки знаков препинания в предложении и в тексте;

5) умение видеть пунктуационный пробел и доказывать правильность выбора и постановки знаков препинания в соответствии с правилами пунктуации;

6) умение доказательно комментировать постановку знаков препинания в предложении и в тексте;

7) умение выявлять и исправлять пунктуационные ошибки [6, с. 276].

Лингвистическими основами формирования пунктуационных умений младших школьников являются следующие:

1) исходные положения о языке как средстве общения, о речи, складывающейся из звуков, слов, словосочетаний и предложений;

2) принципы русской пунктуации;

3) система работы над предложением;

4) функции пунктуации как системы знаков препинания.

Этапами формирования пунктуационных умений младших школьников являются следующие:

1) первый этап — период обучения грамоте. На этом этапе происходит знакомство младших школьников с понятием знаков препинания; обучающиеся осознают функции знаков препинания, учатся видеть знаки препинания, соблюдать необходимую интонацию при чтении в зависимости от наличия того или иного знака препинания. Работа над знаками препинания осуществляется на уроках обучения чтению при помощи небольших текстов, а также сюжетных картинок букваря; на уроках письма — при помощи графических диктантов, составлении схем к предложениям;

2) второй этап — второй год обучения в начальной школе. На этом этапе происходит повторение и закрепление знаний и умений младших школьников

по пунктуации; обучающиеся знакомятся с типами предложения по цели высказывания, изучают правила употребления знаков препинания в конце разных типов предложения по цели высказывания, осознают грамматическую основу постановки знаков препинания;

3) третий этап — третий год обучения в начальной школе. На этом этапе систематизируются и расширяются знания и умения младших школьников о типах предложения по цели высказывания, проводится система работа по формированию интонационных умений, осознанию роли знаков препинания в процессе коммуникации;

4) четвертый этап — четвертый год обучения в начальной школе. На этом этапе систематизируются и закрепляются знания и умения, полученные на трех предыдущих этапах; младшие школьники знакомятся с употреблением знаков препинания в простых предложениях, осложненных однородными членами предложения, обращением, а также с пунктуацией сложного предложения [6, с. 285].

Условиями формирования пунктуационных умений младших школьников являются следующие:

1) целенаправленная, планомерная, систематическая работа по формированию интонационных умений;

2) изучение и запоминание теоретического материала, применение теоретического материала на практике в ходе выполнения упражнений;

3) целенаправленная, систематическая работа по исправлению грамматических и пунктуационных ошибок [4, с. 33].

Нами было проведено исследование. В ее методологическом разделе, во-первых, была определена цель — изучение особенностей формирования пунктуационных умений младших школьников на уроках русского языка. Во-вторых, было выбрано место исследования — муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 13 станицы Незлобной» г. Георгиевска. В качестве респондентов выступили обучающиеся 3 «А» и 3 «Б» классов, а также учителя начальных классов. Исследование состояло из экспериментальной работы, которая включила в себя констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты:

1) констатирующий эксперимент (проведение списывания с целью выявления уровня сформированности пунктуационных умений младших школьников);

2) формирующий эксперимент (внедрение системы работы по формированию пунктуационных умений младших школьников);

3) контрольный эксперимент (проведение списывания с целью выявления уровня сформированности пунктуационных умений младших школьников после проведения формирующего эксперимента).

В ходе констатирующего эксперимента был выявлен начальный уровень сформированности пунктуационных умений младших школьников. С этой целью было проведено списывание. Обучающимся было предложено задание списать

текст, поставив точки в конце предложений, начав каждое новое предложение с большой буквы. Оценивалось списывание по следующим критериям:

- 1) высокий уровень сформированности пунктуационных умений: правильно найдены все границы предложений;
- 2) средний уровень сформированности пунктуационных умений: не найдены границы 1-3 предложений;
- 3) низкий уровень сформированности пунктуационных умений: не найдены границы 4 и более предложений.

По итогам констатирующего эксперимента были сделаны следующие выводы:

- 1) уровень сформированности пунктуационных умений обучающихся 3 «Б» класса выше, чем в параллельном 3 «А» классе;
- 2) количество обучающихся с высоким уровнем развития пунктуационных умений в двух классах одинаковое;
- 3) число обучающихся со средним уровнем развития исследуемого качества в 3 «Б» классе больше на 1, чем в 3 «А» классе;
- 4) количество обучающихся с низким уровнем сформированности пунктуационных умений в 3 «А» классе на 1 больше, чем в параллельном классе.

Помимо списывания на констатирующем эксперименте было проведено анкетирование учителей начальных классов с целью выявления особенностей формирования пунктуационных умений младших школьников на уроках русского языка. Вопросами анкетирования были следующие:

1. Каков уровень сформированности пунктуационных умений младших школьников?
2. Какими способами Вы диагностируете уровень сформированности пунктуационных умений обучающихся начальной школы?
3. Назовите методы и приемы формирования пунктуационных умений младших школьников на уроках русского языка.
4. Приведите примеры упражнений, направленных на формирование пунктуационных умений младших школьников.

Анализ ответов учителей начальных классов на вопросы анкетирования показал, что:

- 1) учителя систематически выявляют уровень сформированности пунктуационных умений младших школьников, используя при этом разные способы диагностики;
- 2) учителя начальных классов используют разнообразные методы и приемы формирования пунктуационных умений обучающихся на уроках русского языка;
- 3) учителя применяют разные упражнения, направленные на формирование пунктуационных умений младших школьников, однако не используют всего разнообразия таких упражнений.

В течение полугода в 3 «А» классе проводился формирующий эксперимент. Цель формирующего эксперимента: формирование пунктуационных умений младших школьников. Формирующий эксперимент представил собой систему

работы по формированию пунктуационных умений младших школьников, которая включила в себя неосложненные и осложненные списывания; предупредительные, комментируемые, объяснительные, комбинируемые, графические диктанты; упражнения по пунктуации, связанные с составлением отдельных предложений; упражнения по пунктуации, связанные с составлением текстов, пунктуационные разборы [7, с. 205]. В ходе формирующего эксперимента часто использовались игровые упражнения:

1) игра «Распредели». Задание: распределите предложения по группам, дайте названия получившимся группам, докажите свою точку зрения;

2) игра «Найди запятую». Задание: найдите пропущенные запятые. Возможен другой вариант игры: найдите лишние запятые.

3) игра «Отгадай знаки». Задание: изобразите нужный знак. При изображении знаков препинания используются выбранные жесты, например, Необходимо заранее определиться с жестами, например: кулачок — это запятая, кулачок и вертикальная ладонь над ним — восклицательный знак и т. п. [1, с. 54]

На уроках русского языка школьникам предлагались задачи-ловушки трех типов:

1) задачи, условия которых навязывают неверный ответ;

2) задачи, которые побуждают сделать выбор ответа из неверных ответов;

3) задачи, которые побуждают сделать неправильный выбор ответа из верных и неверных ответов [1, с. 65].

В ходе контрольного эксперимента был выявлен уровень сформированности пунктуационных умений младших школьников после проведения формирующего эксперимента. Как и на констатирующем эксперименте, было проведено списывание.

Оценивалось списывание по следующим критериям:

1) высокий уровень сформированности пунктуационных умений: правильно найдены все границы предложений;

2) средний уровень сформированности пунктуационных умений: не найдены границы 1-4 предложений;

3) низкий уровень сформированности пунктуационных умений: не найдены границы 5 и более предложений [20].

По итогам контрольного эксперимента были сделаны следующие выводы:

1) уровень сформированности пунктуационных умений обучающихся 3 «А» класса выше, чем в параллельном 3 «Б» классе;

2) количество обучающихся со средним уровнем развития пунктуационных умений в двух классах одинаковое;

3) число обучающихся с высоким уровнем развития исследуемого качества в 3 «А» классе больше на 1, чем в 3 «Б» классе;

4) количество обучающихся с низким уровнем сформированности пунктуационных умений в 3 «Б» классе на 1 больше, чем в параллельном классе.

После проведения формирующего эксперимента в 3 «А» классе:

- 1) количество обучающихся с высоким уровнем сформированности пунктуационных умений выросло на 1;
- 2) число школьников со средним уровнем сформированности пунктуационных умений также увеличилось на 1;
- 3) обучающихся с низким уровнем сформированности пунктуационных умений стало на 2 меньше.

Таким образом, проведенное исследование позволило сделать вывод о том, что условиями формирования пунктуационных умений младших школьников являются следующие:

- 1) применение наиболее эффективных методов, приемов и упражнений по формированию пунктуационных умений младших школьников;
- 2) соблюдение этапов работы по формированию пунктуационных умений младших школьников;
- 3) формирование пунктуационных умений младших школьников при изучении синтаксиса.

Список литературы:

1. Блинов Г.И. Упражнения, задания и ответы по пунктуации: пособие для учителя/Г.И. Блинов. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010. — 128 с.
2. Валгина Н.С. Трудности современной пунктуации/Н.С. Валгина. — М.: Просвещение, 2010. — 102 с.
3. Зиновьева Т.И. Практикум по методике обучения русскому языку в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Т.И. Зиновьева, О.Е. Курлыгина, Л.С. Трегубова. — М.: Издательский центр «Академия», 2012. — 304 с.
4. Иванова, О.А. Праздник пунктуационных навыков/О.А. Иванова // Начальная школа. — 2010. — № 8. — С. 32-37.
5. Иванова Л. Т., Осипов Б. И. Хрестоматия по методике русского языка: Преподавания орфографии и пунктуации в общеобразовательных учебных заведениях/Л. Т. Иванова. — М.: Просвещение, 2005. — 198 с.
6. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 464 с.
7. Федорова Т.Л. Правила и упражнения по русскому языку для 1-4 классов/Т.Л. Федорова. — М.: ЮНВЕС, 2015. — 320 с.

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

О.В. Бережнова

Филиал СГПИ, в г. Железноводске,

О.А. Тяпченко

Отдел надзора и контроля в сфере образования

Министерства образования

Ставропольского края, г.Ставрополь

Э. В. Панченко

МБДОУ детский сад № 32 «Тополенок», г. Пятигорск,

О.В. Мартынов,

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

**THE COGNITIVE INTEREST DEVELOPMENT OF THE PRESCHOOL
AGE CHILDREN**

O.V.Berezhnova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk,

O.A.Tyapchenko

Department of supervision and control in education

Education ministry

Stavropol region, Stavropol,

A.V.Panchenko

MBP E I kindergarten № 32 «Topolenok», Pyatigorsk,

O.V. Martynov

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki

Аннотация: *данная статья посвящена показателям проявления познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста и анализу особенностей развития данной группы школьников.*

Annotation: *the article deals with the criteria of the cognitive interest expressed by the children of the senior preschool age and the analysis of features of the development of mentioned group of schoolchildren.*

Ключевые слова: *познавательный интерес, составляющие познавательного интереса, показатели проявлений, стадии развития проявлений.*

Key words: *cognitive interest; components of cognitive interest; indicators of manifestation; stages of the development of manifestation.*

Приступая к анализу значения познавательного интереса в развитии ребенка дошкольного возраста, нельзя не отметить идеи, возникшие по этому поводу еще в XVII веке. Тогда, в связи с постановкой вопроса о роли познавательного интереса, с особой силой прозвучали идеи о необходимости обучения всех детей: обучение было признано средством развития ума и умственных сил ребенка

и явилось необходимой предпосылкой к практической деятельности. Я. А. Коменский считал интерес к познанию важнейшей чертой человека, которую следует развивать. Непременным условием усвоения материала он видел наличие у детей интереса к знаниям и предлагал опираться на внутреннюю природу каждого ребенка: «Природное в человеке обладает самодеятельной и самодвижущейся силой...». Суть методики воспитания Коменский видел «...в поиске методов, форм и средств, стимулирующих познавательную активность ученика, обеспечивающих саморазвитие его личности» [1, с. 72]. В России, как отмечается авторами «Антологии педагогической мысли России второй половины XIX-начала XX века», лишь со второй половины XVIII века, обращаясь к вопросам обучения, познавательный интерес начали рассматривать как средство обучения взамен догматического усвоения знаний. Возникла необходимость развития любознательности, которая до этого времени заменялась «страхом и ужасом перед неведомыми силами и явлениями природы» [1, с. 247]. П. Ф. Каптерев, придававший большое значение познавательному интересу детей, писал «...возбудителем всего умственного и даже всего духовного и физического развития служит интерес к знанию... Отсюда капитальная задача всей дидактики есть развитие и укрепление детских и юношеских интересов, как перводвигателей всех упражнений, в том числе и умственных» [1, с. 258]. В развитии познавательного интереса он придавал наибольшее значение окружающей среде, целенаправленному воздействию, привлекательности содержания, использованию активных методов обучения (опыты, демонстрации наглядности, развитие самодеятельности детей). Л. В. Писарева [2] внесла в вопрос воспитания познавательного интереса идею развития, пытаясь дать возрастную психологическую характеристику интересов детей. Она постаралась определить содержание детских интересов и их особенности в различные периоды жизни. С возрастом ребенка его интересы развиваются, углубляются, расширяются и проходят в своем развитии пять этапов: чувственный, субъективный, объективный, прочный и логический. Л. В. Писарева утверждала: «...ребенок рождается одаренным зачатками всех интересов, но в различной мере: склонность к одним интересам развита больше, чем склонность к другим. Это индивидуальное количественное различие интересов с ростом индивидуальности будет становиться все резче и резче в зависимости от влияния тех или иных факторов окружающей среды» [2, с. 78]. Признавая, что воспитание и обучение могут до некоторой степени влиять на заложенные в ребенке от природы интересы, Л. В. Писарева пришла к выводу о возможности использования педагогических средств, для развития «унаследованных» склонностей ребенка. Задача воспитания, по её мнению, заключается в усилении развития заложенных в ребенке положительных интересов и в задержке развития отрицательных. Вновь обращаясь к «Антологии педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX века» [1], мы дополнили представления о сущности познавательного интереса идеями С. Т. Шацкого. Значению детского интереса в его работах уделено особое внимание. Он полагал, что сравнение ребенком своего опыта с опытом окружающих его

людей приводит к проявлению новых потребностей. Это порождает интерес к деятельности. Затем рождаются детские мысли, суждения, привычки, действия и интересы. Прямое отношение к возникновению у детей интересов к деятельности имеют искусство и эмоциональное воспитание. Далее, выделяя в отдельный аспект сущность познавательного интереса дошкольников, важно рассмотреть позицию Л. А. Гордона на этот счет, который предположил, что «начиная со старшего дошкольного возраста и, особенно с младшего школьного, мы имеем у них направленность интересов» [2, с. 14]. Качественные особенности интересов, под которыми автор понимает длительность, интенсивность, стойкость, характер направленности, нельзя, с его точки зрения, связывать с ограниченным возрастом. Таких границ между возрастами, по мнению Л. А. Гордона, не существует, так как интересы детей обусловлены не возрастными периодами, а воспитанием и обучением: «...в ясельном возрасте, — отмечает исследователь, — можно говорить не об интересе, а лишь о моментах заинтересованности ребенка тем или иным объектом, который привлекает его своей красочностью и подвижностью. Примерно тоже происходит и в младшем дошкольном возрасте. В старшем дошкольном возрасте, наряду с направленностью на процесс самой деятельности, всё большее значение приобретает её результат. Это даёт основание говорить об интересах, как таковых. Но они ещё односторонние, изменчивые и случайные. Интерес вызывает, прежде всего, все живое и подвижное, все то, что дает возможность самому ребенку проявлять активность — двигаться, действовать, творить. Интересы в этом возрасте носят еще, в известной степени, субъективный характер, т. е. привлекающие их объекты рассматриваются, в первую очередь, с точки зрения того значения, которое они имеют в данный момент для субъекта, а не сами по себе» [2, с. 141]. Между познавательным интересом и мотивацией существует взаимобусловленная связь. Так мотивация рассматривается и как фактор становления и развития познавательного интереса. Например, в исследовании А. К. Марковой, проанализирована связь между развитием познавательного интереса и уровнем сформированности мотивационной сферы. Мотивация, по ее мнению, — «социально обусловленное образование, она складывается и изменяется при жизни человека. Мотивационная сфера развивается в единстве с интеллектуально-операциональной» [4, с. 13]. В процессе изучения проблем дидактики некоторые исследователи обратили внимание на необходимость развития познавательного интереса у детей до начала их систематического обучения: Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. А. Венгер, В. В. Давыдов, Н. Г. Морозова, Л. С. Славина, Р. Ю. Хрусталева, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин. Они отмечали, что не сформированный своевременно познавательный интерес, может служить причиной школьных трудностей у детей, понижения активности мыслительной деятельности, отсутствия мотивации в обучении. Раскрывая сущность познавательного интереса, мы обратились к различным трактовкам интереса, приведенным ранее, в которых прозвучала мысль о том, что он определяется направленностью личности на предмет или склонностью (как направленность на деятельность). С одной стороны, интерес — это активное

познавательное отношение к предметам и явлениям действительности, а с другой — это особое свойство направленности личности, сложное динамическое явление, связанное с другими свойствами направленности [3,4]. И.М. Цветков, Г.И. Щукина, В.Н. Мясичев, Н.Г. Морозова, определяя интерес, обратили внимание на его познавательную направленность, обращенную к области познания, к ее предметной стороне. Это положение позволяет вычленировать познавательный интерес как область интересов вообще. Однако особенность познавательного интереса, по мнению Г.И. Щукиной, состоит не в простом ознакомлении с предметом или действительностью. «Суть познавательного интереса состоит в том, что его объектом является процесс познания, для которого характерно стремление проникать в сущность явлений (а не просто быть потребителем информации о них), познанием теоретических, научных основ определенной области знаний, относительно устойчивым стремлением к постоянному глубокому их изучению» [1, с. 25]. Также Г.И. Щукина обращает внимание, что предметом познавательного интереса является свойство человека: познавать окружающий мир, но не только с целью биологической и социальной ориентировки, а в самом существенном отношении человека к миру — в стремлении проникать в его многообразие, отражать в сознании причинно-следственные связи, закономерности и противоречия. В познавательном интересе заложены возможности проникать в научные истины, раздвигать рамки познания, искать новые пути и возможности освоения человеком избранной деятельности, области познания. В то же время познавательный интерес сопряжен с формированием многообразных личностных отношений: избирательного отношения к той или иной области науки, к познавательной деятельности, к общению с партнерами по познанию. Именно на этой основе формируется миропонимание, мировоззрение, мироощущение, их активному и пристрастному характеру способствует познавательный интерес [2]. Более того, познавательный интерес, активизируя все психические процессы человека, побуждает личность к преобразованию действительности посредством деятельности. Он представляет собою единство важнейших для развития личности психических процессов. В интеллектуальной деятельности проявляются поиск, догадка, исследовательский подход, готовность к решению задач. Эмоциональные проявления — это эмоции удивления, а также чувство ожидания нового, чувство интеллектуальной радости, чувство успеха. Центральным стержнем познавательного интереса является информация, поиск нового.

Таким образом, следует признать, что проблеме формирования познавательного интереса у детей дошкольного возраста отводится особое место в исследованиях педагогов и психологов.

Список литературы:

1. Аванесов Л.Э., Власова Э.Д., Павлюк С.В., Суховеева Н.Д., Абросимова Л. Ф., Солдатова О.Д., Бугаев С.Н., Колесников И.Н., Пилюгина Е.И., Двадненко А.В. Психолого-педагогические аспекты оптимизации

учебно-воспитательного процесса в современных образовательных учреждениях, Пятигорск, 2015. — 237с.

2. Агаева Л. В., Таболова Э. С., Донева О. В. Формирования познавательного интереса в учебном процессе Университетская наука. 2018. № 1 (5). — С. 126-128

3. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. СПб, 2005. — С. 12.

4. Венгер Л. А. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников // Л. А. Венгер // Дошкольное воспитание. — 1979. — № 5. — С. 36-39.

5. Кригер Е. Э. Педагогические условия развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста: дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / Кригер Евгения Эвальдовна. — Барнаул, 2014. — 153 с.

6. Эннс Е. А., Бережнова О. В., Пилюгина Е. И., Theoretical grounds for the development of professional self-consciousness of students in the information-oriented society *Advances in Intelligent Systems and Computing*. 2019. Т. 726. — С. 1060-1067.

ИГРА В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

А.Е. Берлизова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: Л.А. Ситак

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин

Филиал СГПИ в г. Железноводске

THE GAME IN ECOLOGICAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

A. E. Berlizova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: L. A. Sitak

candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of humanities and social and economic disciplines

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье рассмотрены основные подходы к экологическому воспитанию и методы построения системы работы по решению задач экологического воспитания детей дошкольного возраста.*

Annotation: *the article deals with the main approaches of environmental education and methods of building a system of work to solve the problems of ecological education of preschool children.*

Ключевые слова: *экология, природа, ребёнок, игра, формы и методы экологического воспитания, задачи экологического воспитания дошкольников*

Key words: *ecology, nature, child, game, forms and methods of ecological education, tasks of ecological education of preschool children.*

Игра — это вид деятельности, который основан на процессе, а не на конечном результате.

Словарь русского языка слово «игра» определяет как «...деятельность, занятие детей, обусловленное совокупностью определенных правил, приемов и служащее для заполнения досуга, для развлечения».

С психолого-педагогической точки зрения: «Игра — это один из видов деятельности детей, заключающийся в воспроизведении действий взрослых и отношений между ними... одно из средств физического, умственного и нравственного воспитания».

Игра рассматривается как вид деятельности в различных ситуациях, которые направлены на усвоение социального опыта. С помощью игры дети учатся управлять своим поведением и самосовершенствоваться.

Ещё тысячи лет назад игра была важной частью жизни человека. Многие учёные рассматривали вопрос о происхождении игры.

Зигмунд Фрейд в своей психоаналитической теории определил игру как деятельность, которая обусловлена биологическими причинами (например, инстинкты, потребности), то есть причины, имеющие вне исторический характер. Его теория в той или иной манере оказала некоторое влияние на следующих психологов: Коффка К., Пиаже Ж., Левин К., и других. В наше время она довольно широко распространена.

В начале двадцатого века у учёных не было единого мнения в разрешении вопроса о том, что было первично в нашей истории: игра или труд? Были высказаны предположения о том, что игра появилась раньше труда, но впервые с противоположным утверждением, что «игра — дитя труда», выступил В. Фундт — немецкий философ и психолог. В дальнейшем эту тему развивал в своей работе «Письма без Адреса» Георгий Валентинович Плеханов — русский философ. Обратившись к детским играм, он рассмотрел происхождение искусства. Проанализировав игры детей разных времён и народов, он пришёл к выводу, что игра возникла после труда, то есть на его основе. В игре отражена деятельность. Исходя из этого, Г.В. Плеханов сделал вывод о том, что игра имеет многовековую историю. Она возникла в первобытном обществе на основе труда.

По мнению Плеханова, социальное значение игры в том, что она является средством передачи «культурных приобретений из рода в род». Она готовит детей к жизни в обществе.

Эльконин Д. Б. также размышлял о возникновении и развитии игры. Он считал, что на заре человеческой расы игры не было. Обосновал он это тем, что дети рано принимали участие в работе наравне со старшими (участвовали в собирании плодов, ловле рыбы), так как были примитивные орудия труда. Но уже с развитием общества: переход к охоте, скотоводству, созданию более совершенных

орудий труда — ребёнок не мог принимать участие в работе со старшими, и поэтому опытные люди изготавливали для них игрушечные орудия, такие, как лук и аркан. Далее, как отмечал автор, игра превращается в культурную часть общества, передаётся из поколения в поколение.

Отечественные психолого-педагогические научные представления об игре формировались на основе её исторического происхождения и развития общества. Игра для дошкольника является ведущей деятельностью в психическом развитии. Она всегда выступает предметом внимания психологов, педагогов. Ведущими психологами, теоретиками в области детской игры являются Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин [5,6].

В настоящее время очень важно экологическое воспитание дошкольников. Игра — самый простой способ научить детей любить и беречь природу. Для экологического воспитания детей дошкольного возраста эффективными являются творческие игры экологического содержания. Именно в этом возрасте дети очень впечатлительны. Полученные ими знания в процессе творческой деятельности остаются в их памяти на долгое время. По обыкновению, творческие игры проводятся по инициативе детей. Во время игровой деятельности дети примеряют на себя роли взрослых. Например, дети представляют себя в роли садоводов или лесников, а это как нельзя лучше сближает их с природой. Посадить цветы, полить дерево — все эти действия проходят через их души. Дети от чистого сердца хотят помогать природе.

Основными задачами экологического воспитания дошкольников являются:

- расширение знаний детей об окружающем нас мире;
- получение знаний о животных и растениях, которые нас окружают;
- прививание детям чувства любви и уважения к природе;
- формирование экологической карты;
- воспитание бережного отношения к природе.

Согласно исследованиям Ситак Л. А. [1,2], формирование экологической культуры детей может проходить в системе работы, которую дополняют следующие формы работы:

- экскурсия на природу;
- занятия на природе;
- различные экологические конкурсы;
- экологические праздники;
- природоведческие кружки;
- посещение музеев и выставок с экологическими экспозициями;
- чтение детям экологических сказок и стихотворений;
- решение различных экологических задач.

Ситак Л. А. отмечает, что игры — это самый действенный способ, чтобы развить у детей любовь к природе, к окружающему миру [3,4].

В жизни любого дошкольника игра — это ведущая деятельность. Играя, ребёнок находится в хорошем расположении духа. Но эффективность усвоения

материала в процессе игры также является значимой частью познания окружающего мира. Воспитатель организует, обучит и поможет в случае проблемы. Также он является образцом отношения к природе для детей.

Список литературы:

1. Ситак Л. А., Асатрян Е. А. Нравственное воспитание — процесс целенаправленного формирования личности ребенка/Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. — С. 58-60.
2. Ситак Л. А., Алабова М. А. Проблема формирования экологической культуры в дошкольном возрасте/Профессиональная ориентация. 2017. № 1. — С. 276-280.
3. Ситак Л. А., Головань О. Н Экологическое воспитание как образовательно-воспитательная система/. Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. — С. 68-70.
4. Ситак Л. А., Семенович Т. И Некоторые аспекты изучения окружающего мира с детьми дошкольного возраста/. Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. — С. 64-67.
5. <http://www.rastut-goda.ru/questions-of-pedagogy/6515-razvivajuschie-igry-dlja-detej-doshkolnogo-vozrasta.html>
6. <https://infourok.ru/vistuplenie-sovremennie-trebovaniya-k-provedeniyu-igr-detej-doshkolnogo-vozrasta-1869216.html>
7. <https://dohcolonoc.ru/razvivayushchie-igry/3813-ekologicheskie-igry-i-uprazhneniya-dlya-detej-doshkolnogo-vozrasta.html>
8. <https://www.maam.ru/detskijasad/igra-kot-i-myshi-dlja-detei-mladshei-grupy.html>

СОВРЕМЕННАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНОГО УСТРОЙСТВА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. А. Бурляева, Ж. Р. Кумратова, Г. С. Овсепян
ГАОУВО НГГТИ, г. Невинномысск

MODERN MODEL OF SOCIAL STRUCTURE OF INCLUSIVE EDUCATION

V. A. Burlyaeva, J. R. Kumratova, G. S. Ovsepyan
Vocational training state autonomous educational institution of higher education
«Nevinnomyssk state humanitarian and technical institute», Nevinnomyssk

Аннотация: *статья посвящается раскрытию понятия «инклюзивное образование», подняты проблемы реализации инклюзивного образования.*

Annotation: *the article is devoted to the explication of the concept of «inclusive education», the problems of realization of inclusive education are discussed.*

Ключевые слова: *толерантность, инклюзивная школа, учебное заведение, инклюзивное образование, модель педагогической интеграции, общеобразовательное пространство, ограниченные возможности здоровья, педагогические технологии.*

Key words: *tolerance, inclusive school, educational institution, inclusive education, model of pedagogical integration, general education space, health disabilities, pedagogical technologies.*

Одним из приоритетов государственной образовательной политики является внедрение системы инклюзивного образования, реализация которой предполагает, что в любом образовательном учреждении будут обеспечиваться успешное обучение и социализация детей с ограниченными возможностями и детей-инвалидов. Государственная программа развития образования ставит задачи обеспечения условий для равного доступа к обучению детей с ограниченными возможностями. Во всех областях начального, среднего и высшего образования нужно признание равных возможностей для всех членов нашего общества, имеющих инвалидность.

В настоящее время педагоги образовательных организаций не способны на высоком уровне оказывать квалифицированную помощь детям с ограниченными возможностями, наблюдается недостаток профессиональных компетентных педагогов для работы в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов [1]. Идеологией инклюзивного образования является исключение любой дискриминации, обеспечение равных отношений ко всем членам нашего общества. Всем учащимся образование дает возможность в полном объеме участвовать в жизни школы, института, дошкольной и школьной жизни, детского сада, во всех делах коллектива. Образование обладает ресурсами, направленными на стимулирование равноправия обучающихся и их участия в жизни учреждения.

Инклюзивное (включающее) образование направлено на развитие у всех людей способностей, необходимых для общения. С развитием демократического общества, которое гарантирует право каждому гражданину на активное участие в жизни этого общества, изменяется значение «понятие инвалид», «дети с психофизическими недостатками», «дети с нарушением развития» и т. д. [1]. Все эти термины в отношении детей сменяются новыми — «дети с особенными образовательными проблемами» — в равной степени касающимися как инвалидности в тяжелой форме, так и умеренных по степени нарушений [2]. Таким образом, внимание акцентируется не на внутренних проблемах ребенка, а на системе образования, которая предоставляет ему поддержку в учебе, признает сильные качества и удовлетворяет все его потребности.

В соответствии с Конвенцией ООН о правах ребенка, законодательно-правовыми актами защиты прав детей в России утверждается модель толерантного

отношения к детям с особенными образовательными потребностями на основе принципа равных возможностей, соблюдения прав человека. Расстройство здоровья рассматривается не как характеристика личности, а как социальная проблема, обусловленная отношением общества к людям с особенными потребностями, неприспособленностью окружения, архитектурной безбарьерностью, неподготовленностью транспорта. Для формирования новой модели отношения общества к детям данной категории наиболее приемлемой является инклюзия. Инклюзивное образование — это система образовательных услуг, основанная на обеспечении основного права детей на образование и права получать его по месту жительства, предусматривающая обучение ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательного учреждения [2].

Функционирование современной инклюзивной школы опирается на основные принципы: несмотря на определенные трудности или различия, существующие между ними, все дети должны учиться вместе во всех случаях, когда это оказывается возможным; школа должна признавать и учитывать различные возможности своих учеников относительно согласования различных видов и темпов обучения; школа должна обеспечивать качественное образование для всех, разрабатывая соответствующие учебные планы, организационные мероприятия, стратегии преподавания, используя ресурсы и партнерские связи с различными общественными организациями; дети с особенными образовательными потребностями должны получать любую дополнительную помощь, которая может пригодиться им в учебном процессе [4]. Инклюзивная школа — самая эффективная среда, гарантирующая солидарность, соучастие, взаимоуважение, понимание, принятие детьми с особенными потребностями их ровесниками.

Все дети являются ценными и активными членами общества — в этом и заключается концепция инклюзивного образования, которая отражает одну из главных демократических идей. Обучение в инклюзивных образовательных учреждениях полезно как для детей с особенными образовательными потребностями, так и для других детей, членов семей и общества в целом [3]. Учителя инклюзивных классов глубже понимают индивидуальные различия и особенности детей, эффективнее сотрудничают с родителями и другими специалистами (социальными педагогами, психологами, логопедами, специалистами по лечебной физкультуре и др.). Инклюзивное образование предполагает личностно-ориентированный, индивидуализированный, комплексный и системный стиль обучения. Инклюзия — это интеграция. Инклюзивное образование — это процесс обучения и воспитания, при котором все обучающиеся вне зависимости от их физических, интеллектуальных, психических и иных особенностей обучаются вместе со своими сверстниками и включены в общую систему образования [5]. Требованием современного демократического общества с особыми образовательными потребностями является обучения и поддержка детей и внедрение инклюзивного образования, где любого ученика принимают таким, какой он есть ценят. Для детей

с особыми потребностями включающее образование подразумевает доступность для всех в процессе развития общего образования. Включающее технологии развивают методологию, направленную на обучение индивидуумов с различными потребностями. Включающее образование разрабатывает определенные направления в обучении, которые будут удовлетворять различные потребности людей с ОВЗ. В результате изменений выиграют все обучающиеся (не только дети с особыми потребностями).

Инклюзивное образование (фр. *inclusif*-включающий в себя, лат. *include*-включаю, включаю) — процесс доступного образования, направленный на различные нужды всех детей и обеспечивающей доступность к обучению для людей с ОВЗ. Инклюзивное образование развивает методологию для всех детей и подбирает индивидуальный подход в обучении. Разработка новых технологий обучения является актуальной проблемой создания безбарьерной среды. Создание специальных служб, в свою очередь, предполагает лечение патологий, нарушения развития детей с ограниченными возможностями. Имеющаяся практика социализации в большей степени сложилась в рамках клинического подхода в образовании. Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина, Н. Н. Малофеев, О. С. Никольская отмечают, что ратификация Россией международных Конвенций свидетельствует об изменении представления государства и общества о правах ребенка-инвалида и постановке практической задачи максимального охвата образованием всех детей с ограниченными возможностями здоровья [2]. Ребенок, имеющий ОВЗ и посещающий учебное заведение, получает дополнительную коррекционную помощь.

В настоящее время существуют две основные модели педагогической интеграции (интернальная и экстернальная). Образовательные стандарты, направленные на формирование эталонных образовательных потребностей или реабилитацию утраченных возможностей подобного ребенка под имеющиеся, — односторонний процесс. Распространение практики интеграции в состав обычных образовательных учреждений включающего образования предъявляет более высокие требования к педагогам при обучении детей с ограниченными возможностями. Для более эффективной социализации такие подходы помогут поддержать таких детей в обучении и предоставить возможность в достижении успеха и уверенности в себе. Для удовлетворения потребностей детей, имеющих ограниченные возможности, положена идея, которая исключает любую дискриминацию, обеспечивает доступную среду и равное отношение ко всем детям посредством создания условий этого обучения. Все дети — индивидуумы и поэтому включающее образование стремится развить методологию, направленную, прежде всего, на обучающихся. Такое образование помогает предотвратить дискриминацию в отношении детей и поддерживает их в их праве быть равноправными членами своих сообществ и общества в целом.

Важно создать условия для обучения независимо от форм проявления (задержка развития, нарушение зрения, нарушение слуха и т. д.). Если к ребенку

с ограниченными возможностями относиться как к обычному человеку, то подобное отношение передается и педагогам, и сверстникам. Разнообразная образовательная среда для инклюзии во многом зависит от отношений между педагогами, родителями, другими обучающимися и местным сообществом. Однако подобное единство образовательных учреждений и общества весьма редко. Поэтому на педагога ложится большая ответственность за учеников, поиск новых подходов в работе, что позволит увидеть перспективы обучения таких детей в общеобразовательном пространстве. Существуют педагогические специальности с различными профилями. Успешная работа педагога в условиях инклюзивного образования возможна через диалогические формы взаимодействия. К ним относятся диалоги, дискуссии, беседы, конференции, групповые обсуждения, деловые игры, брейн-ринги, мозговые штурмы и многое другое. Соревновательные формы работы использовать нежелательно, поскольку они могут спровоцировать конфликты, обвинения в адрес друг друга у детей с разными индивидуальными особенностями.

Все вышесказанное позволяет обозначить перспективы работы в направлении продвижения образовательного учреждения к такой модели обучения, более тщательной диагностики образовательных потребностей и личностных особенностей развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Учет результатов поможет в разработке целостных программ, определении дидактических особенностей совместного обучения различных категорий детей, повышении психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями. Решение проблемы инклюзивного образования, способствующего переходу к совместному обучению и адаптивной образовательной среде, заключается в обосновании и разработке условий построения педагогического процесса в рамках образовательного учреждения. Результатом такой подготовки становится формирование у педагогов готовности и способности решать профессиональные задачи: понимать философию инклюзивного образования, знать психолого-педагогические закономерности и особенности возрастного и личностного развития детей с ОВЗ, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды, уметь выявлять данные закономерности и особенности; уметь отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, а также проектировать учебный процесс для совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием; применять различные способы педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса, ориентированные на ценностное отношение к детям с ОВЗ и инклюзивному образованию в целом; создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы, имеющиеся у образовательной организации для развития всех детей; осуществлять профессиональное самообразование по вопросам совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием [5].

Список литературы:

1. Общие принципы осуществления адаптаций и модификаций учебно- воспитательного процесса/(Колупаева А. А., Найда Ю.М., Софий Н.З., Даниленко Л.И.) — К. Всеукраинский фонд «Шаг за шагом»: 2007-128с.
2. Придатченко П. Н. Создание ресурсных центров/Придатченко П. Н. — М.: Всеукраинский фонд «Шаг за шагом» — 2007. — 216 с.
3. Инклюзивное школа: особенности организации и управления: учебно-методическое пособие/(Колупаева А. А., Найда Ю.М., Софий Н.З., Даниленко Л.И. — М.: Всеукраинский фонд «Шаг за шагом». — 2007. — 105 С. 4. Ферапонтова О.И. Социальные аспекты инклюзивного образования детей инвалидов // Вестник Самарского Государственного университета. — 2007. № 1 — С. 165-172.
4. Шевчук Л.Е. Интегрированное обучение учащихся с особенностями развития в общеобразовательном учреждении // Дефектология. — 2004. — №6. — С. 28-31.

**РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ
МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*И.В.Величко, А.С. Цуканова
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

**THE ROLE OF ROLE PLAY IN THE FORMATION OF
INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF CHILDREN OF SECONDARY
SCHOOL AGE**

*I. V. Velichko, A. S. Tsukanova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *статья посвящена изучению вопроса о роли сюжетно-ролевой игры в формировании межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста. Авторы рассматривают этапы становления игры и правила их проведения в дошкольной образовательной организации.*

Annotation: *the article is devoted to the study of the role of the role-playing game in the formation of interpersonal relations of children of middle school age. The authors examine the stages of the formation of the game and the rules for their conduct of preschool educational organization.*

Ключевые слова: *межличностные отношения, сюжетно-ролевая игра, дошкольный возраст, ребенок, общение.*

Key words: *interpersonal relationships, role-playing game, preschool age, child, communication.*

Одной из важнейших проблем современного мира, по утверждению выдающихся ученых К. Роджерса, М. Е. Левитака, А. Маслоу и др., является проблема человеческих отношений.

Межличностные отношения — субъективно воспринимаемые взаимоотношения между людьми, которые проявляются в характере и способах взаимных воздействий, оказываемых людьми друг на друга в процессе общения и совместной деятельности.

Проблеме формирования межличностных отношений в дошкольном возрасте посвящены многие психологические и педагогические исследования (А. Н. Леонтьев, Т. В. Антонова, Г. М. Андреева, Я. Л. Коломинский, Е. Е. Кравцова, М. И. Лисина, Б. Ф. Ломов, Т. А. Репина, Н. Н. Обозов, А. В. Петровский, Л. В. Пименова, А. П. Усова, С. Г. Якобсон). Многие ученые (А. К. Бондаренко, Л. П. Бочкарева, Т. Н. Бабаева, В. Я. Воронова, Р. И. Жуковская и другие) в своих трудах доказывают положение о том, что для создания детского коллектива и формирования правильных межличностных отношений между детьми, а также развития нравственных качеств личности дошкольников, позволяющих верно взаимодействовать друг с другом, необходимо умело организовывать сюжетно-ролевые игры.

Межличностные отношения начинают формироваться уже в детском саду. Находясь в группе сверстников, дети вступают во взаимодействие, и отношения, которые складываются в микрогруппе, оказывают существенное влияние на формирование личности ребенка. В детском саду отношения и связи носят относительно устойчивый характер: каждый ребенок занимает определенную позицию.

На протяжении всего детства ребенок занимается игровой деятельностью, в процессе которой учится общаться и проявлять инициативу. Именно в игре маленький человек пытается осознать свои возможности, открывает окружающий мир для себя и определяет свое место в этом мире. Игры помогают детям научиться общаться, взаимодействовать с другими людьми, подготовить их к предстоящему обучению в школе, подчиняться определенным правилам. Игра предполагает свободное общение со сверстниками, объединенное общей целью, совместными усилиями к ее достижению, общий успех, удовлетворение и переживания. В игре ребенок становится членом коллектива, учится оценивать свои действия и поступки.

Сюжетно-ролевые игры — это игры, где преобладают сюжеты на бытовые или производственные темы, доступные детям дошкольного возраста, в которых они отражают видение окружающей действительности, в частности трудовой деятельности взрослых, их взаимоотношений друг с другом и с обществом в целом. Эти игры имеют свои особенности, в которых отражаются жизненный опыт, мировосприятие, самостоятельность, творческие способности ее участников. Главным определяющим признаком сюжетно-ролевой игры является то, что в её создании принимают участие сами дети.

Сюжетно-ролевая игра имеет особое значение в возрасте с трех — до пяти лет. В этот период вся жизнь ребенка пронизана игрой. Различают несколько разновидностей сюжетно-ролевой игры:

- игры, отражающие профессиональную деятельность взрослых (продавцов, учителей, строителей, водителей и т. п.);
- игры в семью;
- игры, связанные с прочитанными литературными произведениями (на героическую, бытовую, сказочную тематику).

Усложнение сюжетно-ролевой игры дошкольников проходит в несколько этапов, следующих друг за другом.

На первом этапе развития игровой деятельности проводится ознакомительная игра. Взрослый предлагает игрушку, с которой ребенок, совершая определенные манипуляции, направленные на обследование предмета (игрушки), осуществляет предметно-игровую деятельность. Эта деятельность ребенка очень быстро меняется: обследование предмета направлено на определение его особенностей и потому перерастает в ориентированные действия — операции.

Второй этап игровой деятельности носит название отобразительной игры, которая создаёт необходимые предпосылки для формирования у ребёнка соответствующей предметной деятельности. В процессе отобразительной игры отдельные специфические операции с предметом переходят в ранг действий, направленных на выявление особенностей игрушки и на достижение с помощью неё определённого эффекта. Это наиболее важный момент развития психологического содержания игры в раннем детстве.

Между первым и вторым годами жизни ребёнка наступает следующий этап в развитии игры: она становится сюжетно-отобразительной. Развитие игры и предметной деятельности, с одной стороны, соединяется, а с другой — расходится. Теперь же различия начинают проявляться в способах действий: они, оставаясь предметно опосредованными, имитируют в условной форме использование предмета по назначению. Меняется и психологическое содержание игры: в ней постепенно появляются элементы сюжетно-ролевой игры.

Третий этап — зарождение собственно ролевой игры. На данном этапе развития игры слово и дело соединяются, а ролевое поведение становится проецированием осмысленных детьми отношений между взрослыми. Начинается этап собственно ролевой игры, в которой дети воспроизводят знакомые им общественные, семейные и трудовые отношения людей.

В игре ребенка этого возраста всегда можно увидеть воплощение какого-либо сюжета. Вне зависимости от того, чем занимается ребенок: строит дом из кубиков или скачет на стуле, в его воображении разворачивается определенный сюжет, имеющий начало, развитие и возможное продолжение. И ребенок в момент игры — часть этого сюжета. В этом и заключается специфика сюжетной игры.

В ходе игры ребенок придумывает какую-либо роль для себя и играет её, поэтому игра носит название ролевой. Дворец строит не он, маленький ребенок, а Строитель. И на стуле тоже мчится не он, а Всадник. Когда дети играют, они твердо верят в реальность происходящего. Они быстро и искренне создают внутренний мир своих персонажей, живут их жизнью, их переживаниями. В сюжете

игры отражается жизненный опыт самого ребенка и результаты его наблюдений за жизнью, взаимоотношениями и поведением окружающих.

Игровые действия становятся одними из основных средств воплощения сюжета. В.И. Логинова и П.Г. Саморукова выделяют два вида игровых действий: оперативные и изобразительные.

Основным содержанием сюжетно-ролевых игр являются разнообразные проявления общественной жизни взрослых: действия и отношения взрослых друг к другу, к окружающему миру, содержание их работы и т. д.

Основой сюжетно-ролевой игры является роль, наличие которой в игре показывает, что в своем сознании дошкольник соотносит себя с тем или иным персонажем и выступает в игре от его имени.

Психолого-педагогические исследования детской игры показывают, что сюжетная игра, как любая деятельность, не возникает у ребенка спонтанно, а передается другими людьми, которые уже владеют ею.

Правила организации сюжетно-ролевой игры в дошкольной детской организации.

1. Воспитатель должен включаться в игру вместе с детьми. Он занимает место эмоционального игрока, знающего определенные правила и умеющего интересно и хорошо играть, с которым ребенок чувствует себя комфортно, ощущает себя на равных, проявляет инициативу.

2. Дошкольники в своем развитии проходят несколько этапов, и на каждом воспитатель должен играть с детьми, постепенно усложняя построение игры и увеличивая долю их самостоятельности и передавая им инициативу в выборе ролей и правил игры.

3. При формировании игровых умений воспитатель должен помогать ребенку в осуществлении игрового действия и поощрять разъяснение дошкольником смысла игры остальным участникам — как ровесникам, так и взрослым, — что способствует формированию коммуникативного взаимодействия между членами детского коллектива.

В процессе игры дети учатся общению между собой, учатся взаимодействовать, договариваться о ролях, о правилах игры, о развитии сюжета, искать компромиссы, приходиться к соглашению, таким образом, у них формируются межличностные отношения. Именно в этом и заключается основное воспитательное и образовательное значение сюжетно-ролевой игры.

Список литературы:

1. Голант Е. Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения. — Казань, 2015. — 68 с.
2. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. — М., 2014. — 37 с.
3. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения. — М.: Знание, 2013. — 15 с.

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*И.В. Величко, Т.С. Шаповалова
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

THE FORMATION OF INDEPENDENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT THE LESSONS OF RUSSIAN LANGUAGE

*I. V. Velichko, T. S. Shapovalova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *статья посвящена изучению проблемы формирования самостоятельности учащихся начальных классов в процессе изучения русского языка. В статье приводятся виды работ, которые могут выполняться детьми самостоятельно на уроках русского языка.*

Annotation: *the article is devoted to the study of the problem of formation of independence of primary school students in the process of studying the Russian language. The article presents the types of work that can be performed by children on their own in Russian lessons.*

Ключевые слова: *самостоятельность, познавательные интересы обучающихся, русский язык.*

Key words: *independence, cognitive interests of students, Russian language.*

В соответствии с требованиями ФГОС НОО в начальных классах необходимо уделять большое внимание формированию самостоятельности учащихся в целеполагании, планировании, выполнении и проверке учебной деятельности. Важно понимать, что для формирования самостоятельности как качества личности, нужно осуществлять проведение самостоятельной работы учащихся, при этом необходимо правильно планировать их самостоятельную деятельность, усложняя ее поэтапно, ориентируясь на возможности и сформированность потребностей учеников.

В педагогической литературе встречаются различные точки зрения на определение самостоятельной работы.

Ю.К. Бабанский определяет самостоятельную работу как метод обучения, Р.Б. Срода — как прием учения. Р.М. Микельсон рассматривает самостоятельную работу как «выполнение учащимися заданий без всякой помощи, но под наблюдением учителя» [4, 12].

В нашей работе мы опираемся на определение, которое дает в своих трудах Б.П. Есипов: «Самостоятельная работа учащихся, включаемая в процессе обучения, — это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной цели,

употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических (или тех и других вместе) действий» [3, 13].

Е. Я. Голант рассматривает самостоятельную работу как условие воспитания самостоятельности как черты личности. По мнению ученого, проявление самостоятельности обучающихся может проявляться в трех направлениях:

- организационно-техническая самостоятельность;
- самостоятельность в практической деятельности школьников;
- самостоятельность в процессе познавательной деятельности [1, 5].

Е. Я. Голант выделяет следующие существенные признаки самостоятельной работы: наличие определенного учебного задания, состоящего из нескольких действий, выполнение работы без непосредственного руководства учителя, без немедленной проверки им каждого действия [2, 15].

Учитель начальных классов должен научить детей самостоятельно определять цель своей деятельности, планировать свои действия, вносить коррективы, исправлять ошибки, сравнивать полученный результат с поставленной целью, объективно оценивать сделанную работу. В процессе обучения ученики начальных классов должны достичь определенного уровня самостоятельности в выполнении заданий разной степени сложности, научиться получать новые знания в процессе решения поставленных учебных задач.

Чтобы правильно организовать самостоятельную работу учащихся учителю необходимо хорошо представлять ее структуру, которая включает четыре этапа: подготовительный (определение цели работы), ориентировочный (анализ задания, планирование деятельности), исполнительный (выполнение задания), проверочный (проверка и оценивание выполненной работы).

В начальных классах самостоятельная работа может включать не все названные элементы, а только некоторые из них, но учитель должен стремиться к тому, чтобы все учащиеся могли освоить все данные элементы и применять их на практике.

В процессе обучения русскому языку могут применяться различные виды самостоятельной работы учащихся:

— работа с книгой: чтение теоретического материала, поиск ответа на вопрос, составление вопросов по материалу параграфа, конспектирование, составление плана ответа, пересказ прочитанного, выделение главной мысли, обобщение по нескольким изученным темам, работа со словарем;

— упражнения: списывание с грамматическим заданием, выборочное списывание, распределительное списывание, работа с деформированным текстом, составление предложений, исправление ошибок, допущенных в тексте, составление словарика, различные виды разборов (звуко-буквенный, морфемный, морфологический, синтаксический);

- работа по развитию речи: изложение, сочинение;
- подготовка сообщений, докладов;
- проектная деятельность.

Планируя каждый урок, учитель определяет, какие именно задания будут предложены учащимся в качестве самостоятельной работы. Важно выбрать такой учебный материал, который будет созвучен потребностям детей, будет им по силам и в то же время будет достаточно сложен, чтобы выполнение задания приносило удовлетворение от преодоления трудностей и давало импульс к последующей деятельности.

Чтобы правильно спланировать самостоятельную работу учащихся, учителю необходимо знать исходный уровень сформированности самостоятельной учебной деятельности учащихся. С этой целью была проведена диагностическая работа по определению параметров самостоятельной деятельности учащихся 2 «А» и 2 «Б» класса с использованием методики, разработанной Н. В. Калининой.

Вопросы анкеты, предложенной учащимся, были направлены на изучение таких параметров учебной самостоятельности, как: мотивация, активность, успеваемость, ответственность, организованность.

Кроме анкеты детям была предложена диагностическая самостоятельная работа, включающая три задания, которые представлены в трех уровнях сложности: 1 — воспроизводящий, 2 — реконструктивно-вариативный и 3 — частично-поисковый.

Результаты анкеты показали, что только во 2 «А» у 14% учащихся выявлен высокий уровень сформированности самостоятельной учебной деятельности, 33% — имеют средний уровень сформированности самостоятельной учебной деятельности, более половины учащихся — 53% показали низкий уровень сформированности самостоятельной учебной деятельности. Во 2 «Б» классе у 14% младших школьников выявлен высокий уровень сформированности самостоятельной учебной деятельности, у 43% учеников — средний уровень сформированности самостоятельной учебной деятельности, и у 43% учащихся показали низкий уровень сформированности самостоятельной учебной деятельности.

После проведения диагностической самостоятельной работы мы выявили, что в экспериментальном 2 «А» классе всего у 15% учеников умения самостоятельной работы по русскому языку сформированы на частично-поисковом уровне, у 40% учеников данные умения сформированы на реконструктивно-вариативном уровне, у большинства учащихся 2 «А» класса (45%) умения самостоятельной работы по русскому языку сформированы на воспроизводящем уровне.

В контрольном 2 «Б» у 21% учеников умения самостоятельной работы по русскому языку сформированы на частично-поисковом уровне, у 41% учеников данные умения сформированы на реконструктивно-вариативном уровне, у 38% младших школьников умения самостоятельной работы по русскому языку сформированы на воспроизводящем уровне.

Как показывают результаты эксперимента, показатели сформированности учебной самостоятельности у большинства учащихся как экспериментального, так и контрольного классов достаточно низкие. Поэтому можно сделать вывод о том, что в обоих классах необходимо осуществлять планомерную работу

по формированию самостоятельности обучающихся. Учителям нужно при календарно-тематическом планировании определить виды работ, которые дети будут осуществлять под руководством учителя, а какие самостоятельно. При этом важно учитывать личностную траекторию развития: кто-то из ребят уже готов выполнять учебное задание самостоятельно, а кому-то еще требуется помощь учителя, поэтому учителю можно применять разноуровневые задания.

Правильно организованная и тщательно продуманная самостоятельная работа учащихся поможет формированию практических умений и навыков, а также познавательных интересов учащихся.

Список литературы:

1. Голант Е. Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения. — Казань, 2015. — 44 с.
2. Голант Е. Я. О развитии самостоятельности и творческой активности учащихся в процессе обучения. — Казань, 2015. — 68 с.
3. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. — М., 2014. — 37 с.
4. Лернер И. Я. Дидактическая система методов обучения. — М.: Знание, 2013. — 15 с.
5. Срода Р. Б. Воспитание активности и самостоятельности учащихся в учении. — М.: Просвещение, 2014. — 79 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЕ ДЕТСТВА У СТУДЕНТОВ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

М.А. Воронцова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: Л.В. Сгонник

доктор педагогических наук,

доцент кафедры педагогики и психологии

Филиал СГПИ в г. Железноводске

PROBLEM OF FORMATION OF COMPETENCES FOR SOCIAL PROTECTION OF CHILDHOOD IN STUDENTS - FUTURE TEACHERS

M.A. Vorontsova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: L.V. Sgonnik,

associate professor, doctor of pedagogical sciences

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *статья посвящена изучению проблемы сформированности готовности студентов — будущих педагогов — к осуществлению социальной*

защиты детства. Автор анализирует возможности образовательного процесса, внеурочной деятельности, проводит диагностику сформированности компетентности в данной области и анализирует полученные результаты.

Annotation: *the article is devoted to the study of the problem of formation of readiness of students-future teachers to implement social protection of childhood. The author analyzes the possibilities of the educational process, extracurricular activities, conducts diagnostics of the formation of competence in this area and analyzes the results.*

Ключевые слова: *студент, будущий педагог, дисциплины, внеурочная деятельность, готовность к социальной защите детства, компетенции, компетентность.*

Key words: *student, future teacher, disciplines, extracurricular activities, readiness for social protection of childhood, competence, competention.*

В XXI веке вопрос о социальной защите детей в стране стал особенно значимым. Это связано с изменениями социально-политической структуры нашего общества, социальным расслоением населения, возникновением различного рода социальных угроз.

Социальная защита детства проявляется в трех наиболее важных аспектах жизни: в семье, образовании и социальной среде.

Изучением вопросов социальной защиты детства занимались исследователи: Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Ж. Пиаже, В. А. Сухомлинский, А. Г. Филиппова. Этнографы Б. Малиновский, Ф. Боас, Р. Бенедикт, М. Мид занимались изучением особенностей формирования личности ребенка в разных культурах [7].

В науке есть 2 подхода к пониманию социальной защиты.

1. Социальная защита — это система социальных отношений, при которой человек способен самостоятельно заботиться о себе и своих детях, понятие социальной защиты совпадает с понятием социальной гарантия (характерен для западных стран).

2. Социальная защита соотносится с деятельностью государства по созданию определённых условий, возможностей (такой подход характерен для нашей страны) [9, С. 5].

Нами в ходе анализа литературы выявлено, что социальная защита — система мероприятий, осуществляемых государственными и общественными организациями по обеспечению гарантированных минимальных достаточных условий жизни, поддержанию жизни и деятельного существования человека.

Научное определение понятия «педагогическая защита» было предложено исследователем А. В. Ивановым. По его мнению, социальная защита представляет систему педагогических действий, обеспечивающих физическую, психическую и нравственно-психологическую безопасность отдельного субъекта (воспитанника) в образовательном процессе, отстаивание его интересов и прав, создание материальных и нравственных условий для свободного развития его духовных

и физических сил [1. С. 10]. Понятие «социально-педагогической защита» является более широким по отношению к понятию «педагогическая защита», поскольку объектами и субъектами защиты детства выступают не только участники образовательного процесса, а безопасность детей обеспечивается не только в системе учебно-воспитательной работы, но и в социокультурной среде. Под социально-педагогической защитой детей понимается целостный процесс, в котором обеспечивается психологическая, физическая, нравственная поддержка и безопасность ребенка в различных социокультурных средах, оказывается помощь, отстаиваются его интересы и права, создаются условия для самореализации и интеграции в обществе. Иными словами, социально-педагогическая защита — это социально-педагогический процесс, направленный на сохранение жизни, здоровья ребенка и его всестороннее развитие [2. С. 6]. Объекты социальной защиты — все дети страны, не достигшие 18 лет. Определяющую роль в функционировании системы социальной защиты детства играют ее субъекты. Основными субъектами системы социальной защиты детства являются государство и создаваемые им институты, политические партии, общественные организации, церковь, СМИ, предприятия и учреждения, семья, школа и др. детские учреждения, частные лица, педагоги. Именно эти субъекты определяют содержание, формы, методы функционирования социальной защиты детства и основные направления ее развития [6, С. 58].

Данная проблема должна решаться, начиная с системы профессиональной подготовки будущих педагогов. Именно поэтому вопрос подготовки студентов — будущих педагогов — в системе профессионально-педагогического образования к социальной защите детства является актуальным. Поскольку в нашем исследовании речь идет о студентах, мы будем рассматривать данную проблему через понятие «готовность к деятельности по социальной защите», потому что понятие «готовность» предполагает, что явление готовности рассматривается как первичное, главное и обязательное условие или предпосылка успешного выполнения любого вида деятельности [8, С. 76-84.]. Система высшего образования сегодня нацелена на реализацию компетентностного подхода, формирование у студентов таких показателей, как компетенции, которые представляют собой сложное структурное образование, подразумевающее знания, умения, способы педагогической деятельности.

Мы предположили, что осуществление студентами — будущими педагогами — деятельности по социальной защите детства невозможно без формирования у них знаний о сущности системы социальной защиты детства, умений реализовывать знания в данной области и владения способами проектирования, анализа и активного применения методов и форм социальной защиты детства, готовности к ее осуществлению.

Анализ учебного плана 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) профили «История» и «Русский язык» очной формы показал, что в содержании нет компетенций, которые напрямую связаны с реализацией функции социальной защиты детства. Однако мы считаем данную компетенцию важной и готовность к социальной защите исследовали по следующим показателям компетенции.

Таблица 1. — Результаты диагностики сформированности показателей готовности к социальной защите у студентов на начало учебного года.

№	Показатели компетентности	Самооценка на начало и конец уч. года		Экспертная оценка на начало и конец уч. года		Средний балл на начало и конец уч. года	
1	Знает основы устройства системы социальной защиты детей и молодежи на рынке труда и закономерности реализации социальной политики в различных социальных учреждениях	2,1/3,4	3,1/3,5	2,3/3,3	2,7/3,6	2,2/3,4	3,1/3,5
2	Знает основные характеристики социальной среды образовательного учреждения и особенности социализации воспитанников различных возрастных групп в условиях образовательного учреждения	3,3/3,5	3,8/3,6	3,1/3,6	3,5/3,9	3,2/3,5	3,7/3,5
3	Умеет планировать и проводить мероприятия по социальному воспитанию обучающихся, оставшихся без попечения, в условиях образовательного учреждения	3,1/3,4	3,6/3,5	2,9/3,8	3,5/3,3	3/3,6	3,5/3,3
4	Владеет навыками посреднической деятельности между школьниками и родителями, между школьниками и педагогами, между обучающимися и представителями государственных институтов	3,4/4,1	3,9/3,6	3,2/3,6	3,6/3,4	3,3/3,9	3,7/3,5
5	Владеет навыками профилактики правонарушений детей и подростков; способами выявления потребностей, проблем, предупреждения конфликтных ситуаций и отклонений в поведении детей, выявления и развития их интересов	2,9/3,2	3,2/3,3	3,1/3,4	3,5/3,4	3/3,3	3,2/4,1

Нами была составлена анкета для изучения сформированности компетенций по социальной защите детства, которая заполнялась студентами методом самооценки и преподавателями вуза — методом экспертной оценки на основе анализа сформированности данных показателей готовности к осуществлению социальной защиты детства. Анкету составили на основе данных показателей компетенции и провели письменный опрос группы Б2ИР методом самооценки и экспертной оценки и посчитали средние баллы по группе на начало и конец учебного года, проанализировав полученный результат.

При этом мы исходили из перечня должностных обязанностей педагога по социальной защите детства. В должностные обязанности педагога входят:

- социально-информационная помощь,
- социально-правовая помощь,
- социально-педагогическая помощь [3, С. 3].

Нами было предложено студентам 2-го курса ответить на вопросы:

- Как вы понимаете, что такое детство?
- Что такое социальная защита детства?
- В каких ситуациях ребенок нуждается в социальной защите?
- Какую деятельность должен осуществлять педагог по социальной защите детей?

Анкетирование проводилось у студентов 2 курса в количестве 20 человек в начале и в конце учебного года. При анализе мы оценивали сформированность показателей по следующей шкале:

- 5-4балла показатели полностью сформированы;
- 4-3 балла показатели сформированы частично;
- 3-2 балла показатели слабо сформированы;
- 2-1 балл показатели не сформированы.

Итоговые результаты представлены в диаграмме № 1.

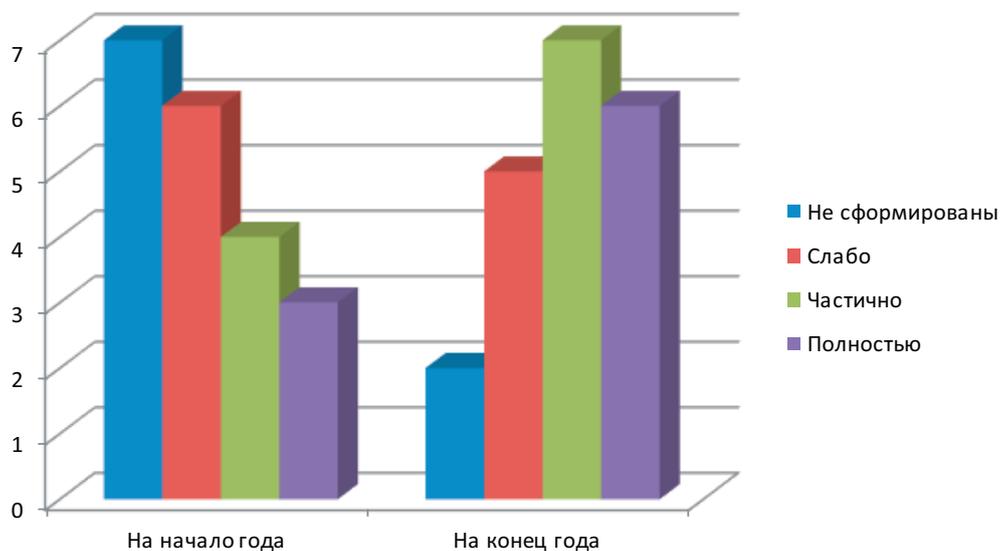


Диаграмма 1. Результаты анкетирования.

На диаграмме видно, что у студентов в конце года показатели данной компетенции более сформированы, чем в начале года.

Анализ результатов исследования показал, что студенты достаточно конкретно дают характеристику детства, понимают значение сущности социальной защиты детства, однако, не конкретно представляют содержание, формы и методы работы по осуществлению социальной защиты и недостаточно владеют умениями, навыками и способами деятельности в данном направлении.

Анализ опыта Филиала в области подготовки студентов к деятельности по социальной защите детства показал, что такие мероприятия, как беседа о вреде наркотиков, бинарный практикум, посвященный проблемам «Психолого-педагогической коррекции детской агрессивности средствами арт-терапии (на примере техники ЭБРУ)», открытое занятие с проведением тренировок по защите детей и персонала от чрезвычайных ситуаций, круглый стол «Подростковая жестокость как проблема современного общества» — имеют не только воспитательный характер для студентов, но и формируют готовность к социальной защите детей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что педагогическое образование в современном вузе должно быть направлено на формирование компетенций в области социальной защиты детства. Студенты 2 курса находятся на начальной стадии профессионального обучения, им еще предстоит многое узнать и научиться. Учебный план с профильной подготовкой «История» и «Русский язык» должен быть направлен на формирование компетенций, связанных с защитой детства. В результате такого обучения, т. е. взаимосвязи учебной и внеучебной деятельности студенты, смогут эффективно осуществлять социальную защиту детей и применять данные компетенции.

Список литературы:

1. Бурмистова Е. В. Методика организации досуговых мероприятий, 2018. — С. 10. [Электронный ресурс]. URL: https://studme.org/126051/pedagogika/metodika_organizatsii_dosugovyh_meropriyatiy
2. Ануфриева О. В. Автореферат по педагогике 13.00.01 на тему: «Становление системы социальной защиты детства в России в конце XIX — начале XX вв.». Елец, 2009. — С. 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-stanovlenie-sistemy-sotsialnoy-zaschity-detstva-v-rossii-v-kontse-xix-nachale-xx-vv#ixzz5lTV4hlF7>
3. Пшиканоква З. Т. Подготовка студента — будущего педагога к социально-правовой защите детства. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Майкоп, 2007. — С. 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://refdb.ru/look/1476156-pall.html>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440305.pdf>

5. Филиал СГПИ в г. Железноводске. Учебный план. [Электронный ресурс]. URL: <http://sgpizh.ru/moodle/course/view.php?id=64>
6. Социальная защита населения в современной России. Мультимедийное учебное пособие./под ред. прот. В. Хулапа, И.В. Астэр — СПб: СПбГИПСП, 2014. — С. 58. [Электронный ресурс]. URL: http://social-orthodox.info/3_2.htm
7. Филипова А.Г. Автореферат диссертации на тему: «Социальная защита детства в современной России: институциональный анализ». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dissercat.com/content/sotsialnaya-zashchita-detstva-v-sovremennoi-rossii-institutsionalnyi-analiz>
8. Сластенин В.А. Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе [Текст]/В.А. Сластенин // Советская педагогика. — 1981. — №4. — С. 76-84.
9. Курагина О.В. Современная система социальной защиты детства. Биополитика. Омск, 2012. — С. 5. [Электронный ресурс]. URL: https://studopedia.su/9_79176_ponyatie-o-sotsialnoy-zashchite-detstva.html

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УСТРАНЕНИЮ ДИСЛЕКСИИ И ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И.В. Глуховская

Центр для детей и родителей HAPPY-LAND, г. Ставрополь

С.В. Русинова,

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

CURRENT APPROACHES TO ELIMINATE CHILDREN'S DYSLEXIA AND DYSGRAPHIA IN PRIMARY SCHOOL

I.V. Glukhovskaia,

Center for children and parents HAPPY-LAND, Stavropol

S.V. Rysinova,

Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные теоретические аспекты проблемы нарушения письменной речи у младших школьников. Рассмотрены причины возникновения, виды дислексии и дисграфии, типичные ошибки учащихся младших классов. Описаны примененные на практике различные приемы коррекции письменной речи.*

Annotation: *his article discusses the main theoretical aspects of the problem of violations of writing in primary school children. It examines the causes, types of dyslexia and dysgraphia, typical mistakes of primary school students. Various methods of correction of written speech applied in practice are described.*

Ключевые слова: *письменная речь, дислексия (тактильная, оптическая, мнестическая, аграмматическая, семантическая, фонематическая) и дисграфия (акустическая, оптическая, моторная), коррекция.*

Key words: *writing, dyslexia (tactile, optical, mental, nongrammar, semantic, phonemic) and dysgraphia (acoustic, optical, motor), correction.*

В настоящее время нарушение чтения и письма в начальной школе является одним из распространенных явлений в логопедической практике. Среди зарубежных исследований этой проблемой занимались В. Морган, Д. Гиншевульд, Ф. Варбург, П. Раншбург, О. Орган, Р. Беккер и др. В отечественной логопедии данной проблемой занимались многие дефектологи (Т. В. Ахутина, Т. П. Бессонова, Л. С. Волкова, Л. Н. Ефименкова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. А. Логинова, И. Н. Садовникова, М. Е. Хватцев, А. В. Ястребова и др.).

Впервые на нарушения чтения и письма как на самостоятельную патологию речевой деятельности указал А. Куссмауль в 1877 г. Затем появилось много работ, в которых давались описания различных нарушений у детей чтения и письма, существовало множество противоположных друг другу точек зрения. Современный же анализ проблемы нарушения чтения основывается на понимании сложной психофизиологической структуры процесса чтения в норме и особенностей усвоения этого навыка детьми [4].

Л. Г. Парамонова, в своих исследованиях отмечает, что проблема коррекции нарушений письма у младших школьников все еще остается актуальной. Это связано и с недостаточной эффективностью традиционных методик коррекции дисграфии, и с увеличением количества учащихся с нарушением письма [5].

Л. С. Волкова, рассматривает дислексию и дисграфию как частичное расстройство процессов письма и чтения.

Среди причин, которые способствуют возникновению данного дефекта, многие авторы отмечают следующие:

- наследственный фактор (недосформированность определенных мозговых структур, их качественная незрелость);
- осложненные беременности, родовые травмы, различные заболевания первого года жизни;
- не соответствие возрастной норме психических функций;
- низкий уровень психологической готовности к школьному обучению;
- недостаточное развитие зрительного и пространственного восприятия (смещение букв по оптическому сходству: б-п, т-п, а-о, е-з, д-у);
- двуязычие в семье [3].

Практика показывает, что вовремя выявленные и устраненные дефекты речи детей среднего и старшего дошкольного возраста в 60% случаев являются еще и профилактикой дисграфии и дислексии в начальной школе. Но без должной комплексной коррекции, или даже после логопедической помощи,

но из-за сложности и сочетанности речевого нарушения, большинство этих проблем остается у детей и в школьном возрасте.

Дисграфия и дислексия классифицируются по разным признакам: в зависимости какой анализатор первично нарушен и степени их проявления. Р.И. Лалаева с учетом нарушенных операций процесса чтения выделяет шесть видов дислексии (нарушения чтения). О.А. Токарева в своих трудах выделяет три вида дисграфии (нарушения письма) [2].

Виды дислексии (нарушения чтения)	Виды дисграфии (нарушения письма)
- фонематическая	- акустическая
- семантическая	
- грамматическая	- оптическая
- мнестическая	
- оптическая	- моторная
- тактильная	

Однако в логопедической практике эти формы нарушений письменной речи очень редко встречаются в чистом виде, как правило, они имеют сочетанные виды, которые также могут быть осложнены нарушением одного или нескольких звуков речи. В связи с этим в процессе коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи в параллели должна вестись работа по автоматизации звуков.

Нарушение чтения определяется по совокупности и стойкому характеру, а не по редким ошибкам. Стойкие нарушения процесса чтения у детей встречается редко и обнаруживаются к семи годам. У школьников данное нарушение длится очень долго (месяцы, годы).

При дислексии могут наблюдаться следующие специфические ошибки:

- замена и смешение звуков при чтении;
- нарушение слияния звуков в слоги и слова (например, слово читается по буквам отдельно дверь — д, в, е, рь);
- искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуск гласных рыба-рба; перестановка слогов лыжи-жилы);
- нарушение понимания прочитанного (на уровне отдельного слова, а также предложения и текста) и другие.

Эта группа нарушений процесса чтения выделяется в тех случаях, когда не наблюдаются расстройства технической стороны процесса чтения. Аграмматизмы при чтении проявляются на аналитико-синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения. Отмечаются нарушения в падежных окончаниях, в согласованиях существительного и прилагательного, изменениях окончаний глаголов и др. Здесь важно отметить, что такие ошибки у детей еще не доказывают наличия дислексии. Аналогичные - могут встречаться и у ребенка

не страдающего дислексией. В этом случае причиной таковых будет являться невнимательность, недостаточность процессов контроля при чтении вследствие утомления ребенка. При дислексиях же нарушения чтения носят избирательный характер и представляют собой явное несоответствие с успехами по другим предметам [6].

В рамках работы «Центра для детей и родителей HAPPY-LAND», проводя коррекционную работу с первоклассниками (7-8 лет), имеющими нарушения письменной речи, был выявлен медленный темп чтения, трудности воспроизведения текста (пересказ) и обнаружены множественные ошибки при чтении, например:

- искажение звуков (сляпа – шляпа, самок - замок);
- добавление звуков (мартка – марка);
- замена букв местами (всет-свет);
- пропуск букв (жли – жили, рботать – работать, рбу – рыбу);
- смешение (пологали – помогали, лальчик – мальчик);
- перестановка букв (юлбили – любили);
- трудности понимания прочитанного;
- очень медленный темп чтения (побуквенное или слоговое);
- трудности воспроизведения текста (пересказ).

Таким образом, мы видим, что данные первоклассники имеют нарушения чтения.

Нами были выделены причины нарушения письменной речи:

- несвоевременное формирование процесса латерализации (установление доминантной роли одного из больших полушарий головного мозга);
- несформированность произвольных форм деятельности;
- недостаточность развития высших психических процессов;
- неустойчивость эмоциональной сферы;
- педагогическая запущенность.

При дисграфии могут наблюдаться следующие специфические ошибки:

- замена букв по принципу сходства соответствующим им звуков или ошибки фонематического восприятия (сыски, клюмба, дедошка);
- искажение звуко-слоговой структуры слов и нарушение границы между словами (бт-брат, столол);
- аграмматизмы на письме (много деревьях);
- замена букв по оптическому сходству (а-о-с-; «зеркальное письмо») и другие [1].

Механизм нарушений чтения и письма во многом являются сходными, поэтому и в методике коррекционно-логопедической работы по их устранению имеется много общего. Одним из главных условий благополучного результата является предупреждение возникновения дефекта, для этого необходимо раннее распознавание настораживающих признаков речевого недоразвития. При своевременной диагностике и коррекции можно значительно облегчить процесс обучения.

Попав к логопеду, будучи первоклассником, имея дислексию и дисграфию, получив многочисленное число троек и двоек, выслушав дома много упреков и нареканий со стороны родителей, ребенок теряет веру в свои возможности. Важно в этой ситуации, на наш взгляд, окунуть ребенка в атмосферу успеха. Необходимо, чтобы ребенок поверил в себя, ощутил успех. В связи с этим учителю-логопеду необходимо перестать исправлять ошибки в тетради красным цветом, так как этот цвет является сильнейшим фактором неуспеха для ребенка. Детям с дисграфией лучше писать простым карандашом, а учителю ошибки помечать на полях, а не черкать в тетради. Написав работу карандашом, ребенок может свою ошибку аккуратно стереть и написать правильно. Логопед должен научить ребенка находить свои ошибки самостоятельно [5].

В своей работе по устранению нарушений письменной речи у младших школьников мы придерживаемся следующих направлений:

- развитие фонематического восприятия;
- коррекция звукопроизношения;
- развитие языкового анализа и синтеза;
- развитие слогового анализа и синтеза;
- развитие фонематического анализа и синтеза.

Для развития фонематического слуха мы используем задания на узнавание неречевых звуков. В работе активно используем компьютерную логопедическую игру с упражнениями на узнавание звуков природы, звуков животных и голоса людей и др. Данная игра позволяет детям различать высоту, силу, тембр голоса. Также активно используем пособие О.С. Алексеева «Различаем звуки и буквы, 1-4 классы» для дифференциации смешиваемых звуков. В процессе работы важно научить ребенка соотносить каждый из звуков с определенной буквой. Использование компьютера в логопедической работе позволяет активизировать детей, но при этом важное место занимают письменные упражнения, закрепляющие дифференциацию звуков.

Коррекция звукопроизношения начинается с артикуляционной гимнастики, которая нужна для правильного произношения звуков. Ее цель — развитие силы речевого аппарата, оттачивание верных движений органов речи, важных для четкого произношения звуков, слов, соединения их в единый поток речи. Коррекция звукопроизношения строится с учетом устранения недостатков в произношении фонем (искажения, замены, отсутствия звука). На начальных этапах работы необходимо исключить проговаривание, т.к. оно может вызвать ошибки на письме.

Работая над развитием навыков языкового анализа и синтеза, мы опираемся на развитие умений определять количество, последовательность и место слов в предложении, для этого мы даем следующие задания: составить предложение по сюжетной картинке и определить количество слов; составить графическую схему предложения; выделить из предложения слов - слоги, из слогов - звуки; назвать, какой одинаковый звук в предложенных

словах (подушка, карандаш, шапка – [ш], определить какой звук в слове первый, в середине, последний).

Работа по развитию слогового анализа и синтеза начинается с использования вспомогательных приемов (отстучать карандашом и назвать количество слогов); далее - работа по формированию навыков: выделение гласных в речи; дифференциация гласных и согласных звуков; умение выделять гласные звуки в словах и др.

В работе по формированию фонематического анализа и синтеза можно выделить следующие направления: формирование фонематического восприятия, развитие функций фонематического анализа, развитие фонематического синтеза, закрепление функций фонематического анализа и синтеза. На этом этапе работы логопедическая арифметика дает прекрасные результаты.

Необходимо помнить, что процесс построения логопедических занятий даже с детьми младшего школьного возраста должен на 70 % быть организован в игровой форме, чтобы исключить момент однообразия, который снижает процент усвояемости материала. Выполнение домашних заданий по логопедии должно четко отрабатываться дома с родителями, чтобы коррекционный процесс был значительно быстрее.

Подводя итог сказанного выше, необходимо отметить тесную связь в работе логопеда и родителей. Потому что ни одна педагогическая система не может быть организована и усвоена ребенком без тесного сотрудничества с семьей.

Список литературы:

1. Илюхина В. А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме // Начальная школа. — 1999. — № 8. С. 16.
2. Каморина Е. А. Логопедическая работа с младшими школьниками при нарушении чтения и письма, обусловленные смешением букв по кинестетическому сходству // Логопедия 2007 № 2, С. 17-20.
3. Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. — 304 с. — (Библиотека учителя-дефектолога).
4. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
5. Парамонова Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика и коррекция. СПб.: ДЕТСТВО — ПРЕСС, 2006. — 128 с.
6. Ткаченко Т. А. В первый класс — без дефектов речи: Методическое пособие. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002. — 286 с.

ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

М.В. Гринь, О.Л. Деревич, О.В. Абрамова

Базовая общеобразовательная школа

Филиала СГПИ в г. Железноводске

GROUP WORK IN THE CLASSROOM IN ELEMENTARY SCHOOL

M. V. Grin, O. L. Derevich, O. V. Abramova

Basic secondary school of the Branch of Stavropol state pedagogical institute in

Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье обосновывается, что одной из основных форм учебно-воспитательной работы по реализации ФГОС нового поколения является групповая работа учащихся. Рассматриваются различные подходы к понятию «групповая работа». Групповые формы учебной деятельности развивают межличностные отношения учащихся, помогают им самоутвердиться в среде одноклассников, создают между учащимися отношения ответственных зависимостей, рождают общественное мнение, развивают самооценку учащихся, переживание коллективных достижений.*

Annotation: *the article substantiates that one of the main forms of educational work on the implementation of the GEF of the new generation is group work of students. Various approaches of the concept of «group work» are considered. Group forms of learning activities develop students» interpersonal relationships, help them assert themselves among their classmates, create relationships of responsible dependencies among students, give rise to public opinion, develop students» self-esteem, experience collective achievements.*

Ключевые слова: *групповая работа, младший школьник, начальная школа.*

Key words: *group work, primary schoolchild, elementary school.*

Системно-деятельностный путь формирования предполагает систему коммуникативных навыков детей, обучающихся в начальной школе. Предлагаемый подход в устройстве образования базируется на возможности данной образовательной организации осуществлять всевозможную групповую деятельность учащихся на уроке.

Применение в работе контакта обучающихся и учителя, создание коллективной атмосферы является важным в системе обучения.

Следовательно, после применения такого типа работы у обучающихся развивается мышление, плодотворность групповой работы отражается в рефлексивных умениях всех школьников, в свою очередь происходит этап быстрого решения задач и создаются выгодные условия.

Во время групповой работы на уроках в начальной школе прослеживается активизация всех членов подгруппы, каждый обучающийся ощущает себя

комфортно и, следовательно, он может принимать интенсивную точку зрения, совещаться наравне со всеми о предложенных вопросах и заданиях. Когда начинается первый этап обучения, вид такой формы работы очень необходим тем, кто не способен в силу своих умственных способностей выражать свои мысли публично. Совокупность данной работы с другими видами деятельности помогает выполнить основное назначение, которое вмещает в себя основание учебной функции, для начала это роль контроля и оценки, затем — целеполагание и планирование. Применяя коллективную работу на уроках с детьми, учитель должен простимулировать работу детей, вовлекая их в программу обучения. Следовательно, у учителя есть возможность использовать на уроке два процесса «обучение» и «воспитание», то есть учитель развивает у детей умение строить общественные и деловитые взаимоотношения детей друг с другом.

В исследовании данной темы можно опереться на работы А.Б. Воронцова, который смог выделить пять основных элементов в модели групповой работы учащихся. *Первый элемент* отражается в позитивной взаимосвязанности, следовательно, здесь формируется представление у обучающихся о том, что он связан со своими сверстниками в такой мере, которая не смогла бы позволить достигнуть успеха в одиночку.

Второй элемент. Одним из основных типов групповой работы у младших школьников также является общение, при котором обучающиеся должны сотрудничать друг с другом в силу обстоятельств, помогая друг другу в нахождении решения установленных задач.

Третий элемент. Групповая работа на уроке отличается индивидуальной ответственностью каждого ученика, но оценка учителя присваивается группе, а не каждому ученику в отдельности.

Четвертый элемент. Групповая форма работы на уроке формирует разнообразные навыки взаимоотношений, которые приучают ученика к тому, чтобы он применял их в учебном процессе.

И пятый элемент, без которого групповая работа полностью не реализует своих целей, это совместная оценка хода всего процесса. Здесь группа обучающихся должна регулярно подводить итоги уже сделанной работы и определить, как в дальнейшем участники данной группы могут действовать более эффективно для реализации учительской мотивации.

Обучающийся, придя в школу, должен понимать, что в команде, в парной работе или групповой работе предстоит общаться со всеми участниками коллектива, вступать в спор и обсуждать поставленные темы. Используя подобную форму для выстраивания работы с детьми, учитель должен опираться на то, что дети выбирают себе тех учащихся, которые им ближе по интересам или психологическим особенностям. Хотя следует отметить, что учащиеся доверяют мнению учителя и готовы принять тех учащихся, которых рекомендовал учитель, начинать с ними взаимодействовать в групповой работе на уроках.

Изучая систему обучения, можно прийти к тому, что виды групповой работы имеют разнообразную классификацию, но также сводятся к основным четырем видам работы, таким как: работа «хором», по операциям, деление элементов материала, полная работа одного учащегося, а второго лишь только частично.

Осуществляя работу в классе, учитель может использовать попытки дифференциации. Используя диагностику, педагог выявляет группы детей, которые быстрее читают или имеют неплохой опыт письма и счета. Тем самым, учитель дает возможность таким ученикам побывать в роли консультантов и принять на себя лидерство в групповой работе на уроке, выполняя задание учителя.

Затем следует этап непосредственной организации групповой работы. Правильно спланированная работа обучающихся, последовательное проведение работы в группе зависит непосредственно от учителя. Внедряя новый вид работы, необходимо предоставить пример и проработать с учениками у доски, показывая на образце весь процесс работы, обращая особое внимание на погрешности и удачу, разбирая не ошибки по содержанию, а именно ход взаимодействия. Не забывая о положительном стандарте общения, учитель должен обращать особое внимание на группы, которые сработали быстрее в решении проблемы, поощрив их словом.

У большинства учителей возникают трудности в процессе объединения детей при групповой работе на уроке, и поэтому бывает много ошибок в преподнесении обучающимся хода работы, поэтому возникает много вопросов у учащихся при выполнении заданий. Следовательно, для того, чтобы не возникало проблем при объединении обучающихся в группы, учитель должен распределить детей в группе таким образом, чтобы в каждой группе был сильный ученик, способный мотивировать остальных, однако в распределении ролей учитель берет руководство на себя. Объединяя обучающихся в группы для эффективного результата, учитель может использовать другой метод распределения, назначая лидера из числа наиболее успешных и способных детей, а далее лидеры по очереди отбирают себе по одному участнику, таким образом, равномерно распределяя между собой сильных и слабых. Объединение учеников в группы может происходить с помощью разноцветных листов, открыток или предметов, разрезанных на части, дети могут вытянуть любой кусочек, собрав части, например, одного цвета или одной открытки — получилась малая группа. Затем учитель может использовать и загадки, и пословицы, и лото, спланивая детей в группы.

Необходимо помнить, что при освоении новых знаний лучше соединять в пары «сильного» и «слабого» учеников, но при обобщении и закреплении знаний лучше, чтобы обучающиеся были равносильны, например «сильный — сильный», «средний — средний», «слабый — слабый». При осуществлении каких-либо творческих работ детей можно объединить и по желанию, где их фантазия будет раскрываться при работе в паре.

При осуществлении групповых форм деятельности на уроке в ходе решения поставленных задач, роли детей могут плавно переходить друг к другу.

Распределение может быть осуществлено следующим образом: группа, выполняет общее задание, но каждый член группы делает часть общей работы независимо друг от друга. Затем учитель может проследить работу учащихся, когда общее задание выполняется последовательно каждым членом группы. При групповой форме работы на уроке может возникнуть взаимодействие каждого члена группы со всеми остальными.

Следовательно, сформированные группы могут быть достаточно самостоятельными, то есть, если в группе есть проявленная точка зрения организатора, значит — есть и осознание правил работы всех участников группы. В данном случае педагогу необходимо прямо оценить работу группы по окончанию выполненной работы в виде доклада или выявления результатов деятельности.

Предложенная форма взаимодействия групповой работы учащихся на уроке предполагает, что такая форма сотрудничества используется для них впервые, поэтому детское взаимодействие следует культивировать с той же тщательностью, что и любой другой навык. Педагог должен обращать внимание на положительные моменты групповой работы. Дети всегда готовы делиться тем, что они хорошо знают, притягивая к себе внимание. Следовательно, идет активная работа по формированию речевых навыков, умений общаться со сверстниками, тем самым развиваются умения отстаивать свою точку зрения, использовать убеждения и доказательства.

Таким образом, изучив групповые формы работы в начальной школе можно прийти к выводу, чтобы сохранить интерес к познанию учитель может использовать правильную форму организации деятельности обучающихся, подбирая удобный материал и правильно используя методики и методы проверки и корректировки знаний учащихся. В групповой работе у учащихся развивается самостоятельность, повышается работоспособность, возрастает чувство ответственности за проделанную работу, тем самым повышается творческий потенциал каждого учащего в отдельности. Учителя, применяя данную форму сотрудничества, знают, что при такой организации знания учащихся усваиваются прочнее, тем самым отмечается осознанное владение теоретическим материалом и умение оперировать на практике, что является важным аспектом в системе обучения.

Список литературы:

1. Воронцов А. Б. Практика развивающего обучения по системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова / Из опыта работы ЭУК «Школа развития» (подразделения школы № 1133 г. Москвы). — М.: ЦПРО «Развитие личности», 1998
2. Воронцов А. Б. Материалы для слушателей курсов по образовательной системе Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова (начальные классы). — М., 2000
3. Воронцов А. Б. Основные составляющие развивающего эффекта образовательной системы Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова. — М., 2000
4. Носова И. В. Особенности работы в малых группах. — ж. «Начальная школа плюс до и после», № 6-2004. — С. 69

5. Перепелица И. В., Куксгаузен И. И. Метод коллективного взаимообучения при работе по Образовательной системе «Школа 2100». — ж.«Начальная школа плюс до и после», № 11-2003. — С. 12
6. Танцоров С. Групповая работа в развивающем образовании. Исследовательская разработка для учителя. — Рига: ПЦ «Эксперимент», 1997
7. Чиханова О. В. Групповая форма организации урока введения нового знания. — ж.«Начальная школа плюс до и после», № 2-2003. — С. 36

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ

Т.А. Губанова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: Л.В. Сгонник

доктор педагогических наук,

доцент кафедры педагогики и психологии

Филиал СГПИ в г. Железноводске

THE INTERACTION OF SCHOOL AND FAMILY IN EDUCATION OF TEENAGERS AS A CONDITION OF THEIR SOCIAL PROTECTION

T. A. Gubanova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: L.V. Sgonnik,

associate professor,

doctor of pedagogical sciences

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье рассмотрены проблемы взаимодействия семьи и школы, эффективность взаимодействия в реализации функции социальной защиты подростков. Автор анализирует понятие социальной защиты, выявляет субъектов и объектов реализации направления работы в социально-педагогической деятельности, характеризует виды работы по социальной защите подростков, анализирует результаты исследований и педагогический опыт.*

Annotation: *the article deals with the problems of interaction between family and school, the importance of effective interaction in the implementation of the function of social protection of teenagers. The author analyzes the concept of social protection, identifies subjects and objects of implementation of the direction of work in social and pedagogical activity, characterizes the types of work on social protection of adolescents, analyzes the results of research and pedagogical experience.*

Ключевые слова: *взаимодействие, социальная защита, семья, школа, подростки, единство семейного и школьного воспитания, направления социальной защиты, педагогический опыт.*

Key words: *interaction, social protection, family, school, teenagers, unity of family and school education, directions of social protection, pedagogical experience.*

Сейчас в мире наряду с позитивными изменениями, стимулирующими развитие многих сфер жизнедеятельности человека, усилились негативные тенденции, такие как имущественное неравенство, резкое снижение востребованности духовных ценностей, усиление социальной и психологической дезориентации и дезадаптации, нарастание процессов деформации семьи. Духовная пустота, отсутствие смысла жизни, потеря веры в разумность и справедливость окружающего мира — все это характерно для взрослых, не сумевших успешно адаптироваться к жизни в условиях рыночной экономики, что в свою очередь отражается на их детях. Особую роль в этой цепи проблем играют социально-педагогическая безнадзорность и рост правонарушений среди несовершеннолетних, развивающиеся на фоне равнодушного и невнимательного отношения к ним родителей, друзей, родственников, педагогов, общественности.

Проблемы социальной защиты подростков актуальны сегодня как никогда. Это связано с тем, что дети из-за физического, умственного и жизненного опыта, недостаточного для самостоятельной жизни, возникающих сложных жизненных ситуаций нуждаются в социальной защите на уровне семьи, школы, органов местного самоуправления.

В функционировании системы социальной защиты детства решающую роль играют ее субъекты. Ведущую роль среди этих субъектов занимают социальные институты общества, руководящие органы учреждений, организаций, учебных заведений, а также классные руководители, педагоги-предметники, психолог, социальный педагог, администрация школы. Но, на наш взгляд, основными субъектами социальной защиты детства были и будут семья и школа — важнейшие институты социализации ребенка.

Под социальной защитой мы понимаем политику государства по обеспечению социально-экономических прав и гарантий человеку независимо от его места жительства, национальности, пола, возраста и др. обстоятельств.

Осознание единства школьного и семейного воспитания приводит нас к мысли о необходимости разработки системы мер, направленных на формирование механизма взаимодействия семьи и школы в развитии социальной активности подростков. Важно наладить тесное сотрудничество семьи со школой [6, С. 192]. Семья с огромным образовательным потенциалом является главной движущей силой, способной оказать огромное влияние на ребенка. Чтобы это влияние было педагогически правильным, учителю необходимо тесно сотрудничать с родителями и решать задачи совместно с ними. В то же время следует помнить, что взаимодействие школы с семьей дополняет друг друга в формировании личности

ребенка. Это взаимодействие, сотрудничество должно проявляться во всех видах деятельности [2, С. 321].

Л. Я. Олифиренко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева особо отмечают необходимость оказания семье и подросткам социально-педагогической поддержки [7. С. 256]. Из зарубежных исследователей, изучавших взаимодействие школы и семьи в воспитании подростков, следует назвать работы Ф. Райе, Г. Фигдор, М. Раттер [8, С. 212]. В работах данных исследователей отмечается, что семья в своей воспитательной деятельности все более нуждается в помощи, поддержке, как со стороны общества, так и со стороны педагогов.

Характер и интенсивность семейного воспитания меняются в разные периоды жизни человека: в дошкольном детстве семья играет важную роль в развитии и воспитании ребенка, в младшем школьном возрасте семья доминирует в удовлетворении материальных, эмоциональных, коммуникативных потребностей ребенка и уступает школьному приоритету в развитии познавательной сферы; в период подросткового возраста и юности влияние семьи актуально в развитии самопознания, личного, социального и профессионального самоопределения [4, С. 426].

Эффективность семейного воспитания дополняется системой образования, деятельностью образовательных учреждений, с которыми у семьи развиваются отношения взаимодействия и сотрудничества. Это взаимодействие основывается на идее, что родители несут главную ответственность за воспитание детей, а все другие социальные институты призваны помогать, поддерживать, направлять, дополнять их воспитательную деятельность.

Школа как важнейший институт социализации осуществляет воспитание детей и педагогическое руководство семейным воспитанием. Единство образовательной деятельности школы, семьи и общественности создается целенаправленной планомерной работой школы, отвечающей современным требованиям: научной обоснованности, творческого поиска, ответственности и интереса к результатам семейного воспитания [1, С. 85-86].

Ведущая роль в этом единстве принадлежит школе. Взаимодействие школы и семьи — это взаимоотношения учителей и родителей в процессе их совместной деятельности и общения. Следовательно, взаимодействие школы и семьи является источником и важным механизмом развития и социальной защиты личности подростка [5, С. 110].

Актуальность взаимодействия школы с семьями подростков также обусловлена необходимостью преодоления некоторых противоречий, возникающих между современной школой и родительским сообществом, а также решением насущных проблем образования и воспитания:

- усиление недружественного отношения родителей к школе из-за растущей нагрузки и ухудшения здоровья ребенка;
- неспособность родителей выбрать образовательную программу, соответствующую индивидуальным способностям и возможностям ребенка;

— растущая юридическая некомпетентность родителей в реализации их прав и обязанностей (уклонение от их реализации некоторыми представителями) и конфликтов, возникающих из-за чрезмерной заботы, давления со стороны родителей, а в некоторых случаях со стороны учителей;

— рост негативных явлений (асоциальное поведение подростков, правонарушения, курение).

Часто, наряду со взрослыми, участниками правонарушений являются несовершеннолетние дети. Предупреждение преступности среди несовершеннолетних входит в сферу жизненно важных интересов государства, поскольку в последние годы преступность среди несовершеннолетних возрастает. Взаимодействие учителя с родителями позволяет вовремя заметить отклонения в поведении подростков и правильно организовывать им социально-педагогическую помощь. Это поможет предотвратить ситуации, приводящие к совершению правонарушений. Родители и учителя должны вовремя реагировать, если подросток уклоняется от посещения школы, в том числе из-за неуспеха по большинству предметов, отсутствия интереса к школе, игнорирует школьные вопросы, небрежно относится к школьной собственности, скептически реагирует на замечания взрослых. Такому подростку нужно уделить повышенное внимание в целях предотвращения формирования у него стойкого девиантного поведения, которое может приводить к преступному.

Основными направлениями социально-образовательной деятельности классного руководителя по осуществлению социальной защиты подростков в образовательных учреждениях являются:

— диагностика (изучение личности подростка, изучение условий семейного воспитания);

— профилактика;

— консультирование;

— коррекционная и развивающая работа;

— работа по защите прав и законных интересов детей, взаимодействие с родителями, комплексные программы по организации досуга, вовлечение во внеурочную деятельность и дополнительное образование.

Одним из важнейших направлений социально-педагогической деятельности по социальной защите подростков является реализация мер по устранению, предупреждению причин, условий и факторов, вызывающих определенные отклонения в развитии детей, формированию установок на здоровый образ жизни, сохранению и укреплению здоровья участников образовательного процесса.

Педагоги, классные руководители следят за психофизиологическим и эмоциональным состоянием подростков в учебном процессе, посещают занятия, следят за соответствием режима, методов воспитания и образовательной среды возрастным характеристикам детей, своевременно информируют родителей о состоянии здоровья и успеваемости подростков.

В подростковом возрасте развивается способность к свободному мышлению и независимости, и творческая деятельность, в том числе социальная,

становится реальной личной потребностью. Как насущная необходимость по мере взросления подростка социальная активность реализуется в определенной системе целей, мотивов и интересов. Этот процесс включает в себя понимание подростком социальных явлений, которые составляют объективную сторону отношений; развитие социальных потребностей с гражданской направленностью; необходимость коллективного взаимодействия со сверстниками и взрослыми и соответствующие мотивы сотрудничества; участие в практической деятельности с социально-ценной ориентацией как для семьи, так и для общества в целом. Социальная активность как устойчивая личностная черта проявляется в самоотверженности, инициативности, социальной ответственности, требовательности к себе и т. д.

Анализ деятельности Базовой общеобразовательной школы Филиала СГПИ в г. Железноводске по социальной защите подростков в ходе взаимодействия педагогов с родителями показал, что часть педагогов (около 63%) осознанно, профессионально и педагогически грамотно организовывала работу с родителями, понимает значимость совместной деятельности родителей и подростков, активно поддерживает деятельность администрации школы в решении этой проблемы. Педагоги проявили творчество при организации различных форм работы с родителями по социальной защите детства.

Однако наше исследование показало, что в деятельности 27% педагогов обозначились некоторые проблемы:

- неверие педагогов в возможность участия родителей в работе класса и школы;
- неумение педагогов организовывать коллективное обсуждение на собраниях родителей;
- отсутствие в работе части педагогов активных форм организации психолого-педагогического просвещения родителей;
- разрозненность действий в работе с подростками и родительским коллективом.

Обучение родителей осуществляется в следующих формах: организация родительских собраний, проведение консультаций, конференций, чтений, семинаров, презентация опыта семейного воспитания и т. д. [3, С. 220].

Школа обязана помогать родителям в овладении знаниями в области образования, организации психолого-педагогического образования, что является важным условием взаимодействия.

Таким образом, анализ педагогических источников и педагогического опыта позволил сделать вывод: взаимодействие педагогов и родителей способствует эффективной реализации социальной защиты, развитию у подростков нравственных качеств, готовности и желания участвовать в общественной деятельности, проявлению ответственности и трудолюбия. По нашему мнению, школа является одним из важнейших социальных институтов, обеспечивающих реальное взаимодействие с родителями в решении проблем подростков.

Список литературы:

1. Байбородова Л. Как развивать взаимодействие педагогов и родителей // Воспитательная работа в школе — 2010 № 1. — С. 85-86.
2. Букина И.И. Взаимодействие образовательного учреждения с семьей как с главным партнером в организации воспитательного процесса // Материалы научно-практической конференции. — Оренбург, 2013. — С. 321.
3. Воликова Т.В. Учитель и семья школьника. — М.: Педагогика, 2014. — С. 220.
4. Вульффов Б.З., Иванов В.Д. Семья — субъект и объект воспитания // Кн. Общая педагогика. — М.: Проспект, 2012. — С. 426.
5. Гаврилова Т.П. Учитель и семья школьника. — М.: Просвещение, 2011. — С. 110.
6. Гуров В.Н. Социальная работа школы с семьей/В.Н. Гуров. — М.: Пед. о-во России, 2010. — С. 192.
7. Олифиренко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска— 3-е изд., испр. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2008. — С. 256.
8. Райе Ф., Фигдор Г., Раттер М. Психология подросткового и юношеского возраста — СПб.: Питер, 2012. — С. 212.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ
ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ**

А.М. Гудзенко, Н.Н. Мищенко, Э.А. Кравцова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: Л.А. Ситак,

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и

социально-экономических дисциплин

Филиал СГПИ в г. Железноводске

**MODERN APPROACHES TO ENVIRONMENTAL EDUCATION OF
CHILDREN**

A. M. Gudzenko, N. N. Mishchenko, E. A. Kravtsova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: L.A. Sitak,

candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor of the

department of humanitarian and socio-economic disciplines

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье рассматриваются основные подходы к определению понятия «экологическое образование», его основных компонентов, а также*

теоретико-методологические идеи экологического образования в отечественной педагогической науке, рассматриваются экологические ландшафты в предметно-развивающей среде ДОО.

Annotation: *the article deals with the main approaches to the definition of the concept, the main components, theoretical and methodological ideas of environmental education in the domestic pedagogical science, considers ecological landscapes in the subject-developing environment of additional education.*

Ключевые слова: *экологическое образование, компоненты и теоретико-методологические идеи, предметно-развивающая среда, экологическая ситуация, экологический ландшафт.*

Key words: *ecological education, components and theoretical and methodological ideas, subject-developing environment, ecological situation, ecological landscape.*

Дошкольный возраст — время знакомства детей с окружающим миром, законами природы, животными и растениями. Поэтому огромная ответственность за экологическое образование дошкольников лежит на родителях и педагогах ДОО.

На сегодняшний день экологические проблемы являются всеобщими и затрагивают всё население Земли. Широкое производство в области пластмассы, металлургии, химических веществ, частые аварии, истощение природного слоя почвы и другие мировые проблемы непрерывно ухудшают среду обитания человека. Дети наиболее чувствительны к негативным изменениям окружающей среды: к загрязнённой воде, воздуху, продуктам питания. Нехватка осведомлённости об экологическом воспитании ведет к серьёзным последствиям в виде загрязнения природы, истощения природных ресурсов и учащения стихийных бедствий [8]. Задача педагогов ДОО заключается в том, чтобы подрастающее поколение видело достойный пример охраны окружающей среды и её очищения от токсичных проявлений. Заботиться о формировании экологического сознания личности каждого ребёнка нужно с самого рождения, так как от здоровья поколения, его умения взаимодействовать с окружающим миром зависит дальнейшее будущее Земли [4, с. 276]. Исходя из этого, не остаётся сомнений в актуальности обозначенной проблемы.

Экологическое образование считается одним из важнейших направлений в области образования во всех цивилизованных странах. Обуславливается экологическое образование социально-экономическим положением страны, ее традициями и менталитетом, также имеет значение и структурная система образования [2, с. 700-702, 7, с. 64-67].

Учёные, исследующие одни и те же сущностные характеристики экологического образования, по-разному подходят к трактовке самого понятия.

Так, А. Н. Захлебный полагает, что «экологическое образование» подразумевает взаимодействие природы и общества.

Н. Ф. Реймерс отмечал, что в процессе экологического образования формируются умения по взаимодействию и охране природы.

Согласно концепции И. Д. Зверева, И. Т. Суравегина, цель экологического образования — это совокупность опыта взаимодействия человека с природой и становление его экологической культуры, обеспечивающей его выживание и развитие [1].

Исходя из взглядов этих учёных, можно выделить наиболее общее определение данному термину. Формирование экологического сознания личности — это процесс приобретения определённых норм поведения и взаимодействия с природой. Ситак Л. А. считает, что экологическое воспитание направлено на воспитание нравственности, духовности, правильного отношения к себе, как к составляющему природы, сознательного отношения к ценности жизни и зависимости от этого состояния окружающей среды [5, с. 58]. На данном этапе очень важно развивать познавательный интерес к миру природы, направлять активную деятельность дошкольников на осознанные для них и осознанные меры сохранения окружающего мира.

В исследовании Ситак Л. А. были выделены следующие компоненты экологического образования:

- познавательный, т. е. формирование общего интереса к миру природы и его познанию;
- нормативный, изучение и овладение правилами поведения в природной среде, умение взаимодействовать с ней;
- ценностный, осознание значимости природы в жизни человека;
- деятельностный, приобретение навыков в практической деятельности, позволяющей предпринимать меры по сохранению естественной среды обитания [6, с. 68-70].

Кроме основных компонентов, удалось также выделить теоретико-методологические идеи, лежащие в основе экологического образования:

- взаимодействуя с миром, человек проходит процесс становления личности;
- понимание ценности всего живого, неживого и мыслящего в современной картине мира;
- субъектное отношение к развитию человеческого опыта как индивидуального, так и всеобщего в общении с природно-культурным окружением;
- проблемно-творческая направленность на создание экологического образа;
- сознательная направленность экологического образования на процесс жизнетворчества по некоторым направлениям, т. е. в области валеологии, ресурсоохраны и т. д.;
- глубинность диалога между личностью и природой, достижение гармонии и слияния в единое целое.

Современная экологическая ситуация находится в довольно затруднительном положении, что побуждает к переоценке и новому осознанию всех возможных форм взаимодействия как человека и природы, так и людей между собой.

Выход из экологического кризиса видится в повышенном внимании всего социума к проблемам мирового масштаба и освоении новых ценностей,

позволяющих преодолеть отчуждение человека от природы. Человечество должно отказаться от принципа «каждый сам за себя» и перейти на постоянный уровень диалога, гуманизма и эмпатии. Основной задачей экологического образования для подрастающего поколения является воспитание в каждом из них «чувства природы», собственной принадлежности и причастности к окружающему миру.

В формировании у детей созидательного и ценностного отношения помогает создание предметно-пространственной развивающей среды в ДОО. Специально созданная среда с элементами живой природы имеет развивающие свойства, помогает детям в ознакомлении с миром природы и экологическим образованием. Небольшие и скромные «ландшафты» положительно влияют на формирование эстетического вкуса и взгляда ребёнка, на его эмоциональное и духовное развитие личности. Кроме того, являются обязательным условием и объектом в процессе всестороннего, комплексного и экологического образования [3, с. 701].

К экологическому ландшафту в ДОО можно отнести:

- уголок живой природы;
- зимний сад;
- комнату природы;
- экологическую лабораторию;
- озеленённые участки территории детского сада.

Таким образом, грамотная организация предметно-развивающей среды обеспечивает появление у дошкольников потребностей в общении, взаимодействии с природой, её защите и охране. Обеспечивает ценностное отношение ко всему живому.

Список литературы:

1. Захлебный А. Н. На экологической тропе (опыт экологического воспитания). — М., 1986. — 77 с.
2. Константинова В. В., Ситак Л. А. Роль экологизации предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении/ В сборнике: Научная интеграция./Сборник научных трудов. 2016. — С. 700-702.
3. Ситак Л. А. Актуальные проблемы формирования экологической культуры студентов педагогического вуза// В сборнике Научная интеграция// Сборник научных трудов. 2016. — С. 1156.
4. Ситак Л. А., Алабова М. А Проблема формирования экологической культуры в дошкольном возрасте/Профессиональная ориентация. //2017. №1. — С. 276-280.
5. Ситак Л. А., Асатрян Е. А. Нравственное воспитание — процесс целенаправленного формирования личности ребенка/ Гуманитарный научный журнал.// 2017. №1. — С. 58-60.
6. Ситак Л. А., Головань О. Н. Экологическое воспитание как образовательно-воспитательная система/Гуманитарный научный журнал.// 2017. №1. — С. 68-70.

7. Ситак Л.А., Семенович Т.И. Некоторые аспекты изучения окружающего мира с детьми дошкольного возраста/Гуманитарный научный журнал./2017. №1. — С. 64-67.

8. Социальная экология. <http://www.bibliotekar.ru/socialnaya-ecologia/58.htm>
List of used literature/

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

*К.В. Данилова, М. В. Буленко, Л.А. Докшокова
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN LESSONS OF LITERARY READING

*K. V. Danilova, M. V. Bulenko, L. A. Dokshokova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье раскрывается сущность коммуникативных умений, а также раскрываются особенности формирования коммуникативных умений в начальной школе на уроках литературного чтения.*

Annotation: *the article reveals the essence of communicative skills, as well as the peculiarities of the formation of communicative skills in primary school at the lessons of literary reading.*

Ключевые слова: *общение, коммуникативные умения, литературное чтение.*

Key words: *communication, communication skills, literary reading.*

На современном этапе развития общества происходят серьезные изменения во всех сферах жизнедеятельности, поэтому на протяжении всей жизни человеку необходимо развиваться, совершенствоваться, учиться эффективно общаться, а значит, особый смысл приобретает формирование и развитие коммуникативных умений на всех ступенях образования.

Успешная социализация ребёнка в информационном обществе зависит от умения реализовать свои творческие возможности, от развития способности к восприятию символической информации. Это определяется развитием мышления, фантазии, умением «коммуницировать». Символическая информация закодирована во всех аспектах жизни человека, но чаще всего каждый член общества использует кодирование языка. Чтобы человек был успешным в современном обществе, его надо с детства учить грамотно и логично мыслить, уметь выражать собственные суждения, эмоционально включаться в жизненные позиции других людей и ставить себя на их место, соглашаться или дискутировать на различные темы, фантазировать и представлять. Общение выступает

необходимым условием существования общества, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом. У ребёнка важно формировать коммуникативные умения, особенно на начальном этапе его учебной деятельности — в начальной школе.

В связи с введением новых стандартов обучения (ФГОС), процесс развития коммуникативных компетенций у обучающихся начальных классов приобретает первостепенную важность.

Коммуникативная компетентность не является врожденным качеством личности, она формируется на основе опыта человеческого общения. Основными источниками приобретения коммуникативной компетентности являются следующие: опыт народной культуры; знание языков общения; опыт межличностного общения; опыт восприятия искусства.

Коммуникативная компетенция — это «своеобразная способность человека, включающая в себя не только владение грамматикой и лексикой родного или иностранного языка, но и ясное представление о том, в каких речевых условиях могут и должны употребляться те или иные слова и грамматические конструкции».

Основой коммуникативной компетенции являются коммуникативные умения. Умения — это «освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретённых знаний и навыков; они могут быть как практическими, так и умственными. В отличие от навыков, умения могут образовываться и без специальных упражнений и выполнение какого-либо действия. Вместе с тем умения совершенствуются по мере овладения навыком.

Коммуникативные умения — способы выполнения каких-либо речевых действий, от которых зависит готовность индивида к общению (Е. А. Овсянникова). Она выделяет следующие коммуникативные умения:

- умение слушать;
- умение передавать информацию и принимать ее с нужным смыслом;
- умение понимать другого;
- умение сопереживать, сочувствовать;
- умение адекватно оценивать себя и других;
- умение принимать мнение другого;
- умение решать конфликт;
- умение взаимодействовать с членами коллектива.

Младший школьный возраст — этот очень важный этап становления личности, на основе которого строятся многочисленные исследования в области образования, они связаны с вхождением детей в школьное обучение как наиболее систематизированную форму общения (Л. С. Выготский), что предопределяет переход от наглядно-образного конкретного ситуативного к абстрактному мышлению, к умению выделять существенные связи, строить рассуждения, делать

умозаключения, выводы. В рамках учебной деятельности школьник под руководством учителя овладевает содержанием развитых форм общественного сознания: научными понятиями, художественными образами, нравственными ценностями, правовыми нормами. Под влиянием учебной деятельности формируются основные психические новообразования младшего школьного возраста: рефлексия, способность действовать в уме и планировать свою деятельность. Младший школьник принимает авторитет учителя, овладевает разными формами учебного сотрудничества. В его учебной деятельности формируются частные виды деятельности: чтение, письмо, изобразительная и другая творческая деятельность, работа на компьютере [1].

В современной системе образования осуществляется переход от «школы знания» к «школе понимания», которая провозглашает главенство коммуникации над информацией, приоритет понимания над знанием. Современный подход к литературному образованию в начальных классах предполагает рассмотрение художественного произведения как эстетического объекта и в силу этого основное внимание уделяется организации процесса его адекватного восприятия и истолкования. Авторы инновационных программ считают основной целью уроков литературного чтения формирование у младших школьников культуры художественного восприятия, развитие читательских позиций младших школьников, настоятельно требующих освоение навыка чтения и законов художественного языка. В центре внимания учителя на уроках литературного чтения оказывается не только анализируемый художественный текст, но и читательское поведение начинающих школьников, взаимодействие разных читательских версий. Таким образом, наиболее перспективным подходом в преподавании литературного чтения становится коммуникативно-деятельностный подход.

Теория и практика обучения, результаты научных исследований показывают, что, формируя в школе творческую личность, необходимо создавать условия для творчества учащихся. Вот почему во всех образовательных учреждениях неуклонно происходит переход от преимущественно «регламентирующих», «алгоритмизирующих», «контролирующих» форм и методов организации дидактического процесса к «развивающим», «проблемным», обеспечивающим «порождение» познавательных и профессиональных мотивов, интереса к самостоятельной работе, условий для творчества.

Активизация коммуникативной деятельности младших школьников предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному общению, преодоление пассивной и стереотипной коммуникативной деятельности, спада и застоя в умственной работе. Главная цель активизации общения — формирование коммуникативной активности обучаемых, при которой наблюдается поиск нестандартных способов решения коммуникативных задач, гибкость и мобильность способов действий, переход к творческой деятельности [2].

О. С. Фомичёва в своей книге «Воспитание успешного ребёнка в компьютерном веке» утверждает, что успешное вхождение ребёнка в информационное общество зависит от реализации творческого потенциала детей, от развития их способности к восприятию символической информации. Иными словами, ребёнку надо готовить к тому, чтобы он умел реагировать на множественность и многообразие мира. Все эти качества личности более всего тренируются и развиваются в процессе чтения. Слова, обороты, метафоры, образы, напоминающие текст, дают импульс для рождения собственных образов, аналогий, ассоциаций, идей.

Формирование речевой деятельности — сложный и длительный процесс, требующий «долгой и кропотливой работы учащихся и учителя» поэтому эта работа должна проводиться на каждом уроке литературного чтения, отбирая задания в соответствии с темой урока, изучаемым произведением.

Главная цель активизации общения — формирование коммуникативной активности обучаемых.

Развивать у учащихся интерес к чтению, стимулировать свободное говорение учащихся, стремление к творческому осмыслению прочитанной литературы, воспитывать уверенность в себе, способность привлечь к себе внимание своими умениями помогает проведение «Недели литературного чтения». Ребята рассказывают о прочитанных книгах, инсценируют сказки, работая в группах, делают сообщения, участвуют в викторинах, КВН.

Таким образом, можно сказать о том, в младшем школьном возрасте формируются основные качества его личности, поэтому для современной школы необходим новый взгляд на урок, как на коммуникативное событие и большой интерес к детским мыслям и высказываниям. Активизация коммуникативной деятельности младших школьников предполагает процесс побуждения учащихся к энергичному, целенаправленному общению.

Список литературы:

1. Асмолов А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе — М.: «Просвещение» — 2008. — 226 с.
2. Хиленко Т. П. Типовые задачи по формированию универсальных учебных действий. Работа с информацией. 4 класс: пособие для учащихся общеобразовательных организаций. — М.: Просвещение, 2014. — 96 с.

**ОСОБЕННОСТИ ИССЛЕДОВАНИЯ СФОРМИРОВАННОСТИ
ОПЫТА НРАВСТВЕННОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШИХ
КЛАССОВ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

Д.В. Долгова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: О.А. Таран,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры воспитания,

социализации и развития личности

ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

**FEATURES OF THE STUDING OF THE FORMATION OF THE
EXPERIENCE OF THE MORAL BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL
CHILDREN IN MODERN SCHOOL**

D.V. Dolgova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: O. A. Taran,

candidate of pedagogical sciences, associate professor

of the department of education,

socialization and personal development

Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: *данная статья отражает результаты констатирующего этапа исследования, представленного в выпускной квалификационной работе на тему: «Формирование опыта нравственного поведения в младшем школьном возрасте в образовательном процессе». В статье проанализированы результаты, полученные в ходе исследования сформированности нравственного поведения обучающихся в современной школе.*

Annotation: *this article reflects the results of the ascertaining stage of the study of final qualifying work on the topic: «Formation of the experience of moral behavior in the early school years in the educational process», the article demonstrates the results of the study comparing the first two classes of primary school children of the formation of moral behavior in modern school.*

Ключевые слова: *нравственное воспитание, нравственное поведение, младший школьник, образовательный процесс, исследование.*

Key words: *moral education, moral behavior, primary schoolchild, educational process, research.*

Данная статья отражает результаты констатирующего этапа исследования, представленного в выпускной квалификационной работе на тему: «Формирование опыта нравственного поведения в младшем школьном возрасте в образовательном процессе».

Что такое нравственное поведение? В настоящее время термин нравственное поведение включает в себя совокупность поступков человека, имеющих нравственное значение. Но так ли легко обладать нравственным поведением и как сформировать нравственное поведение в детях? Нами было проведено исследование нравственного поведения младших школьников, в процессе которого мы выявили показатели сформированности нравственного поведения младших школьников.

Экспериментальная работа осуществлялась с октября 2018 по апрель 2019 г. на базе МОУ СОШ № 12 города Зеленокумска Ставропольского края. В исследовании приняли участие первоклассники в количестве 50 человек.

Цель эмпирического исследования: оптимизировать процесс нравственного воспитания младших школьников.

Эмпирическими методами исследования стали методики автора Богуславской Н. Е.:

— методика «Беседа» (когнитивный показатель — представления детей о нравственных качествах);

— методика «Что такое хорошо и что такое плохо?» (когнитивный показатель — степень сформированности понятий о нравственных качествах);

— методика «Что мы ценим в людях» (показатель эмоционального компонента — нравственные ориентации ребенка);

— методика «Сюжетные картинки» (показатель поведенческого компонента — выбор способа поведения на нравственную ситуацию);

— методика «Как поступать» (показатель поведенческого компонента — ситуативный выбор нравственных установок), а также методы обработки данных: количественный анализ с использованием методов математической обработки и качественный анализ результатов исследования [1].

В связи с особенностями проведения подобранных методик, форма исследования — индивидуальная.

Необходимо отметить, что в процессе исследования дети проявляли интерес к методикам, предлагая порой нестандартные варианты решения нравственных ситуаций или эмоциональных реакций.

Результаты проведения методики «Беседа» представлены на рисунке первом в (%).

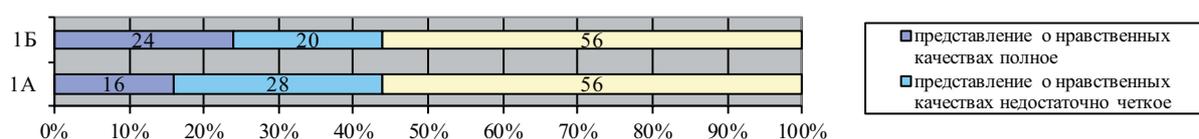


Рис. 1. Результаты проведения методики «Беседа» (%) (когнитивный показатель — представления детей о нравственных качествах)

Данные проведенного исследования по методу «Беседа» (когнитивный показатель — представления детей о нравственных качествах) в двух первых классах схожи. Так в 1 «А» классе у четырех учеников представление о нравственных

качествах полное (16%); у семерых представление о нравственных качествах недостаточно четкое (28%) и у четырнадцати неправильное представление о нравственных качествах (56%).

В 1 «Б» классе у шестерых представление о нравственных качествах полное (24%); у пятерых представление о нравственных качествах недостаточно четкое (20%) и у четырнадцати неправильное представление о нравственных качествах (56%).

В ходе беседы ребята, у которых диагностировано неправильное представление о нравственных качествах (их по 56% в каждом классе) утверждали, что хорошим можно назвать безделье, лень, а плохим заботу о животных. На вопрос: «Кого можно назвать честным?» отвечали: «Честный Незнайка, т. к. не стесняется своего незнания и смело об этом говорит». К числу справедливых дети относили: черепашек Нинзя, пса Пета (персонажи детских мультфильмов). А трусливыми называли Дюймовочку, Лешего, свинку Пепу, своих личных знакомых.

Результаты методики «Что такое хорошо и что такое плохо?» представлены на рисунке втором в (%).

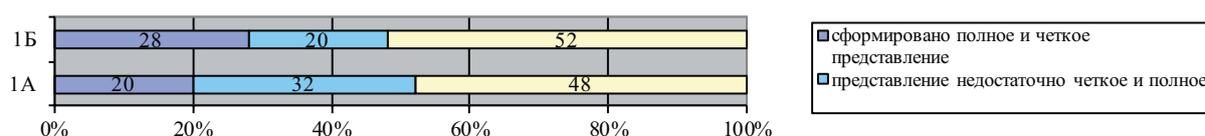


Рис. 2. Результаты методики «Что такое хорошо и что такое плохо?» (%) (когнитивный показатель — степень сформированности понятий о нравственных качествах)

Интересными нравственными примерами первоклассников мы сочли следующие: доброго дела — помощь родителям в планировании расходов семьи на месяц; зла — обычно это были примеры ссор, ударов других ребят; справедливого поступка — игра с младшим ребенком (или ровестником) и его защита; безвольного поступка — посещение музеев и театров по требованию родителей или учителя; проявления безответственности — не сделанные уроки или обязанности по дому [2].

В 1 «А» классе степень сформированности понятий о нравственных качествах в количественном эквиваленте следующая: у пятерых учеников сформировано полное и четкое представление (20%); у восьмерых представление сформировано недостаточно четкое и полное (32%) и у двенадцати человек сформировано неправильное представление о нравственном понятии (48%).

В 1 «Б» классе у семерых учеников сформировано полное и четкое представление (28%); у пятерых представление сформировано недостаточно четкое и полное (20%) и у тринадцати ребят сформировано неправильное представление о нравственном понятии (52%).

Результаты проведения методики «Что мы ценим в людях» представлены на третьем рисунке в (%).

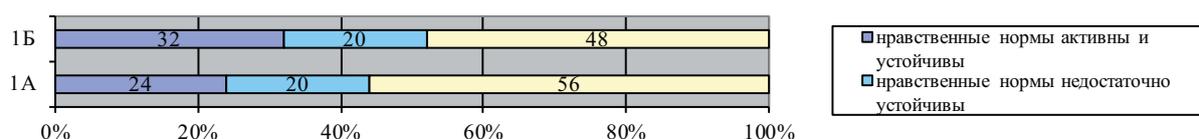


Рис. 3. Результаты методики «Что мы ценим в людях» (%) (показатель эмоционального компонента – нравственные ориентации ребенка)

Данный рисунок позволяет утверждать, что нравственные нормы недостаточно устойчивы в равном количестве в двух первых классах (по пять человек) — по 20%.

В 1 «А» классе у шестерых ребят нравственные нормы активны и устойчивы (24%), а в 1 «Б» классе восемь детей, успешно проявивших данный показатель (32%).

Лишь на 8% показатель «нравственные нормы неустойчивы» выше в 1 «А» классе — четырнадцать человек (56%), чем в 1 «Б» классе — двенадцать человек (48%).

Результаты проведения методики «Сюжетные картинки» представлены на рисунке четвертом в (%).

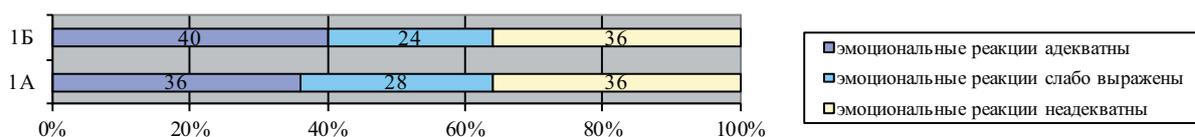


Рис. 4. Результаты методики «Сюжетные картинки» (%) (показатель поведенческого компонента — выбор способа поведения на нравственную ситуацию)

Процедура проведения методики «Сюжетные картинки» позволила констатировать, что в двух первых классах в равном количестве по девять ребят (по 36%) проявляют чаще неадекватные эмоциональные реакции в случае предложенной той или иной ситуации. Дети этой группы неправильно раскладывали картинки, путая картинки с изображением плохих и хороших поступков, иногда демонстрируя отсутствие эмоциональных реакций совсем.

У семерых первоклассников из 1 «А» класса эмоциональные реакции слабо выражены (28%), из 1 «Б» у шестерых (24%), дети этой группы правильно раскладывали картинки, обосновывали свои действия, но демонстрируя слабо выраженные адекватные эмоциональные реакции.

В 1 «А» классе эмоциональные реакции адекватны у девяти ребят (36%), а в 1 «Б» у десяти (40%). Младшие школьники данной группы обосновывали свой выбор (называли моральные нормы), выражая адекватные, яркие эмоциональные реакции, проявляющиеся в обоснованной мимике, активной жестикуляции.

Результаты проведения методики «Как поступать» представлены на рисунке пятом в (%).

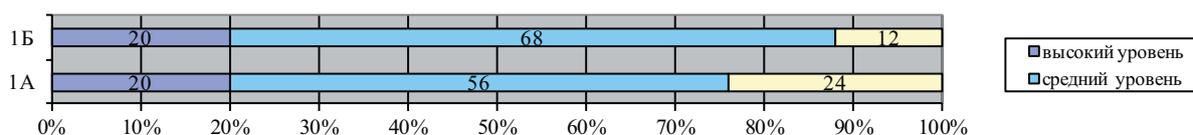


Рис. 5. Результаты методики «Как поступать» (%) (показатель поведенческого компонента – ситуативный выбор нравственных установок)

Из рисунке 5 видно, что группа детей высокого уровня развития показателя поведенческого компонента нравственного поведения немногочисленна — в равном количестве по пять человек (по 20%) в двух первых классах. Эти ребята отличались ориентацией на интересы и потребности других людей и наличием высоких познавательных мотивов, они часто демонстрировали отказ от собственных интересов в пользу интересов других, нуждающихся в помощи.

Также процедура проведения данной методики позволила выявить группу детей со средним уровнем развития показателя поведенческого компонента нравственного поведения: в 1 «А» четырнадцать человек (56%), а в 1 «Б» семнадцать (68%). Для первоклассников данной группы присуще стремление к межличностной конформности и сохранению хороших отношений, они пытаются совершать поступки на основе нравственных норм, знают нравственные качества школьников.

Младшие школьники стремящиеся к реализации собственных интересов без учета интересов других, предпочитающие не следовать нравственным нормам, испытывающие проблемы в общении с одноклассниками и с учителем, были отнесены к группе детей с низким уровнем развития показателя поведенческого компонента нравственного поведения: в 1 «А» шестеро (24%), а в 1 «Б» трое (12%).

В результате констатирующего этапа исследования, мы пришли к выводу о том, что у младших школьников 1 «А» и 1 «Б» классов МБОУ СОШ № 12 города Зеленокумска Ставропольского края в недостаточной степени сформирован опыт нравственного поведения.

Обобщенные данные констатирующего этапа исследования по всем методикам отображены на рисунках 6 (экспериментальная группа) и 7 (контрольная группа)

На рисунках 6 и 7 изображены показатели сформированности нравственного поведения младших школьников 1 «А» и 1 «Б» классов в уровневых гистограммах.



Рис.6. Обобщенные данные констатирующего этапа исследования в экспериментальной группе 1 «А» классе (%).

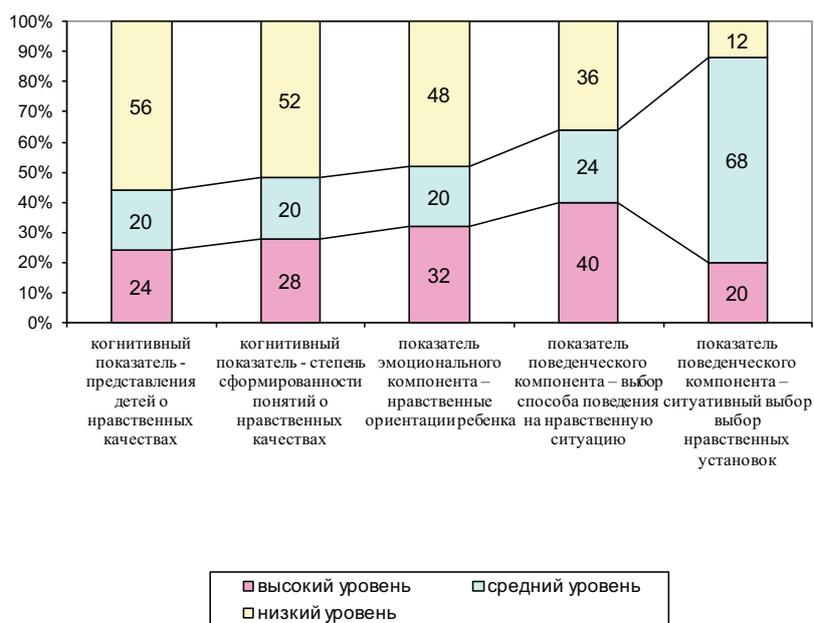


Рис.7. Обобщенные данные констатирующего этапа исследования в контрольной группе 1 «Б» классе (%).

В связи с заявленной гипотезой, в исследовании необходимо обратить особое внимание на изменение низкого уровня развития всех показателей нравственного поведения.

В 1 «А» средний балл низкого уровня когнитивного показателя вычислялся следующим арифметическим способом: $(56+48):2=52\%$

Средний балл низкого уровня эмоционального компонента — $(56+36):2=46\%$

Средний балл низкого уровня поведенческого компонента — 24% .

В 1 «Б» средний балл низкого уровня когнитивного показателя вычислялся следующим арифметическим способом: $(56+52):2=54\%$

Средний балл низкого уровня эмоционального компонента — $(48+32):2=40\%$

Средний балл низкого уровня поведенческого компонента — 12%.

В двух первых классах, т. е. и в экспериментальной и в контрольной группах исследования низкий уровень развития всех показателей нравственного поведения достаточно высок.

Мы предполагаем, что грамотно подбрав методы, средства и формы нравственного воспитания, внедрив их в образовательный процесс и через проектную деятельность на уроках литературного чтения, низкий уровень всех компонентов нравственного поведения уменьшится, перейдя в высокий и средний уровни.

Ожидаемыми результатами по формированию нравственного поведения через внедрение литературных проектов на уроках литературного чтения является следующие:

- приобщение детей к нравственным устоям культуры;
- выработка позиции непринятия зла, жестокости, пошлости;
- устойчивость ориентиров добра в образцах жизни на основе веры, надежды, любви;
- восприятие интереса к отечественной истории;
- воспитание любви и уважения к Родине, ее народу, культуре, языку, святыням;
- изменение сферы интересов ребенка — от пустого времяпровождения у экранов телевизора и компьютера к чтению полезного;
- создание почвы для возникновения между детьми дружеских отношений.

Список литературы:

1. Духовно-нравственное воспитание школьников: методический материал // Начальная школа. — 2006. — № 11. — С. 45-57.
2. Нравственное воспитание младших школьников // Начальная школа. — 2008. — № 5. — С. 7-9, 11-14, 19-25, 28.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

С. Р. Дортман

Северо-Кавказский институт — филиал РАНХиГС, г. Пятигорск

FEATURES OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF SCHOOLCHILDREN

S. R. Dortman

North-Caucasian institute, Branch of RANEPА, Pyatigorsk

Аннотация: *в данной статье рассматривается развитие познавательной потребности школьников, а также проблема повышения учебной мотивации как фактора обеспечения качества образования.*

Abstract: *this article discusses the development of the cognitive need of schoolchildren, as well as the problem of increasing learning motivation as a factor in ensuring the quality of education.*

Ключевые слова: *мотив, мотивация, школьники, учеба, познавательный интерес, потребность*

Key words: *motive, motivation, schoolchildren, learning, cognitive interest, need*

*«Все наши замыслы, все поиски
и построения превращаются в прах,
если у ученика нет желания учиться»
В. А. Сухомлинский*

Проблема мотивации к обучению является одной из самых важных и сложных проблем современной педагогики. В условиях современности эта проблема звучит наиболее остро, так как наблюдается снижение уровня учебной мотивации.

В педагогическом научном определении мотивация — это совокупность побуждающих факторов, определяющих активность личности.

Повышение мотивации к учебе — это один из ключевых вопросов, который волнует как родителей, так и учителей. Как найти подходящие слова, приемы и методы, способствующие повышению мотивации и подталкиванию школьника к выполнению своих прямых обязанностей? Существуют ли действенные стратегии, позволяющие мотивировать ребенка к учебе?

Каждый человек с рождения наделен разными способностями, которые позднее становятся фундаментом познавательного интереса к определенной деятельности. Но есть то, что дается абсолютно всем в равной степени — жажда познания, или, так называемая, когнитивная потребность, которая изначально вложена в психику каждого ребенка. Познавательная потребность дается человеку от природы, именно поэтому в детском возрасте у детей превалирует вопросительная форма общения (почему небо голубое, дождь мокрый и т. д.). Если в дошкольном возрасте поддержать ребенка в его стремлении познать новое, то это будет хорошей базой для развития его интереса к учебе. Следует отметить, что потребность и интерес — понятия не равнозначные. Потребность — более глубокий побудитель к действию, но непосредственным импульсом к действию является сам интерес, как эмоционально-окрашенное проявление познавательных потребностей личности. Таким образом, можно констатировать, что без познавательной потребности не может возникнуть интерес к учебе. Именно симбиоз потребности и интереса составляет мотивацию действия.

Согласно Л. Полани, к одному из способов приобретения знаний относится интеллект. Но, по мнению большинства других авторов, приобретение знаний выступает лишь побочной стороной процесса применения знаний при решении жизненной задачи. Важно, чтобы задача была действительно новой или, по крайней мере, имела компонент новизны.

По мнению В.Н. Дружинина, интеллект (как общая способность) лежит в основе других способностей и определяет успешность любой деятельности. На успешность обучения влияет как общий интеллект, так и установки, интересы, мотивация и многие другие психические свойства личности [1, С. 241].

Важно отметить, что с мотивацией, какой бы она ни была, не рождаются. Это социально приобретаемый фактор, а значит — его можно сформировать. При формировании мотивации учения «возрастные особенности школьников надо не только учитывать, ... из возрастных особенностей надо исходить с самого начала [2, С. 2]. Одни и те же мотивы в разном возрасте могут иметь разную значимость для обучающихся. Мотивы — это направленность обучающегося на различные стороны учебной деятельности. Эта направленность в ходе учения может быть обращена как к самому процессу познания, так и к отношению со сверстниками, с учителем. Исходя из вышесказанного, можно выделить две группы мотивов, одна из которых в зависимости от конкретных условий может доминировать:

— познавательные мотивы, связанные с содержанием учебной деятельности и обеспечивающие преодоление трудностей обучающегося в ходе учебной работы;

— социальные мотивы, связанные с взаимодействием обучающегося с людьми, удовлетворяющими его потребность в общении.

Чтобы понять специфику мотивов в каждом школьном возрасте, необходимо их соотнести с особенностями данного возраста в целом. Так, в младшем школьном возрасте ребенок осваивает предметную деятельность, структуру учебной деятельности. В этом возрасте происходит начало становления мотивации учения. К окончанию младшей школы у ребенка должна сформироваться стойкая познавательная мотивация, ведь именно от нее на 80% зависит успех в учебе, оставшиеся 20% приходятся на способности ребенка. В среднем школьном возрасте происходит овладение самостоятельными формами учебной деятельности и способами взаимодействия с другими людьми (процесс социализации). Если в младшем школьном возрасте доминируют познавательные мотивы, то здесь на первый план выходят социальные мотивы. Следовательно, главным содержанием мотивации в этом возрасте является умение сотрудничать с другими людьми в ходе совместно осуществляемой учебной деятельности. В старшем школьном возрасте происходит более тщательное овладение предметной деятельностью с позиции выбора профессии. Поэтому в данном возрасте познавательный мотив можно охарактеризовать как смыслообразующий, так как приобретение и качество знаний является делом первостепенной важности. Становится очевидным рождение новых мотивов — профессиональных, которые занимают преобладающую позицию в структуре мотивации. Таким образом, формируя мотивацию в каждом конкретном школьном возрасте, необходимо учитывать специфическую роль этого возраста в становлении мотивации.

Большая роль в образовательном процессе отводится развитию познавательных потребностей учащихся, одним из требований которых является

направленность образовательного процесса на формирование у учащихся адекватной познавательной мотивации учебной деятельности [4, С. 78]. Для эффективного развития у учащихся познавательных потребностей необходимо, чтобы они осознавали, какие знания, умения и навыки им понадобятся для выполнения профессиональных функций. Преподаватель, в свою очередь, должен помочь им в оценке их уровня профессионально-личностного развития.

В психолого-педагогической литературе определены следующие пути формирования мотивационной среды:

- умело подобранный и тщательно продуманный учебный материал;
- трехэтапное изучение темы (мотивационное, операционно-познавательное, рефлексивно-оценочное);
- появление интереса к учебной деятельности и выражение ярких положительных эмоций, которые существенно влияют на состояние как умственной, так и мышечной работоспособности.

Часто ответственность за нежелание ребенка учиться родители перекладывают на учителей, забывая о том, что привычка учиться не ограничивается лишь школьными стенами.

Знания особенностей и видов мотивации позволяют учителям и родителям грамотно скорректировать качество учебной деятельности ребенка. Побуждением к учебной деятельности является не один мотив, а целая система мотивации. Различают внешнюю и внутреннюю мотивацию. Внешняя мотивация исходит не от самого ребенка, а от внешнего воздействия и находится, таким образом, вне учебной деятельности. При такой мотивации знания не являются целью учения, и поэтому ребенок далек от процесса познания. Внутренняя же мотивация, напротив, полностью исходит от самого ребенка и связана с учебной деятельностью. Самой ценной признается познавательная мотивация, которая целиком находится в учебной деятельности как своим содержанием, так и своей направленностью. Ребенок, таким образом, испытывает радость познания, эмоциональное удовлетворение. Необходимо отметить, что в ходе развития личности сочетание внешних и внутренних мотивов является гармоничным и важным для достижения успеха в учебе.

И родителям, и учителям необходимо осознать, что мотивация — это постоянно развивающееся, динамичное явление. И по мере перехода от одной школьной ступени к другой происходит перерождение мотивов, появление новых мотивов, характерных данной возрастной группе.

Учебная мотивация помогает не только осваивать новые знания и применять полученные знания и навыки, но и является важным условием формирования личности ребенка.

Список литературы:

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. 3-е изд. — СПб.: Питер, 2007. — 368 с.

2. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1983. — 96 с.
3. Полани Л. Личностные знания. М.: Наука, 1986. — 344 с.
4. Хазова С. А. Формирование опыта профессионально-творческого мышления у будущих специалистов по физической культуре и спорту: автореф. дисс... канд. пед. наук/С. А. Хазова. -Майкоп, 2004. — 25 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ

О.В. Ильенко

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: С.Н. Захарова,

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Филиал СГПИ в г. Железноводске

MODERN PROBLEMS OF INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENT AND FAMILY

O.V. Ilienکو

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: S.N. Zaharova senior lecturer

of the department of pedagogy and psychology

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье представлены современные проблемы организации взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи, указаны формы работы с родителями. Определены основные направления в работе дошкольного образовательного учреждения с семьей.*

Annotation: *this article presents the modern problems of the organization of interaction of preschool educational organization and the family, the forms of work with parents. The basic directions in work of preschool educational institution with a family are defined.*

Ключевые слова: *ребёнок, родители, взаимодействие, семья, дошкольная образовательная организация.*

Key words: *child, parents, interaction, family, preschool educational organization.*

Организация взаимодействия дошкольной образовательной организации и семей воспитанников представляет собой актуальную проблему современной системы образования. Во многом это зависит от изменения образовательных стандартов и подходов к воспитанию детей в детском саду, а также сменой позиции большинства родителей в отношении воспитания детей, направленной на пассивное участие, либо на отказ от взаимодействия со специалистами. Согласно

требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, дошкольная образовательная организация обязана выстраивать качественное взаимодействие с семьей в интересах развития ребенка.

Создавая единую концепцию программы взаимодействия педагогов, родителей и воспитанников, необходимо принимать во внимание то, что психолого-педагогическое сопровождение семьи в условиях реализации ФГОС — это системная и хорошо организованная, целостная деятельность не только педагогического коллектива, но и взаимодействие с психологом, в процессе которого создаются социально-психологические и педагогические условия для эффективного обучения и воспитания каждого дошкольника.

С введением ФГОС происходит процесс слияния психологической работы с дошкольниками и учебно-воспитательной системы, превращение их в единую, взаимодействующую систему сопровождения детей в ДОО.

Создание социально-педагогической среды для максимального личностного развития и успешного развития ребёнка-дошкольника является целью психолого-педагогического сопровождения.

На сегодняшний день важной проблемой представляется взаимодействие педагогов по вопросу психолого-педагогического сопровождения дошкольного учреждения с родителями, которое предопределяет формирование развивающего образа жизни дошкольников и их индивидуальности. Исходя из актуальности проблемы взаимодействия семьи и дошкольного учреждения, возникли противоречия между неготовностью родителей участвовать в психологической помощи детям и этой необходимостью; между дошкольной организацией, которая стремится создать условия, и пассивностью родителей в данном вопросе.

Главная задача психолого-педагогического сопровождения семьи в дошкольном учреждении — это объяснить родителям, что совместная деятельность детского сада и родителей может быть успешной только тогда, когда они станут единомышленниками, что позволит им лучше узнать ребенка, определить индивидуальные особенности, увидеть его в разных ситуациях, развить способности, сформировать ценностные жизненные ориентиры.

На основании анкетных данных становится возможным создание системы данных о семьях, о неорганизованных детях и будущих воспитанниках. После этого возможна разработка плана работы службы с такой семьёй, определение новых задач и целей.

Из общения с родителями, выясняется, что самый доступный вариант получения информации о ребёнке это — беседа, потому что заполнение анкет у многих родителей вызывает негативную реакцию, и зачастую анкеты остаются незаполненными. В процессе беседы можно добыть данные о развитии ребёнка с самого рождения, о его характере, поведении, о привычках, интересах, выясняются условия, в которых растёт ребенок, так как это имеет огромное значение для понимания особенностей его индивидуального развития и выработки рекомендаций по коррекции отклонений. Кроме того, можно сделать вывод о личностных

особенностях родителей и методах воспитания в семье. Благодаря этому, специалисты выделяют различные трудности и ошибки семейного воспитания. При этом многие педагоги отмечают, что убедить родителей изменить свой стиль воспитания бывает довольно сложно, а порой и вовсе нереально. А вот возможность увидеть своего ребенка в условиях детского коллектива поможет им изменить своё мнение. Беседы, которые проводятся после наблюдений, оказываются более убедительными и эффективными, ведь аргументами становятся факты, которые родители сами видели.

Чтобы заинтересовать родителей в развитии и воспитании ребёнка, в ДОО устраиваются открытые мероприятия [5, С. 71]. Многие родители даже не понимают, как можно увлечь своего ребёнка, какую игру провести. Педагоги могут убедить родителей в важности их участия в обучении и воспитании детей. У родителей появляется возможность увидеть своего ребенка в обстановке, отличной от домашней. Иногда они узнают своего ребенка с другой стороны: молчаливый ребенок может оказаться лидером в группе, или, наоборот, активный и подвижный ребенок окажется спокойным и даже застенчивым. Конечно, такого рода изменения можно наблюдать не так часто, тем не менее, отличительные особенности в поведении дошкольника любой заинтересованный родитель сможет увидеть.

Детский сад — это начальный, один из важнейших социальных институтов, который обеспечивает воспитательный процесс и реальное взаимодействие ребенка, родителей и социума. Именно поэтому необходимо всячески привлекать внимание родителей к вопросам деятельности ДОО и помогать создавать правильную систему двухсторонних взаимоотношений. Исходя из этого, наглядно-информационные формы, в первую очередь, решают задачи ознакомления родителей с условиями, содержанием и методами воспитания детей в условиях дошкольной организации, содействуют преодолению у родителей поверхностного суждения о роли детского сада, пересмотру методов и приемов воспитания [3, С. 256]. Они оказывают помощь в объективном видении деятельности службы, оказывают практическую помощь семье.

Символически их можно разделить на две группы — информационно-ознакомительные и информационно-просветительские.

Роль семьи в развитии личности ребенка является начальной и определяющей. Одним из главных направлений деятельности ДОО представляется психолого-педагогическое сопровождение семьи в решении вопросов взаимодействия и развития дошкольника, организация единого образовательного пространства дошкольной организации и семьи. При этом решаются задачи приобщения родителей к участию в жизни детского сада через поиск и внедрение наиболее качественных форм работы и повышение психолого-педагогической культуры родителей.

Совместную работу с семьёй можно разделить на 3 этапа [1, С. 112]:

- организационно-диагностический;
- совместный;
- этап совершенствования.

На начальном этапе работы с родителями изучается социальный статус семьи, что помогает составить представление об адекватности родительских установок на развитие и воспитание детей, характере детско-родительских отношений в семье.

Задачи данного этапа направлены на установление контакта с родителями. Педагогами проводятся родительские собрания, где подчеркивается роль всех членов семьи в процессе взаимодействия с детским садом.

Определить, каким образом возможно вовлечь каждого члена семьи в педагогический процесс, возможно с помощью беседы, в процессе которой определить, кто проводит с ребёнком большую часть времени. На основании этого запланировать, с кем из взрослых необходимо проводить основную работу, с кем можно ограничиться рекомендациями. Далее определить, в какое время дня, и в каких случаях каждый член семьи может общаться с ребёнком. Главное, чтобы не один член семьи занимался с ребёнком, а чтобы каждый по своим силам и возможностям сумел внести лепту в воспитание дошкольника.

На совместном этапе, изучая компетентность родителей в вопросах развития ребенка, а также возможности коллектива, необходимо выбрать приемлемые формы работы. Формы работы могут быть информационно-ознакомительными, информационно-аналитическими или познавательными.

Несмотря на то, что сегодня родители придерживаются мнения, что именно педагоги ответственны за воспитание, обучение и развитие их детей, специалистам предстоит провести определённую работу с родителями, в ходе которой родители должны уяснить важность их участия в воспитании и развитии ребёнка.

Следовательно, если социум осмыслит значение детства как формообразующего, производящего начала в истории и культуре, как перспективу безмерного становления человека, то это поможет родителям определить меру своего влияния, подкрепленную опасениями не нанести вред своему ребенку. Желание обменяться жизненным опытом, установить единое семантическое пространство даст возможность уменьшить барьер между миром детей и миром взрослых, повысить их ответственность за реализацию прав детей, и, возможно, тогда отпадет необходимость в правовых нормативных документах.

Таким образом, отношения детского сада с семьёй должны базироваться на взаимодействии и сотрудничестве. Главная цель всех форм и видов взаимодействия ДОО с семьёй — установление доверительных отношений между детьми, родителями и педагогами, объединение их в единую команду союзников, воспитание потребности делиться друг с другом своими проблемами и совместно их решать.

Список литературы:

1. Андреева Н. А. Оптимизация взаимодействия родителей и педагогов дошкольного образовательного учреждения / Н. А. Андреева // Вестн. — 2013. — №4. — С. 112-116.

2. Веригина М. Т., Кучеровская Н. А. Характер влияния детско-родительских отношений на формирование личности ребёнка// Психология, социология и педагогика. 2016, № 10. — С. 81-84.

3. Зверева О. Л., Семейная педагогика и домашнее воспитание/О. Л. Зверева, А. Н. Ганичева. — М.: Сфера, 2008. — 256с.

4. Осипова Л. Е. Работа детского сада с семьёй [Текст]/Л. Е. Осипова. — Изд. центр «Скрипторий», 2012. — 71 с.

5. Тонкова Ю. М. Современные формы взаимодействия ДООУ и семьи./Ю. М. Тонкова // Проблемы и перспективы развития образования. — Пермь: Меркурий, 2014. — С. 71

ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ДЕТСТВА

Е.Н. Командин,

МБДОУ детского сада № 24 «Звездочка», г. Пятигорск

VIRTUAL REALITY OF MODERN CHILDHOOD

E.N. Komandin,

MBDOU kindergarten № 24 «Star», Pyatigorsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты проблемы охраны и защиты детства в современных условиях, вопросы компьютерной зависимости у детей дошкольного возраста, а также пути и методы профилактики компьютерной зависимости у детей.*

Annotation: *this article discusses the main aspects of the problem of protecting and protecting children in modern conditions, issues of computer dependence in children of preschool age, as well as the turbidity and methods of preventing computer dependence in children.*

Ключевые слова: *защита детства, дети и компьютер, гаджеты, компьютерная зависимость, виртуальная реальность.*

Key words: *protection of childhood, children and computer, gadgets, computer addiction, virtual reality.*

Сегодня новые компьютерные технологии входят в жизнь современного ребенка буквально с первых дней его жизни. Все свое время ребенок проводит в общении с гаджетами, что вполне устраивает его родителей. Наверное, трудно найти ребенка, который не интересуется компьютерами, смартфоном и другими гаджетами. Стремление современных родителей как можно раньше познакомить ребенка с информационными технологиями тоже понятно: раньше в школах требовали, чтобы дети писали доклады и рефераты «от руки», а сегодня такую работу учитель не примет: она должна быть напечатана на компьютере. Но благие желания родителей, к сожалению, приносят только негативные результаты.

Как правило, в сети информационных технологий попадают дети с низкой самооценкой, у которых нет взаимопонимания с родителями или сверстниками, либо они чувствуют себя ущербными из-за своей внешности, либо у них нет возможности реализовать свои способности. А в виртуальном мире дети находят все то, чего лишил их реальный мир.

Вопросы влияния компьютерных технологий на современного ребенка дошкольного возраста сегодня остаются открытыми. Педагоги и родители задаются вопросами: Оказывают ли влияние компьютерные игры на развитие когнитивных процессов? С какого возраста можно рекомендовать детям компьютерные игры?

Эти и многие другие вопросы сегодня становятся актуальными как никогда раньше. В апреле 2017 года на базе Центра психолого-педагогической экспертизы игрушек Московского государственного психолого-педагогического университета проводился семинар, посвященный внедрению компьютерных технологий в раннее и дошкольное детство. В семинаре участвовали как специалисты по компьютерным играм, так и ученые и практики, работающие с детьми раннего и дошкольного возраста (психологи, педиатры, психиатры и др.). Практически все участники семинара подчеркивали актуальность и остроту данной проблемы. В ходе семинара были представлены результаты различных исследований. Хотелось бы кратко остановиться на результатах некоторых. Так в 2010 году были проведены международные исследования среди дошкольников. В нем участвовали 4-летние дети и их родители из разных стран: Великобритании, Чехии, Италии, Германии, Финляндии и России.

Исследование проводилось методами включенного наблюдения и методом интервью с детьми и родителями, также использовался естественный эксперимент — детей просили показать, что они умеют.

Результаты показали, что все 4-летние дети хорошо знакомы и умеют обращаться с планшетом. При этом планшет является приоритетом для детей, поскольку он является универсальным средством, замещающим многие другие аспекты детской субкультуры: игрушки и игры, ТВ, книги, журналы и т. д. 85% детей используют компьютерные игры и разные приложения. 30% — чаще используют планшет для просмотра мультфильмов, и только 5% — участвуют в образовательных программах.

Больше 80% детей сами включают планшет и самостоятельно им пользуются. Те, кто впервые сталкивается с данным средством, за пару часов осваивают его и самостоятельно включает.

Интересно, что четверть детей уверены, что овладели планшетом самостоятельно. Четверть — указывают, что научил папа, пятая часть — мама, а остальные — старшие дети.

Что касается мотивации родителей, то они приобретают планшеты для детей в образовательных целях, и почти все сначала устанавливают правила и ограничения при пользовании планшетом, но вскоре сами же их и нарушают. Родители приобретают планшеты для того, чтобы ребенок сам себя занимал: смотрел

мультфильмы (82%), занимался, чем хочет (32%), играл (27%). Треть родителей (35%) полагают, что основная задача планшета — обучение.

Наиболее важные проблемы, которые возникают, связаны с вопросами влияния компьютерных технологий на психическое развитие ребенка и применением понятия «компьютерная зависимость» к детям дошкольного возраста. Ответ — да, применимо. И на этот путь, как это ни печально, толкают детей их родители. Например, ребенок пристает к маме, он хочет пообщаться или поиграть с ней. Но у нее нет времени — она давно не заходила на «В контакте», ей самой хочется посмотреть на комментарии к ее фотографиям. И чтобы отвлечь ребенка, она дает ему смартфон или планшет: «На! Поиграй». Таким образом, первые ростки компьютерной зависимости уже начали прорастать. У ребенка формируется устойчивая связь — захотел развлечься — возьми телефон или планшет. И больше его ничего уже не интересует. Ему не интересны игры со сверстниками во дворе, чтение книг, игра в машинки или кубики. А зачем, ведь в планшете так интересно: герои мультфильмов или игр с тобой разговаривают, двигаются и даже поют. В игре ты становишься властелином судеб, обладаешь немислимой силой и возможностями.

Наши предки были очень мудрыми людьми. Не зная тонкостей детской моторики и психики, они своим чутьем дошли до того, что те дети, с которыми мамы и бабушки играли в примитивные игры, используя ручки малыша, вырастали более умными и смысленными. Игры «Сорока-ворона» или «Этот пальчик в лес пошел» — не просто бестолковое подергивание ребенка за пальчики. Лет 30 назад было научно доказано, что мозг ребенка развивается через руки. Так устроен наш организм, что в младенчестве сигналы, получаемые от рук, особенно от пальчиков, стимулируют развитие мозга. Заменяя пальчиковые игры вождением пальцем по плоскости монитора, родители закрывают перед детьми дорогу к развитию.

Кроме этого, ребенок привыкает смещать и замещать свои чувства и эмоции с живых людей на игру. Происходит подмена объектов любви и привязанности: захотел ласки и внимания — включи компьютер.

Чем раньше ребенок начал приобщаться к компьютеру, тем у него выше шансы стать зависимым. Немаловажно и то, во что играет ребенок, в какие игры. Психологи говорят, что детям до 7 лет, если и приобщаться к компьютеру, то через образовательные игры, обучающие чтению и счету. Крайне нежелательно, чтобы дети младшего возраста играли в агрессивные игры или просто бесцельно бродили бы со страницы на страницу, а лучше, если бы они вообще не сдились ни за компьютер, ни за планшет. А если уж вы его решили допустить к технике, то не забывайте о том, что компьютерная игра не способна заменить классических развивающих и обучающих игр с реальными предметами — кубиками, пирамидками, книгами и карандашами. Ребенку необходимо прикосновение, чтобы понять этот мир. Трогая новый предмет, он не только познает его с позиции — твердый-мягкий/теплый-холодный, но и исследует текстуру, форму, объем, массу. Почему многие детские игрушки для раннего возраста сочетают в себе разные материалы, чтобы ребенок научился чувствовать текстуру,

понимать, как ведут себя дерево, ткань, пластик, чего от них можно ждать. Компьютер не дает такой возможности.

Хотелось бы сказать о роли родителей и их отношении к формированию зависимости детей от информационных технологий. Ребенку всегда интересно то, что в руках у родителей. А у них очень часто, практически постоянно, в руках или смартфон, или планшет, или он — за компьютером. Поэтому и дети тянутся к различным гаджетам.

Конечно, запретить детям пользоваться компьютерами невозможно. Необходимо подумать, каким образом можно продуктивно использовать современные информационные технологии в воспитании и обучении детей. Гаджет не должен заменять родителя, но может помочь ему. Родителям нужно рекомендовать самые разные виды совместной деятельности, которые будут более привлекательны для детей и оторвут их от компьютеров.

Необходимо найти свою «золотую середину» в общении с компьютером для каждого ребенка, исходя из его индивидуальных склонностей и потребностей, сделав из их «механического противника» — друга, помогающего решить различные задачи развития.

Список литературы:

1. Андреев И. Л., Назарова Л. Н. Детская психика: издержки адаптации и иллюзорные искушения // Психическое здоровье. 2013. № 8. — С 57-67.
2. Демирчоглян Г. Г. Компьютер и здоровье. — М.: Издательство Лукоморье, Темп МБ, Новый Центр, 1997. — 256 с.
3. Лопуга В. Ф. К вопросу о влиянии компьютера на здоровье школьников. — Барнаул, 2000. — 315 с.
4. Степанова М. Как обеспечить безопасное общение с компьютером. // Народное образование. — 2003, № 2. — С. 145-151.

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ ПОД ВЛИЯНИЕМ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА

Г. Е. Концевич

Филиал СГПИ в г. Железноводске

DEVELOPMENT OF SELF-ASSESSMENT UNDER THE INFLUENCE OF SOCIAL STATUS

G. E. Kontsevich

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: самооценка важна в жизни человека, она оказывает влияние на эмоциональное состояние, удовлетворенность жизнью, положением, учебой, работой. В данной статье рассмотрены основные аспекты формирования

личности, представлены этапы формирования личности, выявлены основные рекомендации позитивного оценивания ребенка под влиянием социального статуса.

Annotation: *self-assessment is important in a person's life, it affects the emotional condition, life satisfaction, social status, study and work. This article discusses the main aspects of human development, presents the stages of personality formation, identifies the main recommendations of a positive assessment of the child under the influence of social status.*

Ключевые слова: *самооценка, личность, эмоции, влияние, развитие, оценка, ребенок.*

Key words: *self-assessment, personality, emotions, influence, development, assessment, child.*

Актуальность формирования самооценки под воздействием социального статуса обусловлена тем, что современное общество требует воспитания активной и сознательной личности, которая будет требовательна не только к другим людям, но и к себе.

Самооценка важна в жизни человека, она оказывает влияние на эмоциональное состояние, удовлетворенность жизнью, положением, учебой, работой.

Личность развивается постоянно, а значит, представления о себе и оценка себя тоже меняются.

Под самооценкой понимается оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей; это один из важнейших регуляторов поведения личности [2].

Самооценка в раннем возрасте позволяет формировать умение согласовывать действия с интересами других людей, опираясь на правильную оценку личностных качеств, находить место в системе отношений, сохранять устойчивость при меняющихся обстоятельствах [3].

Оценка ребенка и самооценка развиваются при общении и взаимодействии с другими людьми. На первые осознанные действия малыша окружающие взрослые дают оценки в виде одобрения или порицания. В дальнейшем все его поступки и действия организуются и направляются взрослыми, они оценивают их, сравнивают, показывая примерами, что было хуже, а что лучше. Именно этим воспитывают у детей стремление оценивать других и сравнивать себя с ними.

Положение семьи в целом и ребенка в обществе оказывают прямое воздействие на развитие самооценки ребенка, так как дети приобретают уверенность или неуверенность в собственных действиях, становятся отзывчивыми и общительными или замкнутыми, адекватно или неадекватно оценивают свои возможности.

Различные социальные статусы отражаются во внешнем облике, а именно в одежде, манерах, разговоре, а также во внутреннем: установке, ценностях, мотивах. В современном обществе проблема влияния социального статуса на формирование самооценки приобретает всё более острый характер.

Формирование самооценки проходит эффективнее при учёте следующих условий:

- гармоничные внутрисемейные отношения;
- воспитание ребенка в благополучной семье;
- контролируемое общение ребенка со сверстниками;
- содержательное взаимодействие педагога с дошкольником и его семьей.

С самых ранних этапов формирования самооценки ребенку необходимо рассказывать и разъяснять его гендерную принадлежность. Девочка, несомненно, должна слышать, в большей степени от отца, что самая красивая, самая добрая. Мальчику важно знать, что он самый умный и самый сильный, это он должен слышать от мамы. Помощь семьи в этом вопросе необходима для того, чтобы ребенок с легкостью смог этого достичь.

Ребенка не стоит сравнивать с другими детьми, лучше сравнить между собой именно его результаты и поступки. И вместе с малышом разбирать и пояснять причины неудач или успеха.

Отрицательное влияние на развитие личности оказывает заниженная самооценка. А вот завышенная — даёт необъективные представления о своих возможностях и способностях, но с другой стороны — положительно влияет на организацию деятельности [1].

При формировании адекватной самооценки и уверенности в себе важно создать атмосферу теплых отношений между взрослым и ребенком. Ребенку необходимо донести, что его любят и принимают именно таким, каким он является на самом деле. Именно в этот момент у ребенка начнет развиваться уверенность, формируется гармоничная и полноценная личность.

Адекватные оценки у ребенка целесообразно формировать через игровую деятельность. Дети с завышенной самооценкой, как известно, обладают некритичным отношением к себе, они стараются игнорировать неудачи, не замечать порицаний взрослых, а также неадекватно воспринимают оценки со стороны окружающих. Но в отношении своих сверстников наоборот довольно критичны, ребята при каждом удобном случае готовы высмеять товарищей даже за незначительный промах и обязательно указать на недостатки.

В этих случаях довольно эффективно использовать, например, игры с карточками-фиксаторами, как окружающим взрослым, так и воспитателю или психологу.

Эта игра может проходить следующим образом. Взрослый и ребенок с завышенной самооценкой могут по очереди бросать кольца на кольцеброс. В этой игре взрослый будет показывать на своём примере правильное поведение и реакцию, показывать связь между результатами и старанием в ходе какой-либо деятельности. Данная позиция взрослого позволит ему стать для ребенка настоящим партнером.

В самом начале педагогу необходимо в половине случаев давать выиграть ребенку. Он может сказать ему о том, что проиграл и ему необходимо будет потренироваться, чтобы победить в следующий раз. Тогда ребенок увидит, что неудовлетворительный результат воспринимается педагогом как мотивация

для дальнейшего достижения целей, а для этого необходимо приложить усилия. В последующих играх ребенок постепенно сопоставляет свои неудачи с их причинами, начинает искать наиболее оптимальные варианты для достижения успеха, а именно начинает саморазвиваться. Так у него постепенно формируется самокритичность.

В последующем взрослый всё чаще может одерживать победу, ребенок не будет игнорировать своё поражение. Когда ребенок принимает свои проигрыши, понимает, что чем лучше он старается, тем выше вероятность победы. Именно тогда начинают формироваться стремление к целеустремленности и самосовершенствованию.

Коррекция также необходима детям с заниженной самооценкой. Для этих детей характерна замкнутость, робость, стеснительность, неуверенность в себе. Они несамостоятельны и очень нерешительны.

Чтобы не травмировать таких детей, взрослый должен действовать очень осторожно в своей помощи. Сначала педагогу или психологу необходимо понаблюдать за ребенком, выявить, что он любит делать и что у него лучшего всего получается, а затем вместе с ним приступить к этой деятельности. Даже за маленькие достижения нужно хвалить, подбадривать малыша, а самое главное — делать акцент на его успехах. Необходимо предоставить возможность ребенку пережить такую ситуацию, а именно то, что ему не хватает в детском коллективе — ситуацию победы, успеха.

Взрослый может проигрывать.

У детей с заниженной самооценкой наблюдается низкий социостатус: сверстники не принимают их в игры. Поэтому важно при достижении ребенком какого-нибудь успеха обращать внимание других детей на данную ситуацию и вместе давать положительную оценку деятельности.

Чтобы повысить статус ребенка с низкой самооценкой в детском коллективе необходимо постоянно включать ребенка в игровую деятельность, давать ему задания (они очень исполнительны), а со временем давать роли в постановках, а в последующем — главные роли.

Так у детей появится уверенность в себе, ребенок станет более общительным. Сверстники будут замечать его. В свою очередь это повысит уверенность, ребенок станет более инициативным и активным.

Основные рекомендации позитивного оценивания ребенка старшего возраста:

1. Демонстрация доброжелательного отношения к ребенку, положительная оценка его как личности («Я верю в тебя» «У тебя всё получится»).

2. Указания на нарушение норм и правил поведения или на ошибки, которые он допустил при выполнении заданий («В данный момент ты поступил неправильно»).

3. Обсуждение и анализ причин плохого поведения и допущенных ошибок («Алина ударила тебя, но потому что ты ударила её первой», «Катя толкнула тебя не специально, она тебя не заметила»).

4. Обсуждение с ребенком методов и способов исправления ошибок и форм поведения, допустимых в данной ситуации.

5. Проявление уверенности в силах ребенка, в том, что у него всё получится («Ты обязательно достигнешь своей цели», «Он больше не будет так делать», «Ты справишься отлично»).

Для того чтобы сформировать у ребенка правильное представление о себе и своих способностях, необходимо соблюдать ряд рекомендаций.

Общие рекомендации по формированию адекватной самооценки и правильных представлений о себе:

1. Создание атмосферы уважения, любви, бережного отношения к индивидуальным особенностям ребенка, проявление заинтересованности в его делах, уверенность в достижениях, но при этом необходимо соблюдение последовательности в воспитательных действиях со стороны взрослых. Взрослым нужно определить основные правила и требования к ребенку и четко следовать им.

2. Оптимизация отношений ребенка со сверстниками. Необходимо создать условия для общения ребенка с другими детьми, если возникают трудности или конфликты, необходимо разобрать причину и помочь приобрести уверенность в детском коллективе. Ребенку важно проживать ситуацию успеха в коллективе своих сверстников, учиться гордиться своими достижениями.

3. Обогащение и расширение индивидуального опыта ребенка.

4. Развитие способности анализировать свои поступки и действия. Важно сформировать у ребенка уверенность, что он справится, добьётся своих целей, что у него всё получится.

Специфика формирования адекватной самооценки посредством разбора ситуаций, игр и упражнений состоит в том, что детям проще выразить свои решения и поведение переносом на игровую деятельность, они открываются, что помогает им в дальнейшем с легкостью решать подобную проблему в жизненной ситуации.

Для формирования адекватной самооценки необходимы следующие условия:

— благополучная и гармоничная семья. Ребенок чувствует себя увереннее, когда оба родителя поддерживают его, а не постоянно порицают и критикуют;

— контролируемое общение со сверстниками. Педагогу и взрослым необходимо следить, чтобы ребенок не был ущемлен и унижен в обществе ровесников, чувствовал себя комфортно и расслабленно, разрешать и по возможности предотвращать конфликты;

— адекватная педагогическая оценка. Доброжелательное отношение к детям и эмоциональная поддержка, положительная оценка в сочетании с тактичными замечаниями, а также избежание педагогом влияния угнетающего характера.

Список литературы:

1. Авдулова Т. П., Гавриченко О. В., Григорович Л. А., Изотова Е. И. Психолого-педагогическое сопровождение реализации Федеральных государственных

образовательных стандартов дошкольного образования (ФГОС ДО). — ООО «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2016. — 21 с.

2. Бжецева С.З. Детство и юность: проблемы формирования социокультурного статуса/А.П. Михайлов, С.З. Бжецева // Материалы научно-практической конференции. Неделя науки МГТУ (2010). — Майкоп: Издательство МГТУ, 2018. — 4 с.

3. Кон И.С. Психология ранней юности. — М., 2017. — 256с.

4. Большой энциклопедический словарь/Ред. А. М. Прохоров. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. — 1456 с.

5. Нуруллина Э.Р. Формирование статуса детей в процессе семейной социализации/Э.Р. Нуруллина // Вестник Чувашского университета, 2017. — С. 227-230.

6. Солодовникова И.В. Социализация личности: сущность и особенности на разных этапах жизни // Социологические исследования. — №2, 2017 г. — С. 32-33.

7. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М. Издательский центр «Академия», 2016. — 384 с.

**ВОВЛЕЧЕНИЕ СЕМЬИ В ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ —
«СКАЗОЧНЫЙ СЕМЕЙНЫЙ ВЫХОДНОЙ НА БИЕННАЛЕ»**

Е.Л. Костарева

МБДОУ «Детский сад №19», п. Яйва, г. Александровск

**FAMILY INVOLVEMENT IN PRESCHOOL EDUCATION THROUGH
NON-TRADITIONAL FORMS OF INTERACTION — «A FABULOUS
FAMILY WEEKEND AT THE BIENNALE»**

E. L. Kostareva

MBPEI «Kindergarten № 19» the village of Yayva, Alexandrovsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрена нетрадиционная форма вовлечения семьи в дошкольное образование. Представлено краткое описание проекта «Сказочный семейный выходной на биеннале»*

Annotation: *this article deals with the non-traditional form of family involvement in preschool education. A brief description of the project «Fabulous family weekend at the Biennale»*

Ключевые слова: *биеннале, сохранение семейных ценностей, творческая деятельность, совместный досуг, семейное творчество.*

Key words: *biennale, preservation of family values, creative activity, joint leisure, family creativity.*

В нашем ДОУ большое внимание уделяется сохранению семейных ценностей. Поэтому нами был разработан и апробирован краткосрочный проект «Сказочный семейный выходной на биеннале».

Данный проект организован с целью создания творческой атмосферы для семей воспитанников, стимуляции их на формирование новых идей для творчества, любви к сказкам, совместной творческой деятельности, на повышение авторитета родителей, сопричастности ребенка и взрослых в семье.

Почему именно семейный выходной? Наступает выходной и перед родителями стоит вопрос: куда пойти с ребенком? Этот вопрос часто ставит родителей в тупик, есть множество возможностей — развлекательные центры, игровые комнаты, где обычно играют только дети, а родители терпеливо, а иногда и не очень, ждут — пока ребенок развлечет себя и запросится домой...

Нами было проведено анкетирование родителей:

«Как бы вы хотели провести выходной?»

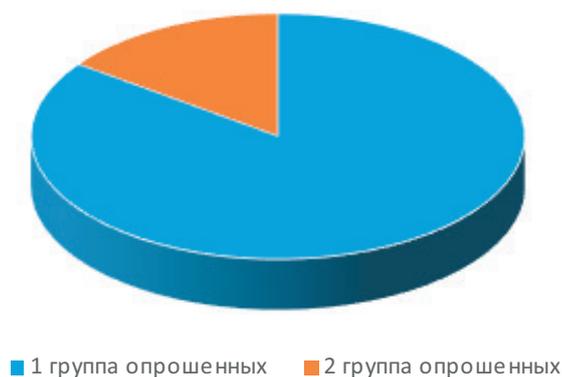
№	Вопрос для родителей	Да	Нет
1	Любите ли вы гулять в выходные всей семьёй?		
2	Предпочитаете всей семьёй провести выходные активно, на природе.		
3	Посетить с детьми квест.		
4	Часто ли вы работаете в выходные?		
5	Удовлетворены ли Вы тем, как чаще всего проходят выходные в вашей семье?		
6	Посетить с детьми мастер-классы и чему-нибудь научиться.		
7	Провести выходные дома.		
8	Пригласить гостей истроить для детей праздник.		
9	Посмотреть фильм в кинотеатре, сходить в музей.		
10	Посетить развлекательные центры вместе с детьми.		

Было опрошено 80 родителей, которые ответили на 10 вопросов о том, как провести выходной день. После обработки ответов получили следующие данные:

85% опрошенных выходной провели бы активно, но не знают, где и как (1 группа).

15% опрошенных выходной провели бы просто гуляя с ребенком или дома (2 группа).

Все родители достаточно заняты, но считают, что важно проводить выходные с семьей.



По результатам опроса мы увидели, что все родители хотят провести время совместно с ребенком, с пользой для здоровья и развития. Поэтому семейные выходные в ДООУ становятся актуальными.

Почему именно «сказочные»? Не так давно с экрана телевизора прозвучало страшное: «Пора отходить от русских народных сказок, т. к. нашим современным детям уже очень тяжело объяснить некоторые слова, которые уже давно не употребляются в жизни. Есть много современной литературы, где так же есть повтор действий и т. д. Надо больше интересоваться тем, что предпочитают дети». НЕ СОГЛАСНА в корне, что надо «отходить от чтения сказок». СОГЛАСНА только с тем, что современный педагог и родитель должны знать современную литературу и также, как сказки использовать в своей работе, повседневной жизни, воспитании детей.

Ни для кого не секрет, что дети обучаются в игре, а сказка — это та же игра, только игра в воображении. Ребенка гораздо проще научить каким-то навыкам во время игры и объяснить ему что-то намного проще с помощью сказок...

А потому, если взрослый желает обучить своего ребенка духовным навыкам, воспитать в нем нравственные черты характера, привить чувство добра и зла, объяснить ему истины, поддержать малыша, придется разбудить свою фантазию, напрячь память, вспомнив язык детства — сказку.

И, наконец, что такое биеннале? Биенна́ле — художественная выставка, фестиваль или творческий конкурс, проходящие раз в два года.

Во время проводимых ранее совместных семейных выходных родители с детьми раскрашивали картины-раскраски, иллюстрирующие сказки в формате А1. Рисование — один из лучших способов раскрытия творческого потенциала, который начинает работать и в других сферах жизни: работе, отношениях в семье, воспитании детей. Совместное рисование открывает способность к умению радоваться жизни и быть счастливым.

Постепенно накопилось картин для целой выставки, и чтобы познакомить всех участников образовательных отношений детского сада с совместными семейными творческими работами, решили провести биеннале «Иллюстрации к любимым сказкам».

Идея в том, чтобы актуализировать формы работы с родителями: сказочный семейный выходной на биеннале, где дети младшего и старшего дошкольного возраста вместе с родителями могут находиться на публичной выставке и одновременно, заниматься совместной творческой и продуктивной деятельностью.

Организация семейных выходных в нашем детском саду как нетрадиционная форма взаимодействия с родителями и детьми существует уже два года. Как же в нашем детском саду проводятся семейные выходные? Для семей с детьми мы готовим программу на целый день, где большое внимание уделяется программе мастер-классов, квест-игр, флешмобам, где интересно детям дошкольного возраста и взрослым. Совместно с родителями дети могут посетить творческие занятия и мастер-классы, отдохнуть в игровой комнате, в кинозале посмотреть

любимые сказки, а потом снова вернуться к творчеству. Наиболее естественный метод познания мира для детей — создавать что-то своими руками.

Совместно с семьями наших воспитанников мы отправляемся гулять по выставке основного проекта биеннале и исследуем интересные объекты, рассматриваем иллюстрации, вспоминаем сказки, рассказываем истории про создание иллюстраций к произведениям, выполняем веселые задания и беседуем о современном искусстве.

На протяжении «Сказочного семейного выходного на биеннале» родители с детьми посетили 8 мастер-классов.

Основным механизмом сопровождения данной деятельности педагогом-психологом стала организация проекта, а также популяризация и адаптация диагностических тестовых методик для родителей и детей любого возраста. (Мастер-класс «Психологические святочные гадания»).

Мероприятия проекта:

1. Мастер-класс «Чудо книжки малышки». На мастер-классе всех желающих научили создавать книжки-малышки. Под руководством педагога дети совместно с родителями создавали, иллюстрировали, наполняли содержанием маленькие книжки, которые потом становились семейной собственностью.

2. Мастер-класс «Чудо-ручки». Создание игрушек из втулок от туалетной бумаги. Родители с детьми мастерили игрушки, которые потом раскрашивали красками или с помощью аппликации. Очаровательные самодельные игрушки с гордостью демонстрировались окружающим, а в планах у родителей — создание дома подобных поделок вместе с детьми.

3. Мастер-класс «Живая игрушка». Изготовление двигающихся игрушек из оригами. Каждый взрослый в детстве складывал из бумаги прыгающую лягушку, пароходик, лодку, паучков. И как было приятно вспомнить навыки оригами уже взрослыми вместе с детьми. Радости детей не было предела, когда из листа бумаги после совместных с родителями манипуляций появлялась игрушка, которая двигалась. И ею можно было весело поиграть.

4. Мастер-класс «Соляные картины». Создание картин с помощью соли. Каждый ребёнок знает, что соль нужна только на кухне. Но, оказывается, солью можно рисовать! И мамы не только не ругаются, но и сами с увлечением вместе с детьми создают «шедевры».

5. Мастер-класс «Волшебный шар». Под руководством молодых педагогов родители с детьми из баночек из-под детского питания, блёсток, воды, глицерина и игрушек от киндер-сюрпризов создавали волшебство! Волшебные шары вызывали массу положительных эмоций, радости и восхищения.

6. Мастер-класс «Золотая рыбка». С помощью техники наматывания ниток создавались игрушки. Этот мастер-класс особенно понравился женской половине. Интересен сам процесс создания игрушек, а когда дело доходило до украшения бусинками, пайетками, стразами — участников невозможно было оторвать от процесса.

7. Мастер-класс «Танцпол». Педагог-хореограф всех желающих учил движениям танца. Дети были горды своими родителями и родственниками, как красиво они умеют танцевать. Результатом стал танцевальный флешмоб.

Эмоциональным завершением семейного выходного дня служил самый новогодний и волшебный мастер-класс «Психологические святочные гадания». Родители с детьми собирались около волшебного новогоднего (безопасного) костра, загадывали желания, выполняли волшебные ритуалы, необыкновенное чувство единения объединяло взрослых и детей. Дети были счастливы, что родители столько времени играли, мастерили, общались с ними. Многие родители оценили бесценные мгновения, проведённые с детьми.

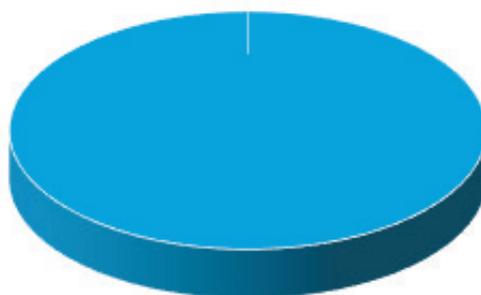
На данном мастер-классе, родителям с детьми в игровой форме было предложено пройти психологические тесты, адаптированные для взрослых и детей любого возраста («Цветовой выбор», «выбери г./ф.», «планы на будущее»). Итогом всего мероприятия стала рефлексия у волшебного новогоднего костра. Родители, посоветовавшись с детьми, писали пожелания, отзывы, предложения о «Сказочном семейном выходном на биеннале». И отвечали на несколько вопросов анкеты.

№	Вопрос для родителей	Да	Нет
1	Понравился ли Вам «Сказочный семейный выходной на биеннале»?		
2	Пришли бы Вы ещё на подобное мероприятие?		
3	Что бы вы посоветовали нам, для улучшения дальнейшей работы?		

Результаты следующие:

1. 100% опрошенных понравился «Сказочный семейный выходной на биеннале», они с большим желанием снова посетили подобное мероприятие.

2. 63% — посоветовали почаще проводить такие выходные, а лучше каждую субботу.



■ Понравилось мероприятие ■ Не понравилось мероприятие

Среди посетителей были не только родители детей, но и бабушки, дедушки, родственники и даже соседи и друзья. И все высоко оценили «Сказочный семейный выходной на биеннале». Были дети разного возраста: от 9 месяцев и без ограничений. Все нашли интересные, познавательные занятия для себя. Семейные

выходные не требуют предварительной записи. Родители готовы каждый выходной принимать участие в подобных мероприятиях.

Список литературы:

1. <http://2018.artmossphere.ru>
2. <http://www.nachinanie.ru/Project/Index/75499>
3. <http://www.nachinanie.ru/Project/Index/75499>
4. Психогеометрический тест С. Деллингер (адаптация А. А. Алексеева, Л. А. Громовой); <http://testoteka.narod.ru/pm/1/16.html>

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР В ФОРМИРОВАНИИ
ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРАВИЛАХ ЭТИКЕТА У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ**

А.В. Котилевская

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: В.А. Таранов,

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры педагогики и психологии

Филиал СГПИ в г. Железноводске

**THE USE OF ROLE GAMES IN THE FORMATION OF THE IDEA
ABOUT THE RULES OF ETIQUETTE AT SENIOR PRE-SCHOOL
CHILDREN**

A.V. Kotilevskaya

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: V.A. Taranov,

candidate of pedagogical sciences,

associate professor of the department of pedagogy and psychology

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены возможности ролевой игры в формировании представлений об этикете в старшем дошкольном возрасте. Раскрывается понятие «ролевая игра», проводится исследование с целью изучения влияния ролевой игры на формирование представлений об этикете.*

Annotation: *this article discusses the possibilities of role-playing in the formation of ideas about etiquette in the older preschool age. The concept of «role-playing game» is revealed, the reseach is being conducted to study the influence of role-playing on the formation of ideas about etiquette.*

Ключевые слова: *игра, ролевая игра, нравственные нормы, этикет, этикетные представления, старший дошкольный возраст.*

Key words: *game, role-playing game, moral standards, etiquette, etiquette representations, older preschool age.*

Современное обновление системы отечественного образования связано с практической реализацией различных парадигм, выступающих в качестве методологических оснований построения образовательного процесса в образовательных организациях. Одной из доминирующих парадигм образования является культурологическая, определяющая культуру в качестве ведущего фактора и средства социализации-индивидуализации личности и ориентирующая образование на цели приобщения, интеграции подрастающего поколения в современную ему культуру. Одной из составляющих культуры личности, а также основой её нравственного сознания является этическая культура, приобщение к которой происходит довольно рано, в частности в дошкольном возрасте.

Эффективность в формировании основ нравственного сознания детей дошкольного возраста во многом зависит от оптимально созданных психолого-педагогических условий воспитания в ДОО, а также от взаимодействия детского сада с родителями воспитанников, направленного на решение воспитательных задач. Результат нравственного воспитания дошкольников — нравственно цельная личность (с учетом возраста ребенка) в единстве ее сознания, чувств и общественно ценного поведения.

Первичные представления о нормах поведения, принятых в обществе, ребенок получает в семье и детском саду. С ранних лет родители внушают ему определенные нравственно-поведенческие правила. В детском саду ребенок попадает в мир, в котором соблюдение поведенческих правил необходимо для комфортного сосуществования детского коллектива. Воспитатель терпеливо, ежеминутно формирует представления своих воспитанников о нормах и правилах поведения, влияя тем самым на взаимоотношения дошкольника с родителями и другими взрослыми, со сверстниками, знакомыми и незнакомыми людьми, помогая ему ориентироваться в общественной жизни и развивать позитивное общение, готовя его к будущей самостоятельной жизни.

Интерес к этикету и этикетным знаниям в последние годы возрастает. В настоящее время установлено, что при определенных педагогических условиях и благодаря целенаправленному воспитанию и обучению дети дошкольного возраста способны не только узнать разнообразные правила этикетного поведения, но и осознать их функции, личностное и социальное значение, добровольно следовать этим правилам в повседневной жизни, общении, совместной деятельности. В то же время в образовательной практике задачи приобщения детей к этикетным знаниям и умениям решаются формально, путем их прямой трансляции воспитанниками и средствами организации репродуктивного выполнения этих правил в повседневной жизни. Зачастую в условиях интенсифицированного, дидактоцентрированного педагогического процесса воспитатели вообще не успевают уделить задачам формирования культуры поведения необходимого внимания

и времени и предпочитают переложить обязанность формирования опыта культурного поведения на плечи родителей. Очевидно, что формирование у детей знаний о правилах поведения и соответствующих умений должно осуществляться в процессе целенаправленного воспитания и в ходе организованной и стихийной социокультурной практики воспитанников. Такой подход предполагает использование интересных и привлекательных для воспитанников педагогических средств и методов. Традиционно используемые воспитателями методы, такие как беседы, рассказы, показ картинок, не вызывают у детей особого интереса к этикетным знаниям и не обеспечивают их трансформации в поведенческую практику.

Козлова С. А. считает, что детская игра в системе традиционных и инновационных педагогических средств, методов воспитания сохраняет свое доминирующее положение. Обучение дошкольников хорошим манерам «на ходу» нецелесообразно. Требуется погружение ребенка в ситуацию, в том числе игровую. В такой ситуации освоение, осознание, присвоение этикетных норм, правил и требований происходит более активно и осмысленно. Так, ролевая игра позволяет погрузить ребенка в конкретную социальную, жизненно типичную ситуацию, обнаружить перед ним необходимость действия по определенным правилам, апробировать различные модели этикетного поведения, отрефлексировать и скорректировать их.

Помимо этого, в условиях ролевой игры, которая отражает этикетные знания, ребенку предлагается действовать по определенным правилам, часть которых относится к правилам этикета. Игра, будучи по своей сути творческой деятельностью, предоставляет ребенку возможности культуротворчества, в том числе в создании, придумывании, трансформации правил и норм этикета [3, С. 75].

В процессе ролевой игры, как отмечается в исследованиях В. Н. Аванесовой, З. М. Богуславской, А. К. Бондаренко, А. И. Сорокиной, и др., формируются умения самостоятельного принятия решений, закрепляются, осмысливаются и систематизируются ранее полученные знания, вырабатываются умения и навыки кооперации, развиваются социально значимые черты личности. В настоящее время педагогам доступны возможности использования в работе с детьми разнообразных ролевых игр, позволяющих успешно решать задачи познавательного, коммуникативного, речевого, физического и художественно-эстетического развития детей. Игр же, ориентированных на социальное развитие воспитанников, не так много. Это касается и игр, связанных с приобщением детей к этикету [2, С. 44].

Очевидно, противоречие между объективной необходимостью формирования у детей дошкольного возраста этикетного знания как части социальной культуры и недостаточностью методических разработок, по применению для решения данной задачи ролевых игр как ведущего педагогического средства, метода и формы образовательного процесса в ДОУ.

М. И. Васильева отмечает, что ролевая игра — это сложное и разноплановое педагогическое явление, которое представляет собой и игровой метод обучения детей дошкольного возраста, и форму их обучения, а также рассматривается

как вид самостоятельной игровой деятельности и средство всестороннего воспитания личности ребенка [6, С. 154]. В ролевых играх перед детьми ставятся задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у дошкольников ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний. Принимая во внимание роль ролевой игры в процессе воспитания ребенка, мы можем отметить ее возможности в процессе формирования этикетных представлений.

С целью изучения уровня сформированности представлений об этикете у детей 5-6 лет и последующей его коррекции, нами в ходе производственной практики было проведено исследование.

В опытно-поисковой работе приняли участие 30 воспитанников старшей группы (в возрасте от 5 до 6 лет), которые вошли в состав экспериментальной и контрольной групп (по 15 человек). Опытно-поисковая часть исследования проводилась в МБДОУ детский сад № 14 «Малыш».

В ходе исследования нами использовались следующие диагностики:

1. Методика выявления уровня сформированности навыков этикета и культуры поведения (Сенько Т. В.)
2. Методика «Закончи предложение» (И. Б. Дерманова)
3. Методика «Сюжетные картинки» (С. Д. Забрамная).

Ниже представлены результаты диагностики сформированности представлений об этикете по трем методикам в экспериментальной и контрольной группе (констатирующий эксперимент)

Группа	Уровни	Методика №1 Навыки этикета и культуры поведения	Методика №2 «Закончи предложение»	Методика №3 «Сюжетные картинки»	Средний показатель по 3 методикам
Экспериментальная	В	4 (27%)	3 (20%)	4 (27%)	25%
	С	6 (40%)	6 (40%)	7 (46%)	42%
	Н	5 (33%)	6(40%)	4 (27%)	33%
Контрольная	В	3 (20%)	5 (33%)	4 (27%)	26%
	С	8 (53%)	6(40%)	8 (53%)	49%
	Н	4 (27%)	4 (27%)	3 (20%)	25%

Полученные нами результаты констатирующего этапа опытно-экспериментального исследования свидетельствуют о недостаточно высоком уровне сформированности представлений об этикете у детей старшего дошкольного возраста.

Проанализировав результаты констатирующего этапа эксперимента, мы пришли к выводу о необходимости оптимизировать формирование представлений о правилах этикета у детей экспериментальной группы.

Для реализации поставленной цели нам было необходимо разработать и экспериментально апробировать программу работы по формированию представлений о правилах этикета у детей старшего дошкольного возраста с использованием ролевых игр.

Первым шагом, предусмотренным программой, явилась разработка тематического плана работы по формированию представлений о правилах этикета у детей старшего дошкольного возраста, вошедших в экспериментальную группу.

В тематический план вошли следующие ролевые игры: «Семья», «Строим дом», «Детский сад», «Парикмахерская», «В библиотеке», «Зоопарк», «В магазине», «Поликлиника», «Учимся вежливости», «Парикмахерская «Златовласка», «Почта», «Магазин», «Добрые эльфы», «Космос», «Веселый трамвайчик и вагончик».

Реализация системы работы по формированию представлений об этикете у детей старшего дошкольного возраста средствами ролевых игр, началась с предварительной работы с детьми по формированию знаний об этикете. Мы проводили с детьми беседы на тему нравственности, читали книги, рассказывали им о правилах поведения в общественных местах и дома. Во время режимных моментов каждому ребёнку показывали, как нужно пользоваться полотенцем, мылом, как следует вести себя в туалетной комнате.

Проводя ролевые игры, мы включались в игру детей, демонстрировали на собственном примере образцы культуры поведения, организовывали ситуации, требующие от детей поступков, соответствующих требованиям этикета.

С целью определения эффективности реализации программы работы по формированию представлений о правилах этикета у детей старшего дошкольного возраста в ролевой игре, нами был проведён контрольный этап опытно-экспериментальной работы. На этом этапе мы использовали те же диагностические методики, что и на констатирующем этапе.

Результаты диагностики сформированности представлений об этикете по трем методикам в экспериментальной и контрольной группах (контрольный эксперимент)

Группа	Уровни	Методика №1 Навыки этикета	Методика №2 «Закончи предложение»	Методика №3 «Сюжетные картинки»	Средний по- казатель по 3 методикам
Экспери- менталь- ная	В	5 (33%)	5 (33%)	6 (40%)	35%
	С	8 (54%)	7 (47%)	7 (46%)	49%
	Н	2 (13%)	3 (20%)	2 (14%)	16%
Контроль- ная	В	6 (40%)	5 (33%)	4 (27%)	33%
	С	6(40%)	7 (46%)	7 (46%)	44%
	Н	3 (20%)	3 (20%)	4 (27%)	23%

Сравнительная таблица результатов констатирующего и контрольного эксперимента.

Группа	Ур.	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Экспериментальная	В	25%	35%
	С	42%	49%
	Н	33%	16%
Контрольная	В	26%	33%
	С	49%	44%
	Н	25%	23%

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов позволил сделать вывод о том, что реализация предложенной нами программы осуществлённая нами в рамках воспитательного процесса ДОО, положительно повлияла на формирование представлений об этикете у детей старшего дошкольного возраста, и на развитие личности дошкольника в целом. Это выразилось в положительной динамике количественных и качественных показателей, выявленных в экспериментальной группе.

В контрольной группе, в которой не апробировалась предложенная нами система игровых занятий, а воспитательный процесс осуществлялся по плану учреждения, также наблюдались положительные изменения, но они оказались менее значимыми.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что использование различных ролевых игр эффективно влияет на формирование представлений об этикете у старших дошкольников.

Список литературы:

1. Иванкова, Р. А. Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста // Дошкольное воспитание: Традиции и современность [Текст]/Р. А. Иванкова. — М.: Алетейя, 2002. — 318 с.
2. Коджаспирова, Г. М.; Коджаспиров, А. Ю. «Педагогический словарь» [Текст]/Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров — М.: Академия, 2001, — 176 с.
3. Козлова, С. А. «Нравственное воспитание детей в современном мире» [Текст]/С. А. Козлова //Д/в. — 2001. — №9 — С. 18-27.
4. Козлова, С. А., Куликова, Т. А. Дошкольная педагогика [Текст]/С. А. Козлова, Т. А. Куликова. — М.: Академия, 2000. — 336 с.
5. Курочкина, И. Н. Современный этикет и воспитание культуры поведения у дошкольников [Текст]/И. Н. Курочкина. — М., 2001.
6. Лекции по дошкольной педагогике: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений/Сост. М. И. Васильева, В. Я. Матюхина. — Абакан: ООО «Диалог Сибирь — Абакан», 2007. — 219 с.

**ИЗЛОЖЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

М.А. Кузнецова,
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: **Р.И. Пелипенко,**
старший преподаватель
кафедры историко-филологических дисциплин
Филиал СГПИ в г. Железноводске

**PRESENTATION AS A MEANS OF FORMING THE COMMUNICATIVE
COMPETENCES OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE
RUSSIAN LANGUAGE LESSONS**

M.A. Kuznetsova,
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific supervisor: **R.I. Pelipenko,**
senior lecturer of the department of historical and philological disciplines
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *введение Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обусловило необходимость формирования у младших школьников компетенций, одними из которых являются коммуникативные компетенции. Коммуникативные компетенции проявляются в способности личности к речевому общению, а также умению слушать. Именно младший школьный возраст чрезвычайно благоприятен для овладения коммуникативными навыками в силу особой чуткости к языковым явлениям, интереса к осмыслению речевого опыта, общению. С целью формирования коммуникативных компетенций обучающихся начальной школы используются различные виды упражнений по развитию связной речи: развернутые ответы на вопросы, письменные сочинения разнообразных типов, отзывы о прочитанных книгах, а также письменные изложения образцовых текстов. В статье рассмотрены возможности изложения в формировании коммуникативных компетенций младших школьников на уроках русского языка.*

Annotation: *the introduction of the Federal state educational standard of primary education dues to the need to form competences in younger students, including communicative competences. Communicative competences are manifested in the ability of the individual to verbal communication and listening skills. It is the primary school age that is extremely favorable for mastering communication skills because of special sensitivity to language phenomena, an interest in understanding speech experience and communication. In order to form communicative competences of children of elementary school various types of exercises for the development of coherent speech are*

used: detailed answers to questions, writing essays of various types, reviews of books and writing of exemplary texts. In the article the possibility of presenting the formation of communicative competence of younger schoolchildren at the lessons of the Russian language.

Ключевые слова: *младший школьный возраст, уроки русского языка, коммуникативные компетенции, изложение*

Key words: *younger school age, the lessons of the Russian language, communicative competences, presentation*

Одними из ключевых компетенций, формируемых в школе, являются коммуникативные компетенции. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования сказано, что «коммуникативная компетенция — это овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся школы на разных ее этапах» [6, с. 4].

Важное место в формировании коммуникативных компетенций младших школьников занимают уроки русского языка. В ходе обучения русскому языку у обучающихся начальной школы формируются различные коммуникативные умения и навыки, среди которых можно выделить следующие:

1) умение вступать в контакт с собеседниками разного возраста, статуса, степени знакомства и т. д.;

2) умение поддерживать контакт в общении, при этом соблюдая речевой этикет, используя формы как диалога, так и монолога, а также пользуясь средствами невербального общения;

3) умение внимательно слушать собеседника;

4) умение аргументировано высказывать свою точку зрения и другие умения [5, с. 27].

В процессе формирования коммуникативных компетенций младших школьников на уроках русского языка выделяются две основные задачи:

1) необходимость исправления недостатков речевого развития детей младшего школьного возраста;

2) использование возможностей уроков русского языка в формировании коммуникативных компетенций [4, с. 86].

Одним из средств формирования коммуникативных компетенций младших школьников на уроках русского языка является изложение. Изложение — это пересказ текста, представленный в виде учебной работы для развития речи обучающихся, формирования и закрепления навыков стилистического построения и правописания. Изложения классифицируются по разным основаниям. Так, по цели проведения выделяют изложения обучающие и контрольные; по характеру текстового материала различают изложение-повествование, изложение-описание и изложение-рассуждение; по способу содержания изложения

классифицируют на полные или подробные, близкие к тексту, сжатые, выборочные, с элементами сочинения [3, с. 187].

Нами было проведено исследование, целью которого стало определение возможностей изложения в формировании коммуникативных компетенций младших школьников. Исследование было проведено в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа №24 им. И.И. Вехова ст. Александрийской» Георгиевского городского округа. В качестве респондентов выступили обучающиеся 3 класса в количестве 25 человек. Исследование состояло из экспериментальной работы, которая включила в себя констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты:

1) констатирующий эксперимент (диагностика уровня сформированности коммуникативных компетенций обучающихся 3 класса);

2) формирующий эксперимент (формирование коммуникативных компетенций младших школьников на уроках русского языка средствами изложения);

3) контрольный эксперимент (повторная диагностика уровня сформированности коммуникативных компетенций обучающихся 3 класса).

В ходе констатирующего эксперимента был выявлен уровень сформированности коммуникативных компетенций младших школьников. Нами были подобраны методики, направленные на диагностику всех составляющих коммуникативных компетенций (особенностей познавательного, эмоционального и поведенческого аспекта образа сверстника и чувствительности к сверстнику):

1) методика «Мой друг»;

2) экспериментальная ситуация «Раскраска»;

3) экспериментальная проблемная ситуация «Горошина»;

4) методика «Особенности межличностных отношений для детей» У. Шутца (в модификации Г.Р. Хузеевой).

Количественный анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что:

1) уровень сформированности коммуникативных компетенций младших школьников преимущественно средний;

2) в классе 3 школьника (12%) с высоким уровнем сформированности коммуникативных компетенций;

3) 15 детей младшего школьного возраста (60%) обладают средним уровнем сформированности коммуникативных компетенций;

4) в классе 7 школьников (28%) с низким уровнем сформированности коммуникативных компетенций.

Качественный анализ результатов констатирующего эксперимента позволил сделать следующие выводы:

1) среди младших школьников преобладает амбивалентное эмоциональное отношение к сверстникам, средний уровень структурированности образа сверстника;

2) у большинства младших школьников наблюдается выраженный интерес к действиям сверстника, неадекватная реакция на оценку сверстника, отмечается отсутствие просоциального поведения, амбивалентное отношение к сверстнику;

3) большинство респондентов ориентируется в процессе выполнения задания на сверстника, но действует несогласованно и достигает результата частично;

4) у многих детей младшего школьного возраста все еще преобладает игровой мотив, школьники проявляют в основном положительное отношение к сверстникам, многим школьникам присущи неконструктивные способы общения.

В течение полугода в 3 классе проводился формирующий эксперимент. Цель формирующего эксперимента: формирование коммуникативных компетенций младших школьников средствами сжатого изложения. Формирующий эксперимент представил собой систему работы, включившую в себя:

1) упражнения, направленные на формирование умения младших школьников писать изложение;

2) изготовление раздаточного материала для младших школьников — памяток.

При подборе текстов написания изложения, а также анализа, пересказа, озаглавливания учитывались требования, соответствующие 3 классу:

1) количество слов в тексте для изложения, анализа, пересказа и озаглавливания должно находиться в границах 80-100 слов;

2) содержание текста должно образовывать, развивать и воспитывать младших школьников;

3) композиция текста должна быть несложной; если текст сюжетный, то в нем должно быть небольшое количество действующих лиц [2, с. 198].

Хотя бы один раз в две недели обучающимся предлагалось написать изложение, практически на каждом уроке проводились упражнения, формирующие умения школьников писать изложение. Младшим школьникам предлагались задания на озаглавливание текста. Учителем предлагались обучающимся тексты, проводил по ним беседы, словарно-орфографическую работу; школьники работали над составлением плана к представленному тексту, пересказывали текст. Помимо традиционных упражнений с обучающимися проводились тренинги и игры, направленные на развитие памяти, умения пересказывать, четко формулировать мысль, передавать основной смысл высказывания. Каждому младшему школьнику были даны четыре памятки: «Как подготовиться к изложению», «Как работать над кратким изложением», «Как составлять план текста», «Как готовиться к пересказу, близкому к тексту».

В ходе контрольного эксперимента были проведены те же методики, что и на констатирующем эксперименте. Количественный анализ результатов контрольного эксперимента показал, что:

1) уровень сформированности коммуникативных компетенций младших школьников преимущественно средний;

2) в классе 5 школьников (20%) с высоким уровнем сформированности коммуникативных компетенций;

3) 16 детей младшего школьного возраста (64%) обладают средним уровнем сформированности коммуникативных компетенций;

4) в классе 4 обучающихся (16%) с низким уровнем сформированности коммуникативных компетенций.

Качественный анализ результатов контрольного эксперимента позволил сделать следующие выводы:

1) среди младших школьников преобладает амбивалентное эмоциональное отношение к сверстникам, средний уровень структурированности образа сверстника; некоторые обучающиеся продемонстрировали положительное эмоциональное отношение, высокоструктурированный образ друга;

2) у большинства младших школьников наблюдается выраженный интерес к действиям сверстника, адекватная реакция на оценку сверстника, отмечается отсутствие социального поведения, амбивалентное отношение к сверстнику;

3) большинство респондентов ориентируется в процессе выполнения задания на сверстника, но действует несогласованно и достигает результата частично;

4) у некоторых обучающихся игровые мотивы преобладают над учебными мотивами;

5) младшие школьники проявляют в основном положительное отношение к сверстникам, некоторым обучающимся начальной школы присущи неконструктивные способы общения, другие младшие школьники, наоборот, проявляют активность и применяют конструктивные способы общения; некоторые дети младшего школьного возраста стремятся не только к подчинению или сопротивлению взрослым, педагогу, но и к сотрудничеству с ними.

Как количественный, так и качественный анализ результатов исследования на контрольном эксперименте позволил говорить о положительной динамике в формировании коммуникативных компетенций младших школьников после проведения планомерной системы работы.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование позволило сделать вывод о том, что изложение является эффективным средством формирования коммуникативных компетенций детей младшего школьного возраста. Учителю начальных классов с целью формирования коммуникативных компетенций обучающихся необходимо вести планомерную систему работы по обучению младших школьников написанию изложения, включающую в себя специальные упражнения, предоставление школьникам вспомогательных памяток.

Список литературы:

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования/И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. — 2013. — № 5. — С. 34-42.

2. Зиновьев Т. И. Практикум по методике обучения русскому языку в начальных классах: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Т. И. Зиновьев, О. Е. Курлыгин, Л. С. Трегубов. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 304 с.

3. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 464 с.

4. Пустовалов П. С., Сенкевич М. П. Пособие по развитию речи: Учеб. пособие для учащихся пед. инстит./П. С. Пустовалов. — 2-е изд., доп. и перераб. — М.: Просвещение, 2014. — 288 с.

5. Сеницын В. А. На пути к освоению коммуникативно ориентированного курса родного языка в школе/В. А. Сеницын // Русский язык в школе. — № 4. — 2013. — С. 26-30.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. — М.: Проспект, 2012. — 41 с.

**КЕЙС «ВОЗМОЖНОСТИ ВЫРАБОТКИ АЛГОРИТМА
ЭКСТРЕННОГО РЕАГИРОВАНИЯ НА ПРОЯВЛЕНИЕ
ПОВЫШЕННОЙ АГРЕССИИ ПОДРОСТКА МЕТОДОМ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЕЙСА»**

О.И. Могила

МБОУ гимназия № 11, г. Пятигорск

**CASE «POSSIBILITIES FOR DEVELOPING AN ALGORITHM OF
EMERGENCY RESPONSE TO THE MANIFESTATION OF THE
INCREASED ADOLESCENT AGGRESSION BY PEDAGOGICAL CASE
METHOD»**

O. I. Mogila

MBEI gymnasium № 11, Pyatigorsk

Аннотация: *в данной статье рассматриваются возможные причины повышенной агрессии подростка, которые могут привести его в асоциальные молодежные структуры/криминальные группировки, возможности разработки алгоритма реагирования на проявления повышенной агрессии подростка методом кейса, предлагаются варианты взаимодействия с агрессивным подростком.*

Annotation: *this article discusses the possible causes of increased adolescent aggression, which can lead him to antisocial youth structures/criminal groups, the possibility of developing an algorithm to respond to the manifestations of increased adolescent aggression by the case method, offers options for interaction with an aggressive teenager.*

Ключевые слова: *агрессия подростка, алгоритм реагирования, асоциальные молодежные структуры, профилактика, кейс.*

Key words: *adolescent aggression, response algorithm, antisocial youth structures, prevention, case study.*

Рост проявлений детской и подростковой агрессивности в стенах образовательного учреждения вызывает особую тревогу. Мы видим, как стремительно растет количество конфликтных ситуаций между обучающимися и их учителями.

Вот, например, последний случай — драка психолога с первоклассником на перемене в здании школы на северо-востоке Москвы, о котором сообщили СМИ.

И это не единичный случай. Как помочь участникам образовательного процесса предотвратить конфликт между ребенком и взрослым, решить конфликтную ситуацию между ними, предотвратить агрессивные проявления обеих сторон, предупредить криминализацию подростка?

Мы попытались ответить на эти вопросы с помощью кейса «Возможности выработки алгоритма экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка методом педагогического кейса».

Новизна этой методики заключается в следующем:

Использование технологии кейс-метода (CASE STUDY). Отличительной особенностью этого метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни.

Разработка и использование алгоритма экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка позволит минимизировать проявления агрессии подростка, решить конфликт мирным способом.

Использование в кейсе методического приема «Фишбоун» (Рыбная кость) помогает установить причинно-следственные взаимосвязи между проявлениями агрессии, ее причинами и возможным обоснованным решением проблемы.

Основная цель избранной нами методики: выработка алгоритма экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка, профилактика криминализации обучающегося образовательного учреждения, профилактика правонарушений несовершеннолетних.

I. Описание кейса и его решения.

Название кейса — Возможности выработки алгоритма экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка методом педагогического кейса.

Для кого предназначен кейс? — Для педагогов, педагогов-психологов, социальных педагогов, методистов.

Тема кейса — Алгоритм экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка.

На формирование каких знаний, умений, навыков и качеств направлен кейс?

Выработка участниками практического рационального решения после анализа ситуации проявления повышенной агрессии подростка методом установления причинно-следственных взаимосвязей:

— выработка алгоритма экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка;

— профилактика криминализации обучающегося образовательного учреждения: профилактика правонарушений несовершеннолетних.

Описание конкретной ситуации, требующей решения.

Предлагается к рассмотрению следующий случай. Школа. Весна. Третья четверть учебного года. Во второй половине дня после уроков в приемную кабинета

завуча зашла группа из трех старшеклассников — учащихся 11 класса. Один из них, в темных очках, с прилизанной челкой, в наушниках, руки в карманах, в темных узких брюках, белой рубашке, настроен решительно. Второй вертится рядом с телефоном, как потом стало ясно, пытался настроить камеру телефона на съемку. Третий отговаривает от съемки: «Убери, убери телефон...», но поддерживает «своих». «Мне надо поговорить с завучем», — говорит первый и заходит в кабинет. Мы слышим: «Давай поговорим, как мужик с мужиком!!!», затем поток нецензурной грубой брани в адрес завуча, школы. Завуч выходит из кабинета в коридор, нецензурная грубая брань (унижающая честь и достоинство присутствующих) из уст учащегося продолжается в адрес других работников школы, педагогов, технического персонала, которые собрались в коридоре и пытаются успокоить учащегося, призывают его остановиться. Призывы и увещевания учащегося в течение получаса не имеют успеха. Педагоги, имеющие большой педагогический опыт и опыт решения нестандартных ситуаций, также не смогли повлиять на ситуацию. Возможно, учащийся находится под воздействием алкоголя или какого-то вещества? Коллектив сохраняет сдержанность, выдержку, всячески призывая учащегося к общению, вызывая на адекватный разговор. Агрессия и угрозы со стороны учащегося возрастают, учащийся провоцирует на применение к себе силового воздействия: «Ну, ударь меня, ударь!!! Ударь, если мужик! Я никого не боюсь!!! Я с тобой разберусь!!!». Возникает опасение о последствиях дальнейших агрессивных действий подростка. Принимается решение вызвать наряд полиции. Нажимается «тревожная кнопка»... и наряд прибывает. К этому времени учащийся, как сдувшийся шарик. Вербальная и поведенческая агрессия исчезают, подросток впадает в ступор. От агрессивности не остается и следа. Прибывает отец. Обучающийся извиняется. Составляется протокол.

Ключевая проблема, требующая решения — Выработка алгоритма экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка.

Решение конкретной ситуации.

Вопросы и задания:

1. Проанализируйте описанное выше поведение подростка. Определите возможные причины агрессивного поведения. (Группа 1). Группе выдается схема Фишбоун. В основе Фишбоуна (диаграмма Исикавы) — схематическая диаграмма в форме рыбьего скелета, позволяющая наглядно продемонстрировать определенные в процессе анализа причины конкретных событий, явлений, проблем и соответствующие выводы или результаты обсуждения. Участники записывают возможные варианты агрессивного поведения подростка и его причины.

Анализ причин агрессивного поведения	Проявление агрессии					Вывод:
	Причины агрессивного поведения					

2. Какой стратегии должен придерживаться педагог, чтобы минимизировать последствия агрессии подростка? (Группа 2). Группе выдается схема Фишбоун. Участники записывают возможные варианты агрессивного поведения подростка и стратегии педагога по ликвидации проявлений агрессии.

Стратегия педагога при агрессивном поведении подростка	Проявление агрессии					Вывод:
	Стратегия педагога по ликвидации проявлений агрессии					

3. Возможные решения проблемы. На стенде/доске схема Фишбоун. Со слов участников ведущий записывает возможные варианты экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка.

Алгоритм экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка	Проявление агрессии					Вывод:
	Экстренное реагирование					

Ответы и предложения (ведущий дополняет).

Возможные причины агрессивного поведения.

В работе «Понимание учителями причин проявления агрессии учащихся к педагогу» (Собкин В. С., Фомиченко А. С.) определены пять групп причин, обуславливающих агрессивное поведение учеников по отношению к учителю:

1. индивидуальные характеристики ученика (эмоциональная неустойчивость, наличие физических или психических отклонений, невоспитанность/грубость и др.);
2. идеологические разногласия (столкновение интересов, ценностей, мнений, отстаивание своей точки зрения и др.);
3. разнообразные моменты, когда агрессия ученика непосредственно провоцируется самим учителем (личная неприязнь учителя к ученику; оскорбление личности ученика; оскорбление личности родителей ученика и др.);
4. причины, связанные с социальными аспектами учебной деятельности (расхождение во мнениях по поводу той или иной темы, завышенный уровень требований учителя к успеваемости/поведению ученика, авторитарность учителя, низкий профессионализм учителя и др.);
5. социальные факторы (низкий социально-экономический статус семьи, неблагоприятная атмосфера в семье, жестокое обращение с ребенком в семье и др.).

Среди выделенных групп указаны следующие основные причины проявления ответной агрессии ученика к учителю:

- личная неприязнь учителя к ученику;
- оскорбление личности ученика;
- навешивание учителем ярлыков (стигматизация»);

- применение физической силы к ученику;
- угрозы сообщить родителям о плохом поведении или неуспеваемости ученика;
- оскорбление личности родителей ученика;
- неуважительное отношение учителя к классу в целом;
- неумелое/несправедливое разрешение учителем конфликта;
- самозащита;
- месть обидчику.

Возможные причины агрессии и асоциального поведения подростка, которые могут стать предпосылкой к совершению административного нарушения/уголовного преступления.

Вызов общественным нормам. Нецензурная грубая брань при непосредственном присутствии людей в общественном месте квалифицируется как мелкое хулиганство согласно части 1 ст. 20.1 КоАП РФ.

Статья 20.1. Мелкое хулиганство.

Мелкое хулиганство, то есть нарушение общественного порядка, выражающее явное неуважение к обществу, сопровождающееся нецензурной бранью в общественных местах, оскорбительным приставанием к гражданам, а равно уничтожением или повреждением чужого имущества, влечет наложение административного штрафа в размере от пятисот до одной тысячи рублей или административный арест на срок до пятнадцати суток.

Посягательство на нарушение общественного порядка было подготовлено подростком заранее, о чем свидетельствует попытка одного из учащихся вести съемку событий при помощи камеры телефона.

Высказано предположение, что, возможно, попытка дискредитации завуча явилась целью агрессивной выходки подростка.

Внешний облик.

При анализе внешнего облика обучающегося («в темных очках, с прилизанной челкой, в наушниках, руки в карманах, в темных узких брюках, белой рубашке» — образ носит несколько «театральный» характер, заимствован из фильмов — боевиков), вербальных (грубая нецензурная брань, агрессия) и поведенческих проявлений (агрессия), можно предположить, что:

— подросток может являться представителем такой молодежной субкультуры, в основе которой лежит развитие негативных тенденций в молодежной среде (проблемы насилия, жестокости, криминализации и т. д.), и планируемая съемка «подвигов» подростка на камеру должна была подтвердить, что он «достоин» быть участником своей группы;

— подросток подготовился к проведению съемки, чтобы покрасоваться перед друзьями, показать «Вот какой я, крутой!!!», чтобы затем выложить видеофайл со своими «подвигами» в Интернет. Здесь проявление агрессии — способ самоутверждения.

Физиология и психология.

Для данного возраста характерны гормональные изменения в организме, понижение здоровья, повышение тревожности, нервозность, раздражительность, склонность к стрессовым ситуациям. Основной кризис данного возраста — кризис ранней юности.

Личностные проблемы.

Подросток состоит на внутришкольном учете. Воспитывается в неполной семье. Проживает с отцом, у отца — другая семья. Испытывает проблемы в обучении, в общении с одноклассниками, учителями, родителями. Молодежная субкультура обеспечивает подростку ощущение принадлежности к «своим», имеющим такие же проблемы. У подростка появляется иллюзия, что он не одинок. Подросток желает принадлежать к определенной субкультурной группе, утвердиться в ней и быть в ней лидером, компенсировать неудачи. Он может попасть в атмосферу вседозволенности, риска и экстремальных ситуаций. Анализируемый эпизод, спровоцированный старшеклассником, должен был стать для его субкультуры свидетельством того, что подросток — «свой», «мужик», «герой» — не побоялся выяснить отношения с завучем. Видеофайл должен был подтвердить это.

Неблагоприятная обстановка в семье.

Низкий социально-экономический статус семьи; разрушение эмоциональных связей в семье (агрессивное поведение родителей во время ссор, оскорбление, унижение); властность взрослых и др.

Влияние мира вне семьи.

Негативный пример для подражания, полученный посредством средств массовой информации (Интернет, социальные сети, телевидение, кинофильмы (со сценами жестокости и насилия), компьютерные игры).

II. Выработка алгоритма экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии подростка.

Алгоритм экстренного реагирования на проявление повышенной агрессии.

Оперативная адекватная оценка степени агрессии подростка.

1. Если есть угроза жизни:

Если подросток нападает с ножом, покиньте помещение, бегите, вызовите охрану.

Если подросток пытается вовлечь вас в драку, постарайтесь не дать себя ударить, вызовите охрану.

Если подросток под воздействием алкоголя или наркотических веществ — вызовите охрану, пригласите медицинского работника.

2. Если нет угрозы жизни:

Если агрессия направлена против вас лично, пригласите незаинтересованное лицо, которому подросток доверяет, сами уходите.

Если чувствуете, что у вас достаточно сил и готовности разрешить ситуацию с агрессивным подростком мирным путем, вступите в разговор.

Если вы решили вступить в разговор с агрессивным подростком, спокойно выслушайте его претензии, не перебивайте, не угрожайте. При разговоре может присутствовать работник школы/классный руководитель, которому подросток доверяет.

Постарайтесь сохранять уверенность, рассудительность, спокойствие и благородие, не пытайтесь спорить и пререкаться (понимание проблем подростка может вызвать сочувствие и жалость).

Дайте возможность «выпустить пар», выговориться, демонстрируя сочувствие (вы же понимаете причины его агрессивного поведения).

Принесите извинения за себя и за того человека, против которого направлена агрессия, выразите сожаление о происшедшем.

Постарайтесь завершить ситуацию позитивно, договоритесь о продолжении разговора.

III. Основные этапы дальнейшей работы:

— проведение регулярных индивидуальных бесед с агрессивным подростком, установление доверительных отношений, оказание поддержки;

— создание ситуации по примирению с человеком, против которого была направлена агрессия;

— включение в работу специалистов психолого-педагогической и медико-социальной службы, школьной службы примирения;

— разработка и реализация программы индивидуального сопровождения агрессивного подростка;

— включение агрессивного подростка в коллективную деятельность;

— создание благоприятного психологического климата в классе;

— наблюдение и мониторинг ситуации;

— обязательная профилактика проявлений агрессии в классе.

План действий на будущее, с целью предотвращения/профилактики последующего возникновения подобной ситуации:

1. Повышение психолого-педагогической компетентности участников образовательного процесса по профилактике агрессивного поведения подростков и юношества (курсы, самообразование, методические объединения, семинары):

— ранняя диагностика предрасположенности к развитию агрессивного поведения у детей и подростков;

— методы и технологии психокоррекционной работы с агрессивными детьми и подростками;

— технология семейной терапии детей и подростков, склонных к агрессии;

— профилактика патологических форм агрессивного поведения детей и подростков;

— социальная профилактика различных форм отклоняющегося поведения детей и подростков.

2. Ознакомление обучающихся с детскими и молодежными общественными объединениями (Федеральный закон от 19.05.1995 № 82-ФЗ (ред. от 20.12.2017) «Об общественных объединениях»).

3. Экскурсии в детские и молодежные общественные организации, объединения, клубы, союзы, общества города и взаимодействие с ними.

4. Участие обучающихся в соревнованиях, молодежных движениях, социальных проектах, внеурочной деятельности, занятиях в учреждениях дополнительного образования, в плановых школьных и городских мероприятиях.

5. Ознакомление обучающихся с законодательством и ответственностью за асоциальное поведение и совершение уголовных преступлений посредством индивидуальных бесед, классных часов, программ внеурочной деятельности, на уроках обществознания, права и ОБЖ, встреч с работниками правоохранительных органов.

6. Организация экскурсии старшеклассников в СИЗО.

7. Ознакомление обучающихся с современными асоциальными и радикальными молодежными субкультурами и их негативном влиянием на подростка.

8. Разработка и проведение тренинга по управлению агрессивными эмоциями для различных возрастных категорий участников образовательного процесса.

Таким образом, в представленном кейсе рассматривается случай, когда агрессия подростка направлена на одного конкретного взрослого.

Случаи, когда агрессия подростка направлена на своих одноклассников, ровесников, агрессии с применением оружия, захвата заложников, в настоящем кейсе не рассматриваются.

Использование кейса помогает выявить конкретные проблемы взаимоотношений подросток — взрослый в любом другом образовательном учреждении, определить пути решения проблем агрессивного подростка, предотвратить криминализацию подростка.

Список литературы:

1. Бейзеров В. А. 105 Кейсов по педагогике. Педагогические задачи и ситуации. — М.: Издательство «ФЛИНТА», 2014. — 159 с.

2. Гладких И. В. Методические рекомендации по разработке учебных кейсов. Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 8. Вып. 2 (№ 16), 2005. — С. 169-194.

3. Методические рекомендации для образовательных организаций по определению индивидуальной профилактической работы для обучающихся с девиантным поведением / Л. Ю. Вакорина, Н. Н. Васягина, Ю. А. Герасименко, И. В. Пестова. — М.: ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2018. — 41с.

4. http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/74754240d170cc049cd7b313852fd5985eb0aafc/ — «Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях» от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 06.02.2019). КоАП РФ Статья 20.1. Мелкое хулиганство. (Дата обращения 07.03.2019).

5. https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour — Методические материалы по признакам девиаций, действиям специалистов системы образования в ситуациях социальных рисков и профилактике девиантного поведения обучающихся. М: МГППУ, — 2018 г. (Дата обращения 07.03.2019).

6. https://studopedia.ru/10_248080_podrostkovo-molodezhnie-gruppirovki.html — Подростково-молодежные группировки. Общественная опасность и типология. (Дата обращения 07.03.2019).
7. https://studme.org/56639/pedagogika/kriminalnye_detskie_molodezhnye_soobschestva_gruppirovki_negativnoe_vliyanie — Криминальные детские и молодежные сообщества, группировки и их негативное влияние. (Дата обращения 07.03.2019).
8. <https://psyfactor.org/lib/subkult.htm> — В. А. Луков. Молодежные субкультуры в современной России. (Дата обращения 07.03.2019).
9. <http://5fan.ru/wievjob.php?id=10361> — Старший школьник, его физиология и психология. Особенности организации учебно-воспитательной работы со старшими школьниками. Развитие самосознания в раннем юношеском возрасте. (Дата обращения 07.03.2019).
10. <http://rsohv.ru/post/open/436> — Экстренное вмешательство учителя при агрессивных проявлениях учеников. (Дата обращения: 06.03.2019).
11. http://www.socioedu.ru/userfiles/file/Sobkin,%20Fomichenko_Ponimanie.pdf — Собкин В. С., Фомиченко А. С. Понимание учителями причин проявления агрессии учащихся к педагогу. (Дата обращения: 06.03.2019).
12. <http://psychologist.n1-v-spb.ru/Default.aspx?tabid=676> — Список литературы по теме «Агрессивность». (Дата обращения: 06.03.2019).
13. <http://pedsovet.su/metodika/priemu/5714> — Метод «Фишбоун» (Рыбий скелет): что это такое, формы работы на уроке и примеры. (Дата обращения: 06.03.2019).

МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Т.К. Мухина,
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: С.Н. Захарова,
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

MOTIVATION FOR LEARNING ACTIVITIES OF YOUNGER STUDENTS

*T. K. Mukhina,
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific adviser: S. N. Zakharova, senior lecturer
The department of pedagogy and psychology
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: в данной статье рассмотрены основные аспекты проблемы мотивации учебной деятельности младших школьников, представлены сведения

о трактовке понятия «мотивация», проанализирован уровень развития мотивации на определенном классе.

Annotation: *the article describes the main aspects of the problem of motivation for learning activities of younger students, provides information about the interpretation of the concept «motivation», analyzes the level of motivation in a particular class.*

Ключевые слова: *мотивация, младший школьник, учебная деятельность, психолого-педагогический аспект.*

Key words: *motivation, junior school student, learning activity, psychological and pedagogical aspect.*

Проблема мотивации является одной из значимых как в российской, так и в зарубежной педагогике, т. к. она регулирует уровень усвоения учебного материала младшими школьниками. Мотивация младших школьников обусловлена противоречивыми мотивами, которые не только взаимодействуют между собой, но и противостоят друг другу.

Мотивация — это процессы, определяющие перемещение по направленности к установленной цели, а еще внешние и внутренние факторы, которые воздействуют на энергичность или пассивность поведения [2 с. 33].

Ученые-психологи в образовательных учреждениях исследуют воздействие мотивации на успешность учебной работы. Исследование психологических процессов, связанных с мотивацией дает, возможность понять причины движущих сил поведения человека.

Исследование мотивации — это выявление ее настоящего значения и вероятных возможностей у каждого младшего школьника. В период младшего школьного возраста у обучающихся появляются новые мотивы, происходит перестановка в мотивационной системе. Поэтому проблема мотивации остается актуальной.

Психологическое изучение мотивации, ее создание — это 2 стороны 1-го и того же процесса воспитания мотивационной сферы целостной личности младшего школьника.

Одним из весомых компонентов мотивационной сферы считается мотив, т. е. направление активности на цель, внутреннее психическое положение человека, связанное с объективными характеристиками предмета, на котором сосредоточена активность.

Учебная мотивация играет весомую роль в становлении личности, без нее невыполнима действенная учебная деятельность и потребность субъекта к совершенствованию.

Мотивация образуется, перестраивается и меняется в процессе учения. Значит, учителя начальных классов должны понимать суть учебных мотивов младших школьников. На эффективность учебного процесса оказывает влияние мотивация, которая является побуждением к деятельности. Она включает следующие элементы: направленность младшего школьника на овладение знаниями, на получение

отличной отметки, на похвалу со стороны родителей, и на установление желаемых отношений со сверстниками.

По мнению Е. П. Ильина, изучение мотивации учебной деятельности считается одной из центральных и самых сложных в психолого-педагогических исследованиях, так как учебная деятельность сопровождает все годы развития и становления личности, начиная с детского сада и заканчивая обучением в средних и высших учебных заведениях. Поэтому практически все выпускники начальной школы могут корректировать цель учебной деятельности, при изменении смысла самой деятельности [3 с. 91].

В настоящее время как психическое явление «мотивация» трактуется разнообразно. В схеме В. Д. Шадрикова мотивация обоснована целями и потребностями личности, эталонами и уровнем требований, критериями работы и миропониманием, убеждениями и тенденцией личности [5 с. 69].

А. К. Маркова выделяет между содержательными данными мотивами личностное значение учения и действенность мотива, считая, что учение должно быть личностно весомым для ученика. Создание позитивной учебной мотивации возможно и действительно с личным значением учения [4 с. 23].

Л. И. Божович определяет учебную мотивацию как систему мотивов, которые включают в себя необходимость в учении, цель обучения, впечатления и эмоции, а также отношение к учению и интерес [1 с. 56].

Работая над формированием учебной мотивации, нужно активизировать положительное отношение школьников к обучению. Именно на этапе начального обучения у младших школьников обнаруживается интерес к обучению как к необыкновенной и новой для них сферы деятельности, вследствие этого важно не упустить момент, когда ученик заинтересован во многом, что связано с обучением и со школой.

Вся деятельность обучающегося в процессе учебы плотно связана с учителем. Мотивация складывается через интерес и внимание к учителю. Когда учитель взаимодействует с младшими школьниками, умственная активность обучающихся сохраняется, но только стоит учителю выйти из поля зрения младших школьников, как исчезает желание обучаться и падает активность.

Таким образом, есть несколько подходов к осознанию сути мотивов среди российских научных работников, в том числе осознание «мотив учебной деятельности», их осознанности, их места в структуре личности.

Становление познавательных мотивов тесным образом зависит от содержания и процесса организации образовательного процесса младших школьников, на базе которых будет формироваться познавательная потребность школьников.

В начальной школе приверженность к работе определяется как предпосылка к познавательному интересу. Младшие школьники начинают обдумывать результаты собственных поступков, у них начинает развиваться смысловая основа поступков. Обучающиеся рассуждают и задумываются, прежде чем приступить к работе. Таким образом, обучающиеся начинают продумывать собственные

действия и преодолевают непоследовательность и импульсивность, которые были присущи им на дошкольном этапе.

Из этого следует, что формированию позитивной учебной мотивации содействуют предпосылки:

- создание позитивного отношения к учению;
- использование игрового материала как метода активизации внимания младших школьников;
- поддержание интереса и развитие любознательности, находящиеся в зависимости от работы учителя.

Для определения значения сформированности учебной мотивации была применена анкета «Оценка значения школьной мотивации» Н. Г. Лускановой в МБОУ СОШ №28 во 2 «Б» классе. В исследовании приняли участие 28 школьников (16 мальчиков и 12 девочек).

Критерии выявления степени сформированности мотивации следующие:

1 степень: 25-30 баллов (очень высокий уровень) — обучающиеся выделяются наличием высоких познавательных мотивов и желанием исполнять все запросы школы. Обучающиеся выполняют требования педагога, добросовестны и несут ответственность, а если получают неудовлетворительные оценки или же замечания от учителя сильно переживают.

2 степень: 20-24 балла — (высокий уровень) хорошая школьная мотивация. Эти характеристики имеет основная масса обучающихся начальных классов, они благополучно справляются с учебной работой.

3 степень: 15-19 баллов — (средний уровень) позитивное отношение к школе, но учеба увлекает больше внеучебной работой. Ученики комфортно чувствуют себя в школе, но нередко ходят в школу ради общения со сверстниками и учителем. Им нравится примерять роль ученика, обладать красивым портфелем, ручками, тетрадями. Познавательные мотивы сформированы в наименьшей степени и учеба недостаточно их привлекает.

4 степень: 10-14 баллов — (низкий уровень) — ученики ходят в учебное заведение без желания и нередко пропускают занятия. На уроках могут играть и заниматься посторонними делами, отвлекаться. Чувствуют огромные затруднения в процессе обучения.

5 степень: Ниже 10 баллов — (очень низкий уровень) — обучающиеся отрицательно относятся к школе, имеют школьную дезадаптацию. В обучении они чувствуют большие затруднения в общении со сверстниками и учителем и не справляются с учебной деятельностью. Учебное заведение воспринимается как агрессивная среда, присутствие в которой для них нестерпимо.

После проведения данной диагностической методики были сделаны выводы, которые показали, что:

- 16,1% (4 школьника) 2а класса имеют 1 степень по критериям сформированности мотивации учебной деятельности. Ученики выделяются наличием высоких познавательных мотивов и желанием исполнять все предъявляемые

школой запросы. Они выполняют все требования педагога, испытывают сильную зависимость от оценивания учителем их деятельности и тяжелые эмоциональные реакции.

— 60,7% (16 школьников) имеют 2 степень по критериям сформированности мотивации учебной деятельности (хорошая школьная мотивация). Данные характеристики имеет основная масса обучающихся начальных классов, они благополучно справляются с учебой. Эта степень считается средней нормой.

— 23,2% (8 школьников) 2а класса имеют 3 степень по выявленным критериям сформированности мотивации учебной деятельности. Доброжелательное отношение к школе, но учеба увлекает непосредственно внеучебной работой. Ученики свободно чувствуют себя в школе, но нередко ходят в школу, чтобы общаться со сверстниками и с учителем. Им нравится примерять роль ученика, обладать красивым портфелем, ручками, тетрадями. Познавательные мотивы сформированы в наименьшей степени и учеба недостаточно их привлекает.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что общий уровень школьной мотивации во 2а классе сформирован в достаточной мере.

Таким образом, мотивы можно квалифицировать и как отношение ученика к предмету его работы, направленность на данную работу. В роли мотивов выступают во взаимосвязи необходимость и интересы, эмоции и впечатления, установки и эталоны. Вследствие этого мотивы — довольно трудные образования, представляющие собой системы, в которых осуществляются анализ и оценка альтернатив, выбор и принятие решений.

Младший школьник — сам по себе источник мотивации для самого себя. Вследствие этого решающая цель придается не мотивам обучения — внешнему нажиму, а мотивам учения — внутренним побудительным силам. Из-за собственной динамичности мотивационная сфера ученика дает большие возможности для формирования и становления у него мотивов, важных для действенного учения.

Список литературы:

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — С. 71-220
2. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация. СПб.: Питер, 2008. — С. 12-43
3. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителей/ — М.: Просвещение, 1990. — 192 с.
4. Шадриков В. Д. Введение в психологию: способности человека. М., Логос, 2002. — 160 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В.Н. Осокина

Филиал СГПИ в г. Железноводске

FORMATION OF VALEOLOGICAL CULTURE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

V. N. Osokina

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье проводится краткий анализ проблемы здоровья младших школьников, работы российских школ по освоению норм, принципов здорового образа жизни, разработке здоровьесберегающих технологий обучения и формирования валеологической культуры.*

Annotation: *this article provides a brief analysis of the health problems of junior school students, the work of Russian schools on the development of norms and principles of a healthy life-style, as well as health-saving technologies of training and formation of valeological culture.*

Ключевые слова: *валеология, валеологическая культура, педагогическая валеология, здоровьесберегающие программы, учебно-методические разработки.*

Key words: *valeology, valeological culture, pedagogical valeology, health-saving programs, educational and methodical developments.*

Актуальной проблемой в современном обществе становится здоровье детей. На рубеже второго и третьего тысячелетия воспитание здорового ребенка является важнейшей педагогической задачей системы образования страны. Увеличение учебной нагрузки в образовательных учреждениях, неправильная организация деятельности детей, отсутствие научно организованной работы с родителями приводит к снижению уровня здоровья школьников.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (статьи 41, 42), Национальной доктрине развития образования, совместном приказе Министерств образования и здравоохранения «О мерах по улучшению охраны здоровья детей в Российской Федерации» и других государственных документах ведущими задачами являются сохранение здоровья детей, оптимизация учебного процесса, разработка здоровьесберегающих технологий обучения, формирование ответственного отношения к здоровью и здоровому образу жизни.

Федеральный закон «Об образовании» нацеливает образовательные учреждения на создание условий, гарантирующих охрану и укрепление здоровья обучающихся, воспитанников [1].

В Федеральном государственном стандарте второго поколения начального общего образования говорится о необходимости формирования культуры здорового

и безопасного образа жизни, знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся, как одной из ценностных составляющих [2, с. 16].

Одним их механизмов решения данной проблемы в современном школьном образовании является формирование у детей валеологической культуры, которая позволит сохранить и укрепить здоровье детей младшего школьного возраста. На младшей ступени обучения формирование валеологической культуры происходит, главным образом, в рамках естественнонаучного образования.

Исследованию сущности валеологии посвящены труды Л. Г. Татарниковой, Б. Н. Чумакова, И. И. Брехмана, педагогической валеологии В. И. Андреева, Л. А. Коротаевой, Ф. Ф. Харрисова, возрастным особенностям формирования валеологической культуры Б. Г. Ананьева, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова; формированию валеологической культуры учителя И. Г. Бердниковой, Н. А. Тригуб, Е. В. Сунгуровой, валеологическим принципам И. А. Колесниковой, Т. В. Кружилиной, Т. Ф. Ореховой; концепциям валеологии — Г. К. Зайцева, В. В. Колбанова, А. А. Семенова и др.

Валеология (от лат. *vale* — быть здоровым, *logos* — наука) рассматривает целостное здоровье человека, причины и механизмы его формирования, сохранения и совершенствования.

Термин, предложенный И. И. Брехманом в 1980 году, определил валеологию как науку о здоровье [4, с. 78]. В современных условиях валеология стала трактоваться как наука о здоровом образе жизни.

Здоровье как основа жизнедеятельности человека представляет собой сложный, многоуровневый феномен, включающий в себя физиологический, психический, социальный и педагогический компоненты. Последний из них, понимаемый как формирование у человека индивидуального способа здорового образа жизни с самого раннего детства, по мнению академика Брехмана И. И., имеет определяющее значение. Этим объясняется выделение в области научного валеологического знания направления, обозначаемого как педагогическая валеология. Педагогическая валеология изучает вопросы обучения и воспитания человека, имеющего прочную жизненную установку на здоровье и здоровый образ жизни на различных этапах развития. Младший школьный возраст — опасный период для заболевания детей. Возрастает необходимость валеологической работы с младшими школьниками. Поэтому педагогическая валеология необходима родителям, педагогам, школьникам.

Смирновым Н. К. введено понятие «валеологизация». Под «валеологизацией образовательной среды и учебного процесса», по его мнению, следует понимать «воспитание культуры здоровья и формирование здоровьесберегающих условий в образовательном учреждении» [8, с. 67].

В исследованиях Баяновой Л. И. дано определение понятия «валеологическая культура младшего школьника», под которой понимается деятельность учащихся, направленная на укрепление, сохранение и развитие собственного здоровья,

освоение младшими школьниками, норм, принципов, традиций здорового образа жизни и превращение их во внутреннюю потребность личности младшего школьника [3, с. 9].

Дыхан Л.Б., Кукушин В.С., Трушкин А.Г. понимают под валеологической культурой ребенка совокупность нескольких компонентов: осознанного отношения к здоровью и жизни; знаний о здоровье и умений оберегать, поддерживать и сохранять его; самостоятельно и эффективно решать задачи, связанные со здоровым образом жизни, безопасным поведением, оказанием элементарной медицинской, психологической самопомощи и помощи [5].

В данных исследованиях также рассматривались проблемы формирования безопасного, здорового образа жизни у младших школьников и студентов [6,7].

Анализ различных точек зрения позволяет сделать вывод, что валеологическая культура предполагает знание человеком своих генетических, физиологических и психологических особенностей, наличие потребности в сохранении здоровья, как личной ценности и распространение валеологических знаний. Знания о здоровье имеют личностные начала. Человек в силу освоенных им знаний и жизненных установок сам выбирает себе образ жизни с учетом ее условий, опираясь на собственный уровень культуры.

Изучение современного состояния проблемы формирования валеологической культуры младших школьников, анализ психолого-педагогической литературы, научно-методических разработок, опыт наблюдения в общеобразовательной школе показывают, что в настоящее время возможно осуществлять процесс по формированию данной культуры младшего школьника в начальной школе.

Как отмечается в исследованиях Спириной М.Л., оздоровительное направление работы российских школ составляет одну из наиболее сильных сторон их деятельности: получают дальнейшее распространение программы по физической культуре с оздоровительным направлением для часто и длительно болеющих детей, разрабатываются здоровьесформирующие программы физического воспитания для учащихся начальных классов [9. с. 74].

Во многих регионах Российской Федерации разрабатываются программы и учебно-методические комплексы по педагогической и медицинской валеологии, предназначенные для дошкольных образовательных учреждений, школ, вузов. Повышается заинтересованность педагогов в создании программно-методических основ валеологии и обучения здоровому образу жизни детей дошкольного и школьного возраста, студентов. В программах и учебно-методических пособиях по валеологии определен круг вопросов, которые должны изучить и освоить дошкольники, учащиеся общеобразовательных школ, студенты педагогических вузов.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, научно-методических разработок, опыт наблюдения в общеобразовательной школе показывают, что в настоящее время необходимо и возможно формирование валеологической культуры у младших школьников в образовательном учреждении с учетом оптимальных педагогических технологий, учебных программ в соответствии

с возрастными особенностями, совместной деятельности педагогов начальной школы и родителей, социальной и экологической средой.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2010. — 31 с.
3. Баянова, Л. И. Формирование валеологической культуры младших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук/Л. И. Баянова-Казань, 2002. — 24 с.
4. Брехман И. И. Валеология — наука о здоровье. — М.: Наука, 2010. — 208 с.
5. Дыхан Л. Б. Педагогическая валеология./Дыхан Л. Б., Кукушин В. С., Трушкин А. Г. -. М.; Ростов н/Д: МарТ, 2005. — 527 с.
6. Осокина В. Н. Формирование здорового образа жизни студентов в образовательном пространстве вуза. //Российское ежемесячное научно-образовательное издание «Социально-гуманитарные знания», 2018.-№ 12. – С. 85-89.
7. Осокина В. Н. Формирование безопасной жизнедеятельности студентов в условиях социально-педагогического сопровождения //Таврический научный обозреватель, 2016, № 1-3 (6).
8. Смирнов Н. К. Валеология. — 2-е изд., перераб./Н. К. Смирнов. — М.: Норма-М, 2005. — 67 с.

СПОСОБЫ ОБЩЕНИЯ С ГИПЕРАКТИВНЫМ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКОМ

Е.М. Разумова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: Т.И. Ланцова,

кандидат педагогических наук

доцент кафедры начального и дошкольного образования

Филиал СГПИ в г. Железноводске

WAYS TO COMMUNICATE WITH HYPERACTIVE JUNIOR AT SCHOOL

E. M. Razumova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: T. I. Lantsova,

candidate of pedagogy, associate professor

elementary and early childhood education

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье раскрывается гиперактивность как нарушение поведения; выделяются критерии гиперактивности. Представлено исследование*

по изучению степени выраженности гиперактивности у детей младшего школьного возраста.

Annotation: *the article reveals the hyperactivity as a behavior disorder; it highlights the criteria for hyperactivity and studies the severity of hyperactivity in children of primary school age.*

Ключевые слова: *гиперактивность, правила поведения, дети младшего школьного возраста.*

Key words: *hyperactivity, rules of behavior, children of primary school age.*

Школа — это сложившийся свод норм, правил, требований, регламентирующих жизнь и деятельность ребёнка. Каким бы он не пришёл в школу, в его обязанности входит соблюдение этих правил. То, как себя чувствует обучающийся в школе, определяется отношением к нему образовательного института. Гиперактивные дети есть в каждой школе: нежелание сидеть на месте дольше двух минут, постоянная болтовня или беготня по классу.

Гиперактивность — комплексное нарушение поведения, проявляющееся в неуместной избыточной двигательной активности, дефектах концентрации внимания, неспособности к организованной, целенаправленной деятельности [1].

Исследователи, которые обратили внимание на данную проблему, считают, что основной дефект связан с недостаточностью механизмов внимания и тормозящего контроля. В связи с этим данные нарушения более точно классифицируются как «синдром дефицита внимания» (Заваденко Н. Я., Успенская Т. Ю.).

Некоторые исследователи делают вывод о том, что основные проявления гиперактивности делятся на 3 блока: дефицит внимания, двигательная расторможенность, импульсивность (Лютова Е. К., Молина Г. Б.).

Американские психологи П. Бейкер и М. Алворд предлагают следующие критерии выявления гиперактивности у ребёнка. Критериями гиперактивности являются:

- непослушатель, затрудняется в удержании внимания;
- не слушает, когда к нему обращаются;
- охотно берется за задания, но так и не доводит начатое дело до конца;
- испытывает трудности в организации;
- не внимателен, поэтому часто теряет вещи;
- не может выполнять монотонные задания;
- очень забывчив;
- двигательной расторможен;
- постоянно «ёрзает»;
- проявляет признаки беспокойства (не может усидеть на месте);
- спит намного меньше, чем другие дети;
- очень говорлив;
- импульсивен;

- отвечает, недослушав вопрос;
- не может дождаться своей очереди;
- плохо сосредоточивает внимание;
- не может дожидаться вознаграждения (если между действием и вознаграждением есть пауза);
- не может контролировать и регулировать свои действия;
- сложно соблюдает правила;
- при выполнении заданий ведёт себя по-разному и показывает очень разные результаты. (На некоторых занятиях ребёнок спокоен, на других — нет, на одних уроках он успешен, на других — нет).

Если проявляются хотя бы шесть из этих признаков, педагог может предположить, что ребёнок — гиперактивен [3, 7].

Очень яркие проявления можно заметить в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте. В период перехода от одной образовательной ступени к другой осуществляется смена ведущей деятельности от игровой к учебной. Соответственно увеличиваются и интеллектуальные нагрузки: от обучающихся требуют повышенной концентрации внимания, доведения дела до конца. С каждым годом меняются и усложняются школьные программы, соответственно, растёт и нагрузка на детей. Очень часто за урок детям приходится менять виды деятельности по 8-10 раз. Гиперактивным детям сложно так быстро переключаться с одного вида деятельности на другой. Учитель даёт учебный материал чаще всего в виде монолога, который требует исполнительского поведения.

Монотонная деятельность во время урока приводит к тому, что через 15-20 минут после начала урока ребёнок с синдромом гиперактивности не может спокойно сидеть за партой. Ему хочется походить по классу, он начинает вертеться, отвлекать остальных обучающихся, качать руками и ногами, иногда даже петь, никак не реагируя на замечания учителя. В результате такое поведение провоцирует одноклассников так же нарушать дисциплину и мешает учителю вести урок. Когда такое поведение имеет место быть в условиях систематической деятельности, родители понимают, что это ведёт к негативным последствиям, и обращаются к психологу [6].

По мнению многих исследователей, дети с гиперактивностью демонстрируют большое разнообразие моделей поведения, которые мешают обучению. Самым общим симптомом является несомненный недостаток внимания к потребностям окружающих. Дуглас С. и Петерс К. (1979 г.) определили две категории дефицита внимания: неумение выбрать правильный стимул для проявления внимания и неспособность сохранять внимание после того, как выбран стимул. В первом типе важная работа может никогда не начаться; во втором — она может никогда не закончиться.

Эта особенность не только мешает выполнению работы детьми с гиперактивностью, но также является источником помех для других учащихся. Именно

поэтому гиперактивные дети отстают от своих классных товарищей во многих учебных сферах, ниже оцениваются учителями в таких свойствах, как взаимопомощь и интерес к школе.

По данной проблеме нами было проведено исследование на базе МБОУ СОШ лицей № 15 г. Пятигорска. Целью исследования было изучение степени выраженности гиперактивности у детей младшего школьного возраста. В рамках исследования на констатирующем этапе эксперимента проводилась работа по выявлению гиперактивных детей в первом и втором классе с помощью метода диагностирования и наблюдения. Нами были выбраны следующие 3 методики:

1. Методика «Тест тревожности «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) [5].

Цель — выявление уровня тревожности детей младшего школьного возраста.

2. Методика «Домик» (Н. И Гуткина) [4].

Цель — выявление особенностей развития произвольного внимания.

3. Методика «10 слов» (А. Р. Лурия) [2].

Цель — изучение развития речевой кратковременной непосредственной механической памяти.

Для коррекции гиперактивного поведения детей младшего школьного возраста нами была создана программа «Солнечный свет».

Цель программы: создать условия для профилактики отклоняющегося поведения детей младшего школьного возраста через игровые технологии, тренинги, беседы и другие мероприятия во внеурочной деятельности.

Задачи программы:

1. Создать условия для благоприятного взаимодействия в коллективе, развития лидерских качеств.

2. Организовать психолого-педагогическую работу по предупреждению правонарушений, привлечению детей к здоровому образу жизни.

3. Помочь детям справиться с проблемами в поведении, межличностном общении, в дальнейшей социализации.

4. Расширить границы представления педагогов и родителей о вопросах нарушений межличностного общения, отклоняющегося поведения учащихся.

Исследование, проводившееся на констатирующем этапе эксперимента, позволило получить следующие результаты. Так, методика (Тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) «Выбери нужное лицо» при подсчете ИТ (индекс тревожности) позволила выявить у всех 20 обучающихся высокий уровень тревожности – 57%.

Анализ результатов методики «Домик» (Н. И Гуткина) показал, что у 14 обучающихся низкий уровень развития произвольного внимания, у 6 обучающихся — средний пороговый уровень развития произвольного внимания. Младшие школьники плохо ориентируются на образец, недостаточно сформировано умение копировать. По результатам методики можно утверждать о недостаточном развитии произвольного внимания у детей.

Методика «10 слов» (А. Р. Лурия) свидетельствуют о том, что в большинстве случаев дети допускают ошибки, которые приводят к малому объему и невысокой эффективности запоминания слов. Наблюдается воспроизведение лишних слов.

На формирующем этапе эксперимента мы разделили учащихся на 2 группы по 10 человек. С 1 группой обучающихся мы не проводили коррекционную работу, а со второй группой было проведено 5 внеурочных занятий, направленных на коррекцию гиперактивного поведения. У 1 группы детей были замечены незначительные изменения в развитии произвольного внимания, речевой кратковременной непосредственной механической памяти и развитии произвольного внимания. Результаты 2 экспериментальной группы представлены в таблице 1.

Таблица 1. — Сводные данные по диагностированию гиперактивности младших школьников

Методики	До коррекции		После коррекции	
Методика «Тест тревожности» (Р.Теммл, М. Дорки, В.Амен.)	ИТ 53%		ИТ 49%	
Методика «Домик» (Н. И Гуткина)	5б	6б	4б	5б
Методика «10 слов» (А.Р. Лурия)	3слова		5слов	

Данные свидетельствуют о том, что группа №2 продемонстрировала лучшие результаты по степени сформированности произвольного внимания, также стал понижаться уровень тревожности. Это подтверждает эффективность разработанной программы.

На основе всего перечисленного выше можно предложить такие рекомендации:

1. У ребенка должна быть своя комната или ее часть для игр, занятий. Ребенку необходимо уединение. Яркие цвета и сложные узоры будут только отвлекать ребенка от занятий. На рабочем месте не должно быть лишних отвлекающих предметов, так как ребенок не в состоянии ещё сосредоточить внимание на длительное время.

2. Обязательно нужно составить распорядок дня. Это организует и дисциплинирует ребёнка.

3. У ребенка должны быть обязанности, а их исполнение нужно держать под контролем. Хвалите ребенка за сделанную работу, даже если все сделано не в совершенном качестве.

6. Избегайте слов «нет» и «нельзя».

7. Разговаривайте с ребенком всегда сдержанно, спокойно, мягко.

Ни в коем случае не следует унижать и оскорблять ребенка. Дети с синдромом гиперактивности очень чувствительны. По их мнению, критика не обоснована, они не понимают, за что на них сердятся. В их понимании, они ничего плохого не делают. Когда они много разговаривают, прыгают, то делают это произвольно, даже не замечая этого. Они попросту не понимают, почему им делают

замечания. Родителям детей с такой проблемой стоит избегать повышенного тона. Чем выше тон общения, тем сильнее будет реакция у ребенка.

Таким образом, разработанные рекомендации по улучшению общения помогут учителям и родителям понять этимологию гиперактивных детей, найти оптимальные способы взаимодействия с ними. В те моменты, когда очень тяжело нести на себе весь эмоциональный груз, помните, что к подростковому возрасту гиперактивность проходит. Но самое главное, чтобы ребенок вырос к этому возрасту без каких-либо негативных эмоций и комплексов неполноценности.

Список литературы:

1. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. — М., 2002. С. 52.
2. Бобченко Т. Г., Пронина Е. В. Организация производственной практики в образовательном учреждении. — Владимир, 2008.
3. Ланцова Т. И., Сабов А. Л. Особенности развития творческого потенциала одаренных детей во внеурочной деятельности. Защита детства: проблемы, поиски, решения. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной М. В.. 2018. С. 357-360
4. Моница Г. Б., Лютова Е. К. Шпаргалка для взрослых. — СПб., 2005. — 12-22 с.
5. Психодиагностика детей в образовательных учреждениях (методики, тесты, опросники). Сост. Е. В. Доценко. — Волгоград, 2007.
6. Тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен. Методика «Выбери нужное лицо». Проективная диагностика детей.
7. Федоренко Е. Ю., Логинова Н. Ф. Возможности развивающей системы образования для гиперактивных детей // Вопросы образования. — М., 2007. — С. 232-236.

ОСОБЕННОСТИ ГАДЖЕТОЗАВИСИМОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

*И.Ю. Рубанова,
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь
Научный руководитель: В.В. Долганина,
кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

FEATURES OF GADZHET ADDICTION IN THE YOUNGER SCHOOL AGE

*I. Yu. Rubanova
Stavropol state pedagogical institute, Stavropol
Scientific adviser: V.V. Dolganina
candidate of psychological sciences,
associate professor of the department of psychology
Stavropol state pedagogical institute, Stavropol*

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные виды гаджетов, статистические данные пользования гаджетами, особенности гаджетозависимости в младшем школьном возрасте, влияние аддиктивного поведения на личность и процесс обучения.*

Annotation: *this article discusses the main types of gadgets, gadget usage statistics, gadget dependency features in primary school age, the effect of addictive behavior on a person and the learning process.*

Ключевые слова: *гаджет, гаджет-аддикция/гаджетозависимость, смартфоны, социальные сети, номофобия.*

Key words: *gadget, gadget addiction, smartphones, social networks, nomophobia.*

С непрерывным развитием техники и науки неизменной частью нашей жизни стали устройства, облегчающие и усовершенствующие жизнь людей — гаджеты (с англ. gadget — приспособление, устройство). К нашему времени в активном использовании человека уже имеются такие гаджеты, как: смарт-браслеты, смартфоны, планшеты, аудио и видео плееры, VR-очки, игровые приставки и многое другое.

Гаджетами сейчас пользуются не только взрослые, но и студенты, школьники и даже дошкольники. По данным некоммерческой организации CommonSenseMedia (США) 39% детей в возрасте от 2 до 4 лет умеют пользоваться электронными девайсами, включая планшеты и смартфоны. К младшему школьному возрасту эта цифра возрастает до 78% [5, С. 559-560]. Помимо умения пользоваться гаджетами растет и потребность проводить больше времени с ними. Таким образом, можно считать, что зависимость

от гаджетов в настоящее время считается одной из самых популярных форм аддитивного поведения детей школьного возраста. Это и определяет актуальность данного вопроса.

Наиболее популярными гаджетами для младших школьников являются смартфоны и планшеты. По данным MaryMeeker's 2017 InternetTrendsReport, младший школьник в сумме проводит 3-4 часа в день за мобильным устройством. Это примерно 69% от общего медиа-времени (по данным comScore, 2017). Анализируя приемлемый для младшего школьника режим дня, можно сделать вывод, что время, отведенное на пользование гаджетами, превышено [2, С. 24-25].

В современном обществе также имеет место такое явление как мобильная зависимость — номофобия, которая проявляется в страхе остаться без мобильного телефона, потерять его или оказаться вне зоны действия гаджета. Гаджеты для школьников сейчас стали предметом культа, поскольку все увлечения, достижения, эмоции виртуальны, а сами устройства как предметы становятся факторами конкуренции, самоопределения среди сверстников и самовыражения [6, С. 50].

По результатам практических исследований психологи констатируют, что школьники разучились жить без гаджетов. Привычка заполнять свое время мобильным телефоном, компьютером в любой форме, виртуальной реальностью повлияли на то, что дети разучились общаться с другими. Необъятный поток информации, поступающий из самых разных совершенствующихся гаджетов, просто не оставляет времени и не дает выиграть в «конкурентной борьбе» самопознанию, самоанализу. Производители гаджетов всё больше изучают интересы подрастающих поколений, особенности их психологии, применяя самые разные способы, чтобы завлечь их своими устройствами и сервисами.

Причин для возникновения мобильной аддикции может быть множество, это может быть самая обычная неуверенность в себе, которая выливается в желание выделиться или преподнести себя, возможно, кого-то смущает каждая минута, проведенная в одиночестве, и он старается ни на минуту не выпускать гаджет из рук. Учащиеся пытаются «зацепить» свои удовольствия за что-то во внешнем мире. Дети, которые уходят в виртуальное общение, не научены с детства ценить живые чувства и общение [1, С. 37-38].

Самым популярным и самым доступным гаджетом являются смартфоны. Миллионы приложений, игр, сайтов — всё доступно к использованию в любое время и в любой точке планеты. Это вызывает легкую отвлекаемость в учебное и внеурочное время, соответственно сокращается объем получаемой информации, межличностное общение заменяется общением в социальных сетях.

Смартфоны к настоящему времени стали одной из актуальных проблем современных школ. Звуки сообщений из социальных сетей, звонки и уведомления мешают концентрации на уроке. Мобильные телефоны нередко выступают индикатором ссор и конфликтов в классе. А излучение от смартфонов оказывает негативное влияние на зрение и общее здоровье подрастающего организма.

Причин для возникновения мобильной аддикции может быть множество, это может быть самая обычная неуверенность в себе, которая выливается в желание выделиться или преподнести себя, возможно, кого-то смущает каждая минута, проведенная в одиночестве, и он старается ни на минуту не выпускать гаджет из рук. Учащиеся пытаются «зацепить» свои удовольствия за что-то во внешнем мире. Дети, которые уходят в виртуальное общение, не научены с детства ценить живые чувства и общение [3, С. 2-3].

Менее популярным, но относительно новым гаджетом являются VR-очки. Школьников увлекают очки виртуальной реальности тем, что первую очередь — это необычность погружения в другой, виртуальный мир. В этом мире все комфортно и интересно, все очень необычно. Ощущения настолько реальны, что со временем, виртуальная реальность способна заменить реальную. В сочетании с новейшей игровой приставкой границы игрового и реального пространства для ребенка могут стираться. Игры с сюжетами ужасов могут формировать у ребенка страхи, повышенную агрессивность, желание вести себя в жизни как персонаж этих игр.

Другим популярным гаджетом среди младших школьников являются смарт-часы или браслеты. Они также негативно влияют на процесс обучения, поскольку отвлекают ребенка. Смарт-часы, способные к звукозаписи, не раз становились причинами конфликта.

Негативное воздействие на ребенка оказывают и компьютеры. Превышение времени проведения за ним и неверное использование сказываются на общем психическом развитии младших школьников. Дети редко пользуются компьютером для выполнения домашнего задания или самообучения, чаще компьютер используется для таких видов досуга, как компьютерные игры, общение в социальных сетях, просмотр недопустимых по возрасту видеороликов и т. д. Такое использование ПК формирует в ребенке агрессию, нежелание общаться со сверстниками, изменение ценностно-ориентированной стороны личности и т. д.

Немногочисленные психологические и социальные исследования, проведенные в некоторых странах мира, далеко не исчерпывают эту актуальную проблематику. Международное сообщество признало наличие «игровой угрозы» и ввело в реабилитационную практику специальный медицинский термин данному виду зависимости — лудомания [5, С. 561].

Зависимость у подрастающего поколения вызывают различные социальные сети по причине бурного физиологического развития ребенка в переходном возрасте, резких изменений во внутреннем мире и эмоциональном плане. В сети школьники могут придумать себе образ, который его впечатляет, он может обманывать, не неся никакой ответственности за свою ложь. Таким образом, учащиеся школ начинают жить в сплошном самообмане. А если ко всему этому родители не дадут детям правильных нравственных ориентиров, то из такого ребенка вырастает человек, полностью зацикленный на собственном эго [2, С. 25].

Увлекаясь современной техникой, ребенок гораздо меньше интересуется обыкновенными игрушками и постоянно стремится к монитору и трубке телефона. Подобные увлечения могут сильно повлиять на формирование личности в период активной социализации, социально-психологической адаптации, усвоения социальных ролей, ролевой идентификации личности [4, С. 5-7].

В наши дни высокие технологии, приобретающие все большее значение для развития современной цивилизации, могут быть использованы не только в целях развития личности. Повышение агрессивности информационной среды вызвало необходимость формирования системы мер по первичной профилактике, обеспечивающих устойчивость к воздействию технологий манипулирования сознанием не только у учащихся, но и у их родителей и педагогов. С развитием высоких технологий и расширением рынка игрового программного обеспечения растет число детей, увлекающихся компьютерными играми.

По мнению специалистов, в настоящее время только в европейских странах гаджет-аддикцией страдают как минимум несколько миллионов человек [6, С. 49].

Таким образом, стоит сделать вывод, что, облегчая деятельность человека, гаджеты также оказывают негативное воздействие на психофизическое развитие личности. Наиболее подвержены негативным изменениям младшие школьники, поскольку их личность еще недостаточно сформирована и лабильна. Гаджетозависимость способна привить или изменить такие черты личности младших школьников как агрессивность, дисформирование отношений со сверстниками и родителями, отсутствие мотивации достижений, развитие комплексов и страхов, изменение ценностной ориентации.

Список литературы:

1. Азарова Р.И. Досуг современной молодежи/Р.И. Азарова // Внешкольник. — 2003. — № 10. — С. 35-43.
2. Бурдыга В.А. Мобильная зависимость — что это такое и с чем её «едят»/В. А. Бурдыга // Самиздат. — 2007. — № 5. — С. 24-27.
3. Гумерова Г.Ф. Явление гаджет-зависимости среди учащейся молодежи // Материалы VIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» URL://scienceforum.ru/2016/article/2016026442 (дата обращения: 27.03.2019).
4. Лаврович А.П. Интернет-аддикция в подростковом возрасте/А.П. Лаврович, Т.А. Попкова// Социально-педагогическая работа. — 2003. — № 6. — С. 3-19.
5. Ли А.В. Гаджет-аддикция и её влияние на когнитивные процессы у подростков/А.В. Ли //Бюллетень медицинских интернет-конференций. — 2015. — № 5 — С. 559-562.
6. Петров, В.П. Интернет в мировом информационном пространстве/В.П. Петров, С.В. Петров // Основы безопасности жизни. — 2008. — № 8. — С. 49-52.

**ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ДОО И
СЕМЬИ**

*М. М. Самсонова, Л.В. Кузьминова, Н.Н. Мишагина,
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: Л.А. Ситак,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры
гуманитарных и социально-экономических дисциплин
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

**THE MAIN ASPECTS OF ENVIRONMENTAL EDUCATION AND
FEATURES OF WORK WITH CHILDREN OF PRESCHOOL AND
FAMILY**

*M. M. Samsonova, L.N. Kuzminova, Zh.N. Mishagina
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific adviser: L.A. Sitak,
Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department
of humanitarian and socio-economic disciplines
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье рассмотрены основные методы формирования экологического образования детей дошкольного возраста в таких условиях как ДОО и семья.*

Annotation: *the article considers all the main methods of formation of ecological education of preschool children in such conditions as preschool educational organization and families.*

Ключевые слова: *экологическое образование, экология, дети дошкольного возраста, ДОО (Дошкольное Образовательное Учреждение), семья, мировоззрение, саморазвитие, качества, культура, природа.*

Key words: *environmental education, ecology, preschool children, PRESCHOOL (Preschool Educational Institution), family, worldview, self-development, quality, culture, nature.*

Экологическое образование имеет большое значение для общего развития ребенка. Отношение к природе, осознание важности ее охраны, формирование экокультуры и природоохранного сознания необходимо включать в воспитание с ранних лет. Дошкольное детство — начальный этап развития человека. В это же время закладывается позитивное отношение к природе, к «рукотворному миру», к себе и окружающим людям, то есть формируются первоосновы экологического мышления, сознания, экологической культуры. Именно в этом периоде дошкольного детства складывается начальное ощущение окружающего мира: ребенок получает эмоциональный восторг о природе, накапливает представления о разных формах жизни.

В современном обществе возникает потребность в самостоятельных людях, которые способны быстро адаптироваться к различным ситуациям в жизни и креативно находить решения актуальных проблем. Экологическое воспитание и образование детей — актуальная проблема настоящего времени. Многим детям в наше время предстоит проходить трудный путь в формировании личности и развитии новых знаний и умений для улучшения своей духовности, а также расширении экологической культуры. Дошкольное образование обеспечивает саморазвитие, реализацию ребенка и формирование экологической культуры, которые будут основными факторами в формировании личности. В основе экологической культуры лежит осознание важности экологических проблем страны в настоящем и будущем и нахождение решение этой проблемы. Также лежит взаимодействие человека с природой, ведь человек наделен разумом, и это дает ему возможность осознать свое место в природе и предназначение в ее защите и сохранении.

На данный момент культура экологии не совершенна, и связь между обществом и природой становится слабее. Чтобы решить эту проблему, нужно на раннем этапе воспитания детей заложить потребность в защите окружающего мира, привлекая дошкольников к этим аспектам. Формирование экологической культуры у детей дошкольного возраста при взаимодействии семьи и дошкольного образовательного учреждения — это направление и зарождение неких особых качеств в ребенке для самореализации и развития личности. Это обеспечивает развитие в них ответственности. Этому способствуют и субботники, посвященные экологической культуре, мероприятия и конкурсы, связанные с этим направлением. Одной из главных целей формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста — это воспитание правильного отношения к окружающему миру: к себе и другим живым. Сегодня взаимодействие человека и природы превратилось в одну из актуальных тревожных проблем, поэтому важной задачей общества является формирование экологической культуры подрастающего поколения. Экологическая культура — одна из фундаментальных общечеловеческих ценностей, суть которой состоит в урегулировании научными, нравственными, художественными средствами системы экологических отношений, в превращении негативных проявлений, ведущих к экологическому кризису, в позитивную деятельность. Экологическое воспитание личности предполагает формирование экологической культуры уже с дошкольного возраста.

Формирование основ экологической культуры необходимо начинать с дошкольного возраста. Наиболее благоприятным периодом для решения задач экологического воспитания является дошкольный возраст. Ребенок познает мир с открытой душой и сердцем. И то, как он будет относиться к этому миру, любить и понимать природу, воспринимать себя как часть единой экологической системы, во многом зависит от взрослых, участвующих в его воспитании.

Цель формирования основ экологической культуры у детей детского общеобразовательного учреждения — воспитание гармоничной личности, способной чувствовать и понимать внешний мир, чутко и с любовью относиться к природе, ценить и беречь её.

В дошкольные годы необходимо воспитание потребностей, направленных на соблюдение здорового образа жизни, улучшения состояния окружающей среды. Ребенок должен получить знания о животном мире, о сохранении чистоты воздуха, земли, воды. Воспитание экологической культуры у детей дошкольного возраста — важная, необходимая область теории воспитания и обучения, актуальность которой диктуется современными условиями.

Проблема формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста при взаимодействии семьи и дошкольного общеобразовательного учреждения — это частая незаинтересованность в экологической культуре страны. Население не предпринимает мер для воспитания в детях этих качеств. Отсутствует внимание семьи ко многим вопросам формирования экологического воспитания в дошкольном возрасте. Малое количество мероприятий, посвящённых такой теме, как экология. В настоящее время многие ученые и научные деятели уделяют много времени вопросам экологического воспитания детей дошкольного возраста при помощи семьи и дошкольного общеобразовательного учреждения. Огромную роль играет семья и дошкольное общеобразовательное учреждение в раннем возрасте. Любознательность, энергичность, настойчивость, справедливость, доброта, общительность, опрятность, организованность, верность, упорство, спокойствие, отзывчивость и работоспособность — основные качества ребенка-дошкольника. Формирование экологической культуры — одно из естественных состояний ребенка. Именно это побуждает ребенка к сохранению окружающего мира. Это помогает ребенку расширить свое сознание и психическое состояние. Семья оказывает огромное влияние на ребенка, формируя мировоззрение.

Экология — это наука о взаимодействии живых организмов, проживающих на Земле, их сообществ между собой и с окружающей средой. Культура — это виды и результаты преобразовательной деятельности человека и общества. Например, ценности, убеждения и традиции, нормы поведения и все это формирует убеждения людей.

Экологическая культура — часть общечеловеческой культуры, система социальных отношений, общественных и индивидуальных морально-этических норм, взглядов, установок и ценностей. Вопросами формирования экологической культуры занимались отечественные ученые Николаева С. Н., Ситак Л. А. и др., в своих работах они определили условия и особенности формирования экологической культуры личности [2, с. 277; 3, с. 69; 4 с. 64].

Основные компоненты экологической культуры личности это:

- экологические знания;
- экологическое мышление;
- чувство любви к природе.

Формирование экологического воспитания детей дошкольного возраста требует ответственности семьи, а также детского образовательного учреждения.

Формы проведения:

- беседы на темы сохранения экологической культуры;
- мероприятия по заботе об окружающей среде в игровой форме.

Дошкольное образовательное учреждение совместно с родителями должно уделять большее внимания таким аспектам, как: проведение субботников на территории, принадлежащей детскому саду. В первые семь лет жизни ребенка нужно развивать наглядно-действенно (практическая деятельность по изменению окружающей действительности, которая осуществляется посредством взаимодействия с реально осязаемыми предметами и объектами). С младенческого возраста и до трех лет **наглядно-действенное мышление** является основным видом мозговой активности. На основании реальных действий и операций с предметами идет процесс формирования способности мыслить. Наглядно-образное мышление характеризуется тем, что содержание мыслительной задачи представлено в наглядной форме, а решение осуществляется путем оперирования в уме образами-представлениями предметов или их изображений с помощью преобразования **этих** образов или их частей. Следовательно, успешность решения наглядных задач зависит от уровня сформированности зрительных образов, мыслительных операций, уровня развития наглядно-действенного **мышления**. Это делается для того, чтобы облегчить процесс получения сведений детьми путем восприятия их не вербальным, а наглядным способом, то есть путем запоминания реальных объектов и событий окружающего мира.

Экологическое образование детей с ограниченными возможностями здоровья должно носить инклюзивный характер и учитывать особенности восприятия мышления ребенка.

Семья — ячейка общества и социализации, так как именно в обществе происходит становление характера ребенка, только общество делает из человека личность. Общество формирует не только характер, но и особое информационное отражение.

Отражение — это способность материальных тел в процессе взаимодействия реагировать на воздействия окружающей среды.

Высшей формой информационного отражения является сознание. Оно присутствует только человеку.

Сознание — ответ на видимый и невидимый информационный потоки и материальные компоненты. Сознание носит общественный характер, вне общества не возникает, элементы сознания формируются только в процессе общения. Одна из функций сознания — коммуникативная. Эта функция заключается в том, что люди нуждаются в постоянном общении (через речь) для формирования личности. Таким образом, сознание — это способность высокоорганизованной материи человеческого мозга особым образом отражать реальный объективный мир в его субъективных образах.

С помощью экологического воспитания у детей дошкольного возраста формируется экологическое сознание.

Экологическое воспитание возможно в таких видах деятельности, как:

- образовательная деятельность;
- совместная деятельность взрослых и детей;
- самостоятельная деятельность.

Экологическая культура ребенка — это гуманное отношение к природе, к живым организмам, к природным материалам.

Формирование экологической культуры ребенка — непростой и длительный процесс, который начинается практически с рождения малыша и включает в себя:

- усвоение экологического мировоззрения;
- целесообразное природопользование;
- соответствие экологическим правилам и требованиям, личной ответственности перед человечеством за сохранение окружающей среды.

Условия развития экологической культуры следующие:

- педагогическая диагностика уровня развития экологической культуры детей;
- целенаправленное общение школьников с природой;
- организация разнообразной экологической деятельности учащихся;
- систематичность непрерывность процесса развития экологической культуры дошкольников;
- единство интеллектуального и эмоционального восприятия природы;
- показ двух сторон единого процесса взаимодействия человека и природы;
- использование искусства в процессе развития экологической культуры;
- организация мышления учащихся в процессе экологического образования;
- создание ситуации успеха учащихся в экологической деятельности;
- взаимодействие педагогов и родителей в процессе развития экологической культуры.

Задачи экологического воспитания и образования определила в своих работах Ситак Л. А. [3. с/68-70]:

- формирование основных представлений и понятий о живой и неживой природе;
- расширение и углубление представлений о взаимосвязях в природе и месте человека в них;
- воспитание бережного отношения ко всему живому на Земле, любви к природе;
- вовлечение детей в разнообразные виды деятельности в природе;
- формирование навыков экологически грамотного, нравственного поведения в природе;
- развитие первоначальных географических положений.

Воспитатель является главной фигурой в экологическом воспитании детей детского общеобразовательного учреждения, носителем и проводником экологической культуры. Полученные знания и экологическое воспитание формируют

у ребенка понятия о ценности природы и ценности жизни; систему умений и навыков взаимодействия с природой; экологически грамотное поведение детей в природе; ответственность за природу. В конечном итоге — формируется экологическое сознание, развиваются личностные качества. Экологическое образование детей дошкольного возраста является не только начальным этапом, но и фундаментом непрерывного экологического образования, которое продолжается в школе и других образовательных учреждениях. Известно, что результативность педагогического процесса зависит от совместных усилий ДОО и семьи. В семье формируются основы духовного и культурного облика человека, формируются его привычки. Ученые едины во мнении, что слова и дела родителей оказывают огромное влияние на детей, именно родители формируют мораль, поведение, мир ценностей, личность детей, а семья была, есть и будет важнейшей средой формирования личности и главнейшим институтом воспитания. Работа с родителями по экологическому воспитанию дошкольников — одна из составляющих частей работы дошкольного учреждения. Знания о природе детям системно дает педагог, но определенное отношение к природе можно воспитать только вместе с семьей ребенка. Задача педагога показать родителям необходимость воспитания у детей экологической культуры, вовлечь родителей в процесс экологического воспитания. В работе с родителями по вопросам экологического воспитания детей необходимо использовать как традиционные формы работы, так и другие виды деятельности. К традиционным формам относятся родительские собрания с определенной темой, рекомендации, которые располагаются на стендах и помогают им ориентироваться в вопросах экологического воспитания ребенка, беседы, консультации, расширяющие знания родителей о природе и, в частности, о природе родного края. Можно провести «круглый стол», на котором обсудить обновление участка д/с в связи с появлением новых интересных растений или обновление объектов экологической тропинки (изготовить барометр из еловой ветки, оригинальные кормушки для птиц или, если позволяют условия, сконструировать солнечные часы). Экологическая тропинка, расположенная на территории детского учреждения, имеет большое значение в познании природы. Проведение экскурсий по маршруту тропинки позволяет сочетать отдых и познание природы родного края методами скрытого обучения, осваивать нормы экологически грамотного поведения в природе. Можно провести КВН по экологической тематике, хорошо знакомой детям, и удивить родителей знаниями детей. Все формы работы с родителями должны основываться на педагогике сотрудничества, и работу следует проводить в двух направлениях: педагог — родитель; педагог — ребенок — родитель.

Итак, подводя итоги, нужно сказать, взрослым необходимо способствовать усвоению определенного объема экологических понятий и знаний о природе, а также формировать навыки и умения использования их в практической деятельности дошкольников.

Дошкольный возраст — это первый этап в развитии экологической культуры личности.

Ожидаемы результаты формирования экологической культуры у детей дошкольного возраста при взаимодействии семьи и ДОО таковы:

— у детей будут сформированы элементарные экологические знания и культура поведения в природе;

— дети поймут взаимосвязи в природе, станут более бережно относиться к животным, птицам, насекомым;

— у детей разовьется интерес к явлениям и объектам природы;

— дети научатся экспериментировать, анализировать и делать выводы;

— повысится экологическая культура родителей, появится понимание необходимости в экологическом воспитании детей.

Экологическая грамотность, бережное и любовное отношение к природе — залог выживания человека на нашей планете.

Список литературы:

1. Аксенова, З.Ф. Войди в природу другом. Экологическое воспитание дошкольников. — Москва: ТЦ Сфера, 2011. — 128 с.

2. Ситак Л. А., Алабова М. А. Проблема формирования экологической культуры в дошкольном возрасте/Профессиональная ориентация. 2017. № 1. — С. 276-280.

3. Ситак Л. А., Головань О. Н. Экологическое воспитание как образовательно-воспитательная система/ Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. — С. 68-70.

4. Ситак Л. А., Семенович Т. И. Некоторые аспекты изучения окружающего мира с детьми дошкольного возраста. Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. — С. 64-67.

5. Федотова, А. М. Познаем окружающий мир играя: сюжетно-дидактические игры для дошкольников. — Москва: ТЦ Сфера, 2015. — 112 с. — (Библиотека Воспитателя)

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ В СТРУКТУРЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

О.Е. Суркова,

МБДОУ детский сад №16 «Колокольчик», г. Пятигорск

DEVELOPMENT OF PERSONAL RELATION TO NATURE IN THE STRUCTURE OF PRE-SCHOOL CHILDREN'S PSYCHOLOGICAL HEALTH

O.E. Surkova

MBIPE Kindergarten №16 «Bell», Pyatigorsk

Аннотация: *статья посвящена проблеме формирования личностного отношения к природе в дошкольном возрасте. Представлена развивающая программа психолого-педагогической работы, подтверждена ее эффективность.*

Annotation: *the article is devoted to the problem of development of personal relation to nature in pre-school age. The development programme of pedagogical-psychological work is presented, it has been proven to be effective.*

Ключевые слова: *психологическое здоровье, значимый другой, личностное отношение к природе, эмпатия.*

Key words: *psychological health, relevant person, personal relation to nature, empathy.*

Обращение психологической науки к проблеме здоровья значительно расширило содержательное поле данного понятия, сделав его предметом комплексного междисциплинарного исследования. В настоящее время здоровье выступает как одна из важнейших составляющих человеческого потенциала, сохранение, развитие и реализация которого начинает рассматриваться как важнейший показатель развития общества.

Все большую актуальность проблема здоровья приобретает в сфере образования. Здоровье детей называется в качестве одной из целей работы образовательных учреждений. Некоторыми отечественными психологами, в том числе И. В. Дубровиной, В. Э. Пахальяном, обеспечение психологического здоровья ребенка признается главной целью работы психологической службы в образовании, основным приоритетом ее деятельности [2]. О. А. Баякина, анализируя содержание понятия «психологическое здоровье», включает в него развитие форм и способов взаимодействия ребенка с внешней средой, и, вместе с тем, определенный уровень личностного развития [1]. В. И. Слободчиков и А. В. Шувалов подчеркивают выраженную интерсубъективную природу психологического здоровья ребенка, которое развивается, по мнению авторов, во взаимодействии со «значимым другим» [3].

Проведенный теоретический анализ подходов к содержанию понятия «психологическое здоровье» в зарубежной и отечественной науке показал тесную взаимосвязь данного понятия с отношением человека к природе [5]. На основании данного анализа, с опорой на концепцию В. Н. Мясищева, мы определили отношения с природным миром в качестве одной из составляющих психологического здоровья как системы отношений личности. Речь идет именно о эмоционально-значимом субъект-субъектном взаимодействии.

Проведенная развивающая работа была основана на следующих положениях:

1. Развитие отношения к природе происходит в процессе опосредованного общением освоения ребенком ценности мира природы.

2. Данный процесс должен включать развитие представлений ребенка о природе, основанных на эмоционально-значимых образах природных объектов.

3. Основой формирования у дошкольников личностного отношения к природе является развитие эмоциональной отзывчивости, предполагающей способность ребенка испытывать эмпатические чувства по отношению к природным объектам, а также развитие экологической рефлексии ребенком своего взаимодействия с природой.

4. В основе личностного отношения ребенка к природе должен лежать принцип партнерского отношения к объектам природы, что предполагает отнесение ребенком данного объекта к сфере равного ему в своей самооценности.

Исходя из данных положений, была разработана авторская программа по развитию личностного отношения к природе «Мы с тобой одной крови — ты и я» [4]. Программа рассчитана на 17 занятий и разделена на 3 блока. Блок 1 включает 4 занятия, являющиеся подготовительными перед освоением детьми основного содержания программы, заключенного в блоках 2 и 3. Занятия блока 1 направлены на активизацию у детей имеющихся представлений о чувствах и эмоциях человека, о нравственной категории доброты. Блок 2 включает 8 занятий, каждое из которых посвящено определенному природному объекту. Занятия данного блока не только расширяют когнитивные представления детей о тех или иных объектах природы, но создают условия для идентификации ребенка с природным объектом, возникновения эмпатии по отношению к нему. Блок 3 включает 5 занятий, направленных на закрепление понимания детьми экологической, эстетической и этической ценности различных природных объектов.

Теоретическими основаниями данной программы являются:

— концепция личностного отношения к природе В. А. Ясвина. Автор выделил в структуре данного отношения когнитивный, перцептивно-аффективный и поведенческий компоненты, определил содержательные характеристики личностного отношения к природе;

— концепция эстетической выразительности природы Л. П. Печко, конкретизировавшей специфику взаимосвязи эстетической ценности природы и личностного отношения к ней;

— исследование субъективизации как процесса приписывания природному объекту атрибутов субъектности, проведенное С. Д. Дерябо [4, 5].

Основные принципы реализации программы:

— принцип активности. Занятия построены таким образом, что ребенку не «навязывается» готовый результат образовательной деятельности, но он приходит к данному результату самостоятельно в процессе взаимодействия с педагогом;

— принцип безопасности. На занятиях создается психологически безопасная для ребенка атмосфера принятия его точки зрения и личностных проявлений;

— принцип партнерского общения. В межличностном общении участников в ходе занятия постоянно учитываются интересы и потребности каждого ребенка;

— принцип реалистичности. Занятия проводятся с применением большого количества атрибутов, что обеспечивает максимальное психологическое погружение ребенка в сказочную ситуацию;

— деятельностный принцип. Отработка содержания каждого занятия проводится не только в форме беседы, но и обязательным включением данного содержания в различные виды детской деятельности — театрализованную, изобразительную и т. д.

Все занятия программы включены в единый сюжет — путешествие по «сказочной стране — Природе». При этом каждое занятие включает следующие этапы:

1. Ритуал входа в сказочную страну — проводится с целью «погружения» детей в сказочную ситуацию, с помощью «волшебного цветка».
2. Упражнение на сплочение — создает необходимый настрой детей на занятие.
3. Проблемная ситуация — тому или иному герою требуется помощь.
4. «Знакомство» с героем путем перевоплощения в него. Обсуждение вариантов разрешения проблемной ситуации.
5. Ритуал выхода из сказочной страны с помощью «волшебного цветка».
6. Рисование — проводится с целью закрепления выбранного варианта разрешения проблемной ситуации и понимания эмоционального состояния героя.

Выбор комплекса конкретных игр и упражнений осуществляется с учетом связи между ними, обеспечивающей единое восприятие всего занятия. Решение задач программы обеспечивается применением адекватных возрастным особенностям и содержанию занятий методик и технологий:

- беседа по картинкам;
- составление рассказа;
- психогимнастические этюды;
- разыгрывание сценок;
- рисование по заданной проблемной ситуации с индивидуальным выбором сюжета.

Оценка эффективности разработанной программы осуществлялась с помощью диагностических методик В. А. Ясвина, Л. М. Макаровой, С. Д. Дерябо, после реализации программы в группах детей 5-6 и 6-7 лет [4]. Обработка результатов с применением статистических процедур позволила выявить значимые изменения по следующим показателям:

- представления о допустимых действиях в отношении природы (в группах 5 лет, 6 лет);
- эгоцентрическая направленность в адрес природных объектов (в группах 5 лет, 6 лет);
- проявление эмпатии (в группе 6 лет).

В группе детей 5 лет изменения произошли, прежде всего, в когнитивном и поведенческом компонентах отношения к природе, в то время как в группе 6 лет развивающая работа повлияла также на развитие перцептивно-аффективного компонента личностного отношения к природе. Таким образом, доказана эффективность развивающей работы по представленной программе в процессе формирования различных аспектов личностного отношения ребенка к природным объектам, а также выявлено наличие возрастной специфики развития аспектов данного отношения, что требует проведения дальнейшей исследовательской работы.

Список литературы:

1. Баякина О.А. Соотношение понятий психического и психологического здоровья личности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2009. Т. 11, 4 (5). — С. 1195-1200.
2. Психологическая служба в современном образовании/под ред. И. В. Дубровиной. СПб.: Питер, 2009. — 400 с.
3. Слободчиков В.И., Шувалов А.В. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей/В.И. Слободчиков, А.В. Шувалов // Вопросы психологии. 2001. №4. — С. 91-105.
4. Штода О.Е. Программа по формированию личностного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста «Мы с тобой одной крови...»/О.Е. Штода // Актуальные вопросы теории и практики биологического образования: матер. XI-й всероссийской с международным участием научно-практической конференции (Волгоград, апрель 2017)/редкол.: А.М. Веденеев, С.В. Машкова, И.П. Чередниченко, Л.Б. Черезова. М.: Планета, 2017. — С. 383-388.
5. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. М.: Смысл, 2000. — 456 с.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРНЕТ-ЖУРНАЛ КАК СРЕДСТВО
ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ЗНАНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Н. С. Тевонян

МБОУ СОШ № 3 им. А. С. Пушкина г. Пятигорск

**EDUCATIONAL INTERNET-MAGAZINE AS A MEANS OF IMPROVING
THE LEVEL OF STUDENTS' KNOWLEDGE**

N. S. Tevonyan

Municipal budget educational institution secondary school № 3

Named after A.S. Pushkin, Pyatigorsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрено влияние Интернета на традиционные источники информации, проанализировано влияние Интернета на российское информационное пространство, представлена концепция образовательного Интернет-журнала.*

Annotation: *this article discusses the impact of the Internet on traditional sources of information, analyzes the impact of the Internet on the Russian information space, presents the concept of an educational online magazine*

Ключевые слова: *Интернет, Интернет-журнал, образовательный сайт, информационное общество, электронные образовательные ресурсы.*

Key words: *Internet, online magazine, educational website, information society, electronic educational resources.*

Еще совсем недавно (90-е годы XX века) об Интернете говорили не многие. Сегодня же традиционные СМИ, такие как телевидение, радио и газеты, не обходятся без упоминания о нем. Происходит это по нескольким причинам. Во-первых, Интернет прочно вошел в жизнь современного человека развитых и развивающихся стран; во-вторых, он уже занял главное место среди традиционных СМИ. Сегодня многие предрекают смерть практически всех традиционных средств передачи информации (бумага, телевизор, радиоприемник) в связи с глобализацией Интернета.

Общероссийское образовательное информационное пространство было создано и развивается благодаря Интернету и связанным с ним информационным структурам. Тем не менее, всемирная глобальная сеть осуществляет связь между глобальным и российским пространством, между общероссийским информационным пространством и местными информационными структурами. В этом смысле Интернет в российском информационном пространстве играет жизненно важную роль — он является не какой-то частной структурой, а одной из интегрирующих и формообразующих структур нашего информационного пространства в плане доступа к информации, к новостям, знаниям, различного рода документам и к разным СМИ. Это очень важный и серьезный педагогический аспект.

Информационное общество требует высокой информационной культуры и образованности. Технология коммуникаций и информации изменяется стремительно. Интернет создает новое публичное пространство, которое открывает большие возможности. Очевидно одно: мир информации и коммуникации находится в движении и преобразовании. Еще более важной с точки зрения педагогической науки становится образовательная составляющая Интернет-ресурсов.

В свою очередь введение ФГОС ООО предполагает ряд существенных изменений в содержании образования, в требованиях к подготовке учителей, в технологии обучения, а также в использовании современных средств обучения, к которым относятся интерактивные образовательные сайты в сети Интернет.

С 2017 года одним из направлений Программы развития МБОУ СОШ №3 им. А. С. Пушкина г. Пятигорска является достижение необходимого уровня математического образования обучающихся посредством индивидуализации обучения и использования электронных образовательных ресурсов. Для реализации намеченных целей были поставлены следующие задачи:

- провести теоретический анализ литературы по проблеме математического образования;
- выяснить влияние электронных образовательных ресурсов на достижение высокого уровня математической подготовки обучающихся с учетом его индивидуальных потребностей и способностей;
- проанализировать проблемы перспективного использования электронных образовательных ресурсов;
- показать на конкретном примере создание концепции образовательного сетевого издания «Математика в приложениях».

«Математика в приложениях» — это интернет-журнал, который содержит следующий материал:

— по подготовке обучающихся 8-9 классов к углубленному изучению математики и олимпиадам различного уровня;

— каталог электронных СМИ для педагогов и научных работников, для учащихся и для работников системы управления образованием;

— глоссарий терминов педагогической математики и информатики, имеющих отношение к сетевому обучению в рамках компетентностного подхода. На сайте также системно описаны современные программные продукты анализа и мониторинга сетевых СМИ.

Таким образом, концепция образовательного Интернет-журнала позволяет решать ряд учебных задач более эффективно, чем использование традиционных приемов обучения.

Результат для ученика:

1. Формирование информационной культуры учащихся, универсальных учебных действий и метапредметных результатов деятельности (систематизация, обобщение и поиск информации).

2. Формирование и совершенствование навыков работы с электронными библиотеками.

3. Оценка и анализ успешности и недостатков учебной и проектной деятельности.

Результат для педагога:

1. Создание и апробирование новой формы дистанционного взаимодействия педагога и ученика — web-сайта «Математика в приложениях».

2. Индивидуальный мониторинг знаний по темам и разделам дистанционного курса математики.

3. Коррекция личной траектории учащегося при самостоятельном изучении математики.

Следовательно, при определенных условиях использование Интернет-журнала способствует также созданию единой информационной образовательной среды в школе.

Применение встроенных программных приложений позволяет автоматизировать процесс проверки работ обучающихся учителем и сосредоточиться на выявлении сильных и слабых сторон учеников; проанализировать, какие задания содержат наибольший процент ошибок, какие разделы и темы оказались самыми сложными, предоставить статистику по каждой теме, по каждому тесту, по каждому ученику, что является помощью в принятии учителем решений по дальнейшему планированию образовательной деятельности.

Таким образом, образовательный сайт способен повысить эффективность учебного процесса и гарантирует реализацию принципа наглядности, предоставляет обучающимся материал в виде наблюдений и впечатлений для осуществления учебного познания и мыслительной деятельности на всех этапах обучения.

Список литературы:

1. Жирков Г. История цензуры в России XIX-XX вв.-М., 2001. — С. 200
2. Козырева О. А. Компетентность современного учителя: современная проблема определения понятия [Текст]/О. А. Козырева// Стандарты и мониторинг в образовании. — 2004. — С. 48-51.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года [Текст]. — М.: АПКиПРО, 2002. — С. 24
4. Развитие инфраструктуры Интернета в странах с переходной экономикой// Европейская экономическая комиссия; ООН.-Нью Йорк, Женева, 2000. — С. 72
5. Хозяинов Г.И. Средства обучения как компонент педагогического процесса // Юбилейн. сб. тр. учен. РГАФК, посвящ. 80-летию акад. — М., 1998. — Т. 5. — С. 130-136.

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

А.С. Тишкова, Е.В.Приходько
Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: Л.А. Ситак,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин
Филиал СГПИ в г. Железноводске

**PEDAGOGICAL ASPECTS OF ECOLOGICAL EDUCATION OF
YOUNGER SCHOOLCHILDREN**

A.S. Tishkova, E.Y.Prihodko
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific adviser: L.A. Sitak,
candidate of pedagogical sciences, associate professor, associate professor
of the department of humanitarian and socio-economic disciplines
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в статье рассмотрены основные принципы школьного экологического образования и методы построения системы работы по формированию ценностной экологической культуры детей.*

Annotation: *the article discusses the basic principles of school environmental education and methods for constructing a system of working on the formation of a valuable ecological culture of children.*

Ключевые слова: *экология, природа, ребёнок, регионализм, преемственность, мировоззрение, прогностичность.*

Keywords: *ecology, nature, child, regionalism, continuity, worldview, predictability.*

Проблемы окружающей среды приобрели огромные масштабы и глобальность. В XXI веке все человечество должно быть заинтересовано в защите природы от техногенных опасностей. Связь природы и человека нерушима и крепко взаимосвязана, следовательно, то, как природа влияет на нас, отзывается нашим влиянием на нее. К сожалению, человек не всегда задумывается о последствиях такого влияния и вмешательства.

Таким образом, общеобразовательные и внешкольные учреждения должны быть нацелены на формирование у детей экологического понимания окружающего мира. Экологическое образование и воспитание в современной школе должно охватывать все возрасты, оно должно стать приоритетным. Экологическими знаниями должны обладать все [6].

Прогресс не стоит на месте, а вместе с ним растут потребности человека. Удовлетворение потребностей требует вмешательства в природу и в окружающую нас среду. В наше время человек видит природу лишь как предмет материального обогащения, когда сама природа является источником развития эмоциональной и интеллектуальной сферы каждого индивида.

Вопрос экологического образования школьников в последние годы оказывается в фокусе исследовательского внимания, так как современное экологическое состояние окружающей среды вызывает необходимость более бережного отношения к ней. Экологическое воспитание детей закладывает фундамент для разрешения экологических проблем современности и их последствий.

Существует несколько принципов экологического образования детей.

Научность. Принцип научности предполагает знакомство школьников с некоторыми экологическими знаниями, которые способствуют формированию познавательного интереса ребенка, мотивационных действий, формированию основ мировоззрения. К сожалению, многие работники образовательных учреждений не обладают достаточным объемом современных экологических знаний. В ряде методических разработок можно найти экологические, биологические, географические ошибки. Таким образом, недостоверная информация ведет к искажению мировоззрения и представлений об окружающем мире у детей и это сказывается на их поведении и отношении к природе в целом.

Доступность. Крайне важным является принцип доступности изучаемого материала. Он тесно связан с принципом научности, так как знания, которые преподаватель хочет дать своим ученикам, должны быть не только достоверными, но и понятными. Следует придавать знаниям значимость и эмоциональную окраску, которая заинтересует ребенка. Сложные научные термины должны быть исключены, но не должны терять смысла и содержания. Учителя должны подавать знания в доступной форме, например, в виде игр, чтения литературы или рисования.

Гуманность. Принцип связан с понятием экологической культуры. Принцип гуманности реализуется через воспитание новых ценностей в ребенке и направлен на выработку у ребенка желания заботиться об окружающей среде и о своем здоровье. Экологическое образование и данный принцип в частности,

должны способствовать формированию у ребенка представлений о человеке как части природы, воспитывать в нем уважительное отношение ко всем живым существам вокруг.

Прогностичность. Задачей этого принципа является обучение школьников умению прогнозировать последствия, в первую очередь, от своих действий. Учителя должны показать детям, что на каждое их действие есть противодействие и, что их привычки или желания могут навредить природе, что в дальнейшем скажется на их же здоровье.

Деятельность. Принцип деятельности традиционно реализуется в процессе природоохранных акций: субботники, высадка саженцев, культивирование клумб. Данные виды деятельности, направленные на охрану окружающей нас среды, безусловно, стали основой формирования мотивации у школьников в вопросе экологического образования. В процессе деятельности у детей вырабатывается определенное отношение к своему «я» и своему отношению к природе в целом. Так, Г. А. Ягодин отмечал, что «экологическое образование — это гораздо больше, чем знания, умения и навыки, это мировоззрение, это вера в приоритет жизни. Поэтому важнейшая часть образования состоит в конкретных действиях, поступках, закрепляющих и развивающих это мировоззрение».

Стоит отметить, что, к сожалению, на сайтах школ практически не размещается информация о проведении субботников, конференций, круглых столов, посвященных экологическим проблемам. Таким образом, возникает вопрос: «Информация отсутствует из-за скудной технической оснащенности учебных учреждений или из-за того, что мероприятия в принципе не проводятся?». С позиции экологического образования необходимо расширять рамки такой деятельности, так как именно она имеет практический характер и производит особенное впечатление на детей.

Регионализм. Из предыдущего принципа следует, что практическая деятельность имеет как локальный, так и массовый характер. Изучение глобальных проблем таких, как изменение климата Земли, разрушение почвенного покрова, загрязнение воздушного бассейна, несомненно, не должно оставаться без внимания, но в работе со школьниками предпочтение должно быть отдано региональным экологическим проблемам, так как ближайшие объекты окружения связаны с конкретным мышлением детей. Регионализм проявляется в отборе для изучения объектов природы, прежде всего, своего края, так как опыт показывает, что школьники более ознакомлены с животными и растениями тропических лесов, нежели с теми, что живут рядом с ними.

Преемственность. Принцип преемственности предполагает, что дошкольное образование должно иметь тесную связь со всеми ступенями системы образования. Информация, которую дети получают в детском саду, не должна разниться со знаниями, получаемыми в начальной школе. Средняя и старшая школа должна не изменить знания, полученные в начальной школе, а дополнить и расширить их. В колледжах и вузах — аналогично.

Однако в настоящее время главной проблемой педагогики является проблема преемственности детского сада и начальной школы, так как применяются лишь учебно-воспитательные комплексы, которые, как правило, значительно отличаются в подаче информации и самой информации как таковой.

Школьное экологическое воспитание детей должно быть нацелено не только на получение базовых знаний о природе, но и на выработку способности к их применению в практической деятельности. Наиболее распространенным методом школьного экологического воспитания являются традиционные субботники и походы, экологические акции. Уже в школе у детей воспитывают любовь к природе и бережному отношению к ней. Осознание себя не только как человека общества, но и как человека природы обогащает представление ребенка об окружающем мире.

В условиях реализации ФГОС НОО экологическое образование становится обязательным компонентом образовательной области «Окружающий мир». Это требует совершенства педагогических технологий, используемых в области экологического воспитания младших школьников. Традиционные формы и методы экологического воспитания могут дополняться такими педагогическими технологиями, как «мозговой штурм», решение «кейс-задач», решение проблемных ситуаций, участие в экологических акциях, создание волонтерских центров, работа которых направлена на практико-ориентированную деятельность школьников в решении региональных экологических проблем [6, с. 784-788].

В Ставропольском крае Министерство природных ресурсов уделяет внимание защите природного и культурного наследия. Краевая экологическая акция «Сохраним природу Ставрополя» была создана для привлечения внимания людей к экологическим проблемам и приобщению их к контролю и надзору за благосостоянием окружающей среды.

Акция состоялась уже в 13-ый раз и прошла в два этапа: с 15 марта по 5 июня и со 2 сентября по 31 октября 2019 года. Людям было предложено выйти на улицы города и очистить их от накопившегося мусора. Люди, не оставшиеся равнодушными, разгребали свалки, высаживали деревья и кустарники, создавали новые клумбы, палисадники и скверы. Школьники были привлечены к проведению субботников, побелке деревьев. К благоустройству города было привлечено около 300 тыс. жителей населенных пунктов.

Многие ребята из школ приняли решение вступить в волонтерские объединения по защите природы, приняли участие в научно-практических мероприятиях, конференциях, олимпиадах, посвящённых экологическим проблемам.

Олимпиады по экологии вызывают у школьников желание повысить качество знаний. Задача учителей здесь заключается в грамотной постановке задания, которое потребует проведения наблюдения и эксперимента. Дети в процессе подготовки к олимпиаде узнают много нового, что способствует формированию представления о природе и личного мировоззрения.

Круглые столы, открытые уроки нацелены на «исследовательскую деятельность», которая позволит ребятам изучить природную среду, экологическую систему своего города и поделиться своими результатами с ребятами из других школ.

Просмотр фильмов и спектаклей раскрывает школьникам реальные экологические проблемы, которые распространены во всем мире. Дети должны понимать, что проблема экологии — это не только мировая проблема, но и проблема каждого из нас и что именно наше внимание положит начало исправления экологической ситуации.

Экскурсии являются наиболее распространенной и эффективной формой деятельности, нацеленной на охрану природы. Во время пеших прогулок дети сами решают экологические проблемы посредством уборки территории. Преподаватель в это же время должен обращать внимание воспитанников на чистоту или загрязненность окружающей их территории.

Тематическая выставка станет прекрасным завершением проведенной работы, которая продемонстрирует комплекс всех сформировавшихся умений и подведет итог полученным знаниям [2, 3].

Формирование ценностного отношения к природе основывается на культурном воспитании детей. Дети должны понять, что именно от них зависит то, каким будет мир вокруг нас.

Экологическая культура — это утверждение в сознании и деятельности человека принципов природопользования, обладание навыками и умениями решать социально-экономические задачи без ущерба для окружающей среды и здоровья людей [4, с.1156]. Ситак Л. А. в своих исследованиях отмечает важную роль формирования экологической культуры в воспитании будущего поколения и экологизации всей системы образования и воспитания в образовательных учреждениях [5,68-70]. Мы разделяем точку зрения Ситак Л. А. в отношении важной роли внедрения современных педагогических технологий в образовательно-развивающую среду детей младшего школьного возраста при реализации важнейших принципов экологического образования и воспитания [1, с. 301-304].

Формирование культурного мировоззрения у детей, основанного на представлении единства человека и природы, является важной задачей каждого родителя и преподавателя, так как будущее поколение должно быть осведомлено об экологических проблемах и путях их решения. По мнению Ситак Л. А., экологическое сознание является ядром формирования экологического мышления, что является фундаментальным базисом развития экоцентрического мировоззрения современного социума [7, с 76-78].

В целом экологическое воспитание является основой развития личности человека. Развитие нашего общества напрямую зависит от гармоничного сосуществования с природой. Этого можно достичь, заинтересовывая будущее поколения в сохранении природы и жизни на Земле.

Список литературы:

1. Воронцова М. А., Ситак Л. А./Особенности формирования экологической культуры младших школьников как одно из условий сохранения окружающей природы// В сборнике: Защита детства: проблемы, поиски, решения. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной М. В.. 2018. — С. 301-304.
2. Зарипова М. Д. Формы и методы экологического воспитания учащихся // Молодой ученый. — 2014. — №1. — С. 524-525. — URL <https://moluch.ru/archive/60/8659/>(дата обращения: 25.03.2019).
3. Кондрашова Л. В. Методика организации воспитательной работы в современной школе: учебное пособие/Л. В. Кондрашова, О. О. Лаврентьева, Н. И. Зеленкова. — Кривой Рог: КГПУ, 2008-187 с.
4. Ситак Л. А. Актуальные проблемы формирования экологической культуры педагогического вуза// В сборнике Научная интеграция// Сборник научных трудов. 2016. С. 1156.
5. Ситак Л. А., Головань О. Н./Гуманитарный научный журнал/. Экологическое воспитание как образовательно-воспитательная система// 2017. №1. — С. 68-70.
6. Ситак Л. А., Иванюк М. Н. Реализация принципов педагогики сотрудничества в условиях реализации ФГОС НОО// В сборнике: Научная интеграция/Сборник научных трудов. 2016. — С. 784-788.
7. Ситак Л. А., Побережная Е. Г. Формирование экологической культуры личности через развитие экологического сознания/Век качества. 2018. №2. — С. 76-80.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.М. Узурлиева

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: И.Н. Качалова,

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Филиал СГПИ в г. Железноводске

DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF YOUNGER STUDENTS

A.M. Ugurlieva,

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: I.N. Kachalova, senior lecturer

the department of pedagogy and psychology

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные приемы развития креативности младших школьников.*

Annotation: *this article describes the main methods of development of creativity of younger students.*

Ключевые слова: *креативность, творческая активность, инициатива, индивидуальность, воображение.*

Key words: *creativity, creative activity, initiative, individuality, imagination.*

Креативность — это способность к творчеству, умение создавать необыкновенные предметы, выдумывать, обнаруживать, видеть мир как-то по-особому. Это творчество, которое может быть полезно и в труде, и в жизни. Креативный человек — это фантазер. Это тот, кто выдумывает и фантазирует, делая жизнедеятельность красочнее, увлекательнее, обращая все в новое и неподражаемое.

Каждый учитель должен понять, какую лепту в индивидуальное формирование учащегося он сумеет внести. Деятельность педагога специфична ввиду индивидуальности ее осуществления. Такого рода высококвалифицированный специалист наблюдает внутренние резервы и потенциал детей, которые он должен актуализировать [2, с. 143].

Задача педагога состоит в формировании локального климата и обстоятельств с целью природного «вращения» и созревания неповторимой личности ребенка, ее самоактуализации. Особую значимость приобретает достижение коммуникативной конгруэнтности, гармонии, согласованности, соответствия переживаний и взаимодействий. [3, с. 117]

В ходе взаимодействия преподавателя и обучающегося прослеживается логическая взаимосвязь между креативным общением при косвенном управлении в ходе сотворческой деятельности и креативным отношением личности к её ориентированности и эффективности протекания, а также между воспитательным, сотворческим взаимодействием, творческой активностью личности и её отношением к данным действиям. Обучение, основанное не на пассивном изучении использованного материала, а на конструктивном практическом овладении им, наиболее эффективно, поскольку согласно словам И. Г. Песталлоцци «Каждый узнает лишь то, что сам пытается совершить». Тем самым, объект постижения актуализуется, то есть близится к человеку, превращая, по терминологии А. Леонтьева, общественный опыт или объективно существующее «значение» в «знание для меня» либо «индивидуальное значение». Таким образом, творческая деятельность содействует разрушению стенки безразличия, активизируя у учеников позитивные чувства и стимулируя интерес ученика [4, с. 137].

У каждого ребенка есть таланты и способности. Дети по натуре любознательны и полны желания обучаться. Для того, чтобы они имели возможность демонстрировать собственные таланты, необходима разумная поддержка со стороны взрослых. Задачи преподавателя заключаются в том, чтобы, применяя различные способы преподавания и обучения:

- стимулировать процессы переключения поисковой деятельности;
- обучать ребенка анализировать, никак не заучивать, а размышлять, самим выполнять заключения;

— обнаруживать новейшие, уникальные подходы, красивые заключения, для того чтобы почувствовать наслаждение от обучения.

Увидеть что-то по-новому, не так, как все, и не так, как раньше — весьма не легкая задача. Однако этому возможно обучиться, в случае если направить процесс обучения на развитие и усовершенствование креативного задатка и способностей обучающихся. Задания должны создавать систему, позволяющую формировать и совершенствовать все без исключения разнообразие интеллектуальной и творческой работы.

Обучая и воспитывая, педагог всегда обязан помнить о том, что необходимо развивать инициативу, индивидуальность ребенка, сохранять их непосредственность, удовольствие обучения. Из приемов воспитания и обучения необходимо устранить всякого рода принуждение, ни в коем случае не выдумывать за детей, не придумывать за него способы и решения. Необходимо весьма деликатно воздействовать на формирование интересов, на чувства ребенка, обращать работу их мысли и воображения. Только при таком руководстве благополучно формируется творческий процесс в обучении и воспитании [4, с. 138].

Развитие креативности при обучении допустимо, если инициатива в обучении принадлежит ребенку. Многие авторы в собственных педагогических исследованиях акцентируют внимание на том, что взрослый обязан руководить обучением младших школьников только косвенными методами, никак не разрушая инициативу и свободу выбора детей [1, с. 30].

Чтобы педагог смог работать над формированием креативности каждого ребёнка в классе, ему следует чётко знать психологические особенности ребенка этого возраста, обладать способностью наблюдать, владеть методами диагностики. Помимо этого важна личность самого педагога, который обязан быть сам креативным человеком, для того чтобы заинтересовывать учащегося в проявление творчества [4].

Креативность — способность человека к конструктивному необычному мышлению и поведению, а также осознанию и формированию собственного опыта. Это и есть те самые креативные способности, которые могут выражаться в мышлении, чувствах, общении, охарактеризовывать либо человека в целом, либо продукт его деятельности [2, с. 27].

Список литературы:

1. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников //Бабанский Ю.К. Педагогическая наука и творчество учителя // Советская педагогика. — 1999. — №2. — С. 30
2. Бабанский Ю.К. Педагогическая наука и творчество учителя // Советская педагогика. — 1999. — №2. с. 27,143
3. Барышева Т.А. Креативность. Диагностика и развитие. СПб., 2002. — 117с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте/Л.С. Выготский. — М.: Просвещение, 2005. — 137 с.

**ПРИМЕНЕНИЕ СРЕДСТВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКИ НА
ЗАНЯТИЯХ С ДЕТЬМИ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СПЕЦИАЛЬНОЙ
МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЫ**

Т.Д. Федотова, В. И. Федотов

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

Т. Н. Стороженко

Ессентукский филиал ФГБОУ ВО СтГМУ

Минздрава России, г. Ессентуки

**THE USE OF RHYTHMIC GYMNASTICS IN CLASSES WITH
SCHOOLCHILDREN OF A SPECIAL MEDICAL GROUP**

T. D. Fedotova, V. I. Fedotov

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki

T. N. Storozhenko

Branch of the AHSMU in Essentuki

Аннотация: описано применение средств художественной гимнастики на занятиях с детьми школьного возраста специальной медицинской группы. Доказано, что необходимо дозирование физических нагрузок с помощью средств художественной гимнастики. Показано влияние средств художественной гимнастики на уровень физической подготовленности детей специальной медицинской группы: занятия художественной гимнастикой благотворно влияют на состояние здоровья, повышают эмоциональность и привлекательность.

Annotation: the article describes the use of rhythmic gymnastics in classes with schoolchildren of special medical group. It is proved that dosing exercise with the help of rhythmic gymnastics is necessary. The influence of rhythmic gymnastics on the level of physical fitness of children of a special medical group is shown: rhythmic gymnastics classes have a beneficial effect on health, increase emotionality and attractiveness.

Ключевые слова: физическое воспитание; двигательная активность; средства художественной гимнастики; специальная медицинская группа: двигательные действия.

Ключевые слова: physical education; physical activity; means of rhythmic gymnastics; special medical group, physical actions.

Минздрав РФ отмечает, что за последние 10 лет количество школьников с хроническими заболеваниями возросло в 1,5 раза. В настоящее время 10% школьников можно назвать здоровыми, 50% имеют различную патологию, а 40% — относятся к группе риска. 25-30% детей, приходящих в 1-е классы, имеют различные отклонения в состоянии здоровья, а более 80% выпускников школ нельзя назвать абсолютно здоровыми. В течение последних лет наблюдается выраженный рост нервно-психических расстройств, сложнее проходит психическая адаптации

детей и подростков, что приводит к алкоголизации, табакокурению, наркомании (А. В. Туманова, 2002). Растет число школьников с несколькими диагнозами: ученики 7-8 лет имеют в среднем по 2,5 диагнозов, школьники 10-14 лет — 4 диагноза, а старшеклассники — в среднем по 6 и более функциональных отклонений и хронических заболеваний [6, с. 69].

В период обучения в школе возрастает нагрузка на организм школьника.

Школьник меньше двигается, большую часть времени проводит в сидячем положении, в результате чего возникает дефицит активности, вырастает статическое напряжение. Давно известно, что растущему организму необходима мышечная деятельность, а недостаточная двигательная активность ведет к развитию целого ряда заболеваний.

Кечечева Л., Ванкова М., Чипрянова М., А. Жмулин отмечают дефицит двигательной активности детей в системе школьного образования [1, с. 76].

Для такого негативного влияния школьного обучения на состояние здоровья детей и подростков существует ряд причин, которые носят как объективный, так и субъективный характер.

Необходимо отметить, что здоровье человека на 50% зависит от образа жизни (то есть занятий физической культурой и спортом, ведения здорового образа жизни). Остальные 50% распределяются следующим образом: приходится на экологию — 20%, на наследственность — 20% и 10% — на медицину.

Физическое воспитание школьников, имеющих отклонения в состоянии здоровья, недостаточное физическое развитие и слабая физическая подготовленность требуют совместных усилий педагогов и врачей.

Таким образом, двигательная активность для больных детей и подростков крайне необходима, но следует учитывать, что эти занятия имеют особенности в организации, особенности проведения, особенности в дозировании нагрузок. Должное физическое воспитание детей укрепляет и закаливает организм, повышает резистентность к воздействию отрицательных факторов окружающей среды, является наиболее эффективным средством неспецифической профилактики и важнейшим стимулятором гармоничного роста и развития.

Школьники, отнесенные к специальным медицинским группам (СМГ), занимаются по особой программе, в основу которой положено содержание общей программы, где из практического раздела исключены средства физического воспитания, способные вызывать перенапряжение организма.

Эта программа не включает нормативных требований, однако предусматривает физическую подготовленность, обеспечивающую успешное развитие.

Чтобы повысить эффект физического воспитания учащихся СМГ предусмотрены помимо уроков физкультуры дополнительные формы и средства физического воспитания: утренняя гигиеническая гимнастика, физкультурные паузы, подвижные игры на переменах, прогулки на свежем воздухе, ближний туризм, элементы различных видов спорта. Один из них — это художественная гимнастика.

В специальной программе особое место принадлежит гимнастике, так как с ее помощью эффективно совершенствуются и развиваются двигательные навыки. К достоинству гимнастических упражнений можно отнести регулирование нагрузки на организм и ожидаемый эффект, а это важно для работы с детьми СГМ [6, с. 139].

Мирская Н. Б., изучая особенности влияния средств художественной гимнастики, пришла к выводу, что во время занятий художественной гимнастикой отрабатываются движения, обеспечивающие стабилизацию головы в нормальном положении, происходит развитие установочных выпрямительных рефлексов, подавляются тонические примитивные рефлекссы, развивается умение расслаблять мышцы, устранять порочные установки и деформации, развивается произвольная моторика.

Изучение оздоровительного воздействия художественной гимнастики на организм школьника продолжает оставаться центральной проблемой всей теории адаптивной физической культуры.

Чепурина О. В. отмечает, что в процессе занятий адаптивной физкультурой с применением средств художественной гимнастики наблюдается прогресс функционального самочувствия детского организма. Гимнастические упражнения оказывают влияние на обмен веществ, а также центральную нервную систему. Мышцы занимающихся развиваются, становясь более эластичными и сильными, приспособляясь к выполнению объемной физической работы [4, с. 86-97].

Элементы художественной гимнастики укрепляют опорно-двигательный аппарат ребенка, развивают функциональные возможности сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма, способствуют выработке хорошей осанки, предупреждают искривления позвоночника [8, с. 28].

Факт, что занятия художественной гимнастикой благотворно влияют на состояние здоровья, повышают эмоциональность и привлекательность уроков физкультуры, находит подтверждение во многих работах исследователей. Использование элементов художественной гимнастики на уроках адаптивной физической культуры в специальных медицинских группах, весьма актуально.

Применение на уроках упражнений художественной гимнастики укрепляет весь организм, развивает координацию движений, силу и упругость мышц, укрепляет сердечно-сосудистую, дыхательную и другие системы, а также повышает сопротивляемость организма заболеваниям, стимулируя иммунную систему. Упражнения художественной гимнастики действуют на все отделы опорно-двигательного аппарата.

Структура двигательных действий в художественной гимнастике предполагает запоминание большого объема относительно независимых между собой движений. Что предъявляет требования к уровню развития оперативной и кумулятивной памяти, к сенсомоторной координации.

В процессе занятий художественной гимнастикой школьники учатся чувствовать позу, ходить с поднятой головой и выпрямленной спиной, укрепляют мышцы

шеи, спины, брюшного пресса, рук и ног. Это необходимо для формирования правильной осанки и профилактики ее нарушений. Подтверждение положительного влияния применения упражнений художественной гимнастики находим в работах Журавина М. Л.: «Все элементы художественной гимнастики имеют большие возможности для развития координации движений, быстроты и точности двигательных реакций, гибкости, прыгучести, выносливости к мышечной работе».

В пособии Дианы Сиваковой «Уроки художественной гимнастики» предлагается апробированная система уроков для детей специальных медицинских групп, чтобы помочь тренерам, учителям проводить занятия по художественной гимнастике.

Для художественной гимнастики характерны умеренные нагрузки при соблюдении целостности и динамичности. Определенная танцевальность выполнения упражнений для физического развития школьниц наиболее полно совпадает с особенностями их моторики и положительно влияет на их эмоциональное состояние и формирование культуры движений. А широкий диапазон специфических упражнений позволяет педагогу умело, мастерски, эффективно, целесообразно, творчески и компетентно варьировать ими для достижения оздоровительного воздействия на организм школьниц.

Петров П. К., описывая элементы художественной гимнастики, отмечал ее как прекрасное средство пропаганды физической культуры и спорта. В своей книге «Упражнения художественной гимнастики» он обращает внимание на структуру двигательного действия [3, с. 54].

Двигательные действия могут выполняться с предметом.

В художественной гимнастике предмет совершает переместительные и вращательные движения.

Ананьев Б. Г. в своей работе указывает на последовательность прохождения этапов обучения и воспитания в освоении элементов художественной гимнастики детьми с нарушениями в состоянии здоровья.

Способы обучения — это пути, помогающие преподавателю передавать обучаемым знания, формировать у них соответствующие двигательные навыки и развивать физические качества. В методической литературе описана структура обучения упражнениям. Там же изложен порядок применения методов обучения двигательным умениям. В основе этих методов лежит регулирование порядка и состава двигательного действия. В зависимости от сложности структуры двигательного действия применяются различные методы.

В практической деятельности при обучении используют различные словесные, наглядные и практические методы, которые применяются во взаимосвязи на всех этапах обучения. Хотя их можно использовать дифференцировано на определенных этапах. Выбор того или иного способа зависит от содержания учебного материала, от задач обучения, практической подготовленности руководителя и его методического мастерства. Словесные способы основаны на использовании слова как средства воздействия на занимающихся и включают объяснение, рассказ, беседу, подачу команд, указаний, замечание.

Наглядные способы обучения — это показ, демонстрация видеофильмов, программ, фотографий, плакатов, схем, которые создают у обучаемых образные представления об изучаемых упражнениях. Их показ должен быть четким, образцовым, иначе он отрицательно воздействует на психику обучаемого, ведет к неправильному выполнению приемов и действий.

Он важен на первоначальном этапе обучения, когда объяснение не дает полного представления об упражнении. В случае необходимости применяется «зеркальный» способ показа.

Боген М. М. рекомендует при обучении новым элементам на занятии использовать показ упражнений, особенно когда детей знакомят с новыми движениями. При показе у детей создается зрительное представление о физических упражнениях. Необходимо упражнение демонстрировать несколько раз. По мере усвоения упражнения (если это возможно) прибегают к частичному показу, т. е. к показу того элемента техники, который осваивается на данном занятии. Когда у детей уже создано правильное зрительное и мышечно-двигательное представление о движении, целесообразно вызывать словом его образ, активизируя при этом мышление ребенка [1, с. 38].

При показе учитель должен правильно выбрать место для показа и продемонстрировать упражнения. Важно правильно выбрать место, чтобы показываемое упражнение было видно всем детям. Наиболее сложные упражнения можно показать несколько раз, сопроводив объяснением.

Художественная гимнастика наполнена большим количеством связанных координационной сложностью двигательными действиями.

Подводя итог, можно сказать, что элементы художественной гимнастики не только развивают физически, восполняя дефицит потерянных движений из-за болезни, но и влияют на развитие эмоциональной сферы личности, воспитывая через музыку духовно. Занятия художественной гимнастикой создают условия для формирования адекватной самооценки, уверенности в своих силах, стремления к самосовершенствованию, что, в свою очередь, способствует улучшению здоровья детей. Стоит отметить, что на занятиях художественной гимнастики решаются не только образовательные, оздоровительные задачи, но и воспитательные. Средствами физической культуры воспитываются смелость, дисциплинированность, настойчивость, чувство дружбы и товарищества, а также культурного поведения.

Список литературы:

1. Обучение детей художественной гимнастике: Пер. с болг./Кечеджиева Л., Ванкова М., Чипрянова М. — М.: Физкультура и спорт, 1985. — 93 с.
2. Андреева Н. О. Процесс обучения элементам художественной гимнастики (технике бросков и ловли мяча) на уроках физической культуры в средней школе как один из средств развития ловкости и гибкости у младших школьников/Н. О. Андреева //Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта, 2011. — №4. — С. 1-4.

3. Петров П. К. Методика преподавания гимнастики в школе: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 448 с.

4. Чепурина О. В. Использование средств и методов художественной гимнастики на уроках «основы здоровья и физической культуры» в младших классах средней школы / О. В. Чепурина, И. П. Закорко, А. В. Журавель и др. // Физическое воспитание студентов творческих специальностей, 2002. — № 4. — С. 86-97.

5. Теория и организация адаптивной физической культуры [Текст]: учебник. Т. 1-2: Содержание и методики адаптивной физической культуры и характеристика ее основных видов / Под общей ред. проф. С. П. Евсеева. — М.: Советский спорт, 2007. — 448 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА

А.Э. Хангулова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: М.В. Смагина,

кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиал СГПИ в г. Железноводске

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF PARENTS AS THE CONDITION OF SUCCESSFUL CHILD REARING

A.E. Khangulova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: M.V. Smagina,

candidate of sociological sciences,

associate professor of humanitarian and socio-economic disciplines

Branch of Stavropol state pedagogical nstitute in Zheleznovodsk

Аннотация: *на современном этапе развития образования проблема повышения психолого-педагогической компетентности родителей общеобразовательных учреждений приобретает особую актуальность. Педагогическая компетентность родителей — один из самых действенных факторов духовно-нравственного развития, воспитания и социализации ребенка.*

Annotation: *at the present stage of development of education the problem of increasing psychological and pedagogical competence of parents in educational institutions becomes particularly relevant. Pedagogical competence of parents is one of the most effective factors of spiritual and moral development, upbringing and socialization of the child.*

Ключевые слова: психолого-педагогическая компетентность, педагогическая культура, компоненты педагогической компетентности, стили взаимоотношений, родительская компетентность.

Key words: psychological and pedagogical competence, pedagogical culture, components of pedagogical competence, styles of relationship, parental competence.

Актуальность данной проблемы состоит в том, что формирование психолого-педагогической компетентности родителей в условиях общеобразовательной школы представляет собой комплекс профессиональных знаний, способов и приемов реализации педагогической деятельности, а также профессионально значимых личностных качеств, которые необходимы для воспитания и развития личности ребенка [2, С. 44].

Психолого-педагогическая компетентность родителей выступает залогом развития социально-значимых качеств личности ребенка, удовлетворения его жизненных, социальных, духовных потребностей, эмоционального благополучия в условиях семьи [3, С. 145].

Развитие психолого-педагогической компетентности в воспитании личности ребенка представляет собой единство теоретической и практической готовности к осуществлению воспитания, т.е. понимание и осознание ответственности за воспитание детей; знания о развитии, воспитании и обучении детей и практические умения по организации жизни и деятельности детей в семье [1, С. 56].

Важным условием успешного воспитания детей является единство требований, предъявляемых к детям всеми членами семьи, а также единые требования к детям со стороны семьи и школы [4, С. 196].

В период прохождения психолого-педагогической практики на базе МКОУ СОШ № 18 п. Загорский Минераловодского городского округа нами было проведено исследование по выявлению уровня сформированности психолого-педагогической компетентности как условия успешности личности ребенка в современной школе. Анализ уровня сформированности психолого-педагогической компетентности родителей был проведен среди родителей 2-ых классов (в количестве 50 человек).

В рамках нашего исследования были использованы следующие методики изучения психолого-педагогической компетентности родителей (см. таблицу 1).

Таблица 1. — Модель диагностического обследования

№	Компоненты	Методы	Методики
1	Гностический	Анкетирование	«Стили и методы воспитания ребёнка в семье» (Л.П. Жолобова)
2	Мотивационно-личностный	Тестирование	«Я и мой ребенок» Л.П.Жолобова
3	Коммуникативно-деятельностный	Опросник	Методика «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова

Изучение уровня развития психолого-педагогической компетентности родителей позволило нам условно выделить три уровня компетентности родителей (см. таблицу 2).

Таблица 2. — Уровень педагогической компетентности родителей

Тестовый показатель (уровень)	Анкета «Стили и методы воспитания ребенка в семье» Л.П. Жолобова	«Я и мой ребенок» Жолобова Л.П.	Методика «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова	итого
Высокий уровень	19 чел. – 38%	14чел. – 28%	17 чел. – 34%	14 чел. – 28%
Средний уровень	21 чел. – 42%	26 чел. – 52%	23 чел. – 46%	25 чел. – 50%
Низкий уровень	14 чел. – 28%	9 чел. – 18%	10 чел. – 20%	11 чел. – 22%

Полученные данные позволили утверждать, что от уровня психолого-педагогической компетентности родителей зависит успешность и результативность воспитания детей.

Для определения эффективности опытно-экспериментальной работы по окончании формирующего этапа был проведен контрольный этап эксперимента.

Цель контрольного этапа эксперимента — проверить результативность программы «Школа успешных родителей», которая была реализована в рамках модели формирования психолого-педагогической компетентности родителей как условия успешности ребенка в современной школе.

Результаты изучения уровня развития психолого-педагогической компетентности родителей на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблице 3.

Таблица 3. — Уровень психолого-педагогической компетентности родителей

Тестовый показатель (уровень)	Анкета «Стили и методы воспитания ребенка в семье» Л.П. Жолобова	«Я и мой ребенок» Л.П.Жолобова	Методика «Стратегии семейного воспитания» С.С. Степанова	итого
Высокий уровень	22 чел. – 44%	17 чел. – 34%	20 чел. – 40%	20 чел. – 40%
Средний уровень	21 чел. – 42%	28 чел. – 56%	25 чел. – 50%	25 чел. – 50%
Низкий уровень	7 чел. – 14%	5 чел. – 10%	5 чел. – 10%	5 чел. – 10%

Как мы можем заметить, показатели стали выше с высоким уровнем, и выше со средним уровне, а процент родителей с низким уровнем стал на 10% меньше. То есть заметна положительная динамика в показателях диагностики.

Результаты диагностики уровня сформированности психолого-педагогической компетентности в ходе констатирующего и контрольного экспериментов представлены в таблице 4.

Таблица 4. — Сравнительный анализ уровня психолого-педагогической компетентности родителей

Параметры	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий уровень	16 чел. – 32%	20 чел. – 40%
Средний уровень	22 чел. – 46%	25 чел. – 50%
Низкий уровень	11 чел. – 22%	5 чел. – 10%

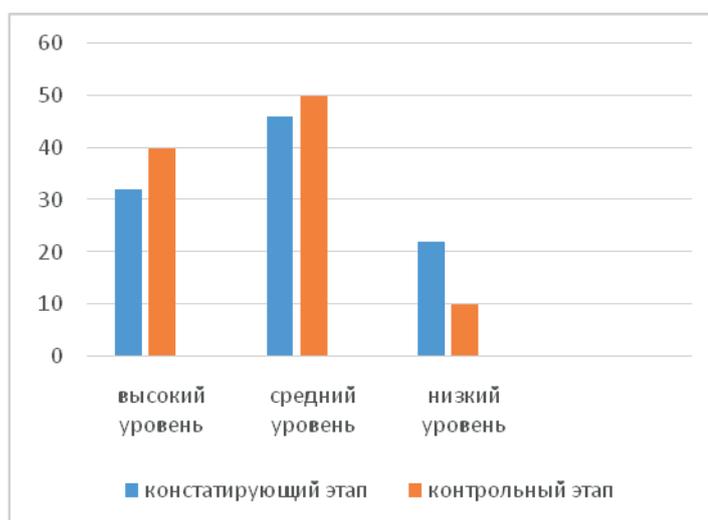


Рис. 1. Сравнительный анализ уровня психолого-педагогической компетентности родителей

Анализ результатов показывает увеличение группы родителей с высоким уровнем сформированности родительской компетентности, небольшое повышение процента родителей со средним уровнем развития компетентности произошло за счет снижения числа родителей с низким уровнем компетентности.

В целом по уровню психолого-педагогической компетентности родителей мы отмечаем снижение количества родителей с низким уровнем, также увеличение числа родителей с высоким и средним уровнем сформированности психолого-педагогической компетентности родителей.

Мы можем предполагать, что достижение положительных результатов было осуществлено за счет системной целенаправленной работы, которая включала в себя расширение знаний родителей в области психологии и педагогики, построение занятий на основе системно-деятельностного подхода.

Список литературы:

1. Бороздина Г.В. Психология и педагогика/под ред. Баркова Г.А. — М.: Юрайт-Издат, 2011. — 477 с.
2. Вайдорф-Сысоева М.Е. Педагогика: конспект лекций/под ред. Гришиной Л.В. — М.: Юрайт, 2010. — 239 с.
3. Дмитриева И.К. Педагогика. — М.: Феникс, 2007. — 185 с.
4. Ефремов О.Ю. Педагогика: учебное пособие. — Спб.: Питер, 2010. — 352 с.

**ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР
И УПРАЖНЕНИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В
СООТВЕТСТВИИ С ФГОС НОО**

*М.Б. Чумак, Л.В. Васильева
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

**FEATURES OF THE USE OF EDUCATIONAL GAMES AND EXERCISES
IN THE CLASSROOM IN ELEMENTARY SCHOOL IN ACCORDANCE
WITH GEF IEO**

*М.В. Chumak, L.V. Vasilyeva
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты использования игры, представлены исторические сведения о процессе развития игровой культуры, взгляды психологов и педагогов на тему исследования, проанализированы основные направления в развитии теоретического осмысления сущности игры и игровой деятельности.*

Annotation: *this article describes the main aspects of the game, presents historical information about the development of game culture, the views of psychologists and teachers on the research topic, analyzes the main directions in the development of theoretical understanding of the essence of the game and game activities.*

Ключевые слова: *игра, упражнение, обучение, роль игры, становление игры, направления игры, образовательный процесс, психолого-педагогический аспект.*

Key words: *game, exercise, training, role of the game, the formation of the game, the directions of the game, the educational process, psychological and pedagogical aspect.*

Игра как вид развлекательной и познавательной деятельности постоянно привлекает внимание специалистов различных сфер знаний: педагогики, психологии, истории, социологии, литературы, философии. Это совсем не случайно. Игра играет исключительно важную роль в становлении психики и развитии социального

поведения ребенка. Игровые формы активности можно выделить во всех сферах жизнедеятельности человека, которые сами имеют свои истоки в играх детей.

Первоначально игры появились несколько миллионов лет назад в мире животных, еще до появления человека на Земле, и сопровождают человечество на протяжении всей его эволюции. В первобытном обществе игры являлись компонентом поклонения, проведения ритуального обряда, которые обладали священным характером, характеризовались использованием вербальных форм, танцевальных элементов, пантомимы, музыкального сопровождения.

В средневековом обществе игровую культуру можно классифицировать по двум категориям: настольные и групповые. Групповые варьировались в зависимости от климатических условий проживания народа, а также от гендерной принадлежности индивида. Более распространенными были настольные игры. Самые известные — шахматы, останки (кости), нарды. Детские игры характеризовались уменьшенной копией занятий взрослых: имитирование охоты, боевых действий, фехтования.

В наиболее обобщенном значении, игра — деятельность (занятие, развлечение), обусловленная совокупностью определенных правил и приемов. Русская празднично-игровая культура отражала систему общественных отношений, особенности жизненного уклада, традиции, культурные и мировоззренческие представления. Она включала такие разные и, на первый взгляд, далекие по своей природе явления, как пляски, танцы, хождение с песнями, хороводы. При этом игры всегда обладали дидактическим характером и выступали обязательным условием социализации подрастающего поколения. В ходе игрового процесса ребенок постепенно приобщался к условиям жизнедеятельности, наглядно воспринимая мир взрослых [6, с. 129-141].

Существует множество теорий и гипотез о причинах и условиях появления игры. Изучив научно-исследовательскую литературу, мы смогли выделить три основных направления в развитии теоретического осмысления сущности игры и игровой деятельности: философско-культурологическое, биологическое и индивидуально-психологическое.

Исторически первым направлением является философско-культурологическое. Его представители — известные философы, культурологи, социологи прошлого и настоящего: Аристотель, Платон, Вильгельм Вундт, Герберт Спенсер, Михаил Бахтин, Йоген Финк, Йохан Хейзинга, Фридрих Шиллер. Игра, по их мнению, — средство избавления от нереализованной энергии (Герберт Спенсер) [3, с. 32]. Она связана с удовлетворением избыточных сил, высоких духовных потребностей (Фридрих Шиллер) [6, с. 121]. Основной мотив игровой деятельности заключен в получении удовольствия от игрового процесса (Йоген Финк) [3, с. 36].

Ценным в данном направлении для нашего исследования является понимание игры как способа человеческого существования. Люди играют не потому, что в окружающем социуме имеются игры, а потому, что сущность человека

заключена в игре. Таким образом, игра не столько средство достижения какой-либо значимой цели, а сколько сама важнейшая цель и смысл человеческой жизни.

Вторым направлением в теории игры выступает — биологическое. Его разработчики — ученые-психологи XIX-XX вв. (Фредерик Бойтендаик, Карл Бюлер, Карл Гросс, Вильям Штерн и др.).

Американский педагог Г. С. Холл (1844-1924 гг.) представил теорию рекапитуляции, которая заключалась в кратком повторении этапов эволюции людей. Он считал, что различные игровые упражнения отражают разнообразные типы деятельности, очередность которых наблюдается в течение истории человечества. В играх можно было обнаружить компоненты войны, домашнего обихода, охоты, собирательства и так далее [1, с. 94].

К. Гросс (1861-1946 гг.) рассматривал игру как изначальную школу поведения: «Игра — первичная стихийная школа, кажущийся хаос, которой предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих» [6, с. 81]. Игра, полагал он, является упражнением с целью поддержания и формирования наследственных форм поведения, то есть игры необходимы исключительно для совершенствования инстинктов. Он выявил и продемонстрировал возможности применения упражнений игрового характера с целью адаптации, обучения и воспитания детей, подчеркнул основные функции драматической игры, такие как инсценирование настоящих ролей человека и животных, отображение навыков детей, отражение формирования, становления и развития ребенка, возможность решения собственных вопросов [2, с. 11-13].

По мнению В. Штерна (1871-1938), игра — это упражнение наследственных механизмов поведения. В игре человек отражается полностью со всеми имеющимися у него тенденциями — не только настоящими, но и прошлыми, т. е. игра является предварительным упражнением наших сил [7, с. 50-52].

Ф. Бойтендаик (1887-1974) критикует представления об игре как проявлении инстинктов. Он считает, что в основе игры лежат не отдельные инстинкты, а более общие влечения: влечение к самостоятельности, к общности с окружающим [8]. Его идеи поддержал немецкий психолог К. Бюлер (1879-1963 гг.), который полагал, что игра — деятельность, реализуемая с целью приобретения наслаждения, удовольствия. В игре, по его справедливому замечанию, более значим непосредственно процесс, а не результат [7, с. 53].

Таким образом, можно отметить, что сторонники биологической концепции анализируют игру, в первую очередь, как способ формирования биологических функций и практически игнорируют ее психологические аспекты.

Заключительным направлением выступает индивидуально-психологическое, разработчиками которого являются К. Левин, З. Фрейд, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, А. И. Захаров, А. Н. Леонтьев. Игра, по их мнению, выполняет важную функцию приобщения детей к культуре, к внутреннему духовному богатству народа. Игра — это и элемент детства, и компонент концепции обучения, преднамеренно применяемый с целью подготовки ребенка к дальнейшей жизни [6, с. 127].

Австрийский психолог Зигмунд Фрейд (1856-1939 гг.) выдвинул теорию амбивалентности природы упражнений игрового характера. С одной стороны, игра используется для удовлетворения потребностей, желаний, которые не могут быть получены в реальной жизни; с другой — потребности, чувства и эмоции детей сами выступают в качестве объекта игры. Он считал, что неосознанные желания условно реализуются в детских играх, тем самым игры становятся причиной неврологических заболеваний [4, с. 47].

В трудах советских специалистов в области педагогической психологии рассматривался единый подход к игре как «особому типу деятельности ребёнка, воплощающему в себе его отношение к окружающей, прежде всего социальной, действительности и имеющему своё специфическое содержание и строение — особый предмет и мотивы деятельности, и особую систему действий» [1, с. 108].

Л. С. Выготский считал, что ребёнок, играя, создаёт себе мнимую ситуацию вместо реальной и действует в ней, освобождаясь от ситуационной привязанности и выполняя определенную роль, соотнося тем переносным значениям, которые он при этом придает окружающим предметам. При этом он не считает первопричиной игр удовольствие, не считает игру преобладающим типом деятельности ребёнка, но считает её элементом развития. Развивая теорию зон ближайшего развития, Лев Семенович утверждал: «Отношение игры к развитию следует сравнить с отношением обучения к развитию» [6, с. 136].

С. Л. Рубинштейн уделял особое внимание причинам, побуждающим ребёнка играть, и подчёркивал, что сущность игры заключается в многообразных переживаниях, значимых для ребёнка сторон действительности [1, с. 52].

По мнению Д. Б. Эльконина, в игре впервые возникает воображение, поэтому игра — источник развития. Так как она создает зоны ближайшего развития, то в ней возможны высшие достижения ребенка, которые становятся затем его средним уровнем. В игре начинает формироваться воля. Игровая деятельность — обязательный компонент в школьном обучении и труде [5, с. 49-51]. Он выделил два главных признака игры: малая эффективность, ориентированность на процедуру проведения, и преимущество вымышленного над действительным — действия игроков происходят согласно логике вымышленных условий.

Эмоционально образное определение игры дает отечественный психолог и специалист в области детских неврозов А. И. Захаров (1940-2008 гг.): «Игра — школа эмоциональности, воображения и фантазии, динамичного и гибкого мышления, принятия и разыгрывания ролей, общения со сверстниками и взрослыми, равно как и школа самостоятельности и независимости, инициативности и творческого самовыражения» [6, с. 204].

Таким образом, ученые выдвинули множество различных теорий, затрагивающих факторы и пути возникновения игры. Основными являются следующие:

— появление игры детерминировано неудовлетворенными потребностями и желаниями детей;

- игры необходимы для подготовки к дальнейшей жизни, для обучения различным видам деятельности;
- игры возникли вследствие различий в восприятии действительности детьми и взрослыми;
- игра может быть нацелена на получение наслаждения от игрового процесса.

Список литературы:

1. Галанжина Е. С. Дидактические и развивающие игры в начальной школе. Методическое пособие с электронным приложением/Е. С. Галанжина. — М.: Планета, 2011. — 272 с.
2. Горелова И. В. Применение дидактической игры на уроках русского языка в начальной школе // Молодой ученый. — 2015. — № 1.2. — С. 11-13.
3. Ермолаева М. Г. Игра в образовательном процессе: Методическое пособие. — СПб.: СПбГУПМ, 2003. — 64 с.
4. Зигмунд Ф. Основные психологические теории в психоанализе/пер. М. В. Вульф, А. А. Спектор. — М.: АСТ, 2006. — 400 с.
5. Козлова О. А. Роль современных дидактических игр в развитии познавательных интересов и способностей младших школьников//Начальная школа. — 2004. — № 11. — С. 49-52.
6. Подласый И. П. Педагогика начальной школы: Учеб. пособие для пед. колледжей/И. П. Подласый. — Москва: Владос, 2001. — 398 с.
7. Эргашева Л. А. Игры и игровые моменты в работе над словами с непроверяемыми написаниями.//Начальная школа: плюс — минус. — 2002. — №. — С. 50-54.
8. <http://ekrost.ru/poster/igra-kak-uslovie-povysheniya-aktivnosti-i-razvitiya-lichnosti-uchaszihnya.html>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*И.В. Чупаха, В.А. Зима
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь*

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF REALIZATION OF HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRIMARY SCHOOL

*I.V. Chupaha, V. A. Zima
Stavropol state pedagogical institute, Stavropol*

Аннотация: *в данной статье рассмотрены педагогические условия реализации здоровьесберегающих технологий в учебном процессе начальной школы.*

Annotation: *this article describes the pedagogical conditions of implementation of health-saving technologies in the educational process of primary school.*

Ключевые слова: *здоровьесберегающие технологии, педагогический процесс, педагогические условия, младший школьник, развивающее обучение.*

Key words: *health-saving technologies, pedagogical process, pedagogical conditions, the younger school student, developmental learning.*

Показатель обучения в школе прямо пропорционален уровню состояния здоровья, с которым первоклассник пришел в школу, он является исходной позицией на начало обучения.

Обычно в системе развивающего обучения процесс обучения строится через совместную работу педагога и учащихся, что оказывает влияние, в первую очередь, на показатель развития ребенка. Лишь при верной организации учебной работы (построение урока с учетом работоспособности детей, строгое соблюдение режима школьных занятий, использование средств наглядности; благоприятный эмоциональный настрой, обязательное выполнение гигиенических требований, и другие составляющие) возможно решение основной из задач здоровьесберегающей педагогики — сохранение высокой работоспособности, исключение переутомления учащихся, нанесения ущерба здоровью ребенка.

Гигиенистами выявлено, что выстраивание учебной и внеурочной деятельности без учета возрастных особенностей школьников, даже при вливании всех форм физкультурно-оздоровительной работы приводит к очевидному утомлению школьников в течение урочного дня, недели, года. Что, в свою очередь, оказывает неблагоприятные сдвиги в функциональной работе различных систем органов, и в конечном итоге следует ухудшение здоровья школьников в конце года обучения.

Оптимальный режим, прежде всего, предполагает четкое чередование разных видов работы и отдыха детей в течение суток и четкую регламентацию иных видов деятельности. Основное большинство функциональных перекосов в организме учащихся по степени увеличения ученического стажа имеет связь с условиями протекания учебно-воспитательного процесса, выполнением учебной нагрузки, гигиенически верно построенным уроком.

Структура процесса обучения при использовании здоровьесберегающих технологий имеет свои особенности.

В процессе обучения в соответствии с идеями здоровьесберегающих образовательных технологий определяется задача сформировать у ребенка нужные компетенции по здоровому образу жизни, научить реализовывать их в повседневной жизни.

Целиком процесс обучения в условиях здоровьесберегающей педагогики включает в себя три этапа, которые отличаются друг от друга как частными задачами, так и особенностями методики [1, С. 23].

1. Этап начального ознакомления с основными понятиями и представлениями. Цель — сформировать у ученика основы здорового образа жизни и добиться выполнения элементарных правил здоровьесбережения.

Представления об основных правилах здоровьесбережения складываются в итоге объяснения учителем, воспроизведения демонстрируемых движений комплексов физкультминуток, гигиенической утренней гимнастики, изучения наглядных пособий, рассмотрения собственных мышечных и иных ощущений, появляющихся при первых выполнениях комплексов, наблюдений за движениями других учеников. Эта работа представляет собой основу для освоения правил здоровьесбережения.

2. Этап углубленного изучения. Цель — приобрести полноценное понимание начал здорового образа жизни у ребенка.

Качество обучения на данном этапе находится в зависимости от оптимального верного выбора средств, приемов и методов обучения. Используя методы активного образования, нужно в комплексе с ними широко применять наглядность, направленную на созидание хотения проводить здоровый образ жизни. Метод вербального воздействия меняет формы, превалирующими становятся анализ и разработка правил здоровьесбережения, дискуссия, беседа. Обозначенный подход дает более углубленно познать основы здоровьесбережения. На этом этапе широко используется комплекс разнообразных средств (средства двигательной направленности; оздоровительные силы природы; гигиенические факторы).

Эффективность использования разных средств здоровьесберегающей педагогики наблюдается при безусловном соблюдении обозначенных моментов: а) цели и задач использования конкретного средства на конкретном занятии; б) структурной модели рассматриваемого средства и метода с фактическим содержанием занятия; в) как контроля, так и самоконтроля выполнения норм здоровьесбережения.

3. Этап закрепления знаний, умений и навыков по здоровьесбережению и дальнейшего их совершенствования. Цель третьего этапа — это умение совершить навык, сделать его способным к применению относительно поставленной цели.

На этом этапе часто повторяется использование основных понятий о здоровом образе жизни в повседневных и новых, необычных условиях, это позволяет вырабатывать нежесткий навык применения присутствующих знаний в различных условиях.

С целью совершенствования компетенций по здоровьесбережению применяют разные способы и приемы: практический метод, познавательная игра, ситуационный метод, игровой метод, игровой метод, соревновательный метод, все активные методы воспитания и обучения, просветительские и образовательные программы.

Сами средства педагог избирает соответственно со своими условиями труда. Это и: физические компоненты; простые движения во время урока; подвижные перемены и физкультминутки; всякие виды гимнастики (корректирующая, оздоровительная гимнастика, дыхательная, пальчиковая, для бодрости для профилактики простудных заболеваний); подвижные игры; «минутки покоя»; лечебная физкультура; отдельно организованная подвижная активность школьника

(оздоровительной физкультурой, развитие основ двигательных навыков); массаж; самомассаж; психогимнастика, тренинги, элементы ароматерапии, фитотерапии, витаминотерапия и др.

Урок с элементами здоровьесберегающих технологий строится с учетом физиологических способностей и возрастных потребностей учеников [5, С. 53].

Идеи оздоровительной педагогики подводят педагога к широкому включению в практику нестандартных уроков: уроки — дискуссии; уроки — игры; уроки — соревнования; уроки — консультации; театрализованные уроки; уроки — консультации; уроки взаимообучения учащихся; уроки с групповыми формами работы; уроки творчества; уроки — аукционы; уроки — конкурсы; уроки — фантазии; уроки — обобщения; уроки — концерты; уроки — экскурсии и многие другие формы работы.

Чтобы повысить уровень воспитательно-образовательного процесса, нужно все время изменять условия деятельности младших школьников во время занятий, обязательно проводить физкультминутки, и в само содержание учебного материала не забывать вносить игровые ситуации. Второй и третий уроки относятся к периоду оптимальной устойчивой работоспособности, а значит, они самые продуктивные, максимально продуктивны. Четвертый урок находится уже в фазе некомпенсированного утомления, бывает малоэффективным. В грамотно составленном расписании образовательного учреждения учитываются сложность предметов, учет динамического и статистического соотношения занятия. Как средство способов оценки уроков можно предложить использовать ранговую шкалу сложности предметов.

Недельная диаграмма работоспособности учеников выглядит примерно так: в понедельник наблюдается «вработывание» в учебную работу, во вторник и среду — время оптимальной работоспособности ребенка, период оптимальной работы физиологических способностей. В четверг обычно работоспособность спадает, и наиболее низкий её уровень в предпоследние дни недели — пятницу и субботу.

Правильная организация урока — основная составная часть здоровьесберегающей педагогики школы. От того, соблюдаются или нет психолого-педагогические, гигиенические условия проведения урока, зависит общесоматическое состояние школьников в процессе учебной работы, умение длительно поддерживать когнитивную деятельность на высоком уровне и предупреждать наступление утомления. Нужно помнить, что гигиенические условия работы влияют на состояние учителя, его здоровье, а его здоровье находится в тесной связи с эмоциональным состоянием школьников и их здоровьем.

Для предупреждения наступления у учеников утомления важно учитывать, что в любом уроке первые 3-5 минут занимает «вработывание», концентрация внимания на учителе и предмете. Самая устойчивая работоспособность длится 10-15 минут для ученика младшей школы, 20-25 — для среднего школьного звена, 25-30 — для учеников старшей школы. После чего на некоторое время

наступает «предутомление», или неполноценная работоспособность. Необходимо изменять педагогическую тактику, иначе наступит у ребенка состояние утомления, при котором работоспособность заметно снижается, ещё больше падает интерес к происходящему в аудитории. Это лишь ещё начало утомления, и, если не организовывать физкультминутки, таковое от урока к уроку скапливается, наступает переутомление, а с ним уже невозможно будет справиться одними педагогическими способами.

Главная ответственность за реализацию двигательной активности обучающихся в школе ложится на уроки физкультуры и учителей, их проводящих.

Физическая деятельность учащихся в образовательном учреждении организуется при взаимодополняющем двум сочетании направлений [2, С. 54]:

1. Сочетание уроков физкультуры и деятельности спортивных кружков во внеурочное время, так называемые «большие» формы занятий.

2. Использование «малых» форм, включаемых в структуру учебного дня для поддержки должного уровня работоспособности учеников в течение всей учебной деятельности.

«Малые» формы включают: микросеансы отдельных упражнений, вводную гимнастику до учебных занятий; физические упражнения на удлинённой перемене; физкультминутки и физкультпаузы.

Гимнастика перед уроками на протяжении 5-10 минут не замещает, а дополняет обычную утреннюю гимнастику. Она несет своё особое назначение — подготовить школьника к поддержанию рабочей позы, сосредоточить внимание, углубить дыхание. Такие комплексы необходимо заменять два раза в месяц.

Подвижные игры детей обычно проводятся во время малых перемен и во время динамической перемены. Последнюю при хорошей погоде лучше всего проводить на свежем воздухе, пришкольном участке после 2-3 урока в течение 20-40 минут.

Всякий учитель обязан уметь проводить физкультминутки на всех своих уроках, согласно специфике своего предмета. Понятием «физкультминутка» обычно обозначают кратковременные проведения физических упражнений для смены деятельности. Как правило, это проведение 3-5 физических упражнений в течение урока по предметам теоретического плана (2-3 минуты) или урока технологии (5-7 минут). Они проводятся с музыкальным сопровождением, иногда с элементами самомассажа и другими средствами для восстановления оперативной работоспособности.

Время проведения физкультминутки определяет сам учитель, опираясь на состояние, когда у большей части школьников замечается проявление утомления. Как правило, во время урока проводится 1-2 физкультминутки.

В цикл упражнений для физкультминуток непременно должны быть включены движения по укреплению зрения, формированию осанки, и упражнения, направленные на выработку правильного дыхания. В своем большинстве ученики начальных классов не имеют навыка правильного дыхания во время мышечной

нагрузки, бега, ходьбы, как и в условиях относительного покоя тела. Неправильное дыхание ведет к нарушению работы сердечно-сосудистой и дыхательной систем, оскуднению и насыщению крови кислородом, сбоем обмена веществ. Необходимо вводить упражнения на тренировку глубокого дыхания, усиления выдоха, в сочетании с разными движениями тела, конечностей и головы. Упражнения должны включать в работу мышц, которые не работали при выполнении обычной жизнедеятельности, а также действовать расслабляюще на мышцы, выполняющие важную статическую или статико-динамическую нагрузку. Необходимое условие эффективного использования физкультминуток – позитивный настрой учителя и школьников.

Для реализации целей здоровьесберегающих педагогических технологий обучения используются такие группы средств [5, С. 74]:

- 1) средства, направленные на движение;
- 2) средства, направленные на оздоровительные силы окружающей природы;
- 3) средства, включающие гигиенические факторы;
- 4) средства, представляющие факторы формирования ценностного отношения к своему здоровью.

Совокупное использование данных средств решит задачи педагогики оздоровления школьников.

Итогом реализации совокупных мероприятий для сохранения и укрепления здоровья детей в образовательном учреждении выступает создание здоровьесберегающей среды. Н. К. Смирнов В. В. Колбанов, и иные говорят о необходимости формирования здоровьесохраняющей среды в образовательных учреждениях для укрепления и сбережения здоровья детей [3, С. 63].

С целью сберечь здоровье школьников, согласно Н. К. Смирнову, нужно формирование валеологической среды в образовательном пространстве всей России [3, С. 52].

Перед тем, как говорить о понятии «здоровьесберегающая среда», необходимо определиться с данным понятием. Басов М. Я. определяет среду как «отрезок действительности, в связи с которым живет человек, и отношения с которым являются жизненно значимыми для него» [4, С. 81].

Кузнецова И. В. определяет среду образования как совокупность практических и теоретических, включая образовательные организационные ресурсы, обеспечивающих обогащение возможностей, рост благополучия, формирование личности и ее целенаправленное развитие, а также предотвращение возникновения проблем у всех участников образовательного процесса [5, С. 63].

В. Ф. Базарный утверждает, что в качестве жизненно необходимых отношений ребенка со средой должны быть учтены его главные социальные и биологические потребности, дающие право научно обоснованно определить компоненты образовательной среды, важные для сохранения его здоровья [5, С. 78].

Тихомировой Л. Ф. были названы основные показатели здоровьесберегающей педагогической среды [1, С. 45]:

— создание условий учебно-воспитательного процесса, соответствующих не только нормам СанПиНов, но и благотворствующим индивидуальным способностям ребенка;

— создание комфортного психологического климата; социально-педагогическая деятельность для устранения влияния негативных факторов, выявленных в процессе исследовательской работы;

— сбалансированное и рациональное питание;

— обеспечение достойного медицинского обслуживания;

— введение нормативной базы образовательного учреждения, таковой, каковая бы закрепляла права и обязанности всякого участника образовательного процесса по укреплению и сохранению здоровья;

— правильная, физиологически подтвержденная организация учебного процесса, с использованием средств оптимизации в образовательном процессе;

— учебно-методическое обеспечение учебного процесса, согласно разным адаптационным способностям школьников, допускающее коррекцию содержания образования (разумное внесение необходимых изменений в учебные программы и планы);

— введение дифференцированного и лично-ориентированного подхода в обучении детей;

— организация внеучебной деятельности, для реализации возможностей и потребностей детей и преподавателей, воспитание у них потребности в здоровом образе жизни;

— формирование навыков физической культуры как важного фактора развития физических и духовных свойств личности;

— разумная организация групп для занятия физкультурой, включая лиц с патологией;

— внедрение способов сбережения физического здоровья школьников во время обучения;

— исследование состояния здоровья школьников, синтез системы мониторинга физического развития и здоровья и изучение факторов риска заболеваемости;

— изучение потребностей ребенка;

— воспитание ценностного отношения к собственному здоровью, формирование представлений о здоровом образе жизни, формирование ценностного восприятия культуры здоровья человека, необходимое субъектное включение детей в организацию хода процесса здоровьесбережения;

— разработка и внедрение образовательных программ, позволяющих повысить уровень информированности детей родителей и педагогов в сфере сбережения и укрепления своего здоровья.

Итак, для проектирования здоровьесберегающей среды в образовательном учреждении необходимы преобразования:

- включение новых элементов в классическую структуру образовательного процесса, компонента здоровьесберегающих технологий;
- перемены в условиях школьной среды и режиме работы всей школы;
- совершенствование учебной и материально-технической и базы школы;
- формирование представлений о культуре здоровья учителей, учащихся и родителей;
- построение межведомственных связей для сотрудничества при реализации функции сбережения и укрепления здоровья школьников;
- создание и внедрение модели для реализации образовательными учреждениями программы сбережения и укрепления здоровья всех участников образовательного процесса.

Список литературы:

1. Митяева А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учебное пособие / А. М. Митяева. — М.: Академия, 2010. — С. 192
2. Соловьева Н. И. Концепция здоровьесберегающей технологии в образовании и основы организационно-методические подходы ее реализации. / Н. И. Соловьева // ЭКО. — 2014. — № 17. — С. 210.
3. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе / Н. К. Смирнов. — М.: АРКТИ, 2016. — С. 320
4. Тихомирова Л. Ф. Валеологические подходы к анализу урока // Инновационные процессы по охране здоровья детей и подростков в образовательных учреждениях области. — Ярославль, 1998. — С. 63-64.
5. Чупаха И. В. Здоровьесберегающие технологии в образовательно-воспитательном процессе / И. В. Чупаха, Е. З. Пужаева, И. Ю. Соколова. // — М.: Илекса. — 2010. — 400 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

М.Н. Шубина, А.А. Калюжная, З.И. Нахушева, М.В.Кудрина

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: Л.А. Ситак,

*кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин*

Филиал СГПИ в г. Железноводске

USE OF HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN WORKING WITH CHILDREN IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION

M.N. Shubina, A.A. Kaluzhnaya, Z.I. Nakhusheva, M.V.Kudrina

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific adviser: L.A. Sitak,

*candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department
of humanitarian and socio-economic disciplines*

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные виды здоровьесберегающих технологий, указано их положительное влияние на здоровье детей, проанализирована работа детских садов по использованию здоровьесберегающих технологий.*

Annotation: *this article discusses the main types of health-saving technologies, indicates their positive impact on children's health, analyzes the work of kindergartens for the use of health-saving technologies.*

Ключевые слова: *педагогическая технология, зарядка, самомассаж, музыкотерапия, ритмика, здоровый образ жизни.*

Key words: *pedagogical technology, charging, self-massage, music therapy, rhythms, healthy lifestyle.*

Важная задача, которую ставит нынешняя система образования, — это охрана и укрепление физического и нравственного здоровья детей и их эмоционального состояния.

Полноценное физическое развитие ребенка и его здоровье — это принцип развития личности. Физическое здоровье детей неразделимо связано с их психическим и эмоциональным благополучием. Невозможно решить проблему воспитания социально адаптированной личности без осуществления системы мероприятий по оздоровительной работе и физическому воспитанию детей согласно принципу «Здоровый ребенок — успешный ребенок».

Технология — это инструмент профессиональной деятельности педагога. Педагогическая технология позволяет педагогу еще в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной

профессионально-педагогической деятельности. Здоровьесберегающая технология — это система взаимосвязанных и взаимодействующих факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития. Важно активно внедрять здоровьесберегающие технологии для сохранения, поддержания и укрепления здоровья субъектов педагогического процесса в дошкольном учреждении: воспитанников, педагогов и родителей.

В работе с детьми в образовательном учреждении применяются следующие здоровьесберегающие технологии.

Технологии обучения здоровому образу жизни:

- утренняя гимнастика;
- гимнастика после сна;
- непосредственно образовательная деятельность (ОД) по физической культуре;
- обучение детей основам культуры здоровья.

Технологии сохранения и стимулирования здоровья:

- музыкотерапия;
- гимнастика для глаз;
- логоритмика;
- физминутки;
- пальчиковая гимнастика;
- дыхательные упражнения;
- прогулки;
- совместным мероприятиям родителей с детьми;
- самомассаж.

Коррекционные технологии (частично):

- логопедическая ритмика;
- коррекция плоскостопия.

В процессе воспитания ребенка, формирования у него потребности в здоровом образе жизни нужно учитывать его возрастные и индивидуальные особенности для того, чтобы получить максимальный эффект от воспитательной деятельности.

Для реализации полноценного физического развития детей необходимо создать здоровьесберегающее пространство: физкультурные уголки для развития физических качеств, формирования двигательных умений и навыков.

У дошкольников нарушения осанки часто имеют функциональный характер и обусловлены слабостью мышц и связок. Основной причиной является недостаток движения и адекватной возрасту физической нагрузки. Польза утренней гимнастики заключается в том, что она способствует умственному развитию ребенка, он получает заряд бодрости на целый день, у него укрепляются мышцы, суставы и связки, позвоночник и иммунная система, улучшаются аппетит, сон, ускоряется кровообращение, совершенствуются нервные процессы, ускоряется рост. Зарядка должна быть постепенной (от простого упражнения к сложному), разнообразной (каждые 10 дней следует заменять 1-2 упражнения, чтобы ребенку

было интересно ею заниматься). По возможности включать в зарядку упражнения с разнообразными предметами: мяч, скакалка, флажок, любимые игрушки. Также придумывать названия для упражнений («самолетик», «петушок», «зайчик», «ракета»).

Зарядка должна быть регулярной. Положительный эффект достигается только с помощью систематического выполнения. Очень важно с малых лет формировать у детей привычку заниматься физическими упражнениями, потому что она соответствует не только эстетическим нормам, но и сохраняет ребенку здоровье. Тренируя крупные группы мышц каждый день, мы активизируем обменные процессы, создаем хорошие условия для питания всех клеток и тканей организма.

Умеренной. Комплекс упражнений необходимо выполнять в умеренном темпе во избежание переутомления ребенка.

Доступной. Упражнения должны быть обыкновенными и знакомыми, чтобы детям не пришлось затрачивать много сил для их освоения. Зарядку следует начинать проводить с разминки, которая может состоять из таких упражнений, как потягивания в сторону и вверх. Они помогают пробудиться и оказывают положительное влияние на позвоночник, т. е. его растягивают.

Следующая стадия зарядки — разогрев, например, ходьба на месте или вокруг комнаты. Также сюда можно добавить ходьбу на носочках, пятках, внешней и внутренней стороне стопы. Это оказывает благотворное влияние на развитие ножных мышц (т. е. сформирует их нормальное развитие) и предотвращает появление плоскостопия.

Главная часть зарядки должна состоять из упражнений, выполняемых с постепенным усилением, которые делают крепкими мышцы, суставы и сухожилия. В их число входят приседания, укрепляющие мышцы ног и спины, наклоны вперед/назад, укрепляющие мышцы спины и брюшного пресса, наклоны в стороны, способствующие укреплению боковых мышц туловища, махи руками и ногами, придающие суставам эластичность, а также отжимания, развивающие плечевой пояс и спину.

Завершающим этапом зарядки должна быть ходьба на месте, сопровождающаяся подниманием и опусканием обеих рук через стороны. Это нормализует пульс и дыхание.

Плавный длительный выдох, четкая артикуляция являются главными условиями правильной речи. Дыхание способствует хорошему расслаблению организма после физических нагрузок, хорошему снабжению кислородом внутренних органов, а также влияет на звукопроизношение и развитие голоса. Для этого с детьми нужно заниматься дыхательной гимнастикой, которая будет способствовать увеличению объема дыхания, улучшать качество дыхательной мускулатуры и регулировать дыхательным ритм. Очень важно для детского организма, чтобы в сердце и мозг поступал кислород. Дефицит кислорода служит источником головных болей, прерывистой работы сердца и может вызвать трудности с пищеварением и нарушение зрения. Хорошо насыщенная кислородом кровь усиленно течет

по венам и способствует нормализации обмена веществ в организме ребенка. Также дыхательные упражнения полезны при заболеваниях органов дыхательной системы: бронхит, астма.

Регулярные упражнения по тренировке движений пальцев одновременно с активизирующим влиянием на развитие речи являются действенным средством повышения работоспособности головного мозга, оказывают влияние на центры развития речи, развивают ручное мастерство и помогают снять усталость. Существуют разнообразные игры и упражнения с пальчиками: пальчиковые игры с мелкими предметами, со скороговорками, со стихами, самомассаж кистей и пальцев рук с использованием популярного игрового оборудования — «сухого бассейна».

Целью самомассажа является активизация ощущений мышц, улучшение координации движений. Существует 3 вида самомассажа: самомассаж лица, грудной клетки, верхних и нижних конечностей. Дети любят занятия с массажными мячами, так как эти предметы вызывают у ребят положительные эмоции: радость, оживление, желание играть. Использование массажных мячей оптимизирует рост и развитие опорно-двигательного аппарата, помогает сформировать правильную осанку, развивает мышечную силу, гибкость. Правильная осанка выглядит так: вертикальное положение головы, грудная клетка развернута, плечи находятся на одном уровне, живот подтянут, ноги разогнуты в коленных и тазобедренных суставах. Осанка человека сказывается не только на красоте его фигуры, всем облике, но и оказывает непосредственное влияние на здоровье.

С каждым годом увеличивается число детей в образовательных учреждениях, которые имеют плоскостопие и нарушения развития опорно-двигательного аппарата. Очень важно родителям и педагогам предупреждать, вовремя выявлять и устранять эти нарушения. Мы согласны с мнением Ситак Л. А., которая определяет важнейшее влияние психолого-педагогических условий для оказания помощи в использовании здоровьесберегающих технологий не только детям с ограниченными возможностями здоровья, но и детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации [1. с. 781; 2. с. 71].

Среди причин плоскостопия у детей самыми основными являются недостаток или избыток нагрузки на ноги. Второстепенными причинами являются малоподвижный образ жизни, избыточная физическая нагрузка, плохая или неудачно подобранная обувь, увеличение массы тела, наследственная предрасположенность, различные травмы, специфические заболевания (например, рахит, в результате которого кости ослабевают и становятся мягкими, поэтому могут легко деформироваться). В детском возрасте очень важно проводить профилактику плоскостопия.

В структуру музыкального занятия входит логопедическая ритмика, так как почти все логоритмические упражнения сопровождаются музыкой или пением. Музыка оказывает сильное эмоциональное влияние на психику детей и помогает сделать упражнения разнообразными. Она впервые была включена в занятия

по преодолению заикания. В настоящее время она применяется не только для детей с нарушениями речи, но и в группах общей направленности. Логоритмика направлена на развитие чувства ритма, коррекцию речевых нарушений, формирование межполушарного взаимодействия.

Изменение душевного и физического состояния человека возможно с помощью музыкотерапии. Слушание верно подобранной музыки укрепляет иммунную систему ребенка, снижает напряжение и раздражительность, головную и мышечную боль, восстанавливает спокойное дыхание. Музыка действует выборочно, в зависимости от характера произведения, от инструмента, на котором она исполняется. Например, скрипка и фортепиано оказывают успокаивающее влияние на нервную систему, а флейта расслабляет ее.

Использование здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе позволяет воспитанникам как можно лучше приспособиться к социуму, раскрыть свои способности к творчеству, а воспитателю качественно проводить профилактику антиобщественного поведения, активнее приобщать родителей воспитанников к работе по укреплению здоровья детей и его сохранению. Освоившему эти технологии воспитателю легче и интереснее работать, происходит раскрепощение педагога, открывается простор для его профессионального творчества.

Анализируя работу МБ ДОО детский сад №3 «Ивушка» города Пятигорска Ставропольского края отмечаем наличие активного применения здоровьесберегающих технологий: сохранение и стимулирование здоровья, обучение приемам ЗОЖ, коррекционные технологии в отношении детей с нарушениями ОДА. Воспитатели уделяют особое внимание сохранению и поддержанию здоровья воспитанников, а также формированию у них личной ответственности за свое здоровье.

В пятигорском МБОО Детский сад №8 «Теремок» проводятся оздоровительные мероприятия: беседы и занятия на темы: «Быть здоровыми хотим!», «Полезные и вредные привычки», «Что значит быть здоровым?», развлекательный досуг «Веселые старты!» — это увлекательные соревнования для всех участников. Соревнования продуманы таким образом, чтобы каждый участник смог проявить свою силу, ловкость, быстроту, меткость и смекалку [3;4;5].

Анализ сайтов образовательных учреждений показал, что в указанных ДОО используются требуемые подходы к организации здоровьесбережения детей дошкольного возраста. Необходимо создать систему воспитательной работы, в которую будут включены современные здоровьесберегающие технологии для использования в работе с детьми разного возраста: здоровьесберегающие проекты, интегрированные занятия, совместный праздник Здоровья с родителями, использование консультаций для родителей по проблемам здоровьесбережения.

Список литературы:

1. Ситак Л. А., Жукова Ю. Н. Психолого-педагогическая помощь детям с ограниченными возможностями/В сборнике: Научная интеграция./Сборник научных трудов. 2016. — С. 781-783.

2. Ситак Л. А., Ларионова Е. Г. Дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации и их социально-педагогическая характеристика/Гуманитарный научный журнал. 2017. № 1. — С. 71-76.

3. <https://www.maam.ru/detskijasad/doklad-primenenie-zdorovesberegayuschih-tehnologii-v-dou.html>

4. http://www.kirov.spb.ru/DOU/40/index.php?option=com_content&view=article&id=30:2012-06-14-18-10-21&catid=9:2012-06-14-17-51-55&Itemid=8

5. <https://nsportal.ru/detskiy-sad/zdorovyy-obraz-zhizni/2014/02/06/ispolzovanie-zdorovesberegayushchikh-tehnologiy-v>

РАЗДЕЛ 4. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И СОЦИАЛЬНАЯ ПОМОЩЬ ДЕТЯМ, НАХОДЯЩИМСЯ В ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЯХ

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СРЕДСТВ НА РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ «ГРУППЫ РИСКА»

*Н.В. Гончарова, Т.А. Дудникова
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

THE INFLUENCE OF SOCIO-PEDAGOGICAL MEANS ON THE DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY OF STUDENTS AT RISK

*N. V. Goncharova, T. A. Dudnikova
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk,*

Аннотация: *в статье рассматривается развитие социальной активности студентов «группы риска» через социально-педагогические средства.*

Annotation: *the article discusses the role of social activity of students at risk through socio — pedagogical means.*

Ключевые слова: *социальная активность, студент, «группа риска», вуз, социальный педагог, деловая игра.*

Key words: *social activity, student, at risk group, higher education institution, social pedagogue, business game.*

Степень развития социальной активности студентов, мера ее интенсивности зависят от позиции человека в отношении основного вида деятельности, в которую он включен как гражданин. Именно в этой деятельности происходит овладение социально важными обязанностями, формируется коллективистское самосознание, определяется самооценка, завоевывается престиж, накапливается опыт коллективных отношений.

Развитие социальной активности осуществляется в процессе жизнедеятельности, т.к. связано с развитием сознания, субъективных свойств личности, что в целом отражает закономерности возрастной психологической и педагогической периодизации.

Особенности развития социальной активности студентов «группы риска» определяются, с одной стороны, их принадлежностью к юношеству, с другой, спецификой такой социальной группы, как студенчество. В специальной литературе подчеркивается, что характерной особенностью развития социальной активности студентов является возрастание уровня развития ее социальной активности вследствие интенсивного личностного становления, перехода от юности

к социальной зрелости. Но этот процесс осуществляется неравномерно. Эта неравномерность выражается в том, что обучающиеся интенсивнее развиваются в тех сферах, в которых они принимают более активное участие и в которых концентрируется их основная деятельность [1].

Формирование социальной активности в педагогическом аспекте, по мнению М. В. Колесниковой, понимается как создание стройной системы педагогических ситуаций в рамках процесса обучения и воспитания, которые включают в себя определённые цели, оптимальные формы, методы и средства, что предполагает создание определённых организационно-педагогических условий и стремление молодежи к самореализации.

К высокому уровню проявлений социальной активности студентов относятся:

- для познавательной активности — признание знаний и навыков их приобретения основной целью, т. е. ярко выраженная потребность в знаниях;
- для трудовой активности — важность самого процесса труда и интересной творческой работы, систематическое проявление инициативы в трудовой деятельности;
- для общественно-политической активности — наличие собственных политических убеждений, участие в деятельности общественных объединений, осведомленность о социальных проблемах общества и заинтересованность в их решении [2].

Процесс развития социальной активности студентов «группы риска» должен включать в себя следующие аспекты:

- активизация научно-исследовательской, методической, практической социально ориентированной деятельности студентов;
- перевод студента в позицию субъекта социально ориентированной деятельности;
- повышение уровня сформированности умений, соответствующих различным компонентам социальной активности и профессионально значимых качеств студентов;
- самореализация студентов в социально ориентированной деятельности.

Одним из средств формирования социальной активности является участие студентов «группы риска» в социально-проектной деятельности. Такая деятельность получает все большее распространение среди профессиональной подготовки специалистов, занятых в сферах работы с людьми (педагоги, психологи, менеджеры, государственные и муниципальные служащие и т. д.).

Метод проектов и его разновидность — метод социального проектирования — имеют большой потенциал в подготовке специалистов в социально-педагогической сфере. Его сущность заключается в том, что:

- студент должен теоретически осмыслить проектируемое явление и определить практическую направленность действий по изменению данного явления;
- студент в ходе работы над проектом овладевает методологией и технологией выполнения конкретной специфической деятельности, алгоритм которой он выстраивает и предлагает реализовать для преобразования социального явления;

— студент получает возможность самостоятельно определить и реализовать конкретные действия по достижению целей и задач проекта;

— студент получает возможность взять на себя роль субъекта социально-проектной деятельности (разработчика, лидера, организатора, исполнителя и т. д.);

— студент оказывается в ситуации актуализации и мотивирования собственной социальной активности, трансформирующейся в свойство личности [3].

Социальная активность предусматривает развитие эмпатии, ответственности и самостоятельности, которые формируются в ходе социально значимой деятельности:

— сбор денежных средств, материалов, инструментов и вещей в ходе благотворительных акций в помощь малоимущим семьям, детям-сиротам, нуждающимся и инвалидам;

— пропаганда здорового образа жизни;

— оформление различных информационных стендов (значимость социальных проектов, благодарность студентов «группы риска» за участие в благотворительных акциях, мероприятия по борьбе со СПИДом и вредными привычками и т. п.).

Одним из возможных вариантов решения проблемы развития социальной активности является инициативное участие студентов в общественной работе посредством волонтерской деятельности, поскольку она способствует раскрытию личностного потенциала в наиболее восприимчивый период возрастного развития, может рассматриваться как перспектива дальнейшего трудоустройства, возможность приобретения профессиональных умений и навыков. Готовность к участию в жизни других людей, оказание им социальной помощи и поддержки, солидарность и сотрудничество с теми, кто находится в затруднительной жизненной ситуации по независящим или мало зависящим от них причинам — важная базовая ценность личностного развития человека. Волонтеры — не только альтруисты, они работают ради приобретения опыта, специальных навыков и знаний, установления личных контактов. Волонтерская деятельность — это возможность попробовать себя в разных сферах деятельности и определиться с выбором жизненного пути. Принимая участие в акциях и мероприятиях, проводимых в рамках волонтерского движения, студент приобретает опыт общения с различными слоями населения, а также опыт многообразной деятельности, с которой возможно будет связана его профессия.

Развитию творческого потенциала, рефлексии каждого студента, реализации его индивидуальности как форм проявления социальной активности способствует участие в различных мероприятиях художественно-эстетической направленности: постановка тематических вечеров, творческие конкурсы и фестивали.

В последнее время в процессе развития социальной активности и инициативы студентов «группы риска» большую роль стали играть деловые игры, которые способствуют формированию познавательных и профессиональных мотивов и интересов, воспитанию системности и стратегичности мышления, ответственного отношения к решению учебных и профессиональных проблем, владение методами моделирования и поиска новых способов ее выполнения. Деловые игры имитируют различные аспекты активности человека и его социального взаимодействия [4].

В зависимости от направлений работы можно выделить и другие спектры социально-педагогических средств развития социальной активности студентов.

1. Для выявления и диагностики личностных потребностей студентов:

- анкетирование;
- индивидуальная или групповая диагностика на выявление личностных особенностей и интересов;
- составление характеристики студента на основе диагностических данных.

2. Для успешной адаптации первокурсников возможно использование ряда форм и методов работы:

- работа по включению студента в группу (групповая работа на командообразование, создание благоприятной обстановки в группе, тренинги, упражнения, деловые игры);

- информирование студентов о внеучебной, учебной и научной деятельности на уровне вуза или факультета;

- знакомство студентов с организацией учебно-воспитательного процесса в вузе, основными нормативно-правовыми актами;

- проведение кураторских часов по различным темам, в том числе по личным вопросам студентов;

- включение студентов во внеучебную и научную деятельность вуза;

- проведение внутригрупповых мероприятий: соревнований, вечеров, праздничных дат, посещение театров и т. п.;

- информационная поддержка студентов, касающаяся учебной информации (поиск литературы, написание научных работ, балльно-рейтинговая система и т. д.);

- посещение различных мероприятий, проводимых социально-педагогической службой вуза (встречи с уполномоченными по правам ребенка, человека, представителями полиции, прокуратуры и т. п.).

3. Для осуществления индивидуальной работы со студентами по развитию социальной активности можно использовать:

- проведение индивидуальных бесед со студентами;

- проведение консультаций по психологическому, бытовому, правовому, учебному сопровождению;

- использование различных форм и средств разрешения трудных жизненных ситуаций;

- дифференцированная работа с официальными представителями студента (опекуны, попечители, родственники).

4. Для профилактики негативных социальных явлений в студенческой среде, асоциального поведения и пропаганды здорового образа жизни рекомендуется использовать следующие виды мероприятий:

- организация и проведение информационной встречи по защите прав и интересов студентов-сирот;

- проведение социальных акций, направленных на профилактику употребления наркотиков, табакокурения;

- организация и проведение встреч со специалистами, направленных на профилактику игровой зависимости;
- проведение бесед с сотрудниками полиции и прокуратуры;
- повышение осведомленности студентов о деятельности различных служб и специалистов;
- диагностика проблем, наиболее актуальных в студенческой среде;
- проведение социально-профилактических акций;
- организация и проведение кураторских часов с привлечением различных специалистов;
- информационная поддержка студентов о мерах профилактики табакокурения, употребления наркотиков, ВИЧ-инфекций и СПИДа.

Таким образом, формирование и развитие социальной активности студентов достигается путем использования различных социально-педагогических средств. В первую очередь, это действия социального педагога, который использует активные методы работы с учетом основных направлений своей деятельности. С положительной стороны зарекомендовали себя такие активные средства (действия), как организация волонтерского движения, осуществление социальных проектов, проведение деловых игр. Традиционно в работе социального педагога по развитию социальной активности студентов используются массовые, групповые и индивидуальные средства: диагностики, беседы, информирование, консультирование и т. п.

Список литературы:

1. Ануфриев Е. А. Социальная активность личности/Е. А. Ануфриев. М.: Знание, 1969. — 37 с.
2. Воробьев Н. Е. К вопросу о критериях социальной активности/Н. Е. Воробьев. — Волгоград, 1976. — С. 8-29.
3. Коган В. З. Общественная активность личности как социально-психологическая проблема: Автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1970. — 22 с.
4. Родина Л. И. Развитие социальной активности подростков/Л. И. Родина, О. В. Мичина // Партнерство через образование. — 2014. — №2. — С. 18-23.

РАБОТА С ДЕТЬМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

*Н.В. Гончарова, О.П. Поповкина
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

WORK WITH CHILDREN IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS

*N. V. Goncharova, O. P. Popovkina
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье рассматриваются основные направления работы социального педагога со студентами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации.*

Annotation: *the article deals with the main directions of work of a social pedagogue with students in difficult life situations.*

Ключевые слова: *студент, «группа риска», вуз, социальный педагог, трудная жизненная ситуация.*

Key words: *students, at risk group, higher education institution, social pedagogue, difficult life situation.*

В научной литературе понятие «дети группы риска» имеет ряд синонимических определений: «дети в трудной жизненной ситуации», «дети в особо трудных жизненных обстоятельствах», «дети, оставшиеся без попечения родителей», «дети в социально опасных условиях», «дети, нуждающиеся в общественном воспитании», «дети, нуждающиеся в помощи государства» и т. п. [3].

Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 24.07.1998 г. принимает за основу термин «дети в трудной жизненной ситуации» и предлагает следующие критерии их дифференциации: дети, оставшиеся без попечения родителей; дети-инвалиды, дети, имеющие недостатки в психическом и физическом развитии; дети — жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий; дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев; дети, оказавшиеся в экстремальных условиях; дети — жертвы насилия; дети, отбывающие наказания в виде лишения свободы в воспитательных колониях; дети, находящиеся в специальных учебно-воспитательных учреждениях; дети, проживающие в малоимущих семьях; дети с отклонениями в поведении; дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данное обстоятельство самостоятельно или с помощью семьи [4].

В численном и структурном составе дееспособного населения нашей страны обучающимся (школьникам, студентам, аспирантам, слушателям и т. п.) принадлежит значительная часть. Особым контингентом обучающихся является студенчество — ресурс современного общества, его образовательный и интеллектуальный потенциал.

За время пребывания в вузе у студентов появляются специфические черты, которые определяют их обособление в особую социальную группу. Для нее характерны специфические социально-психологические черты, социальные роли и функции, условия жизни, труда и быта, социальное поведение, ценностные ориентации, определенная субкультура и т. д. [2].

Ученые выделяют социально-психологические особенности студенческого возраста. И. А. Зимняя выделяет основные характеристики данного возраста:

- высокий образовательный уровень;
- высокая познавательная мотивация;
- наивысшая социальная активность;
- гармоничное сочетание интеллектуальной и социальной зрелости [1].

Время студенчества представляет собой период интенсивного процесса социализации личности, развития высших психических функций, становление

интеллектуальной системы и всей личности. Итак, студенчество радикально отличается от других социальных групп современного общества, поэтому требует от государства особого внимания и социальной заботы.

Учеба в вузе характеризуется высокой степенью нагрузки, умственной и нервно-эмоциональной. Студенты также постоянно сталкиваются с различными жизненными ситуациями и трудностями. Для преодоления всех этих негативных явлений призвана социальная служба образовательного учреждения, которая является специализированным формированием и способствует реализации государственной молодежной политики, предоставляет бесплатные социальные услуги и социальную помощь студентам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

Социальную работу со студентами, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, должен осуществлять социальный педагог, имеющий дело с особой возрастной категорией (начиная с 14 лет и, приблизительно, до 25 лет), в процессе получения профессионального образования, развития личности студента и его социального становления. В центре внимания социального педагога находится социализация студента, его успешная интеграция в общество как альтернатива обособлению, «выпадению» из нормальных социальных отношений.

Деятельность социального педагога со студентами предполагает осуществление следующих функций.

Профилактическая функция:

а) изучение условий развития подростка в семье, в вузе, определение уровней его личностного развития, психологического и физического состояния, социального статуса семьи;

б) правовое, психологическое, педагогическое просвещение родителей, педагогов.

2. Защитно-охранная функция:

а) создание банка данных проблем и конфликтных ситуаций в семьях, находящихся в социально-опасном положении;

б) подготовка документации для представления интересов студентов в государственных и правоохранительных учреждениях;

в) индивидуальные беседы, групповые занятия с участниками конфликтных ситуаций, обеспечение контакта студентов с родителями и педагогами в случае возникновения конфликта.

3. Организационная функция:

а) организация групповых тематических консультаций с приглашением юристов, психологов, врачей, юристов;

б) организация индивидуальных консультаций с родителями, педагогами и студентами;

в) сотрудничество с органами местной власти, муниципальными службами по социальной защите семей и студентов, правоохранительными органами, общественными организациями;

г) организация внеучебной деятельности студентов через связь с молодёжными объединениями и учреждениями системы дополнительного образования.

Социальный педагог обязан осуществлять деятельность по следующим основным направлениям:

- социально-педагогическое исследование с целью выявления социальных и личностных проблем студентов;
- социально-педагогическая защита прав студентов;
- обеспечение социально-педагогической поддержки семье в формировании личности студентов;
- социально-педагогическое консультирование;
- социально-педагогическая профилактика, коррекция и реабилитация;
- содействие созданию педагогически ориентированной среды для оптимального развития личности студентов;
- организационно-методическая деятельность.

Деятельность социального педагога со студентами многопланова и должна выстраиваться в соответствии с перечисленными выше направлениями, но можно выделить наиболее актуальные ее виды:

- реализация государственных программ в сфере социальной работы со студенческой молодежью с целью улучшения ее положения, решения социальных проблем;
- взаимодействие с муниципальными социальными службами, органами опеки и попечительства, комиссиями по делам несовершеннолетних и т. д.;
- социальная защита студентов (сбор и накопление информации о студентах из малообеспеченных и социально- незащищенных семей, анализ условий их жизни, своевременная социальная помощь особо нуждающимся студентам, предоставление мест в общежитии);
- социальная помощь студентам, находящимся в трудной жизненной ситуации (временное трудоустройство, помощь в определении рожденных студентами детей в дошкольные учреждения, содействие в получении дополнительного образования и т. д.);
- разработка и осуществление социальных мер по сохранению контингента студентов;
- профилактика негативных социальных явлений в студенческой среде, асоциального поведения и пропаганда здорового образа жизни;
- социальная адаптация студентов первого курса к условиям обучения в образовательном учреждении (преодоление социально-психологических осложнений различного характера);
- социальная адаптация, реабилитация и сопровождение студентов с особыми потребностями (помощь в передвижении, консультирование, организация тьюторской поддержки);
- содействие культурно-досуговой деятельности как средству социально-психологического воздействия и активизация творческого потенциала студентов (тематические клубы, творческие конкурсы, посещение театров, музеев, участие в художественной самодеятельности и т. п.);

- содействие развитию волонтерского движения;
- осуществление социального мониторинга и социальных исследований в среде вуза (беседы, интервью, анкетирование и т. д.);
- проведение социологических исследований с целью определения молодежных социальных проблем для использования в практике социальной работы;
- осуществление информационно-просветительской деятельности (издание газет, оформление информационных стендов, осуществление социальной рекламы);
- содействие созданию обстановки эмоционального комфорта и безопасности личности студента в образовательном учреждении и окружающей социальной среде.

Таким образом, работа социального педагога со студентами вуза весьма разнообразна, но должна выстраиваться по основным направлениям:

- социально-педагогическое исследование с целью выявления социальных и личностных проблем студентов; социально-педагогическая защита прав студентов;
- обеспечение социально-педагогической поддержки семье в формировании личности студентов;
- социально-педагогическое консультирование;
- социально-педагогическая профилактика, коррекция и реабилитация студентов;
- содействие созданию педагогически ориентированной среды для оптимального развития личности студентов; организационно-методическая деятельность.

Эти направления работы социального педагога соответствуют должностным обязанностям и насыщаются разнообразными видами практической работы, в центре которой должна находиться социализация студента, его успешная интеграция в общество.

Список литературы:

1. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. — М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. —384 с.
2. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в жизненных ситуациях. — М.: Изд-во Эксмо, 2005
3. Райкус Д., Хьюз Р. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска: Практическое пособие: В4 т. ТII. Планирование и семейно-ориентированная социальная работа. — СПб. Питер, 2009. 256 с.
4. Самоукина Н. В. Практический психолог в школе. — М., 1997.
5. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 N 124-ФЗ (ред. от 27.12.2018)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ И СОПРОВОЖДЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГРУППЫ РИСКА

*Н.Б. Джатиева, В.В. Сыченко, И.В. Найденова
МБОУ гимназия № 11 г. Пятигорска*

MODERN APPROACHES TO SOCIO-PEDAGOGICAL ASSISTANCE AND SUPPORT OF STUDENTS AT RISK GROUP

*N. B. Dzhatieva, V.V. Sychenko, I.V. Naydyonova
MBEI gymnasium № 11, Pyatigorsk*

Аннотация: *в данной статье рассматриваются вопросы социально-педагогической помощи и сопровождения обучающихся группы риска посредством реализации в МБОУ гимназии № 11 программы по формированию правовой культуры и правового сознания участников образовательного процесса «Законы сильны нами, а мы — законами».*

Annotation: *this article considers the issues of social and pedagogical assistance and support of students at risk through the implementation of the school № 11 program on the formation of legal culture and legal consciousness of the participants of the educational process «The laws are strong, we and the laws».*

Ключевые слова: *социально-педагогическая помощь, психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение, группа риска, правовая культура, профилактика правонарушений несовершеннолетних.*

Key words: *social and pedagogical assistance, psychological, pedagogical, medical and social support, at risk group, legal culture, prevention of juvenile delinquency.*

Серьезные изменения, которые в последние десятилетия претерпела система школьного образования в РФ, требуют от современной школы новых подходов к организации психолого-педагогических условий для обеспечения поддержки, помощи и сопровождения всех учащихся, в т. ч. детей с ограниченными возможностями здоровья, одарённых детей, учащихся с проблемами в эмоциональной, мотивационно-волевой, учебной и поведенческой сферах.

В процессе обучения и воспитания ребёнка педагоги гимназии № 11 оказывают помощь ученику в преодолении различного рода трудностей. Когда же проблемы у учеников приобретают стойкий характер и требуют комплексного системного подхода к их преодолению, речь уже идет о «группе риска» или группе «проблемных» учащихся. В настоящее время понятие дети «группы риска» употребляется довольно часто в педагогике и психологии. Дети группы риска — это категория детей, которая в силу определенных обстоятельств жизни более других категорий подвержена негативным внешним воздействиям со стороны общества и его криминальных элементов, служащих причиной дезадаптации несовершеннолетних.

Организацией процесса психолого-педагогического сопровождения в МБОУ гимназии № 11 занимаются заместитель директора по воспитательной работе, курирующий процесс воспитания и социализации обучающихся школы, заместитель директора по учебно-воспитательной работе, курирующий процесс введения федерального государственного образовательного стандарта на ступени начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования, методист, руководители методических объединений, социальный педагог, педагог-психолог образовательного учреждения, школьная служба примирения, которые выполняют организационно-управленческие, учебно-методические и психодиагностические функции. Главное содержание работы по сопровождению обучающихся — это вовремя научить, заметить, предотвратить, помочь. Научить основам законопослушного поведения. Заметить того, кому трудно общаться или учиться. Предотвратить социальное сиротство, жестокость или вседозволенность в отношении детей. Помочь, если ученик, родитель, учитель обращается с проблемой.

Внутришкольное психолого-педагогическое сопровождение учащегося, как показывает практика, позволяет успешно решать подобные задачи. Для решения проблемы конкретного ребенка и перевода его из «группы риска» в группу «норма» необходима организация как индивидуального сопровождения семей и детей «группы риска», так и комплексное взаимодействие всех заинтересованных организаций.

Сегодня очень остро стоит вопрос разработки оптимальной, педагогически обоснованной тактики оказания социально-педагогической помощи. Очень важно, чтобы работа всех субъектов системы профилактики безнадзорности и правонарушений была обеспечена набором средств, направленных на оказание помощи как семье в целом, так и отдельному ребенку с учетом особенностей его семейной ситуации.

Под средствами оказания помощи проблемным семьям мы понимаем совокупность методов, методик, техник, способов и приёмов организации взаимодействия специалистов организаций и учреждений системы профилактики и проблемных семей, применяемых с целью формирования специальных компетенций в области антикоррупционного мировоззрения, профилактики правонарушений несовершеннолетними, изменения состояния, социально-психологических характеристик и свойств семей, затрудняющих процесс социализации, а также с целью профилактики возможных осложнений.

Конкретный пример такой работы приведем из нашей практики.

С целью повышения качества образования в области прав человека, законопослушного поведения школьников, обеспечения правовой компетенции участников образовательного процесса в МБОУ гимназия № 11 г. Пятигорска для этого была подготовлена программа по формированию правовой культуры и правового сознания участников образовательного процесса «Законы сильны нами, а мы — законами». Авторы программы — Джатиева Наталья Борисовна, директор

гимназии, и Сыченко Виктория Владимировна, заместитель директора по воспитательной работе. Программа разработана на основании Конституции РФ, Конвенции ООН о правах ребенка, Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», Семейного кодекса РФ, так как основополагающими принципами государственной политики в области образования является воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине и семье, развитие правовой культуры, внедрение в образовательный процесс учебных курсов и программ, обеспечивающих получение знаний в области права.

Данная программа является частью образовательно-воспитательной системы правового просвещения и формирования основ законопослушного поведения обучающихся и ориентирована на формирование гражданской идентичности и правосознания. Срок реализации программы 2 года.

Цель программы: формирование правового сознания, правовой культуры учащихся гимназии, активной гражданской позиции подростков, родителей обучающихся и педагогов.

Основными задачами стали:

- формирование правовой грамотности подрастающего поколения;
- воспитание правосознания всех участников образовательного процесса;
- формирование правовой компетентности гражданина;
- социализация личности школьника.

Задачи определены в соответствии с целевыми возрастными группами: для учащихся гимназии, родителей учащихся (объектов правового воспитания); для учителя, трудового коллектива, администрации (субъектов правового воспитания). Все целевые группы работают на своем уровне и взаимодействуют друг с другом.

Основные направления реализации программы:

- совершенствование процесса правового воспитания;
- развитие научно-теоретических и методических основ правового воспитания;
- координация деятельности классных коллективов и учителей;
- информационное обеспечение деятельности.

Выстраивается система работы по формированию правовой культуры и правового сознания, включающая в себя правовое образование. Система правового образования включает в себя:

- анализ за истекший период;
- количественный и качественный анализ контингента учащихся и родителей, их социального и материального статуса, совершенных правонарушений (составление социального паспорта гимназии, сбор сведений о состоящих на внутришкольном учете и городском учете в ОДН);
- разработка, утверждение и реализация тематических планов работы по воспитанию и социализации учащихся через воспитательные, интеллектуальные, культурно-массовые мероприятия;

- разработка, утверждение и реализация планов индивидуального сопровождения «трудных» и социально-незащищенных учащихся;
- разработка, утверждение и реализация планов совместной работы с заинтересованными организациями города: ОДН ОМВД Росси по г. Пятигорску, ОГИБДД, ЦЗН, Соцзащиты, наркодиспансер;
- формирование знаний и умений в урочной (предметные курсы «Право», «Обществознание», «Экономика», «История») и во внеурочной деятельности;
- формирование объединений учащихся и родителей по направлениям (отряд ЮИД, Родительский патруль, совет старшеклассников).

В системе правового воспитания определены основные направления:

- изучение и пропаганда правил дорожного движения и профилактике детского дорожно-транспортного травматизма;
- формирование основ здорового образа жизни;
- профилактика терроризма и экстремизма;
- работа сотрудников прокуратуры с учащимися;
- профилактика коррупционных действий;
- формирование понятий и знаний по финансовой грамотности;
- изучение правовых тем в курсах предметов «Окружающий мир», «Право», «Обществознание», «Экономика», «История»;
- профилактика правонарушений и беспризорности несовершеннолетних (в том числе действует совет профилактики правонарушений — оказание помощи обучающимся с проблемами в поведении и обучении, осуществление контроля воспитания детей в асоциальных семьях, индивидуальная работа с учащимися, состоящими на профилактическом учете);
- профилактика суицидальных проявлений;
- профилактика участия несовершеннолетних в неформальных и организованных противоправных группировках;
- защита прав и интересов детей;
- работа уполномоченного по правам ребенка, школьной службы примирения, развитие правового поля разрешения конфликтов;
- профориентационная работа с учащимися и родителями;
- информационная работа по деятельности правоохранительных органов, органов управления и телефонов «горячей линии»;
- воспитательная работа с учащимися по формированию правовой культуры и правового сознания;
- работа с родителями по формированию правовой культуры и правового сознания;
- работа школьного самоуправления как средства правового воспитания учащихся.

Добиться эффективной работы и хороших результатов можно, сложив действия всех структур процесса правового просвещения. Ежегодно вопросы правового воспитания и обучения рассматриваются на методических объединениях,

педагогических советах, включаются в школьный план воспитательной работы и планы совместных мероприятий с заинтересованными организациями города (ОДН, ОГИБДД, ЦЗН, центр соцзащиты населения, наркодиспансер), формируется схема внешних связей и сотрудничества гимназии по правовому образованию.

Выстраивается кадровая структура для реализации программы: администрация гимназии, методическое объединение классных руководителей, педагог-психолог, социальный педагог, уполномоченный по правам ребенка, все участники образовательного процесса, взаимодействующие организации (ОГИБДД, ОДН, прокуратура). Важнейшим условием эффективности процесса правового просвещения является личностная и профессиональная готовность учителя и других специалистов к данной работе, которая включает в себя:

- необходимый уровень правовых знаний, личностных качеств, соответствующих нравственным нормам поведения, навыков толерантного, бесконфликтного взаимодействия с различными категориями людей;

- владение методикой и технологиями правового просвещения воспитания.

В реализации программы участвуют все «звенья» образовательного процесса, но основная нагрузка ложится на гимназию, педагогический коллектив и специалистов из правоохранительных организаций.

Формирование правовой культуры зависит от грамотного выстраивания содержания правового просвещения и воспитания, применения совокупности форм, методов и приемов, стимулирующих социальную активность ребенка, готовности учителя, уполномоченного по соблюдению прав ребенка к осуществлению правового образования. Важнейшими методами правового воспитания являются:

- общенаучные методы (теоретические и эмпирические);

- методы воздействия на обучающихся в процессе формирования правосознания (убеждение, разъяснение, лекции, беседы, инструктажи);

- методы стимулирования правопослушного поведения (поощрение, наказание, примера, соревнования);

- методы организации правосообразной деятельности (поручения, воспитывающие ситуации);

- интерактивные методы.

В программе рассмотрены основные формы работы, которые делятся по содержанию на общие (правовое образование, пропаганда и агитация (целенаправленное воздействие с целью формирования правосознания, правовой культуры, правовых знаний, идей через СМИ и другие источники информации): правовая агитация, правовое просвещение) и специальные (правовая практика). По охвату — делятся на массовые, групповые и индивидуальные. По влиянию — это косвенные и непосредственные.

В программе представлены виды работы по правовому просвещению:

- аудио-визуальные (наглядные): видеоуроки, презентации, видеоролики, выставки книг, использование СМИ и т. д.;

- практические: классные часы, уроки; экскурсии, лекции, семинары;

— игровые: турнир по правовым знаниям; инсценировки и театрализованные конкурсы, деловые игры, игры-путешествия.

Сформирован организационный план программы с определенными мероприятиями, сроками исполнения и ответственными исполнителями, включающий в себя работу с педагогическим коллективом, правовое просвещение несовершеннолетних через учебные предметы, правовое просвещение несовершеннолетних во внеурочной деятельности, работу с родителями, правовое просвещение несовершеннолетних через совместную работу с субъектами профилактики правонарушений, диагностика и мониторинг. В приложениях к программе отражены разделы и темы учебных предметов, планы профилактической работы с учащимися и родителями специалистами гимназии и субъектами профилактики.

Также определены критерии оценки эффективности и результативности программы:

— количественные показатели (охват учащихся, родителей, учителей, реализующих программу, уровень снижения правонарушений, совершенных учащимися, снижение количества учащихся, состоящих на учете);

— качественные показатели (обобщенные оценочные показатели удовлетворенности родителей и учителей по итогам опросов и анкетирования; анализ и оценка основных показателей: системность, содержание, уровень организации, научная обоснованность методов, форм и приемов, использование современных технологий, уровни познавательно-правовой активности, правовой убежденности, правомерности поведения, социально-правовой активности).

Конечными результатами реализации программы должны стать:

— положительная динамика формирования правосознания учащихся;

— повышение социальной активности, уровня социализации учащихся, гражданской позиции родителей обучающихся и учителей.

Для этой цели и проводится активная работа в области правового воспитания, пропаганды здорового образа жизни, преодоления всех типов зависимостей, социальной некомпетентности и социализации подростков. Мы убеждены, что современное общество нуждается в социально зрелых, свободных личностях, обладающих правовыми знаниями, ведь человеку недостаточно иметь юридическую информацию, важно уметь грамотно ею пользоваться, только тогда право защищает его.

Таким образом, программа по формированию правовой культуры и правового сознания участников образовательного процесса «Законы сильны нами, а мы — законами» является эффективным компонентом в системе психолого-педагогического и медико-социального сопровождения обучающихся МБОУ гимназии № 11.

Список литературы:

1. Байбородова Л. В. Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей/Л. В. Байбородова. — Ярославль, 2015. — 184 с.
2. Самоукина Н. В. Практическая психология в школе: лекции, консультирование, тренинги/Н. В. Самоукина.-М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005.—244 с.

3. Сурикова М. Д. Дети группы риска и их психологические особенности/Молодой ученый.—2013.—№4. —С. 607-609.
4. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов/Г. А. Цукерман. — Рига, ПЦ «Эксперимент», 1997.
5. Аквазба Е. О., Аквазба С. О. Современные подходы психолого-педагогического сопровождения обучающихся в урочной и внеурочной деятельности: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: Журнал Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 12 (часть 2) — С. 304-308: — Режим доступа: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36440>.
6. Маслова М. Е. Социально-педагогическая адаптация детей группы риска [Электронный ресурс]: Диссертация Социально-педагогическая адаптация детей группы риска канд. пед. наук/Маслова М. Е. Ставрополь, 2001. — Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-sotsialno-pedagogicheskaya-adaptatsiya-detey-gruppy-riska>.
7. Христиченко Л. В. Основные подходы социально-педагогического сопровождения неблагополучных семей [Электронный ресурс]: Открытый урок. — Режим доступа: <http://открытый.урок.рф/статьи/635711/>.

ПРИЧИНЫ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ И ЖЕСТОКОСТИ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ

Н.В. Еремина

*Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: **Н.А. Перепелкина**
кандидат социологических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Филиал СГПИ в г. Железноводске*

CAUSES OF MANIFESTATION OF AGGRESSION AND CRUELTY IN A TEENAGE ENVIRONMENT

N. V. Eremina

*Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific adviser: **N.A. Perepelkina**
candidate of sociological sciences,
associate professor of the department of pedagogy and psychology
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье рассматриваются причины детской и подростковой жестокости в современном обществе, а также гендерные аспекты формирования, развития и проявления детской и подростковой жестокости, влияние семьи и семейных отношений на возникновение детской агрессивности и жестокости.*

Предпринята попытка выявить и обозначить влияние социума на формирование агрессии у детей и подростков.

Annotation: *the article deals with the causes of child and adolescent cruelty in modern society, as well as gender aspects of the formation, development and manifestation of child and adolescent cruelty, the influence of family and family relations on the origin of child aggression and cruelty. An attempt is made to identify the impact of society on the formation of aggression in children and adolescents.*

Ключевые слова: *жестокость, подростки, семья, жестокое поведение, самооценка, агрессия, референтная группа.*

Key words: *violence, adolescents, family, violent behavior, self-esteem, aggression, reference group.*

Одной из главных проблем XXI века является детская и подростковая жестокость, которая иногда приводит к страшным последствиям.

Жестокие дети и подростки были и раньше, сегодняшнее «обострение» детской агрессии вызвано скорее развитием средств массовой информации и Интернета, нежели с реальным ростом агрессивности, девиантного и делинквентного поведения детей [1].

Жестокое поведение подростков и детей стало общеизвестным, и поэтому кажется, что ситуация сильно обострилась.

В современном обществе в связи со слабым воспитанием подростков, неэффективной профилактикой преступности среди несовершеннолетних, отсутствием достаточного количества кружков и секций, занимающих свободное время, недостаточным влиянием школы на самосознание ребенка, а также негативным, часто насильственным характером контента из интернета, телевидения и компьютерных игр наблюдается тенденция к росту детского и подросткового насилия, особенно в отношениях со сверстниками, обычно изгоями в подростковой социальной группе [2].

По мнению социологов, за последнее десятилетие характер общения между подростками радикально изменился. Девочки стали более жестоки, чем мальчики. В школах все чаще можно встретить грубость и неуважение.

Подростки не стесняются «посылать» друг друга по поводу и без повода, считая такое поведение вполне нормальным. Оскорбление для них является нормой в общении между собой [3].

Причин хамства подростков несколько:

- заниженная самооценка;
- подражание старшим;
- бедный словарный запас.

Особенно жестокими и злыми являются подростки, чья самооценка подавляется дома. Поэтому такими же приемами ребенок пытается завоевать доверие.

Со временем подростковая жестокость становится нормой. Подросток не видит другого способа завоевать уважение своих сверстников, кроме как быть грубым, издеваться и драться.

Так называемый «культ жестокости» процветает в современных школах. Часто подростковая жестокость проявляется, когда подростки объединяются в группы. Такой союз социально опасен, потому что для таких подростков нет ничего невозможного, они готовы смести все на своем пути, в конечном итоге став преступниками.

Жестокость — это морально-психологическая черта характера, проявляемая в издевательском, оскорбительном, уничижительном отношении к животным и людям. Цель жестокости — причинение психологической (душевной) и физической боли, а иногда, получение удовольствия от наблюдения за страданиями жертвы [4].

Важно понимать, что ребенок не рождается жестоким. Эта черта личности приобретает под влиянием внешней среды. Человек — это представитель биологического животного мира, он может быть хищником и агрессивным в определенных ситуациях, но не одно хищное животное не издевается, не пытается и не унижает свою жертву, при этом получая удовольствие. Хищник убивает добычу не из-за удовольствия, а из-за того, что ему нужно есть, чтобы выжить.

Например, одной из основных причин подростковой жестокости психологи называют безразличие взрослых к проблемам ребенка.

В подростковом возрасте школьник находится под сильным психологическим и эмоциональным давлением, поэтому ему нужна поддержка близких. Однако поглощенные карьерой и личными проблемами родители часто игнорируют интересы и проблемы своего ребенка [5]. Не получив достойную поддержку и помощь, школьник замыкается в себе, выплескивая свои проблемы в реальную жизнь в виде вспышек необъяснимой агрессии. Жестокость ребенка иногда проявляется не только по отношению к другим, но и по отношению к самому себе.

Часто в семьях, где один из родителей страдает от какой-либо формы зависимости (алкогольной, наркотической, игровой), дети растут агрессивными и жестокими. Конечно, это не относится к каждому ребенку, вышедшему из неблагополучной среды, но негативный пример взрослых в любом случае оказывает негативное влияние на психику ребенка [6].

Пытаясь показать свое безразличие к текущей ситуации в семье, ребенок все чаще проявляет агрессивность по отношению к тем детям, которым повезло больше с точки зрения семейного благополучия.

Об агрессии и жестокости ребенка можно узнать непосредственно от самих родителей. Если глава семьи часто поднимает руку на кого-либо из членов семьи, это становится серьезной причиной рождения жестокости в сердце подростка.

В будущем ситуация будет только ухудшаться, а поведение школьника станет еще более вопиющим. Вот почему, если существуют стимулы для развития жестокости, исходящие из семьи, ребенок должен обратиться к психологу как можно быстрее. Профессиональная помощь поможет справиться.

Однако подростковая жестокость часто никак не связана с положением в семье. Часто случается так, что абсолютно благополучный семейный круг выпускает в мир жестокого и крайне агрессивного подростка.

Поведение школьника может измениться буквально через несколько недель: только вчера ребенок казался послушным и ласковым, а теперь совсем не реагирует на ласки взрослых, демонстрируя невероятную агрессию. В таких ситуациях проблема обычно заключается в смене круга друзей. Если школьник начал общаться с асоциальными сверстниками, он сразу же начнет перенимать их привычки [7].

Иногда даже самые порядочные дети, попав в плохую компанию, начинают жестоко относиться к другим детям, учителям и родителям.

Подростки проявляют агрессию, основанную на эмоциях гнева и жестокости, только к тем, кто действительно слабее, к тем, кто не может адекватно ответить, постоять за себя и дать сдачу. Например, подростки могут издеваться над кошкой, но пусть они попытаются победить тигра — он ведь тоже из семейства кошачьих. Или одно дело — избить явно слабого и беззащитного сверстника, который на самом деле не сделал ничего плохого, а другое — попытаться ударить здорового взрослого человека или полицейского.

Референтная группа также играет большую роль в проявлении жестокого поведения подростков: толпа с неформальным лидером, у которого уже могут быть психические проблемы, такие как социопатия или реальная садистская склонность.

Жестокие подростки являются трусами, и их «смелость» прямо пропорциональна количеству партнеров. Например, один — даже не атакует слабого сверстника (можно помучить кошку); вместе — могут, но без серьезных издевательств. Трое из четырех уже являются группой, они уже могут быть довольно жестокими и, если их будет 20, они могут напасть на взрослого мужчину, особенно если в этой группе лидер — социопат, который подаст пример и спровоцирует других. А подростку в группе нужно так проявить себя, чтобы не потерять лицо в глазах других, иначе есть риск стать изгоем и слабым звеном, к которому будут применены жестокие санкции — так работает подсознательное мышление жестоких подростков [8].

Что касается гендерных различий, статистика утверждает, что мальчики всех возрастов с большей вероятностью реагируют на физическую агрессию, чем девочки. Исключение составляют только дети в возрасте 16 лет, когда эти показатели являются паритетными для обоих полов. Вербальная агрессия более выражена у мальчиков 13-14 лет, но позднее соотношение значительно меняется. С 15 лет показатели этого вида агрессии у девочек выше, чем у мальчиков. Косвенная агрессия у девочек более выражена на всех возрастных стадиях. Силы реакции негативизма у мальчиков и девочек отличаются незначительно (за исключением 16 лет).

Аналогичные тенденции наблюдаются при сравнении мальчиков и девочек подросткового и юношеского возраста. Так, в подростковом возрасте у мальчиков отмечается более выраженная склонность к реакциям физической агрессии, а у девочек — к косвенной агрессии (различия не значимы для других видов нарушений). В подростковом возрасте девочки превосходят мальчиков в словесной, косвенной агрессии и негативизме. Склонность к физической агрессии отличается незначительно [9].

Не стоит забывать про самооценку подростка, чтобы подняться в глазах товарищей, подростки очень часто совершают агрессивные поступки. Заниженная самооценка проистекает из семейных отношений.

Таким образом, подростковая агрессия является настоящим бедствием современного общества, и с этой проблемой чрезвычайно трудно справиться, особенно если родители ребенка не заинтересованы в том, чтобы помочь ему. В возрасте 14-17 лет подросток нуждается в дополнительном внимании со стороны своих родственников, и без него ребенок просто погрузится в себя, и уровень его жестокости будет расти день ото дня, ухудшая отношения как со взрослыми, так и со сверстниками.

Список литературы:

1. Горбачева Е. Н., Смагина М. В. Социально-педагогическая работа в школе по профилактике девиантного поведения младших школьников/Защита детства: проблемы, поиски, решения: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной М. В. 2018. — С. 518-521.

2. Дусенко М. Е., Харина Л. В., Перепёлкина Н. А. Исторические особенности сиротства в России: сиротство как социальный феномен // Живая психология. 2018. Т. 5. № 1. — С. 55-62.

3. Захарова С. Н., Перепёлкина Н. А. Семейное воспитание в педагогических представлениях А. С. Макаренко/Педагогическое новаторство А. С. Макаренко в контексте современности Бережнова О. В., Говенко Ю. А., Захарова С. Н., Перепёлкина Н. А., Пилюгина Е. И., Саид С. Т. Ш., Сгонник Л. В., Таболова Э. С., Таранцова А. В. и др. коллективная монография, посвящённая 130-летию со дня рождения А. С. Макаренко. Уфа, 2018. — С. 33-41.

4. Леонова Н. А., Смагина М. В. Защита детства от семейного насилия: историко-правовой аспект/Педагогическая наука и практика — региону: Материалы XVI региональной научно-практической конференции. ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт». 2016.-С. 201-207.

5. Перепёлкина Н. А., Бочаров С. С., Дусенко М. Е. Социально-педагогическая работа с депривированными детьми подросткового возраста в условиях детского дома // Социально-гуманитарные знания. 2018. № 12. — С. 68-75.

6. Перепёлкина Н. А. Развитие толерантного взаимодействия подростков в процессе интегрирования сверстников с ограниченными возможностями здоровья в условия общеобразовательной школы средствами социально-психологического тренинга/Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики. — Корнилова В. В., Мирошниченко Е. В., Гененко О. Н., Патяева Н. В., Михайлова Е. Б., Перепёлкина Н. А., Рыжова Е. В., Телегина А. Т. коллективная монография. Уфа, 2017. — С. 41-57.

7. Смагина М. В., Шеховцов Е. В. Социально-психологические факторы риска насилия над ребёнком в семье/Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2016. № 4. — С. 60-64.

8. Ярлыкова О.В., Перепёлкина Н.А. Современное гуманитарное знание как инструмент нравственного воспитания школьников/Гуманитарное знание и духовная безопасность: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. 2017. — С. 664-668.

**ОКАЗАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПОДДЕРЖКИ ДЕТЯМ «ГРУППЫ РИСКА» В УСЛОВИЯХ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

О.В. Ильенко

*Филиал СГПИ в г. Железноводске
Научный руководитель: Э.С. Таболова,
доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и психологии
Филиала СГПИ в г. Железноводске*

**PROVIDING SOCIAL AND EDUCATIONAL SUPPORT TO «CHILDREN
AT RISK» IN CONDITIONS OF GENERAL EDUCATION INSTITUTION**

O.V. Ilienکو

*Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk
Scientific adviser: E. S. Tabolova,
associate professor, candidate of pedagogical sciences,
associate professor of pedagogy and psychology
Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk*

Аннотация: *проблема работы педагогов с детьми, относящимися к группе риска, одна из наиболее актуальных в современной России. В данной статье описаны пути социально-педагогической поддержки детям «группы риска» в условиях общеобразовательного учреждения со стороны педагогов.*

Annotation: *the problem of teachers «work with children at risk is one of the most actual in modern Russia. This article describes the ways of socio-pedagogical support for children «at risk» in a general education institution by teachers.*

Ключевые слова: *риск, социально-педагогическая поддержка, ребёнок, педагог, группа риска.*

Key words: *risk, social and pedagogical support, child, teacher, at risk group.*

Многообразие современного мира, воздействуя на ребенка, подвергает его существенным рискам. Поэтому взрослым нужно своевременно оказывать помощь ребенку, если его поведение начинает обретать отрицательную направленность.

Словарь русского языка С. И. Ожегова дает определение слова «риск»: «...возможная опасность, действие наудачу в надежде на счастливый исход». В переводе с испанского языка, слово «риск» означает «подводная скала». Следовательно,

причиной риска для ребёнка может быть ситуация неопределенности. Неопределенность, в свою очередь, развивается на основе незнания, противодействия и случайности.

Незнание для ребёнка — это естественная среда, ведь он только начинает познавать мир, при этом развиваясь. Отсутствие знаний или же их недостаточность в той или иной области и создает ситуацию для риска. В жизни маленького ребёнка происходит много случайностей, иногда выбор конкретных действий связан именно со случайностью. Противодействие же ребёнок проявляет в ситуации, когда ему взрослые люди пытаются навязывать свою точку зрения. Противодействие ребёнка в любых событиях жизни во многом определяется его воспитанностью. Уровень воспитанности ребёнка в семье, его генетическая наследственность, возраст, его индивидуальные особенности — от всего этого будет зависеть его способность противостоять внешнему навязанному решению.

В процессе социализации влияние на ребенка оказывают различные социальные институты, ведь дети открыты для социального влияния, и именно эта открытость приносит как положительные, так и отрицательные результаты. На становление и развитие личности ребёнка оказывает действие социальная атмосфера: положение в семье, общение со сверстниками в различных ситуациях, расширение информационного поля [4, С. 254].

Зачастую ребёнок встречается в обществе с отсутствием уважения со стороны взрослых, понимания, а часто и с враждебностью. Все это способствует попаданию детей в группу риска.

К группе риска относят детей, которые нарушают какие-либо установленные социальные нормы. Нормы — это совокупность требований социума к своим членам с целью регуляции их деятельности и отношений, которые бывают нравственного, этического и правового вида.

Многие считают, что норма является отвлеченным понятием и не встречается в конкретном виде. Как таковых норм нет, но есть различные формы отклонения от норм. И если форма отклонения устойчивая, продолжительная по времени и стабильная, то можно говорить об антиобщественном поведении ребёнка. Если же не работать с таким ребёнком, не оказывать своевременную помощь, то его поведение будет только усугубляться. Если воспитанник приобретает отрицательный опыт, придерживается негативных установок, то в результате его ценностные ориентации приобретают отрицательную направленность. Именно так можно охарактеризовать ребёнка группы риска.

Понятие «детей группы риска» подразумевает следующие категории детей [2, С. 301]:

- 1) дети с отклонениями в развитии, не имеющими резко выраженной клинико-патологической характеристики;
- 2) дети, которые остались без попечения родителей в силу различных обстоятельств;
- 3) дети из неблагополучных и асоциальных семей;

4) дети из семей, которые нуждаются в социально-психологической и социально-экономической помощи и поддержке;

5) дети с проявлениями психолого-педагогической и социальной дезадаптации.

Причинами отклонения в поведении детей, ведущими к попаданию детей в группу риска, являются следующие: биологические или наследственные; социальные, которые включают в себя влияние семьи, сверстников, СМИ; психологические, которые связаны с возрастными и индивидуальными особенностями личности, и педагогические.

Влияние различных ситуаций в семье считается самым важным источником появления трудностей в жизни ребёнка. Такие жизненные ситуации возникают, когда в семье замечен недостаток внимания к ребёнку, к его проблемам; отношение к нему, как к изолированному члену семьи; неблагоприятный пример родителей; низкий материальный доход семьи или же безработица, пьянство, наркотическая и алкогольная зависимости.

Качество и эффективность работы с детьми группы риска зависит от грамотного учета факторов (социальных, биологических, педагогических, психологических), в разработке содержательной программы работы с такими детьми.

Все дети группы риска, и каждый из них, находясь в школе, нуждается в постоянной поддержке со стороны педагогического коллектива. В основу моделей педагогической поддержки положены ведущие педагогические идеи, которые способствуют максимальному участию ребенка в организации жизнедеятельности. Первая идея — это субъектность школьника, то есть его заинтересованная и активная позиция в овладении учебным материалом и нравственными качествами. Вторая идея заключается в гуманизации образовательной среды, а именно в создании условий, максимально приближенных к индивидуальным особенностям ребенка и способствующих раскрытию его личностного потенциала. Третья идея включает в себя непрерывность индивидуальной поддержки, которая реализуется в преемственности всех педагогических действий и решений в их логической последовательности. Четвертая идея — это опережающий характер поддержки, предполагающий профилактическое направление деятельности педагога в работе с трудным ребёнком.

Особенно важно и то, что педагогическая поддержка заключается в совместной работе педагога и воспитанника по определению интересов последнего и путей преодоления возникающих у ребенка проблем. Важным звеном в таких действиях является забота о воспитаннике и помощь в решении его жизненных проблем. Для конкретного трудного, отверженного семьей или социумом ребёнка разрешение его конкретного затруднения — это не только снятие напряжения, но и стабилизация его личностного самочувствия. Это представляется своеобразной тренировкой разрешения конфликтов, которые возникают в окружающем ребёнка мире, а также помощью в воспитании новой самоактуализирующейся личности. Огромную помощь в движении по лестнице индивидуальных достижений и личностном самоопределении трудному воспитаннику оказывает педагог.

Следовательно, социально-педагогическая поддержка обуславливает становление каждого обучающегося субъектом образовательного процесса, и непосредственно, субъектом своей жизнедеятельности. Социально-педагогическая поддержка представляется в объединении усилий социума и педагога. Но цель такого рода объединения исследователями трактуется по-разному. Одни думают, что социум и педагог объединяются для социальной защиты детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, другие же считают, что для помощи в развитии личности ребенка, его индивидуальности, третьи — для оказания помощи в процессе самореализации.

Социально-педагогическая поддержка рассматривается не только как помощь со стороны педагога и привлеченного сообщества личности, но и как помощь группы лиц для успешного развития, решения проблем и саморазвития в процессе социализации. С другой стороны социально-педагогическую поддержку можно рассматривать как оказание помощи воспитаннику со стороны педагогов и общества в осуществлении процесса социальной адаптации и социальной интеграции с целью раскрытия индивидуально заданных талантов и способностей при условии принятия интересов и норм общества для участия в дальнейшем активном преобразовании в деятельности субъекта. Социально-педагогическая поддержка представляет собой интеграцию диагностико-проектировочного, организационно-управленческого, интерактивно-коммуникативного, духовно-нравственного, нормативно-правового, рефлексивно-аналитического компонентов.

В процессе работы с детьми группы риска необходимо опираться на принципы индивидуального подхода к воспитанию. Психическое развитие ребёнка происходит неравномерно, и педагог в данной ситуации должен быть внимательным, он должен своевременно заметить отклонения в развитии ребёнка, чутко реагировать на изменения в его эмоционально-волевой и потребностно-мотивационной сферах. Только следуя данным принципам, педагог сумеет выбрать верную тактику и определить те индивидуальные меры воздействия, которые наиболее эффективны по отношению к конкретному ребёнку. Педагог, осуществляя индивидуальный подход в воспитании детей, таким образом, включается в единый комплексный процесс профилактики отклонений и способствует их раннему выявлению и своевременной реабилитации.

Социальная работа с детьми «группы риска» должна носить комплексный характер и протекать во всех формах педагогической, социальной и психологической помощи. В деятельности социального работника с детьми «группы риска» можно выделить несколько основных направлений работы. Это диагностическая работа, аналитическая, коррекционная деятельность, образовательно-профилактическая деятельность и работа с семьёй конкретного ребёнка.

Совместная деятельность педагогов и обучающегося по реализации и организации программы сопровождения и поддержки укрепляет характер ребёнка группы риска, защищает его от трудностей жизни, помогает найти свое место в социуме в зависимости от индивидуальных возможностей и особенностей личного

потенциала [3, С. 35]. Это происходит благодаря помощи педагогического коллектива, так как дети самостоятельно не могут разрешить данные проблемы, ведь многие не могут осознать причину проблемы, или не видят выхода из трудной жизненной ситуации, в которой оказались.

Исходя из этого, программа социально-педагогической поддержки и сопровождения детей группы риска требует системности и последовательности в работе педагога. Все составляющие программы должны быть взаимосвязаны и нацелены на ситуацию успеха для каждого отдельного ребенка, нуждающегося в помощи.

Список литературы:

1. Беличева С. А. Социально-педагогическая поддержка детей и семей группы риска. Межведомственный подход. — М.: Издательство: Социальное здоровье России, 2016. — 111 с.
2. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов. — М.: Аспект Пресс, 2011. — 301с.
3. Сакагу Х. Психологические особенности детей группы риска. — М.: ВЛАДОС, 2009. — С. 35-38.
4. Шульга, Т.И. Работа с неблагополучной семьей./Т.И. Шульга.: Учебное пособие для вузов Дрофа — М.: 2015. — 254 с.

ФОРМИРОВАНИЕ АДАПТИВНОЙ КОМПЕТЕНТОСТИ ПОДРОСТКА В СИТУАЦИИ УТРАТЫ ЧЛЕНА СЕМЬИ

И.В.Кольцова
ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь

FORMATION OF ADAPTIVE COMPETENCE OF ADOLESCENT IN THE SITUATION OF LOSS OF A FAMILY MEMBER

I.V. Koltsova
Stavropol state pedagogical institute, Stavropol

Аннотация: *в статье рассматривается потеря члена семьи (отца/матери) как трудная жизненная ситуация для подростка; подчеркивается необходимость формирования адаптивной компетентности подростка в ситуации утраты члена семьи.*

Annotation: *the article considers the loss of a family member (father or mother) as a difficult life situation for an adolescent; it emphasizes the need to develop the adaptive competence of an adolescent in a situation of loss of a family member.*

Ключевые слова: *подросток, трудная жизненная ситуация, утрата члена семьи, адаптивная компетентность.*

Key words: *an adolescent, difficult life situation, loss of a family member, adaptive competence.*

Во все времена существуют семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации. Причин тому большое количество: изменение социально-экономического положения населения страны, снижение материального уровня жизни, утрата нравственных и семейных устоев и т. д. На фоне этих факторов разрушается психологический микросоциум семьи, изменяются детско-родительские отношения, ослабевает воспитательная функция и ответственность родителей за жизнь и здоровье детей. Часто семьи оказываются психологически не готовы к самостоятельному решению своих проблем и нуждаются в услугах специалистов [7].

Содержательная характеристика трудной жизненной ситуации заключается в том, что эта ситуация нарушает привычный для человека образ жизни, ставит его перед необходимостью оценить внутренние и внешние аспекты сложившейся ситуации и определить возможность ее преобразования, выбрать новые стратегии поведения и деятельности или новые основания жизни и способы согласования своих отношений с собой, другими людьми, миром в целом. Особенно нуждаются в помощи подростки, которые оказались в такой ситуации. В отличие от взрослого человека несовершеннолетний не имеет достаточного жизненного опыта, знаний, способностей, сил, которые необходимы для разрешения возникшей сложной ситуации [5].

Для благополучного функционирования подростка в обществе ему необходимо иметь психологическое, физическое здоровье, иметь свое место и цель в жизни, быть востребованным обществом и членами семьи. У подростка, попавшего в трудную жизненную ситуацию, нарушаются связи с обществом, окружающей средой, изменяются условия нормальной жизнедеятельности. У подростка разрушаются отношения с родителями, ученическим коллективом, учителями. Трудная жизненная ситуация вызывает противоречие интересов личности, психологические отклонения, возникают стрессы, эмоциональное напряжение, которое мешает человеку развиваться в обществе, реализовывать свои желания и цели в жизни. В таких ситуациях ребенок подросткового возраста чаще всего остается одинок, так как связи с обществом разрушаются [2].

Осухова Н. Г. утверждает: «Трудная жизненная ситуация — ситуация, в которой в результате внутренних изменений или внешних воздействий происходит нарушение адаптации человека к жизни, в результате чего он не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей и способов поведения, выработанных в предыдущие периоды жизни» [5, с. 5].

В последние десятилетия современные исследователи уделяют большое внимание следующим проблемам:

- развитие и модернизация инфраструктуры социальных служб в сфере поддержки семей с детьми, находящихся в трудной жизненной ситуации;
- разработка технологии психологической помощи семье;
- использование технологии «сети социальных контактов» в решении социально-психологических проблем воспитанников социальных учреждений;
- работа с неполной материнской семьей;

— социальное сопровождение и поддержка детей в трудной жизненной ситуации (Баканова А. А., Волжина О. И., Гордеева М. В., Горьковая И. А., Евстишина О. И., Кривцова Е. В., Лаврёнова Т. И., Лыгина М. А., Маликова Т. В., Малкина-Пых И. Г., Осухова Н. Г., Ульянова О. В., Холостова Е. И., Чигаева В. Ю., Эльф М. и др.).

Несмотря на большое количество научных исследований, проблеме оказания психологической помощи подросткам в ситуации потери члена семьи посредством формирования адаптивной компетентности уделено недостаточное внимание [1, С. 542].

Существует несколько классификаций категории «трудные жизненные ситуации». Наше исследование основывалось на классификации ВасилюкФ. Е., который выделяет четыре основных типа в соответствии с особенностями ситуаций: стресс, фрустрацию, конфликт и кризис. Данный выбор обусловлен тем, что смерть близкого, как и многие другие жизненные события, для подростка является источником тяжелых, болезненных переживаний.

Подросток психологически незрелая личность, поэтому у него может произойти расстройство адаптации как длительная негативная реакция на стрессовую ситуацию в случае потери члена семьи. Для расстройств характерны подавленное настроение, тревога, нарушения поведения и эмоционального состояния.

На осознание подростком трудных условий, в которые он попадает вследствие потери матери/отца, влияние оказывают следующие факторы:

- поведенческий (понимание невозможности следовать привычным образцам);
- когнитивный (осознание недостатка знаний, умений и навыков для преодоления ситуации);
- витальный (субъективное ощущение невозможности пребывания в сложившейся ситуации, тяга к смерти вслед за умершим);
- экзистенциальный (осознание пустоты, потери опоры в человеке, ушедшего из жизни, переосмысление ценностей).

Процесс переживания подростком утраты матери/отца начинается с включения защитных механизмов (избегание, вытеснение). Позже включается отрицание случившегося, которое может длиться несколько лет и сопровождаться депрессивным состоянием. Затем подросток проходит остальные стадии и достигается к конечной — принятию (признание и понимание ситуации).

Психологическая помощь при потере близкого — сложное направление в деятельности психолога, которое состоит из помощи и поддержки, а также разрешения мучительной и тяжелой реакции на утрату. Главная задача психотерапевта состоит в том, чтобы помочь клиенту пережить потерю близкого, совершить работу над чувством потери. Процесс переживания, скорбения нельзя приостанавливать, подросток должен сам определить время завершения своих тяжелых переживаний по поводу утраты близкого человека (Вайтхед М.) [3].

Важно научить подростка справиться с трудной жизненной ситуацией в связи с потерей члена семьи (отца/матери). В связи с этим перед специалистом встает

задача сформировать адаптивную компетентность подростка в ситуации потери члена семьи.

Адаптивная компетентность — способность подростка предвидеть и перерабатывать изменения в своей жизни, приспосабливаться к изменяющимся условиям после потери члена семьи (матери/отца).

Формирование адаптивной компетентности подростка в ситуации потери члена семьи проходит через несколько фаз:

Бессознательная некомпетентность. Подросток применяет привычные поведенческие модели в уже изменившихся условиях, которые становятся фундаментом психологических проблем. Подросток еще не осознает серьезность и реальность изменений, которые произошли в связи с утратой члена семьи, потому и пользуется известными ему техниками. Со стороны родственников и окружения могут отмечаться непривычные, неадекватные реакции на то, что подросток делает. По мере анализа и накопления информации, оценки поведения других людей, подросток начинает осознавать ситуацию как трудную для себя. Первая реакция чаще всего — попытка приспособиться, которая может затянуться на длительный промежуток времени, если подросток самостоятельно не справляется с ситуацией без профессиональной помощи специалиста.

Сознательная некомпетентность. Это стадия активных внутренних изменений, перестройка внутреннего мира, сбор информации, изучение своих ресурсов и поиск альтернатив.

Сознательная компетентность. Подросток выбрал тактику, но еще не может пользоваться ей на автомате. Чем больше он практикуется в применении техник на практике (с обязательной рефлексией и оценкой результатов), тем ближе становится фаза бессознательной компетентности, но уже для более широких условий, которые еще недавно были трудными для подростка.

Как показывает практика, преодолеть трудную ситуацию подростку без помощи специалистов и поддержки близких людей невозможно.

Подросток, который оказался в трудной жизненной ситуации, не может благополучно функционировать в социальной среде. Следовательно, у него появляются психологические проблемы, приходится изменять привычные нормы поведения. В подобных ситуациях важно с помощью профессионалов решить возникшую на данном этапе проблему [2].

В работе с подростками, пережившими потерю матери/отца, мы рекомендуем применять тренинг «Исцеление горя», используя техники гештальт-терапии. Тренинговая работа включает два этапа: цель первого этапа — прояснить чувства потери близкого, второй этап — их преобразование и переориентирование для выбора новых достижений и постановки жизненных задач [3, с. 10].

Этап 1. «Работа с письмами».

Рекомендуются следующие упражнения: «Исцеляющие письма», «Письмо, в котором, я говорю тебе «спасибо»», «Письмо умершему», «Послание небес», «Письмо из будущего», «Письмо от своего «Я»», «Письмо своему «Я»», «Диалог в письмах».

Этап 2. «Исцеление».

Техника 1. «Общее расфиксирование». Рекомендуются следующие упражнения: «Определение пользы фиксированной идеи», «Изучение последствий», «Поместить идею в ситуацию».

Техника 2. «Работа с чувством потери».

Техника 3. «Работа с чувством зависимости».

Техника 4. «Автоматическое самоисцеление».

Техника 5. «Изменение образа жизни».

Техника 6. «Ресурсные состояния». Рекомендуются следующие упражнения: «Мои жизнь и смерть», «Работа со стихиями», «Техника волка», «Поплавок», «Сила вашего рода».

Одним из главных факторов, который учитывается психологом в организации помощи подросткам в случае потери ими отца/матери, их возраст.

На стадии шока и отрицания смерти подростку необходимо дать возможность без ограничений выражать свои чувства, которые вызваны утратой близкого (матери/отца). Если подросток не реагирует на происходящее и у него отсутствуют какие-либо признаки переживания, это патологический симптом, который требует дальнейшего наблюдения родственниками за его психологическим состоянием.

Подростка важно подключить к организации похорон и не дать почувствовать себя одиноким, покинутым. Подросток не должен длительное время оставаться один. На данном этапе ему рекомендуется не посещать образовательные учреждения, несмотря на его хорошее самочувствие.

Фаза страдания и дезорганизации — на данном этапе подросток должен быть окружен вниманием взрослых, чувствовать их сострадательность, внимание и поддержку. Не рекомендуется вызывать подростка на разговор о его самочувствии или о потерянном близком (матери/отце), отвергать его. На данном этапе подростка важно включить в группу поддержки.

На фазе реорганизации и восстановления требуется оказать подростку помощь в завершении эмоциональных отношений с умершим отцом/матерью и планировании дальнейшей жизни [6].

Таким образом, психотерапевт должен уметь разграничивать нормативные признаки переживания утраты и симптомы, наблюдающиеся в результате патологических отклонений у подростков, которые потеряли близкого человека. Если при нормативном переживании горя подходит консультирование, то при наличии патологических отклонений потребуются медицинская помощь — поддержка медикаментами, консультация клинического психотерапевта или психиатра.

Обладать знаниями и владеть навыками использования методов преодоления горя должен каждый психолог, который работает с детьми и подростками. Адаптация подростка к новым условиям в ситуации потери члена семьи (матери/отца) — одна из главных проблем в обеспечении психологического благополучия [4, с. 142].

Список литературы:

1. Кольцова И. В. «Сеть социальных контактов» как технология работы психолога с несовершеннолетними, оказавшимися в трудной жизненной ситуации/Защита детства: проблемы, поиски, решения: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России/Под ред. Смагиной М. В. — Ставрополь: Изд-во «Логос», 2018. — С. 541-547.
2. Лакреева А. В., Хомутова М. В. Трудная жизненная ситуация как фактор социально-психологической дезадаптации подростка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 24. — С. 135-140. — URL: <http://e-koncept.ru/2016/56426.htm>.
3. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь близким. — М., 2010. — 240 с.
4. Кольцова И. В. Специфика развития одиночества у семей, переживающих потерю близкого человека/Мир без границ: актуальные проблемы современного инклюзивного образования. Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции для студентов и молодых ученых, посвященной Всемирному дню инвалидов (11 декабря 2017 года, Ставрополь, ГБОУ ВО СГПИ)/под ред. С. В. Жуковой, А. Ю. Кабушко, Е. А. Шеховцовой — Ставрополь: Дизайн-студия Б; изд-во СГПИ, 2017. — 300 с. — С. 140-143.
5. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 2-й изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. — 288 с. — С. 5
6. Ромек В. Г., Конторович В. А., Крукович Е. И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. — СПб.: Речь, 2004. — 256 с.
7. Социальная работа с различными группами населения в Российской Федерации и Украине: состояние, проблемы и пути решения: Материалы международного «круглого стола» (18 декабря 2013 г.)/Под общ. ред. профессора А. А. Харченко. — Орел: Изд-во ОФ РАНХиГС, 2014. — 140 с.

ДЕТСКАЯ АГРЕССИВНОСТЬ И ПУТИ ЕЕ КОРРЕКЦИИ

М. В. Кривенко

МБОУ «Детский сад №10 «Сказка», г. Железноводск

CHILD AGGRESSION AND WAYS OF ITS CORRECTION

M. V. Krivenko

MBEI «Kindergarten №10 «The fairy tale», Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты проблемы детской агрессивности и пути ее коррекции, представлены виды агрессии и ее проявления у детей дошкольного возраста*

Annotation: *the article deals with the main aspects of the problem of child aggression and ways of its correction, it presents types of aggression and its manifestation among preschool children.*

Ключевые слова: *детская агрессивность, агрессия, психо-коррекция, профилактика, дети дошкольного возраста.*

Key words: *child aggression, aggression, psycho-correction, prevention, preschool children.*

В нашем современном обществе проблема детской агрессивности стала очень актуальной. Пропаганду агрессивного поведения можно наблюдать не только в обществе, но и с экранов телевизоров и компьютеров.

Что же такое агрессия, слово «агрессия»^{»»} произошло от латинского «*agressio*», что означает «нападение», «приступ». В психологическом словаре приведено следующее определение данного термина: «Агрессия — это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленными неодушевленным, приносящее физический и моральный ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т. п.)» [3, С. 47].

Психологи выделяют 5 видов агрессии:

1. Физическая агрессия — склонность к самому примитивному виду агрессии: использование физической силы против другого лица. Ребёнку свойственно решать вопросы с позиции силы.

2. Косвенная агрессия — агрессия, окольным путём направленная на другое лицо (сплетни, злобные шутки) либо ни на кого не направленная (крики в толпе, топанье и т. д.).

3. Раздражительность — готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).

4. Негативизм — оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов. Такая реакция, типичная для подростка, совершающего бессмысленные и даже разрушительные для себя поступки из чувства протеста.

5. Вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (ругань, проклятия, угрозы). Последствия необдуманного слова могут быть куда более разрушительными, чем последствия драки.

Все эти виды агрессии можно наблюдать у людей всех возрастов, а иногда они проявляются с самого раннего детства. Поэтому изучение этой проблемы стало очень актуальной, так как возраст проявления агрессии явно помолодел. Ребенок с признаками агрессивного поведения сейчас встречается почти в каждой группе детского сада. Он обзывает и бьет детей, отбирает и ломает у них игрушки, употребляет грубые слова в обращении к ним. Такого драчуна

и дерзкого ребенка трудно принять и понять. Но очень важно понять и найти причину его такого поведения.

Причинами агрессивного поведения ребенка дошкольного возраста могут быть:

- наследственная предрасположенность;
- склад темперамента;
- неправильная модель воспитания;
- некорректная критика;
- кризисный возраст;
- подражание сверстникам;
- ревность к родителям;
- проблемы в детском коллективе.

Все эти причины могут влиять и на спокойного ребенка тоже. Такие дети часто ощущают себя отверженным, никому ненужным. И они нуждаются в ласке и помощи взрослых, их агрессия — это, прежде всего, отражение внутреннего дискомфорта, неумения адекватно реагировать на происходящие вокруг них события.

Так они и ищут способы привлечения внимания взрослых и сверстников. К сожалению, эти поиски не всегда заканчиваются так, как хотелось бы нам и детям, но как сделать лучше — они не знают.

Эти дети очень подозрительны и насторожены, любят вину за затеянную ими ссору перекладывать на других. Они часто не могут сами оценить свою агрессивность. И чисто не замечают, что вселяют в окружающих страх и беспокойство. Им кажется, что весь мир хочет обидеть именно их.

Таким образом, получается замкнутый круг: агрессивные дети боятся и ненавидят окружающих, а те, в свою очередь боятся их. Дети дошкольного возраста сами не могут контролировать свои всплески агрессии, им самостоятельно трудно с этим справиться. В дошкольном возрасте основной вид деятельности — игра.

Поэтому в своей работе с детьми, склонными к агрессии, используют игры и проводят занятия по снижению агрессии. Например, игры на снятие мышечного напряжения: «Мороженое», «Жучки» и др. У агрессивного ребенка наблюдается мышечная напряженность, он похож на «ежика», выставившего свои колючки. Очень важно создавать и положительное эмоциональное настроение, для этого можно проводить такие игры как: «Обзывалки», «Передай по кругу» и др. Хорошо еще играть с детьми в игры на сплочение коллектива. Все эти игры снижают агрессию, а положительное эмоциональное состояние повышается. А агрессивную энергию детей хорошо направлять в мирное русло. Ребятам можно предложить рвать бумагу, кто быстрее это сделает, потом предложить сделать работу в технике папье-маше, а если детям предложить рвать листочки цветной бумаги, то из них можно сделать обрывную аппликацию. Это дает возможность агрессию перенаправить в творческую деятельность. Детям в дошкольном возрасте надо снимать напряжение, а малыши в этом возрасте любят покричать, и для этого используют разные кричалки

или соревнования между мальчиками и девочками «Кто громче кричит». В работе с детьми используют изотерапию и сказкотерапию. Еще один важный компонент в коррекционной работе — это работа с родителями. В работе с родителями эффективны индивидуальные беседы, консультации «Агрессивный ребенок», «Сказкотерапия», рекомендации «Как снять напряжение ребенка после детского сада», «Игры дома всей семьей» и др. Совместная работа педагогов и родителей дает положительные результаты в коррекции агрессивности детей дошкольного возраста.

Список литературы:

1. Алексеева А. А. Психологические проблемы детей дошкольного возраста. Как помочь ребенку. — СПб.: Речь, 2008. — 283 с.
2. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии. — М.: Педагогическое общество России, 2006. — 276 с.
3. Леснина С. В., Попова Т. Л. Коррекционно-развивающие занятия. — Волгоград, изд. «Учитель», 2008. — 164 с.
4. Луговская А., Шевнина О. Давай дружить! Как помочь ребенку преодолеть проблемы с общением. — М.: Эксмо, 2006. — 208 с.
5. Пентин Р. Агрессивный, гиперактивный, раздражительный ребенок. Что делать? Советы психолога. — СПб.: ИД «Питер», 2012. — 203 с.
6. Шапиро Е. И. Дерется, кусается, еще и обзывается! Психологическая помощь родителям агрессивных детей. — СПб.: Литера, 2013. — 44 с.

ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ НА ТЕРРИТОРИИ ГОРОДА-КУРОРТА ЖЕЛЕЗНОВОДСКА

*Х.А. Кузьминов
ОДН ОУУП и ПДН ОМВД
по г. Железноводску*

THE PREVENTION OF JUVENILE DELINQUENCY IN THE TERRITORY OF THE RESORT CITY OF ZHELEZNOVODSK

*Ch.A. Kuzminov
Department of Juvenile OUUP and
PDN OMVD for the city of Zheleznovodsk*

Аннотация: *в статье представлены статистические данные об оперативной обстановке на территории города-курорта Железноводска; проведен анализ правонарушений и преступлений, совершенных несовершеннолетними за 2018 год, а также определены перспективы дальнейшей работы по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних.*

Annotation: *the article presents statistical data on the criminal situation in the territory of the resort town of Zheleznovodsk; it analyzes the offenses and crimes committed by minors for the year 2018, as well as the prospects for further work on the prevention of juvenile delinquency.*

Ключевые слова: *правонарушение, несовершеннолетние, профилактика правонарушений, преступление.*

Key words: *offense, minors, juvenile delinquency prevention, crime.*

Анализ состояния оперативной обстановки на территории, обслуживаемой ОМВД России по г. Железноводску, показывает, что в отчетном периоде количество преступлений, совершенных несовершеннолетними и с их участием сократилось на 750% (с 16 до 4).

Из числа преступлений, совершенных несовершеннолетними, 1 преступление совершено в группе –75,0% (12 мес. 2017 г. — 4), в группе с взрослыми лицами — 0. Преступлений, совершенных несовершеннолетними в состоянии алкогольного, наркотического опьянения, не документировалось.

Согласно оперативным данным за отчетный период 2018 года, преступлений несовершеннолетними, ранее совершавшими и лицами, ранее судимыми, не совершалось — 0 (АППГ — 2).

Анализ преступлений, совершенных несовершеннолетними, показывает, что к уголовной ответственности привлечено 6 человек за кражу имущества (ст. 158 УК РФ).

В совершении преступлений приняли участия 6 несовершеннолетних, снижение — на 64,7% (12 мес. 2017 г. — 17).

Из числа совершенных и раскрытых в 2018 году — 3 относятся к преступлениям прошлых лет (совершены в 2017 году).

Из числа совершенных несовершеннолетними лицами, не проживающими на территории г. Железноводска, совершены 2 преступления (Самарский З. Ю., Тимофеев С. В.).

Число зарегистрированных преступлений в отношении несовершеннолетних возросло на 6,3% (с 16 до 17). Из совершенных преступлений — 12 предусмотрено ст. 157 УК РФ, 1 — ст. 134 УК РФ, 1 — ст. 264.1 УК РФ, 1-116.1 УК РФ, 1-115 УК РФ, 1-167 УК РФ [1].

Сотрудниками ПДН ОМВД России по г. Железноводску за 12 месяцев 2018 года выявлено 4 (АППГ-3) преступления, раскрыто 4 (АППГ-2) преступления — по ст. 134 УК РФ — 2, по ст. 116.1 УК РФ — 1, по ст. 158 УК РФ — 1 (прошлых лет). За отчетный период задокументировано 161 (12 мес. 2017 г. — 136; + 18,3%) правонарушение, в том числе по ст. 14.16 КРФоАП — 3, ст. 6.23 КРФоАП — 2 (вовлечение в табакокурение), по ст. 6.10 КРФоАП — 1 (вовлечение в потребление алкогольной продукции).

В отчетном периоде зарегистрировано 8 сообщений о фактах самовольных уходов несовершеннолетних, в том числе 2 факта ухода из государственных учреждений.

Все несовершеннолетние, совершившие самовольные уходы, установлены, в период отсутствия противоправных действий в отношении несовершеннолетних не совершено.

В истекшем периоде 2018 года в Отдел МВД России по г. Железноводску было доставлено 39 несовершеннолетних.

Сотрудниками ОДН Отдела МВД России по г. Железноводску в отчётном периоде 2018 года рассмотрено 169 обращений и заявлений граждан, в том числе по ст. 156 УК РФ — 9. По результатам рассмотрения указанных обращений фактов нарушения учетно-регистрационной дисциплины не допущено.

В истекшем периоде 2018 года сотрудниками ОДН Отдела МВД России по г. Железноводску в ходе проведения целевых рейдовых мероприятий беспризорные и безнадзорные несовершеннолетние не выявлялись.

Зарегистрировано 5 преступлений, совершенных учащимися, в том числе:

- учащимися средних общеобразовательных организаций — 4;
- учащимися учреждений среднего профессионального образования — 1.

В целях профилактики преступлений и правонарушений сотрудниками ПДН ОМВД России по г. Железноводску в образовательных учреждениях проведено 124 лекции и беседы. Осуществлено 46 выступлений в средствах массовой информации.

На профилактических учетах состоят 14 несовершеннолетних и 7 неблагополучных семей.

В целях профилактики преступлений и правонарушений несовершеннолетних необходимо совместно с представителями образовательных учреждений продолжить проведение индивидуально-воспитательной работы с несовершеннолетними правонарушителями в образовательных учреждениях г. Железноводска, в том числе для выявления групп несовершеннолетних антиобщественной направленности [2].

Список литературы:

1. Уголовный кодекс РФ от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 29.05.2019 г.)
2. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изменениями 2019 г.)

**ПРОФИЛАКТИКА ПРОЯВЛЕНИЙ НАСИЛИЯ И ЖЕСТОКОГО
ОБРАЩЕНИЯ С ДЕТЬМИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ КУЛЬТУРЫ
МИНЕРАЛОВОДСКОГО РАЙОНА**

А.Е. Левикин, В.В. Иохвидов, С.С.Цыбульник

Филиал СГПИ в г. Ессентуки

**PREVENTION OF VIOLENCE AND ABUSE OF CHILDREN IN
CULTURAL INSTITUTIONS OF MINERALOVODSKY AREA**

A.E. Levikin, V.V. Iohvidov, S.S. Tsybulnik

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Essentuki

Аннотация: *в данной статье рассматривается проблема проявления жестокого насилия над детьми и их профилактика. Проанализированы характерные особенности психологического поведения трудных детей в социуме. Выявлена и обоснована необходимость вмешательства учреждений культуры и образования в решение данной проблемы.*

Annotation: *this article deals with the problem of the manifestation of cruel violence against children and its prevention. The characteristic features of the psychological behavior of troubled children in society are analyzed. The need for intervention of cultural and educational institutions in solving this problem is identified and justified.*

Ключевые слова: *проблема, насилие над детьми, учреждения культуры, профилактика насилия, признаки жестокого обращения с детьми, методы профилактики насилия над детьми.*

Keywords: *problem, violence against children, cultural institutions, prevention of violence, signs of child abuse, methods of preventing violence against children.*

Безжалостное обращение с детьми — это заранее обдуманное или безрассудное обращение, действия со стороны родителей/опекунов, которые привели к потрясениям, нарушению в развитии, либо угрожают правам и благополучию ребенка.

Одной из проблем современного общества считается проблема перенасыщенности сознания людей мыслями о зле и насилии. Мысли такого рода бесконтрольно транслируются через средства массовой информации и Интернет. Согласно статистическим данным Центра социологии, современный зритель наблюдает на экране телевизора и в сети Интернет акты агрессии или насилия каждые пятнадцать минут [3].

В учреждениях культуры Минераловодского района ведется активная работа по профилактике проявлений насилия и жестокого обращения с детьми от данного рода информации, причиняющей психологический вред. В городах Минераловодского района уделяется большое внимание работе с родителями

с целью усиления их контроля за детьми, а также безопасной работе с сайтами и в сети Интернет.

Осуществляется активная профилактика насилия над детьми в семье и социуме. Уделяется внимание поведению ребенка в кругу сверстников. В учреждениях культуры работают квалифицированные педагоги, владеющие основами детской психологии и психологии личности. Первыми признаками насилия в семье являются проявления у ребенка потребности в самоутверждении, проблемы с коммуникацией, недостаток образования или неумение выражать свои мысли. Если судить по состоянию ребенка, то физическое насилие не только подавляет его индивидуальность, но и желание учиться и развиваться [2].

Культурные и образовательные учреждения обязаны следить за тем, чтобы ребенок учился, развивался.

В учреждениях культуры Минераловодского района проведена профилактика жестокого обращения с детьми в следующих формах:

- быстрое выявление семей, находящихся в социально опасном положении;
- идентификация на предмет жестокого обращения с детьми.

Были использованы следующие методы:

- социальное наблюдение (посещение семьи на дому с диагностированием, контрольными, адаптационно-реабилитационными целями, поддержание длительных связей с семьей, выявление проблемных ситуаций, оказание незамедлительной помощи; индивидуальные профконсультации (с детьми, родителями, опекунами);

- внедрение частных психолого-педагогических программ (исходя из индивидуальных особенностей ребенка и семьи, в которой он воспитывается) [3].

В наибольшей степени эффективными направлениями защиты детей от жестокого обращения выступают меры ранней профилактики. Работа с матерями проводится совместно с врачом-психиатром. В некоторых случаях с целью исключения жестокого обращения психиатры сотрудникам дают рекомендации следующего плана: по отношению к родителям, нужно сохранять спокойное общение, сдержанность в разговоре, давать конкретные установки, четко формулировать просьбу.

Благодаря волонтерам, социальным работникам и педагогам, в Минераловодском р-не была запущена программа «Жизнь без насилия».

Главным пунктом данной программы выступает наблюдение за поведением ребенка во время занятий, игр и на прогулке.

Самое важное то, что все наблюдения проводят квалифицированные сотрудники: классные руководители и социальный педагог, иногда они проводят совместное наблюдение. Их обязанности следующие:

- наблюдение за семьями и проведение профилактики проявлений насилия и жестокого обращения;
- выявление и учет семей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации;

— создание системы сбора и анализа информации, учета и контроля за решением проблем социальной жизни детей, находящихся в трудной жизненной ситуации;

— работа с опекунами, родителями и приемными родителями.

Важно помнить, что дети находятся в опасности и лишь взрослые могут дать им защиту. Нельзя забывать, что в образовательных учреждениях и учреждениях культуры есть такие кабинеты как «Детский психолог» и «Социальный педагог».

К сожалению, без этих специалистов найти подход к «проблемным» родителям и детям трудно. Нужно наблюдать за поведением родителей, за их отношением к ребенку. Родители, опекуны или законные представители обязаны знать о том, что крик, негативное воздействие и насилие не приблизят их к детскому сердцу.

Педагог — это не профессия, а призвание. Наша задача — помогать трудным детям, знать, как достучаться до их сердец с помощью добрых, ласковых и правильных слов. И стоит помнить, что ребенок, который кричит, донимает других и нервничает, делает это не просто так. За этой «маской» скрывается крик о помощи и, к сожалению, некоторым людям трудно увидеть за всем этим страдающего человека, остро нуждающегося в помощи других.

Список литературы:

1. Абрамов В. И. Законодательное закрепление прав ребенка в современной России // Закон и право. — 2004. — №9. — С. 13-15.
2. Алексеева Л. С. О насилии над детьми в семье // СОЦИС: Социологические исследования. — 2003. — №4. — С. 78-85.
3. Бессчетнова О. В. Семейная политика России в решении проблем домашнего насилия над детьми // Известия Саратовского университета. Новая серия. — 2007. — С. 47-50.
4. Бондаренко О. А. Права ребенка в Российской Федерации: конституционно-правовой аспект // Юрист — правовец. — 2010. — №1. — С. 72-76.
5. Дурсанова Т. Проблема жестокого обращения с детьми // Социальное обеспечение. — 2005. — №8. — С. 10-13.
6. Зыков О. В. Насилие над ребенком — причина детской беспризорности, наркомании и преступности // Человек и закон. — 2007. — №6. — С. 149-156.
7. Кирсанова В. Насилие в семье: помощь и профилактика // Социальная педагогика. — 2010. — №1. — С. 105-110.
8. Лукин В. Уполномоченный по правам человека в Российской Федерации Владимир Лукин: Реализация прав ребенка в нашей стране сталкивается с трудностями // Дитя человеческое. — 2010. — №2/3 (75/76). — С. 18-20.
9. Муратова С. А. Роль семейного права в предотвращении жестокого обращения с детьми и насилия над ними // Защити меня! — 2010. — №2. — С. 4-5.

СПЕЦИФИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ПРОБЛЕМНОЙ СЕМЬЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Т.С. Левченко

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Научный руководитель: С.Н. Захарова

старший преподаватель кафедры педагогики и психологии

Филиал СГПИ в г. Железноводске

SPECIFICITY OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH THE PROBLEM FAMILY OF THE YOUNGER STUDENT

T. S. Levchenko

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Scientific supervisor: S. N. Zakharova, senior lecturer,

the department of pedagogy and psychology,

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты специфики психолого-педагогической работы с проблемной семьей, представлены основные методы помощи неблагополучным семьям, проанализированы основные законы, закрепляющие права ребенка и механизм их выполнения.*

Annotation: *this article discusses the main aspects of the specifics of the psychological and pedagogical work with the problem family. It presents the main methods of helping disadvantaged families and analyzes the basic laws that protect the rights of the child and the mechanism for their implementation.*

Ключевые слова: *психолого-педагогическая работа, семья, неблагополучная семья, проблемная семья, методы работы с неблагополучными семьями.*

Key words: *psychological and pedagogical work, family, disadvantaged family, problem family, methods of work with disadvantaged families.*

Семья является одной из важных сфер и одним из главных объектов социальной работы. Семья — сложное социальное, комплексное, многофункциональное понятие, форма жизнедеятельности людей, обусловленная существующими общественно-экономическими и юридическими нормами.

Семья — это одна из малых социальных групп, которая основана на браке, кровном родстве или индивидуальных потребностях людей в единении друг с другом. Главные ее отличия: единая экономическая организация, единство быта, взаимно зависимый образ жизни ее старшего и младшего поколения, четко установленные роли и нормы взаимодействия, эмоционально-нравственные связи, отношения, связанные взаимопомощью, поддержкой и защитой друг друга [2, С. 44].

Проблемы семьи и внутрисемейных отношений были актуальны всегда и по сегодняшний день остаются таковыми. Интерес к семье вызван той ролью,

которую она играет в процессе формирования и развития личности младшего школьника, значит — настоящего и будущего общества в целом.

Семья, по мнению В. Н. Дружинина, для человека — главный и значимый компонент среды, в котором он живет, развивается как в коконе в первую четверть жизни, если повезет, и который он пытается построить всю свою оставшуюся жизнь.

Проблемная семья может иметь и другое название, такое как: неблагополучная семья.

К проблемным семьям (в отечественной психологии) относятся следующие типы семей:

1. Проблемная семья — это семья, неспособная полноценно разрешать возникающие семейные проблемы, конфликты.

2. Неблагополучная семья — это та семья, которая характеризуется низким состоянием психологического комфорта внутри семейного пространства.

Сегодня современная семья проходит сложный этап развития. Определилась ситуация, при которой семья и дети стали заложниками экономических и политических преобразований в стране, что привело к деформации внутрисемейных отношений, искажению нравственно-ценностных ориентиров. Семья не имеет элементарных средств для развития ребенка: книги, организация увлечений и интересов, проведение досуга, отдыха, участие в экскурсиях. Данная проблема затронула многие благополучные и относительно благополучные семьи.

К сожалению, в нашем обществе принято решать проблемы семьи, когда они достигли пика напряженности и конфликтности. Профилактике же семейных дисфункций при наступлении кризиса внимания уделяется недостаточно. А ведь это одна из главнейших задач социальной работы на сегодня.

Порой самая элементарная помощь, оказанная в самый нужный момент, может снять напряжение и поддержать стабильность в семье. Даже довольно благополучные полные малолетние семьи, не относящиеся официально к группе риска, могут переживать конфликтные и кризисные ситуации и попадать в зону внимания социальных работников и педагогов. В теории конфликта самым эффективным способом его разрешения является компромисс. Семейная терапия включает в себя нахождение компромисса между супругами, между родителями и детьми, а также коррекцию поведения и обучение навыкам неконфликтного общения.

Такая работа проводится путем индивидуальных бесед и интервью, групповой психотерапии и игровой терапии. Причины конфликтов могут быть абсолютно разными, поэтому в первую очередь нужно самым скрупулезным образом изучить проблемы, существующие в конкретно рассматриваемой семье, знакомиться с индивидуальными особенностями личностей каждого из супругов, их семейными и брачными предписаниями. Ведь расхождения в семейно-брачных директивах могут довольно долго оставаться не выявленными, а в нелегкие моменты семейной жизни или под влиянием внешних проблем может вскрыться, что супруги придерживаются разных взглядов на семью, на жизнь и имеют

несовпадающие представления о воспитании детей, решении финансовых и других проблем [3, С. 23].

Основной метод помощи неблагополучным семьям — это сопровождение.

Существенной характеристикой сопровождения в психологии является создание условий для перехода личности к самопомощи. Условно можно сказать, что в процессе комплексного сопровождения специалист создает условия и оказывает необходимую и достаточную (ни в коем случае не избыточную) поддержку для перехода от позиции «Я не могу» к позиции «Я могу сам справиться со всеми своими трудностями».

Анализ методической литературы дает повод утверждать, что на сегодня сопровождение — это особая и приоритетная форма осуществления социальной, психологической, педагогической помощи — патронажа. В отличие от коррекции, оно предполагает не «исправление недостатков и переработку», а поиск скрытых ресурсов развития человека или семьи, опору на его (ее) собственные возможности и создание на этой основе психологических условий для саморазвития. Ещё одной немаловажной особенностью сопровождения является принцип активности самого субъекта. Таким образом ответственность за принятие того или иного решения всегда лежит на самих родителях, а не на специалистах.

Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя:

1. Социальный патронаж как элемент единой и многоплановой системы социальной помощи, психологической поддержки, педагогического обеспечения развития детства.

2. Интегративная технология, ядром которой является организация условий для актуализации потенциала развития и саморазвития субъектов образовательного процесса.

3. Взаимодействие особого рода отношений между сопровождающим и теми, кто нуждается в нем.

В сопровождении следует выделить три основных компонента:

— диагностика (отслеживание), предназначенная для постановки основной цели;

— отбор и применение методических средств, методов и приемов;

— анализ первичных, промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы [5, С. 12].

Будет ли работа с родителями эффективной, во многом зависит от психологического настроения, который возникает в процессе повседневных контактов между педагогами и родителями. Эти взаимоотношения будут обуславливаться индивидуальным подходам педагогов к самим родителям и тем, как они учитывают особенности личности родителей и затруднения семейного воспитания.

Методы работы с неблагоприятными семьями:

— наблюдение и консультирование со стороны учителя, подкрепляемые работой психолога, социального педагога. Помощь, оказанная психотерапевтом каждому члену семьи;

- организация семинаров, бесед на темы воспитания, просмотр видеофильмов, кинофильмов;
- вовлечение детей в кружки, студии, центры дневного пребывания, секции;
- привлечение к занятиям в детско-родительских группах;
- привлечение родителей к активной работе в семинарах, беседах, круглых столах о значимости воспитания в семье;
- проведение практикумов, ролевых игр, работа с классным родительским комитетом, групповых консультаций, открытых уроков для родителей;
- возбуждение дела о лишении родительских прав (в случае необходимости);
- активная деятельность классного руководителя или учителя по направлению ребёнка в систему дополнительного образования [1, С. 76].

Таким образом, можно выделить следующие задачи классного руководителя в работе с проблемными семьями:

1. Способствовать возникновению потребности в душевных взаимодействиях с ребёнком, совместном решении повседневных жизненных проблем.
2. Терпеливо доказывать родителям пагубное влияние на ребёнка того образа жизни, который они ведут. Обращать пристальное внимание на испытываемые ребёнком переживания, боль, стыд, обиду за отца и мать.
3. Формировать у родителей потребность в приобретении педагогических знаний, компетенций через посещение ими консультаций, включение их в систематическую работу школы с родителями.
4. Приобщить семью обучающегося к сотрудничеству.
5. Пытаться корректировать жизненные ориентиры родителей в воспитании подрастающего поколения.
6. Убеждать родителей в том, что с ребёнком необходимо обращаться как с равным, отказаться от действий с позиции силы. Относиться к ребёнку как к человеку, который имеет равные права на самостоятельность и уважение. Доказывать, что терпение и терпимость к ребёнку — главное средство в воспитании подрастающего поколения.

Основной целью групповых форм работы является психолого-педагогическое просвещение родителей обучающихся.

Таким образом, только единение учителя и родителей даёт возможность получить целостную картину развития ребёнка. Педагоги и родители как партнеры в воспитании должны дополнять друг друга.

Результатом реализации психолого-педагогической работы является понижение количества обучающихся из семей, находящихся в социально опасном положении и трудной жизненной ситуации, снижение уровня преступности и правонарушений, положительная динамика роста успешных выпускников школы, возрастание социальной и трудовой активности подростков, преодоление экстремистских проявлений, возрождение духовности, семейных традиций [2, С. 44].

Список литературы:

1. Авсиевич М. Т. Семейное воспитание: Учебное пособие для занятий на курсах повышения квалификации социальных педагогов/М. Т. Авсиевич, Н. А. Крылова — Мн.: Бестпринт, 2000. — 25 с.
2. Алексеева А. С. Особенности неблагополучных семей и возможности школы в работе с ними: сборник Вопросы профилактики правонарушений, М., 1985. — 180 с.
3. Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи — М., 1988. — 207 с.
4. Гончарова Т. Неблагополучные семьи и работа с ними// Народное образование. 2002. — № 6. — С. 161-170.
5. Липский И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания.// Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сборник научных трудов. — Волгоград, Перемена, 2004. — С. 280-287.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕРЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА
ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗА СЕМЬИ У ПОДРОСТКОВ-СИРОТ**

С.В. Павлюк

*Пятигорский медико-фармацевтический институт-филиал
ФГБОУ ВО ВолгГМУ Минздрава России*

Н.Д. Суховеева

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Т.Г. Пикалова

Филиал СГПИ в г. Железноводске

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL MEASURES AIMED AT
SHAPING THE IMAGE OF THE FAMILY AMONG ORPHANS IN
ADOLESCENTS**

S.V. Pavlyuk

*Pyatigorsk medical and pharmaceutical Institute -
Branch of Volgograd state medical university*

N.D. Sukhoveeva

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

T.G. Pikalova

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в данной статье рассмотрены психолого-педагогические меры, направленные на формирование образа семьи у подростков-сирот, воспитывающихся в условиях детского дома. Данное исследование необходимо для обогащения опыта общения ребенка с другими людьми и влияет на формирование положительного образа будущей семьи.*

Annotation: *this article describes the psychological and pedagogical measures aimed at shaping the image of the family among orphans in adolescents brought up in an orphanage. This study is necessary to enrich the child's experience of communicating with other people and it influences the formation of a positive image of the future family.*

Ключевые слова: *психолого-педагогические меры, дети-подростки, подростки-сироты, формирование образа семьи.*

Key words: *psychological and pedagogical measures, adolescents, orphans in adolescents, the formation of the image of the family.*

В современной социальной науке прослеживается повышенный интерес ученых к разработке новых категорий, ориентированных на изучение семьи как социального института, роли и места семьи в обществе, ее экономического состояния и статуса, демографического поведения семьи. Актуальность проблемы исследования формирования образа семьи у подростков-сирот не вызывает сомнения. Очевидно, что обозначенная проблема имеет глубокие социальные, психолого-педагогические, экономические, наконец, ментальные основания. Изучение семьи как первичной ячейки российского общества, его малой социальной группы, которая может отражать всю важность и разносторонность социально-экономических, политических и нравственных изменений в современном обществе, есть приоритет общечеловеческих интересов: необходимость считаться с закономерностями культурного общежития, перспектива гуманного демократического общества [3].

Необходима разработка методики формирования образа семьи у подростков-сирот, воспитывающихся в условиях детского дома.

Для понимания специфики работы с подростками — сиротами из детского дома рассмотрим те представления, которые лежат в основе психокоррекционной методики. Прежде всего, методика направлена на работу с сознанием, психоэмоциональной сферой и личностью подростка. Выявленные в процессе психологических исследований особенности эмоционально-личностной сферы подростков-сирот являются основой для создания психокоррекционной методики по формированию положительного образа семьи в условиях детского дома [1].

На основе психологической диагностики, было выявлено, что дети из детского дома имеют ряд специфических особенностей. Именно эти особенности, по нашему мнению, затрудняют процесс формирования у сирот положительного образа семьи.

К основным особенностям формирования образа семьи у детей-сирот, по результатам психологической диагностики, относятся: отсутствие у подростков способности формирования семейных взаимоотношений, неразвитость семейной культуры, несформированность в сознании подростков функции прогнозирования цели, нарушения в эмоциональной сфере (замкнутость и злость) [2], отсутствие чувства ответственности за свои поступки.

Таким образом, в основе комплекса выбранных методов формирования положительного образа семьи в сознании подростков в условиях детского дома

является создание благоприятной психологической атмосферы. Она влияет на эмоциональное состояние и личностный положительный настрой подростка, что способствует лучшему усвоению содержания занятий и формированию адекватного положительного образа семьи.

В основе психокоррекционной методики по формированию образа семьи у воспитанников детского дома лежит форма психологического тренинга, включающая групповую дискуссию, игровые методы, в том числе ролевую игру.

Методика представляет собой курс обучения для старших воспитанников детских домов и других учреждений интернатного типа. Цель работы — обеспечить подростков знаниями, инструментами и навыками, необходимыми для их успешной будущей семейной жизни в частности, а также для интеграции в социум, в общем, после выхода из вышеупомянутых заведений.

Данная методика предлагает практические занятия по следующим основным блокам:

- личность (кто я, какова моя ценность);
- семья (смысл брака, мотивы и основы его построения);
- взаимоотношения в семье (навыки общения, как выражать свою любовь и как решать конфликты);
- семейные роли (кто в семье главный, как распределять обязанности и отстаивать права);
- воспитание детей (нужды детей, позитивное воздействие воспитания, влияние образа жизни родителей на детей);
- семейный бюджет (как распоряжаться финансами).

В условиях детского дома групповые занятия выбираются на основании следующих причин:

- обнаружение психологических проблем у подростка в процессе взаимодействия со сверстниками, что служит хорошим диагностическим средством и позволяет скорректировать приемы и методы работы;
- наличие трудностей у детей-сирот эмоционального и личностного характера (замкнутость и «скудность» проявления собственных эмоций, отсутствие осознанного контроля собственных эмоций, отсутствие адекватных представлений о целях будущей жизни);
- неудовлетворенность уровнем общения со взрослыми (нарушение взаимоотношений), что проецируется на развитие будущих отношений в семье;
- трудности у подростков-сирот в произвольной регуляции поведения и деятельности (отсутствие норм и правил поведения в соответствии с семейным статусом и, как следствие, неразвитость семейной культуры);
- ориентация разработанного нами психокоррекционного комплекса мер по формированию положительного образа семьи у детей-сирот на практику работы педагогов и социальных педагогов в условиях детских домов, социальных приютов и других учреждений для детей, оставшихся без попечения родителей.

Выбор конкретных методов соответствует задачам, поставленным на каждом этапе психокоррекционной работы. Все методы в работе не исключают, а дополняют друг друга. Центральное место среди них по развивающему потенциалу и по частоте использования принадлежит методам групповой дискуссии, а также игровым методам, в том числе ролевой игре. На занятиях можно использовать презентации и видео-ресурсы для наглядного изображения рассматриваемой темы [2]. Такой способ воздействия как заражение является одним из механизмов формирования образа семьи. Видеоматериалы являются приемлемой формой донесения нужной информации до аудитории при минимальных усилиях педагога.

Методика предполагает организацию занятий с элементами психологического тренинга с использованием метода групповой дискуссии, игровых методов, в том числе ролевой игры. Занятия необходимо проводить 1-2 раза в неделю в форме групповых тренингов. Общая продолжительность занятий должна составлять 60-80 минут. Постоянство времени для игровых занятий является одним из важных психологических условий психокоррекционной работы. Это способствует формированию у подростка умения подчиняться правилам и способности к произвольной регуляции своей деятельности.

В задачи психокоррекционной работы входят:

- изменение и формирование у подростков образа Я;
- осознание подростком прошлого положительного опыта проживания в родительской или замещающей семье (если таковой имеется);
- снятие барьеров общительности у детей-сирот и повышение их самооценки;
- осознание подростками собственной значимости в создании своей будущей семьи;
- формирование у подростков самостоятельности и ответственности в принятии и реализации собственных решений.

Каждое психокоррекционное занятие должно состоять из трех этапов:

1. Вводная часть.

Эта часть предполагает ритуальное приветствие, и арт-терапевтические упражнения, направленные на сближение участников группы посредством совместных действий, позитивный настрой и оптимизацию отношения к себе. Продолжительность — 5-10 минут.

2. Основная часть.

Она должна состоять из нескольких упражнений, информативного блока, наглядных примеров, игровых упражнений, историй или видео-аналогий. Продолжительность — 30-40 минут.

3. Заключительная часть.

Эта часть предполагает подведение итогов занятия, а также вербализацию чувств, ощущений, мыслей, которые возникали в процессе занятия. Таким образом, реализуется одна из главных потребностей подростка — быть понятым и принятым группой. Продолжительность — 10-20 минут.

Приведенная схема занятий психокоррекционной программы не является жестко обязательной и в зависимости от целей и содержания занятий может изменяться.

Далее рассмотрим содержание психокоррекционной программы по формированию положительного образа семьи у детей сирот в условиях детского дома.

Содержание психокоррекционной программы по формированию положительного образа семьи у детей сирот в условиях детского дома:

1. Занятие 1. Знакомство.
2. Занятие 2. Ты — особенный.
3. Занятие 3. Ценность семьи в жизни человека.
4. Занятие 4. Любовь и влюбленность.
5. Занятие 5. Семья: смысл брака, мотивы вступления в брак.
6. Занятие 6. Общение и конфликты.
7. Занятие 7. Распоряжение финансами.
8. Занятие 8. Я и моя будущая семья.

Отметим, что тема занятий психокоррекционной программы — четко выраженная структура. Определенное содержание каждого этапа занятия задают для педагога и подростков организационную упорядоченность, некоторую директивность. Однако включенные в занятия элементы тренинга и арт-терапии, игровые упражнения создавали в группе атмосферу демократии, придавали занятиям творческий гуманистический характер и отвечали принципам личностно-ориентированного обучения.

Психокоррекционная программа состоит из трех основных этапов, которые различаются между собой по целям, задачам, продолжительности и тактике поведения педагога. Назовем эти этапы:

1. Подготовительный этап.
2. Коррекционный этап.
3. Закрепляющий этап.

Основными условиями развития эмоционально-положительных отношений между педагогом и подростком до начала работы по коррекционной программе является установка на эмпатическое принятие подростка, доброжелательное отношение к нему и к его мыслям и чувствам, готовность педагога и подростка к сотрудничеству и эмоциональная поддержка подростка.

Работа в группе предоставляет нам возможность изучить особенности коммуникативного взаимодействия подростков друг с другом и подобрать способы преодоления негативных тенденций.

Особое место в программе имеет ориентировка подростков в правилах и нормах поведения на занятиях. Большинство авторов отмечают необходимость четкого разграничения предпочтительных и недопустимых действий. Разработаны следующие правила:

- Активное участие в работе группы каждого участника.
- Общение по принципу «здесь и сейчас».

- Добровольность участия (если не хочешь говорить о чем-то или делать что-то, не говори и не делай, но сообщи об этом педагогу).
- Конфиденциальность (нельзя вне занятий обсуждать и рассказывать о поведении других участников и то, что они узнают друг о друге в ходе занятий.).
- Высказывание своих мнений и чувств по поводу происходящего на занятиях, но не оценивание чужого мнения.
- Запрет на совершение поступков, которые могут причинить физическую или психологическую боль другим участникам группы.

Однако не надо оглашать детям уже готовые правила поведения, а предложить самим придумать эти правила в ходе первого занятия. Подростки сами предлагают определенные нормы поведения и запреты, а педагог помогает их формулировать и направляет творческий процесс в правильное русло.

В ходе работы на занятиях на следующем этапе должны использоваться разного рода упражнения, которые подтверждают свою эффективность. Наиболее результативно в этом плане совмещение на одном занятии упражнений разных форм. Используются такие формы упражнений как директивные и недирективные. Именно в свободных упражнениях происходит провоцирование подростков на различные формы поведения, которые впоследствии подлежат психологическому анализу.

Основная нагрузка заключительного этапа психокоррекционной программы связана с закреплением достижений подростков в реальной деятельности и в отношениях друг с другом.

На данном этапе ребятам предоставляется больше инициативы и самостоятельности. Основными методами на этом этапе являются:

- упражнения на лучшее осознание себя;
- проигрывание реальных ситуаций.

Таким образом, предполагается, что психокоррекционная программа по формированию положительного образа семьи у воспитанников детского дома будет способствовать:

- развитию у них определенных коммуникативных навыков;
- выработке навыков взаимодействия (интеракции), необходимых для адаптации в семейной жизни;
- созданию атмосферы равенства в правах, обязанностях и ответственности всех участников группы, что также подсознательно проецируется на будущие семейные отношения.

Это входит в задачи психокоррекционной программы, так как подобная работа обогащает опыт общения ребенка с другими людьми и влияет на формирование положительного образа будущей семьи.

Таким образом, оценивая состояние проблемы формирования образа семьи у подростков-сирот, следует сказать, что хотя нами и не ставилась задача немедленно разрешить такую сложную и многогранную проблему как семья [4], однако мы полагаем, что содержание статьи будет способствовать более правильному

пониманию основных проблем семьи в российском обществе в контексте современных тенденций демографической политики государства.

Список литературы:

1. Абасов Э.Э. Образ Я и образ будущей семьи подростков-воспитанников детского дома: дис. канд. пед. наук/Абасов Эмиль Эльдарович. Ярославль, 2016.
2. Ключников С.В. Социальная адаптация детей, оставшихся без попечения родителей. Великий Новгород, из-во НовГУ, 2017. — 44 с.
3. Суховеева Н.Д. Социообразующие функции знания и социальный опыт в сборнике: Общественно-экономические и политико-правовые проблемы регионального развития в современной России сборник научных статей. В.И. Пржиленский (председатель редколлегии). Москва; Пятигорск, 2010.
4. Суховеева Н.Д., Володин Д.Н. К вопросу об инновационных процессах в российской науке и системе образования: основные проблемы и пути их решения. Н.Д. Суховеева, Д.Н. Володин. Пятигорск, 2010.

ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ФОРМ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ В ПЕРМСКОМ КРАЕ

*Ю.В. Перлова,
СГПИ филиал ПГНИУ, г. Соликамск*

EXPERIENCE OF RESEARCH AND IMPLEMENTATION OF FAMILY-ORIENTED FORMS OF CHILD ABUSE PREVENTION IN PERM REGION

*J. V. Perlova,
Solikamsk state pedagogical institute, branch of the federal state educational institution of higher education perm national research university, Solikamsk*

Аннотация: *в статье представлены результаты опытно-поисковой работы по изучению реализуемых в образовательных организациях Пермского края семейно-ориентированных форм профилактики детского неблагополучия. Автор, обобщая исследования по данной теме, раскрывает основные понятия и представляет методические разработки педагогов-практиков.*

Annotation: *this article presents the results of a pilot search work on the study of family-oriented forms of child abuse prevention implemented in educational organizations in the Perm region. The authors, summarizing research on this topic, reveal the basic concepts, and represents methodological developments of practicing teachers.*

Ключевые слова: *семейно-ориентированные формы, профилактика неблагополучия, методические разработки, опыт профилактики неблагополучия*

Key words: *family-oriented forms, child abuse prevention, methodological developments, child abuse prevention experience.*

Современная система образования, ориентированная на обеспечение доступности и качества, имеет богатую систему взаимодействия с родителями и родительской общественностью [1]. Ориентиры семейной политики по профилактике детского неблагополучия, интегрируемые в образовательную деятельность и выбранные приоритетными для образовательных организаций Пермского края, находят свое отражение в конкретных формах работы. Достаточно полно данные формы представлены в работах Милькевич О. А., Перловой Ю. В. [3,4].

Семейно-ориентированными формами являются способы всесторонней поддержки семьи, взаимодействия с ней образовательных институтов разного уровня и всего социума, основывающиеся на признании семьи в качестве значимой ценности образовательной деятельности [3, С. 23].

Сотрудничество с педагогическими работниками позволяет представить современные, согласующиеся с социальными тенденциями и новыми стратегиями образования формы, называя среди них как традиционные (классные часы, родительские собрания и клубы и др.), так и инновационные (семейное образование, детско-взрослые проекты, вебинары, форумы, восстановительный подход, школьные службы примирения и др.) [1, 2, 5, 6, 7].

Предлагаемый опыт педагогических работников Пермского края по профилактике детского неблагополучия включает как индивидуальные, так и групповые формы работы с семьями и обучающимися на разных уровнях образования. Следует отметить, что на федеральном уровне стратегической задачей для образовательных организаций в контексте взаимодействия с родителями ставится задача по налаживанию системы педагогической поддержки педагогического самообразования родителей. Самообразование родителей — это добровольная, осознанная, целенаправленная, самостоятельная познавательная деятельность взрослых, ориентированная на приобретение знаний, личностных качеств и компетенций, необходимых для успешной реализации родительских функций, инициирующая потребность в саморазвитии как родителя и в построении своей стратегии родительства. Собранные нами материалы предполагают активное сотрудничество родителей со специалистами и чаще всего представлены такими формами взаимодействия, как:

- родительское собрание, форум, конференция (Тематические городские родительские собрания, «Возрастные особенности и психологические кризисы детей», «Ответственное родительство»);
- родительские чтения, лектории, лекции, круглые столы («Профессиональная ориентация детей», «Семейный досуг», «Традиции семьи», «Фандрайзинг — современный способ для реализации проектов»);
- вебинары для родителей («Самообразование родителей»);

- индивидуальные консультации, коллективные тренинги для родителей и детей («Общий язык с ребенком», «Стиль и внешний вид») и др.

Данные формы являются способами самообразования родителей, когда родители прослушали семинар по интересующей теме, прочитали статью по волнующей проблеме, просмотрели видеолекцию по актуальному вопросу и обратились за консультацией к специалисту. В этом случае самообразование родителей предупредит необходимость профилактики, а возникающие кризисные ситуации в отношении детей, тем более, неблагополучие, будут полностью контролироваться родителями.

Определим, что ведущей идеей предлагаемых форм является профилактика детского и семейного неблагополучия, которую мы рассматриваем как «систему мероприятий, направленных на предупреждение факторов (причин возникновения) безнадзорности и создание социально развивающей среды для детей группы риска» [4, С. 16].

Итак, представляем методические разработки педагогических работников учреждений образования Пермского края, которые определенно носят профилактический характер и являются инновационными, так как решают следующие задачи: во-первых, включение родителей в инклюзивное образование своих детей, во-вторых, предоставление образования в семейной дошкольной группе для многодетных семей, проживающих в отдаленной от детского сада территории, в-третьих, создание условий для совместной продуктивной деятельности родителей и детей в творческой атмосфере. Более того, особенностью данного методического материала будет то, что он решает задачи по самообразованию родителей.

Методическая разработка по теме «Особые возможности педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребёнка-инвалида», авторы — Сухорукова Татьяна Юрьевна, Третьякова Елена Юрьевна.

«Цель: адаптация образовательной и социальной среды к возможностям «особого» ребенка, адаптация детей-инвалидов в социуме.

Задачи:

- осуществление ранней диагностики, определение путей профилактики и координации психических нарушений;
- подбор, систематизация и совершенствование приемов и методов работы дефектолога в соответствии с программным содержанием;
- всестороннее развитие всех психических процессов с учетом возможностей, потребностей и интересов дошкольников;
- взаимодействие с родителями;
- формирование социальной активности личности;
- вовлечение детей-инвалидов в мероприятия детского сада.

Распространение в России процесса инклюзии детей с ограниченными возможностями психического или физического здоровья в образовательных учреждениях является не только отражением требований времени, но и представляет

собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав детей на получение доступного образования. Инклюзия — полное включение детей с ограниченными возможностями здоровья во все аспекты образовательного процесса, которые доступны обычным детям.

В настоящее время одной из приоритетных задач, стоящих перед педагогами нашего дошкольного учреждения, является инклюзивное образование.

Инклюзивная практика реализует обеспечение равного доступа к получению того или иного вида образования и создания необходимых условий для достижения адаптации всеми без исключения детьми, независимо от их индивидуальных особенностей. Инклюзия в широком смысле этого слова включает в себя не только сферу образования, но и весь спектр общественных отношений: труд, общение, развлечения.

В практике основной школы эта возможность широко распространена, но родители ищут возможность получения их ребенком образования уже с первой ступени.

Но как быть семьям, воспитывающим ребенка-инвалида, который не может по разным причинам посещать дошкольное учреждение?

С сентября дошкольное учреждение стало осуществлять одну из форм обучения — это индивидуальное обучение детей-инвалидов на дому с вовлечением их и членов семей в проекты и мероприятия детского сада».

Интересная методическая разработка по взаимодействию с родителями как субъектами профилактики предложена коллективом МАОУ ДОУ «Центр развития ребенка «Детский сад №6», г. Губаха. Авторы — воспитатели первой квалификационной категории Девятерикова Ольга Александровна и Цыпышева Ольга Петровна. Тема мероприятия: «Гость группы».

В своей работе авторы решили использовать такую форму взаимодействия с родителями, как «Гость группы». Подобные встречи делают жизнь детей в детском саду более разнообразной, вносят свой вклад в образовательный процесс. Основной целью работы является включение родителей (мам, пап, бабушек, дедушек) в воспитательно-образовательный процесс группы с целью самообразования в вопросах воспитания детей, что актуально для профилактики детского неблагополучия.

В начале учебного года проводится анкетирование, позволяющее узнать, у кого из родителей есть возможность прийти в гости к детям, рассказать что-то интересное о профессии, хобби, домашних животных, детях школьного возраста, о своих достижениях или о достижениях старших детей.

Основные правила проведения встреч — «Недолго! Наглядно! Интересно!!!» Обязательные элементы активизации внимания детей: наглядность — посмотреть, потрогать, поиграть. Стараемся превратить нашу встречу в игру.

Каждая встреча является тематической. На первой встрече мама Димы А. Татьяна Николаевна рассказала о спортивных достижениях старшего сына и показала его награды. Беседа с детьми прошла в благоприятной обстановке. Дети

были увлечены и с интересом слушали Татьяну Николаевну, рассматривали награды, и теперь родители — частые гости нашей группы, каждый — со своими рассказами.

Такое взаимодействие оказывает положительное влияние на развитие детей и родителей. Родители — это люди, которые привносят что-то новое в знания об окружающем мире, а главное — такие встречи не похожи на обычное занятие.

В результате встреч дети:

- Учатся слушать, слышать, задавать вопросы.
- Видят свою маму в новой роли — «мама-воспитатель» и гордятся своей мамой.
- Видят образец, наглядный пример социальной активности.
- Повышают самооценку.

Родители тоже делают свои выводы:

- Понимают, как иногда нелегко справиться с коллективом детей, удержать их внимание, как важна подготовка к занятию.
- Повышают уважение к труду педагога.
- Лучше узнают своего ребёнка, поскольку видят его в новой, нетрадиционной для ролевой модели «мама-ребенок» обстановке.

Подобное взаимодействие позволяет обмениваться опытом профессионального и семейного воспитания детей, когда воспитатель может чему-то поучиться у родителей, посмотреть на ситуацию по-новому.

Интересным является то, что тематику мероприятия «Гость группы» определили сами родители, пожелавшие рассказать о своих увлечениях, личных достижениях и достижениях семьи, научить детей тому, что умеют и делают сами:

- Слушание песен и стихов на английском языке.
- Мастер — класс по изготовлению кормушек.
- Слушание русских народных песенок и попевок.
- Вечер народных игр.
- Изготовление кошельков из бросового материала.
- Изготовление декоративных вазочек.
- Знакомство с профессией продавца.
- Знакомство с профессией повара.

Таким образом, вовлечение родителей в образовательный процесс позволяет предупредить кризисные ситуации развития личности, помогает детям овладеть установкой положительного отношения к миру, к людям и к самому себе.

Проект Костаревой Елены Леонидовны (педагог-психолог МБДОУ «Детский сад № 19», г. Александровск) по теме «Семейное образование детей дошкольного возраста из многодетных семей «САД у Мамы» (С — Семья, А — Активного, Д — детства у Мамы) создан с учетом интересов и пожеланий многодетных семей, проживающих в Александровском районе Пермского края, а также согласно государственной политике (п. 1 ст. 22 Федерального закона от 21.12.2012

№273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее — Закон «Об образовании в Российской Федерации»); Конвенции о правах ребенка.

«Цель проекта — организация семейной дошкольной группы для реализации права на доступное дошкольное образование.

Данная цель реализуется через следующие задачи:

1. Содействовать повышению психолого-педагогической грамотности, культуры родителей, готовых к воспитанию и образованию детей дошкольного возраста, как самоценного периода детства.
2. Оказывать психолого-педагогическую помощь родителям, организовавшим семейную дошкольную группу.
3. Разработать и реализовать программы по психолого-педагогическому сопровождению родителей — воспитателей.

В результате реализации проекта ожидается решение следующих задач, важных для профилактики детского неблагополучия:

1. Повышение уровня доверия родителей к детскому саду и расширение формы дошкольного образования для детей, не посещающих ДООУ.
2. Поддержка многодетных семей и повышение уровня педагогической компетентности родителей.
3. Активное участие родителей в педагогическом процессе.

Кроме того, дети при получении дошкольного образования пользуются услугами узких специалистов нашего ДООУ (педагога-психолога, учителя — логопеда, музыкального руководителя), легче адаптируются, им проще социализироваться в обществе, что особенно важно, так как данные семьи живут обособленно и мало общаются с посторонними людьми, что может помешать адаптации при переходе в школу.

Семейная дошкольная группа «Сад у мамы» — явление для образовательной системы района новое и, безусловно, актуальное. Особенно для многодетных семей, удалённых от ближайшего населённого пункта, где есть развитая социальная структура. В подготовку и реализацию проекта было включено 5 педагогов (из них — 1 старший воспитатель, 1 учитель-логопед, 1 педагог-психолог, 2 воспитателя). В проекте согласились участвовать 4 многодетные семьи, имеющие детей дошкольного возраста, т. е. всего 8 детей от 3 до 7 лет.

Практики, решающие задачи профилактики неблагополучия, проходят по следующему пути:

- установление контакта сотрудников образовательной организации с членами семьи;
- выявление сущности семейных проблем и причин их возникновения;
- определение плана вывода семьи из трудной жизненной ситуации, содержание необходимой помощи и поддержки со стороны учреждения, других служб, стимулирование родителей к самопомощи;
- реализация намеченного плана, привлечение специалистов, способных помочь в разрешении тех проблем, которые семья не может решить самостоятельно;

- социальный патронаж семьи [8].

Опыт деятельности организаций в отношении детства и форм профилактики неблагополучия детей в Пермском крае показывает положительные результаты.

Список литературы:

1. Бородина О.В. Формирование семейных традиций как профилактика семейного неблагополучия в рамках курса повышения родительской компетенции // Молодой ученый. 2016. №7. 6. — С. 42-44. URL <https://moluch.ru/archive/111/28044/> (дата обращения: 17.10.2018).

2. Замаева З.П. Антикризисная семейная политика -условие формирования ранней профилактики семейного неблагополучия Социальная безопасность и защита интересов семьи в условиях новой общественной реальности: материалы V международной научно-практической конференции./Под общ. ред. З.П. Замаевой, М. И. Григорьевой; Пермский государственный национальный исследовательский университет. Пермь: Издательство: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2013. — С. 71

3. Милькевич О. А., Перлова Ю. В., Репринцева Г. И. Формы работы с семьей. Повышение компетентности родителей в развитии и воспитании ребенка: учебно-методическое пособие/О. А. Милькевич. Новосибирск: Изд. АНС «Сибак», 2017. — 150с.

4. Перлова Ю.В., Милькевич О.А. Исследование инновационных семейно-ориентированных форм профилактики детского неблагополучия: монография./Перлова Ю.В., Милькевич О.А. Уфа: ООО «АЭТЕРНА», 2018. — 154с.

5. Санникова М.Г. Взаимодействие субъектов профилактики в воспитании и социализации несовершеннолетних// Внедрение инновационных технологий работы по профилактике правонарушений несовершеннолетних, социализации и реабилитации детей, находящихся в конфликте с законом: сб. материалов межрегиональной науч.-практической конференции/под общ. ред. А.В. Волкова, З.П. Замаевой. Пермь: ОТ и ДО, 2014. — С. 108-111

6. Сухогузова И.Г. Социально-педагогическое сопровождение неблагополучных и проблемных семей // Социальный педагог в школе/авт.-сост. И.Ю. Фомичёва и др. — Волгоград: Учитель. 2010, — 254 с.

7. Управление случаем в социальных службах при междисциплинарном взаимодействии в решении проблем детей/Сост. Хенрик Хуабро. 2005. — 167 с.

8. Шульга Т.И., Олиференко Л.Я. Взаимодействие специалистов в работе с неблагополучной семьей: Методические рекомендации специалистам. М., 1999. — 254 с.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ПОМОЩИ И СОПРОВОЖДЕНИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ
(ВОСПИТАННИКОВ) «ГРУППЫ РИСКА»**

М.В. Петрова

МБУ ДО «Дом детского творчества», г. Канаш Чувашской Республики

Научный руководитель: О.А. Пигальцева,

педагог-организатор, педагог дополнительного образования

МБУ ДО «Дом детского творчества», г. Канаш Чувашской Республики

**MODERN APPROACHES TO SOCIAL AND PEDAGOGICAL
ASSISTANCE AND SUPPORT OF STUDENTS (PUPILS) AT- RISK
GROUP**

M. V. Petrova

МБИ РЕ «House for arts and crafts for children»,

city of Kanash , Chuvash Republic

Scientific supervisor: O. A. Pigaltseva,

teacher of additional education of MBI PE «House for arts and crafts for children»,

city of Kanash , Chuvash Republic

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные подходы в сфере дополнительного образования по предупреждению отклоняющегося поведения детей и подростков. Представлен опыт методического сопровождения реализации коррекционно-развивающих программ, направленных на качественные изменения девиантного поведения обучающихся.*

Annotation: *this article describes the main approaches in the activities of additional education to prevent deviant behavior of children and adolescents. The article presents the experience of methodological support of the implementation of correctional development programs aimed at qualitative changes in the deviant behavior of students.*

Ключевые слова: *нравственные качества, воспитание, социализация, коррекция девиантности, профилактика асоциальных явлений.*

Key words: *moral qualities, education, socialization, correction of deviance, prevention of asocial phenomena.*

Перемены, которые происходят сегодня в России, неизбежно ведут к перестройке психического состояния не только взрослых людей, но и современных детей и молодежи; к перестройке их взглядов, привычек, убеждений, определенных нравственных ценностей и социальных ролей. Но вот проблема: для кого-то эти преобразования становятся не личностным и духовным ростом, а личной трагедией, приводящей к девиации и дезадаптации. И, как показывает практика, наиболее чувствительными и восприимчивыми к социальным и психологическим стрессам как раз и оказались дети и подростки.

Статистика подтверждает рост числа недисциплинированных, конфликтных, не умеющих владеть собой молодых людей. Следствие этого — нравственная деградация, алкоголизм, токсикомания, наркомания, суицид, разбои, бродяжничество, рост детской и подростковой преступности, правонарушений. К большому сожалению, все указанные виды девиантного поведения имеют место уже не только в подростковом, но и в детском возрасте (9-11 лет).

Поэтому сегодня одно из первых мест среди множества социальных и психологических проблем занимает проблема нравственного воспитания и коррекции девиантности детей и подростков, для которых возраст 11-16 лет чаще всего является почвой для наиболее интенсивной их выраженности. Ведь именно подростки являются особой социально-психологической группой, имеющей уже свои собственные нормы и правила, жизненные установки, специфические формы поведения, что неизбежно ведет к образованию некой подростковой субкультуры.

Среди существующих современных подходов к социально-педагогической помощи и сопровождению обучающихся (воспитанников) группы риска нельзя не выделить и усиление роли учреждений дополнительного образования в решении социальных жизненных проблем ребенка. Ведь именно Учреждения дополнительного образования реально могут и способны предупредить отклоняющееся поведение детей и подростков и помочь в изменении их жизненного уклада путем решения проблем занятости детей, а именно:

- 1) организовать содержательный и полезный досуг;
- 2) дать знания, умения и навыки, которые в будущем обязательно пригодятся;
- 3) вовлечь ребят в социально-полезную деятельность.

Жизнь детей, вовлеченных в систему дополнительного образования, обогащается новыми социальными связями, интересами, ценностями и ориентирами. В настоящее время в учебно-воспитательной работе учреждений дополнительного образования имеется и накоплен богатый материал, который бы помог осуществлению эффективного нравственно-воспитательного воздействия на детей, проведению психолого-педагогической профилактики и коррекции отклонений в нравственной ориентации и поведении ребенка. Здесь мы видим не только комплексное психолого-педагогическое воздействие на личность каждого ребенка, но и систему воспитания, которая способствует снижению детской и подростковой преступности, реализации принципов адресности, эффективности и целесообразности молодежной политики, сохраняет и развивает лучшие традиции социальной педагогики.

Такая коррекция должна проходить одновременно с формированием нравственности, для чего просто необходимо согласованное воздействие учреждений дополнительного образования со школами, семьями, общественными институтами, средствами массовой информации.

Что же надо сделать и какие условия создать, чтобы заинтересовать таких детей коллективным творческим делом, воспитывать в них нравственное и физическое здоровье, одухотворенность и активность? Для этого важно, определив цели и задачи решения проблемы, отыскать какие-то конкретные пути: наметить

направления работы с таким контингентом ребят, родителями, школами, другими учебными заведениями, определить содержание и формы этой работы, анализ ее хода и результатов.

Грамотный подход к программной деятельности по работе с детьми и подростками девиантного поведения в учреждениях дополнительного образования позволит в каждом ребенке выявить и развить творческие способности, приобщить к творческой атмосфере деятельности, активности, а значит и к миру доброты, творчества, научить с пользой проводить свой досуг, создать для данной категории обучающихся (воспитанников) развивающую среду, которая бы способствовала их воспитанию посредством включения в коллективную творческую деятельность, построенную на принципах самоорганизации и активного взаимодействия с социумом.

Такой подход должен предоставить подросткам группы риска возможность опробовать себя в различных видах деятельности (трудовая, творческая, игровая, тренинговая и т. д.), испытать новые ощущения (походы, выезды и т. д.), не нарушая закон и не нанося вреда себе и окружающим, почувствовать себя востребованными (участие в различных акциях, мероприятиях). В результате обучающиеся пытаются реализовать себя в различных видах деятельности, как альтернатива тому, что характеризует их как асоциальных членов общества.

Грамотно выстроенная учебно-воспитательная система будет способствовать созданию благоприятной среды для формирования полноценной личности ребенка, что в свою очередь, поможет ребятам успешно противостоять неблагоприятному влиянию уличных компаний и всякого рода асоциальных групп. Здесь и профилактика девиантного поведения благополучных детей, и перестройка асоциальной направленности личности уже запущенных в педагогическом плане детей и подростков, восстановление их социального статуса.

На каждом занятии ребятам должна создаваться ситуация успеха: «совершенствуй себя, чтобы быть успешным в обществе», что в дальнейшем обязательно послужит развитию уверенности ребенка в своих силах и способностях. А ситуация успеха в свою очередь будет способствовать появлению самого успеха, т. к. условия, созданные сегодня в учреждениях дополнительного образования для воспитания и обучения детей, дают большие возможности для достижения успешности в том виде деятельности, к которому у каждого ребенка есть соответствующие способности.

Конечными результатами большого педагогического труда, направленного на формирование нравственных качеств детей и подростков посредством реализации коррекционно-развивающих программ, снижение их девиантности, повышение критериев нравственной воспитанности, воспитание законопослушного гражданина общества, станут прежде всего такие качества, как:

- социально-активный, законопослушный;
- желающий и способный участвовать в творческом преобразовании социальной действительности;

- успешно выполняющий весь спектр социальных ролей: ученика, семьянина, члена детского сообщества, гражданина своей страны, патриота, человека мира;
- соблюдающий принципы равноправия и ненасилия в процессе взаимодействия с людьми.

В дальнейшем в интересах воспитанников для эффективной работы по профилактике девиантности нужно:

- привлекать средства массовой информации для формирования позитивного общественного мнения к проблемам детей и подростков девиантного поведения;
- способствовать выпуску статей, методических рекомендаций, сборников по данной теме;
- изучать передовой опыт работы с «девиантными детьми»;
- устанавливать и поддерживать постоянные партнерские отношения с различными предприятиями и организациями, общественными, правоохранительными, судебными, административными, муниципальными органами.

Возможными рисками в работе с детьми и подростками девиантного поведения остаются.

1. Работа с родителями (не все родители будут активно взаимодействовать с педагогами):

- 1) во многих семьях родители находятся на заработках в других городах и регионах;
- 2) родители — пьющие и не интересуются судьбой ребенка;
- 3) семья ребенка является неполной, и отец (мать) задерживаются на работе допоздна.

2. Работа по привлечению заинтересованных структур (не все субъекты профилактики примут активное участие в работе Клуба: у них могут возникнуть непредвиденные ситуации, ввиду чего будут отменяться и переноситься занятия).

3. У ребят может не возникнуть интереса к предлагаемым им видам деятельности.

4. Некая референтная группа снова сможет вовлечь подростка в асоциальную деятельность.

Чтобы избежать в дальнейшем возможных рисков и ошибок, нужно обязательно применять методы отслеживания:

- наблюдение за изменением статуса воспитанника в объединении;
- тестирование (уровни социальной адаптации и сформированности ценностных ориентаций);
- сбор данных о достижениях воспитанника (успешно осуществленные проекты и т. п.);
- оценка со стороны представителями ближайшего социального окружения (классный руководитель, педагог дополнительного образования, родители и пр.).

Мы убеждены, что такая методика даст неоспоримый педагогический эффект: ребята должны убедиться, что наибольших высот успеха можно добиться лишь ценой кропотливого труда. Кроме того, дети будут учиться адаптироваться в социуме. Между ребятами обязательно будут складываться отношения дружбы.

Здесь же и работа с родителями, желающим помочь своим детям в их социальной адаптации, т. е. зона воспитательного воздействия таких программ распространяется и на семью ребенка. Родители всегда мечтают о преодолении острых проблем в воспитании детей. Наша цель — помочь им в этом.

Список литературы:

1. Б. З. Вульф, Н. Ю. Синягина, В. А. Березина, В. Д. Иванов. Острые проблемы воспитания: поиски решения. — М.: Изд. дом «Новый учебник», 2003. — 240 с.
2. Нравственное воспитание девиантных подростков. — с. 23-28. — М.: ООО «Витязь — М», 2006. — С. 7-8.
3. Закон РФ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» (в редакции Федеральных Законов от 23.07.2008 № 160-ФЗ)
4. Конвенция ООН «О правах ребенка»
5. М. Р. Мирошкина. Обобщение опыта работы подростково-молодежных клубов по месту жительства. — М.: Изд. дом «Новый учебник», 2003-96 с.
6. Федеральная программа «Молодежь России»

СОВРЕМЕННАЯ СИСТЕМА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ИНТЕГРИРОВАННЫЙ ИНСТРУМЕНТ В РЕШЕНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ДЕТЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

О. А. Пигальцева

*МБУ ДО «Дом детского творчества»
г. Канаш Чувашской Республики*

THE MODERN SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION AS AN INTEGRATED TOOL IN SOLVING PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND SOCIAL PROBLEMS OF CHILDREN IN DIFFICULT LIFE SITUATIONS

O. A. Pigaltseva

*MBI PE «The House for arts and crafts for children»
city of Kanash , Chuvash Republic*

Аннотация: *в данной статье рассмотрены основные аспекты психолого-педагогической и социальной помощи в системе дополнительного образования детям, находящимся в трудной жизненной ситуации. Представлен опыт работы учреждения дополнительного образования, направленный на профилактику, предупреждение асоциального поведения и формирование положительных качеств личности ребенка 12-14 лет.*

Annotation: *this article describes the main aspects of psychological, pedagogical and social assistance to children in difficult situations in the system of additional*

education. The article presents the experience of the institution of additional education aimed at prevention of antisocial behavior and the formation of positive qualities of the child's personality from 12 to 14 years old.

Ключевые слова: *интеграция дополнительного образования, социальная адаптация подростков, социально-правовая помощь, психолого-педагогическое сопровождение.*

Key words: *integration of additional education, social adaptation of adolescents, social and legal assistance, psychological and pedagogical support.*

Наряду с основным образованием в настоящее время дополнительное образование занимает достаточно прочное место, оно является отдельным самостоятельным интегрированным инструментом в выполнении социального заказа государства.

Система дополнительного образования является по сути «матерью» образования, позволяя формироваться личности ребенка в достаточно свободных психологических и социальных условиях, способствуя гармоничному и всестороннему развитию познавательных, морально-волевых, нравственных, творческих и других его способностей. И, в свою очередь, занимая свободное время ребенка, система дополнительного образования выполняет особую роль в становлении положительной гражданской позиции будущего взрослого человека и в снижении асоциальных явлений у подрастающего поколения.

Современные тенденции развития общества накладывают свой отпечаток на деятельность образовательных учреждений, заставляя их изменять, модифицировать свою методическую базу, внедрять новые методы и приемы в работу с детьми. Наиболее гибкой в данном направлении является система дополнительного образования, именно здесь достигается полное взаимодействие всех институтов общества в развитии обучающегося. Здесь происходит интеграция обучающих программ различного характера по типу образовательной деятельности объединения.

Учреждения дополнительного образования повсеместно выполняют не только образовательные, воспитывающие и развивающие задачи, но и решают проблемные психолого-педагогические и социальные проблемы каждого ребенка, приходящего на занятия. На практическом опыте выявлено, что у каждого ребенка есть потребность в том, чтобы его выслушали, помогли самореализоваться как личности и раскрыть потенциал.

На данный момент является актуальным вопрос о начальном профессиональном обучении детей. Дополнительное образование активно ведет свою деятельность и в этом направлении, создавая условия для приобретения начальных навыков в техническом, конструктивном, естественно-научном и других направлениях. Таким образом, ребенок, приобретая необходимые для своей профессии умения, может приступить к самостоятельной трудовой деятельности. В этом случае не будет лишним напомнить об ответственности работодателей, которые принимают на работу несовершеннолетних детей.

Рассмотрим комплекс мероприятий, направленный на формирование положительных качеств личности детей 12-14 лет, в системе дополнительного образования. Известно, что в подростковом возрасте наиболее уязвима эмоционально-волевая сфера личности. В связи с этим сквозной задачей в работе педагогов дополнительного образования ставится психолого-педагогическое сопровождение детей и формирование их положительной динамики.

На развитие эмоционально-волевой сферы личности детей проводятся следующие мероприятия: «Неделя добрых дел», тренинговые упражнения на формирование эмоциональных состояний детей подросткового возраста, праздничные концертные программы, тематические вечера, спартакиады, а также ребятам, нуждающимся в особой психолого-педагогической и социальной помощи, было предложено небольшое поручение — помогать решать конфликты детям младшего возраста, которые также посещают занятия и мероприятия Дома детского творчества.

Опишем мероприятия, направленные на развитие эмоционально-волевой сферы личности, которые способствуют решению психолого-педагогических и социальных проблем ребенка.

I. Обучающиеся участвовали в следующих психологических тренингах:

1. «Круг и я». Этот тренинг направлен на развитие лидерских качеств ребенка, формирования умения добиваться своей цели, убеждать других, тренирует самообладание. При проведении данного тренинга выбирается доброволец, который будет участвовать первым. Остальные участники группы становятся в плотный круг. Выбранный ребенок в течение трех минут старается проникнуть в центр круга, всеми способами. Причем чем убедительнее он будет играть свою роль, тем больше успеха в достижении поставленной перед ним цели. При этом ребенок может использовать ловкость, смекалку, хитрость. Так повторяется с каждым участником. Условия при проведении тренинга можно варьировать, чтобы дать детям больше возможности проявить себя и развить свой внутренний потенциал. После проведенного тренинга участниками проводится самоанализ и общее обсуждение действий каждого ребенка.

2. «Групповой портрет». Этот тренинг направлен на максимальное эмоциональное раскрытие участников друг перед другом, выявление самоопределения каждого участника в группе и определение степени взаимодействия ребят между собой. Принцип тренинга построен на умении обучающихся объективно оценивать друг друга и самого себя, становиться на место друга. Сначала выбирается ведущий, который во время проведения тренинга будет придавать игрокам те позы и выражения лиц, которые, по его мнению, характерны для них в период группового взаимодействия. Сложность заключается в том, что нужно приложить максимум творческих, аналитических усилий, чтобы построить данный портрет, наиболее четко показать позу, мимику и жесты участников группы при взаимодействии между собой [1].

3. Ролевая игра «Конфликт». Ее целью является научить подростка разрешать конфликтные ситуации.

Ход проведения: выбирается ведущий из числа детей, который будет руководить игрой. Он разделяет группу на подгруппы и предлагает им поочередно разыграть самим конфликт из их жизни. Условия разыгрывания следующие:

- эмоциональная окраска конфликта должна быть ярко выражена;
- все участники подгрупп активно взаимодействуют друг с другом;
- у каждой подгруппы должна выработаться в процессе игры стойкая позиция по выходу из сложившейся конфликтной ситуации.

После первого парного разыгрывания происходит обсуждение результатов игры каждой подгруппы. Эта игра варьировалась по следующим направлениям: положительное решение конфликта — отрицательное решение; сплочение детского коллектива — разобщение; конструктивный подход — деструктивный [2].

II. Составление сценария и проведение праздничных концертов и тематических вечеров. Целью такой деятельности является формирование позитивной эмоциональной направленности у детей.

Ребятам было поручено провести праздничный фестиваль солдатской песни «Когда поют солдаты...». Обучающиеся сами составляли сценарий мероприятия, работая с текстом, они пытались передать значимость проводимого фестиваля. Были выбраны ведущие, которые в ходе репетиции старались создать соответствующую теме фестиваля атмосферу.

При проведении фестиваля ведущие справились со своей задачей. Они не только передали эмоциональное переживание в зал, но и полностью погрузили зрителей в патриотическую атмосферу фестиваля [3].

III. «Неделя добрых дел». Цель такого комплекса мероприятий состоит в непосредственном участии детей в совершении благих дел, мотивации на осуществлении положительных поступков ребятами. Все обучающиеся объединений участвовали в эксперименте. Каждый день они старались как можно больше внимания уделять вежливости, помогали педагогам и тем, кто нуждался в помощи, проводили самоанализ своих поступков, сравнивали их.

Данное мероприятие способствует выработке характера и силы воли у подростков, ведь по наблюдениям современные подростки не склонны к добрым поступкам, им проще наоборот совершить поступки, которые достойны порицания [4].

IV. «Брифинг «Права и обязанности юного гражданина» был приурочен к Всероссийскому Дню правовой помощи детям и организовано в форме конкурса.

Образовательная цель — расширение знаний детей в области правоведения; развивающая — становление активной гражданской позиции обучающихся средних классов образовательных организаций.

В ходе его проведения участникам предлагалось пройти три испытания:

1) игра «Сказочный юрист», во время которой каждой команде задавались вопросы, сопровождающиеся иллюстрациями из сказок, где было замечено нарушение закона;

2) диспут клуб «Юный правовед» в этом испытании были приготовлены задания с описанием различных жизненных ситуаций, задача команд состояла

в описании ситуаций и определении нарушения прав, а также ребята должны были проанализировать ситуацию с точки зрения «прав» и «обязанности»;

3) разгадать кроссворд «Правовой квадрат». Также для участников брифинга было представлено описание Конвенции «О правах ребенка». Участники мероприятия во время проведения согласились с тем, что гарантом прав и свобод, считается, прежде всего, соблюдение обязанностей, и, чем больше будет проявлено внимание к окружающему, тем меньше будет правонарушений среди населения.

V. Занятие в городской школе актива «Лидер» на тему «Мастер общения, искусство публичных выступлений».

Данное занятие часто используется педагогами дополнительного образования и считается методом проблемного обучения. Именно благодаря ему, обычное традиционное занятие становится увлекательным, повышается привлекательность образовательного процесса.

На повестку дня была вынесена проблема общения подростков между собой и с аудиторией. Во время проведения занятий были использованы элементы психологического тренинга на раскрытие замкнутости («Погладь животное», «Залезь на дерево»). Благодаря этому, ребята научились справляться со своим волнением. Кроме этого командам было дано задание выдвинуть своего кандидата в парламент. Данная работа выполняла следующие задачи: развить умение детей владеть собой и своими знаниями, создать условия максимального психологического раскрепощения, формировать умения вести конструктивный диалог, раскрыть внутренний потенциал ребенка.

Сквозной задачей было решение проблемы выступления детей перед публикой. Во время «дебатов» ребята учились аргументировать свои мнения, пользуясь всем арсеналом своих знаний и умений. В итоге мероприятия ребята сами увидели свои недочеты, а также пути их исправления. Таким образом, решилась проблема, которая была описана в начале мероприятия.

VI. Одним из интересных видов образовательной деятельности стало внедрение программы по образовательному туризму. Цель — ознакомление ребят с существующими достопримечательностями, развитие кругозора и привлечение их внимания к истории нашей страны. Обучающиеся посетили следующие культурно-исторические места: научно-технический музей истории трактора, музей В. И. Чапаева, культурно-выставочный центр «Радуга», Чувашский национальный музей, «Дом занимательной науки и техники» г. Казань, «Остров-град Свияжск». Проведение данной программы стало своеобразным подарком для воспитанников, ведь в нынешнее время с трудным материальным положением не все семьи могут позволить отправить своего ребенка на экскурсию. Стоит отметить еще и положительное эмоциональное влияние данного вида туризма на обучающихся Дома детского творчества. Ребята становятся более сплоченными, у них пропадает потребность в негативном отношении друг к другу. Стараясь показаться с лучшей стороны, ребята сами себя воспитывают, одновременно у них происходит самосовершенствование.

Система дополнительного образования является универсальной структурой для всестороннего развития обучающихся. Функциональность и содержательность такого образования дает большой простор для научно-исследовательской и практической деятельности. Задачи дополнительного образования направлены на качественное развитие воспитанников, посещающих занятия.

Многообразие форм проведения психолого-педагогической и социальной работы в учреждениях дополнительного образования привлекает обучающихся, во время посещения которых они расширяют свой кругозор, познают новое, учатся ориентироваться в социуме, взаимодействовать между собой. Таким образом, проведенный комплекс мероприятий показал положительную динамику решения проблем детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Список литературы:

1. Кипнис М. Тренинг лидерства/М. Кипнис. — 2-е изд., стер. — Москва: Ось-89, 2006. — 144 с.
2. Макарычева Г.И. Тренинг для подростков: профилактика асоциального поведения/Г.И. Макарычева. — Санкт-Петербург: Речь, 2007. — 192 с.
3. Молчанов А.В. Букварь сценариста: [как написать хорошее кино и сериал]/А.В. Молчанов. — Улучш. и доп. изд. — Москва: Эксмо, 2015. — 347 с.
4. Методика воспитательной работы: учебник/[В.П. Сергеева, Э.К. Никитина, М.Н. Недвецкая и др.]; под ред. В.П. Сергеевой. — 6-изд., доп. — Москва: Издательский центр «Академия», 2015. — 384 с.

О ДЕТСТВЕ И ЗАЩИТЕ ПРАВ ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

М.И. Сердобинцева

ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск

Научный руководитель: Ю.Н. Шаповалов,

кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного и международного права ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск

ON CHILDHOOD AND THE PROTECTION OF THE RIGHTS OF CHILDREN LEFT WITHOUT PARENTAL CARE

M.I. Serdobintseva

FGBOOU WAUGH «Pyatigorsk state university», Pyatigorsk

Research supervisor: Yu.N. Shapovalov,

candidate of law sciences, associate professor of criminal and international law

FGBOOU WAUGH «Pyatigorsk state university», Pyatigorsk

Аннотация: *в статье поднимаются вопросы защиты детей, а также защиты детства в современной России. Рассматривается классификация*

преступлений, которые совершаются в отношении детей, которые остались без попечения родителей. Также подчеркивается необходимость эффективной системы, которая обеспечит надежную защиту прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Annotation: *the article raises the issues of child protection especially child protection in modern Russia. The classification of crimes that are committed against children who are left without parental care is considered. It also emphasizes the need for an effective system that will ensure reliable protection of the rights of orphans and children left without parental care.*

Ключевые слова: *права ребенка, защита прав ребенка, защита детства, правовая защита, защита прав детей, оставшихся без родителей; дети, оставшиеся без попечения родителей; несовершеннолетние.*

Key words: *rights of the child, protection of the rights of the child, protection of childhood, legal protection, protection of the rights of children left without parents; children left without parental care; minors.*

Каждый человек имеет право на жизнь ровно так же, как и каждый ребенок имеет право на достойное детство. Однако проблема защиты детей и детства уже не первое десятилетие является актуальной и нерешенной даже сейчас. Законодательной базой РФ не урегулирован вопрос об обеспечении достойного детства для детей, оставшихся без попечения родителей. Безусловно, нельзя гарантировать того, что ни один ребенок не останется без родительского надзора по тем или иным причинам. Как правило, государство и общество берут на себя такие обязательства, как забота о таких детях, а также их воспитание.

Прежде всего, следует четко понимать, кто представляет категорию детей, оставшихся без попечения родителей. Так, ст. 1 ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» гласит, что «дети, оставшиеся без попечения родителей, — лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного родителя или обоих родителей в связи с лишением их родительских прав, ограничением их в родительских правах, признанием родителей безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), объявлением их умершими, установлением судом факта утраты лицом попечения родителей, отбыванием родителями наказания в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, нахождением в местах содержания под стражей подозреваемых и обвиняемых в совершении преступлений, уклонением родителей от воспитания своих детей или от защиты их прав и интересов, отказом родителей взять своих детей из образовательных организаций, медицинских организаций, организаций, оказывающих социальные услуги, а также в случае, если единственный родитель или оба родителя неизвестны, в иных случаях признания детей оставшимися без попечения родителей в установленном законом порядке» [1].

В 2018 году статистика предоставила улучшенные показатели в исследуемом вопросе. Так, на территории РФ был зафиксирован самый низкий показатель детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей — 47,8 тыс. В то время как десятилетием ранее статистика фиксировала 115 тысяч таких детей. На территории Ставропольского края показатели также отличаются достаточным снижением. Если в 2015 году в крае насчитывалось около 650 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, то статистика 2018 года свидетельствует о сокращении числа на 15,6%. Таким образом, число детей, оставшихся без попечения родителей, проживающих на территории Ставрополья, достигает не более 550 человек. Также следует отметить, что членами Совета по вопросам защиты прав и законных интересов детей-сирот было установлено, что показатели Ставропольского края фиксируют 120% устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в ставропольские семьи.

К сожалению, помимо положительной динамики существуют и другие показатели, которые могут усложнить решение существующей проблемы. Не следует забывать о том, что дети становятся жертвами противоправных деяний ровно так же, как и взрослые люди. Действительно, развитие государственной политики в вопросах поддержки детей, оставшихся без попечения родителей, оказание им помощи в материальном обеспечении повлекло за собой рост интересов со стороны криминальной среды в отношении ряда объектов преступных посягательств.

Анализ судебной практики показал, что ежегодно порядка 25 тыс. детей, не достигших совершеннолетия, становятся жертвами преступлений: 10 тыс. получают телесные повреждения, в том числе тяжкие повреждения, 3 тыс. — жертвы сексуальных преступлений, 2 тыс. детей погибают [2, с. 8].

На сегодняшний день экспертами были выделены следующие группы преступлений, которые совершаются в отношении детей, оставшихся без попечения родителей:

— насильственные преступления против жизни и здоровья детей, оставшихся без попечения родителей. Как правило, к данной категории преступлений относятся побои, причинение вреда здоровью, в том числе тяжкий вред, а также убийства. В настоящий момент сотрудниками правоохранительных органов неоднократно отмечалось, что в 40% случаев субъектом преступлений выступают опекуны, которые напротив должны нести ответственность за ребенка, а также заботиться о нем. В остальных случаях субъектами противоправных действий выступают воспитатели детских учреждений, а также сверстники;

— преступления сексуального характера, которые довольно часто встречаются в (10%) в судебной практике, и представляют собой повышенную опасность для всего общества. Сложность данных преступлений состоит в том, что, как правило, преступники — опекуны и попечители — опасаются публичной огласки непосредственно факта насилия, а также не желают привлекаться к уголовной ответственности. Именно поэтому в большинстве случаев они прибегают к уговорам потерпевших, запугиванию и пр.;

— преступления с привлечением детей в противоправные действия. По мнению Шпак Б. Р. и Хановой З. Р., вовлечение несовершеннолетних в преступления происходит посредством политической и экономической нестабильности общественности, снижения авторитета законов и государственной власти, а также неустойчивой системы социального контроля в отношении несовершеннолетних [3, с. 114]. Именно поэтому в большинстве случаев для наилучшего результата преступники привлекают подростков для совершения того или иного преступления;

— преступления против свободы и эксплуатации детей, детского труда. К сожалению, данный вид преступлений не искоренен, поскольку российское законодательство до настоящего момента все еще не предусматривает успешно функционирующего механизма, который был бы направлен на противодействие торговли несовершеннолетними, а также эксплуатации детского труда;

— преступления против имущественных и неимущественных прав несовершеннолетних. К данной категории принято относить мошенничество, присвоение и растраты, злоупотребления должностными лицами, незаконное усыновление детей, оставшихся без попечения родителей. Последнее правонарушение чаще всего в судебной практике встречается при участии иностранных граждан, которые выступают опекунами. Однако следует учитывать следующее: «усыновление ребенка разрешается только под контролем государства в соответствии с установленным законом порядком» [4, с. 42], на что прямо указывает положение Конвенции о правах ребенка: государства-участники «обеспечивают, чтобы усыновление ребенка разрешалось только компетентными властями, которые определяют в соответствии с применимыми законами и процедурами и на основе всей относящейся к делу и достоверной информации...»[5];

— преступления, связанные с неисполнением и ненадлежащим исполнением обязанностей по воспитанию детей. Основной закон РФ гласит, что забота о детях и воспитание детей — это равное право и обязанность родителей. Обязанность заботиться о детях ложится на плечи не только кровных родителей, но и опекунов. Однако ссылаясь на практику можно сделать вывод, что система воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, имеет весьма серьезные пробелы.

Следует отметить, что для борьбы с преступностью в отношении детей, оставшихся без попечения родителей, свою деятельность осуществляют комиссии по делам несовершеннолетних, а также федеральные органы государственной власти и субъектов РФ в вопросах образования, опеки и попечительства, здравоохранения, занятости населения. Также, для предупреждения преступности направлены органы внутренних дел, органы, осуществляющие контроль оборота наркотических и психотропных веществ, а также учреждения уголовно-исполнительной системы [6, с. 166].

Как известно, для урегулирования необходимой защиты детей, оставшихся без попечения родителей, а также для противодействия преступности

в отношении данной категории детей, свою деятельность осуществляет и Следственный Комитет Российской Федерации. Так, в 2012 г. был создан Консультативный совет, который регулирует вопросы оказания помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей. А также, свою защиту предоставляет институт Уполномоченного по правам ребенка.

В 2014 г. П. А. Астахов — Уполномоченный по правам ребенка при Президенте РФ — огласил новые аспекты, внедренные в российское законодательство, по борьбе с противоправным отношением к детям. Также, Павел Астахов указал, что на территории РФ теперь функционирует Общественная комиссия, осуществляющая контроль за соблюдением прав детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, находящихся в детских домах-интернатах [7].

В заключение хотелось бы отметить, что детское благополучие — это одна из главных задач, которая должна быть решена не только государственной властью, но и государством в целом. Каждый ребенок имеет право на жизнь и непосредственную защиту. Именно поэтому государство должно осуществлять необходимую защиту детей от любых проявлений противоправного, жестокого обращения, в том числе сексуального и психологического насилия. Ведь защита детства — это одна из основных задач современной государственной политики Российской Федерации.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». — URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=148995>.
2. Банщикова С. Л. Ненадлежащее воспитание ребенка родителями (лицами, их заменяющими) как признак объективной стороны административного правонарушения // Вопросы ювенальной юстиции. 2011. — № 1.
3. Ханова З. Р., Шпак Б. М. Криминологическая оценка преступлений против семьи и несовершеннолетних в российском уголовном праве // Пробелы в российском законодательстве. 2012. № 4.
4. Афанасьяди В. Г. Уголовное преследование за незаконное усыновление в свете международного законодательства // Российский следователь. 2013. № 9.
5. Конвенция о правах ребенка (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) // Сборник международных договоров СССР. 1993. Вып. XLVI.
6. Предупреждение преступлений и административных правонарушений органами внутренних дел: учебник для студ. вузов, обучающихся по специальностям «Юриспруденция» и «Правоохранительная деятельность»/под ред. В. Я. Кикотя, С. Я. Лебедева, Н. В. Румянцева. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. — 487 с.
7. Павел Астахов выступил с докладом на Международной конференции ЮНИСЕФ в Минске. — URL: http://vlgdeti.volganet.ru/index.php?ELEMENT_ID=5108.

**РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ КАК
МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ**

Чиненова Л.И.

Филиал СГПИ в г. Железноводске

Перепёлкина Н.А.,

кандидат социологических наук,

доцент кафедры педагогики и психологии

Филиал СГПИ в г. Железноводске

**THE DEVELOPMENT OF EMPATHY IN DEVIANT ADOLESCENTS AS
A SOCIAL BEHAVIOR FORMATION MECHANISM**

Chinenova L. I.

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Perepelkina N. A.

candidate of sciences in sociology,

associate professor of pedagogy and psychology

Branch of Stavropol state pedagogical institute in Zheleznovodsk

Аннотация: *в подростковом возрасте особенно велика потребность в дружеских отношениях, которые предполагают стремление к пониманию и принятию другого, определяя интимно-личностный характер общения со сверстниками, а позднее — и со значимыми взрослыми. В последнее время в подростковом возрасте все чаще встречаются проявления жестокости, отклонения поведения от принятых нравственных и правовых норм. Поэтому актуальна постановка вопроса о социальном аспекте психологической помощи таким детям. Успешность социально-психологической помощи, направленной на коррекцию и развитие эмоциональной сферы, является необходимой мерой профилактики девиантного поведения посредством развития эмпатии, коммуникативных навыков, навыков управления собственными чувствами и эмоциями, формирования позитивного восприятия окружающей действительности.*

Annotation: *in adolescence, the need for friendship is especially great, it implies the desire to understand and accept the other; determining the intimate and personal nature of communication with peers, and later with significant adults. Recently, in adolescence, manifestations of cruelty, deviations of behavior from the accepted moral and legal norms are increasingly common. Therefore, the question of the social aspect of psychological assistance to such children is relevant. The success of social and psychological assistance aimed at the correction and development of the emotional sphere is a necessary measure for the prevention of deviant behavior through the development of empathy, communication skills, skills to manage their own feelings and emotions, and developing a positive perception of reality.*

Ключевые слова: *девиантное поведение, подростки, эмпатия, эмоциональная устойчивость, социальное поведение.*

Key words: *deviant behavior, adolescences, empathy, emotional stability, social behavior.*

Формирование и развитие личности каждого человека — сложный процесс, зависящий от многих факторов, в котором каждый возрастной этап обладает своими особенностями. Во время взросления подросток встречается со многими проблемами как личностного, так и социального плана. Довольно часто, из-за того, что ребёнок подросткового возраста не может в полной мере преодолеть возникшие трудности, появляется чувство неудовлетворенности, внутренней напряженности, которая проявляется в разных формах, чаще негативных, которые нарушают общепризнанные нормы и правила. Такое поведение в научной литературе принято называть «девиантным», отклоняющимся поведением.

Под девиантным поведением следует понимать систему поступков, отклоняющихся от принятых в обществе правовых, нравственных, эстетических норм, проявляющихся в виде уклонения от нравственного контроля над собственным поведением. На сегодняшний день большинство авторитетных ученых приходят к выводу, что причина кроется в биологической предрасположенности к различным формам девиантности, но проявляется только при наличии благоприятствующего влияния социальной среды.

Механизм формирования социального поведения у девиантных подростков включает в себя организацию социальной среды, информирование, активное социальное обучение социально важным навыкам, организацию деятельности, альтернативной девиантному поведению, организацию здорового образа жизни, активизацию личностных ресурсов, минимизацию негативных последствий девиантного поведения [2, С. 38].

С помощью эмпатии происходит приобщение ребенка к миру переживаний других людей, формируется представление о ценности другого, развивается и закрепляется потребность в благополучии других людей. Сложность изучения особенностей проявления эмпатии у подростков обуславливается возникновением противоречия: в этом возрасте происходит масса изменений, что позволяет считать этот период сенситивным для развития эмпатии, однако подростки характеризуются и эмоциональной неустойчивостью, осложняющей результативность данного процесса [6, С. 415].

В последнее время в подростковом возрасте все чаще встречаются проявления жестокости, отклонения поведения от принятых нравственных и правовых норм. Поэтому актуальна постановка вопроса о социальном аспекте психологической помощи таким детям. Таким образом, исследование девиантного поведения подростков приобретает не только теоретическую, но и практическую значимость.

С целью изучения вышеуказанного феномена на базе МБОУСОШ № 11 п. Новотерский Минераловодского района нами было проведено исследование развития эмпатии у девиантных подростков как механизма формирования социального поведения. В исследовании принимал участие 31 подросток (экспериментальная

группа — 16 подростков, состоящих на внутришкольном учёте, и контрольная группа — 15 подростков, не состоящих на учёте), возраст респондентов 11-13 лет.

Мы предположили, что развитие эмпатии будет способствовать формированию социального поведения у девиантных подростков если:

1) созданы условия для приобретения несовершеннолетним необходимого опыта для решения возникающих перед ним проблем;

2) подросток обучен новым коммуникативным навыкам, которые помогают достичь поставленных целей и сохранить здоровье;

3) решены еще не возникшие проблемы, в контексте профилактики девиаций.

Экспериментальная работа включала следующие этапы:

I этап — констатирующий — мы провели исследование уровня эмпатии у детей подросткового возраста с девиациями.

II этап — формирующий — мы реализовали цикл тренинговых занятий по формированию социального поведения у девиантных подростков посредством развития эмпатии.

III этап — контрольный — провели контрольные диагностики.

Для диагностики были использованы следующие методики, учитывающие возрастные особенности респондентов:

1. Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии (И. М. Юсупов).

2. Тест «Рука» Э. Вагнера (в адаптации Н. Я. Семаго).

3. «Опросник агрессивности Басса-Дарки».

Опишем результаты констатирующего этапа эксперимента.

Анализ результатов диагностики уровня поликоммуникативной эмпатии показал, что общий уровень эмпатии как девиантных, так и обычных подростков соответствует среднему уровню и составляет соответственно 44,7 и 55,9 баллов. Преобладающим проявлением является эмпатия к родителям (таблица 1).

Таблица 1. — Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии (И. М. Юсупов) (констатирующий этап)

Группа	Эмпатия с родителями	Эмпатия с животными	Эмпатия с престарелыми людьми	Эмпатия с детьми	Эмпатия с героями художественных произведений	Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	Суммарный показатель
Контрольная группа	10,8	7,9	8,4	10,3	8,4	9,9	55,9
Экспериментальная группа	10,4	6,1	8,2	7,6	5,2	7,2	44,7

По результатам диагностики по тесту «Рука» Э. Вагнера (адаптирован Н. Я. Семаго) можно сделать вывод, что в контрольной группе доминирует конструктивность, т. е. идет перевес по типу социальной кооперации, следовательно, у подростков контрольной группы преобладает отрицание агрессии (таблица 2).

Таблица 2. — Общие групповые показатели по тесту «Рука» Э. Вагнера (в адаптации Н. Я. Семаго), констатирующий этап, в %

	Конструктивность	Деструктивность
Контрольная группа	57	43
Экспериментальная группа	25	75

В результате диагностики по Опроснику агрессивности Басса-Дарки, мы получили результаты по двум показателям:

1. индекс враждебности;
2. индекс агрессивности.

По всем представленным показателям Опросника агрессивности Басса-Дарки можно констатировать, что в экспериментальной группе показатели по параметрам: «физическая агрессия», «косвенная агрессия», «раздражение», «негативизм», «обида», «подозрительность», «вербальная агрессия», «чувство вины», «индекс враждебности», «индекс агрессивности» — доминируют по сравнению с этими параметрами в контрольной группе.

Вторым, формирующим, этапом эксперимента явилась реализация цикла тренинговых занятий по формированию социального поведения у девиантных подростков посредством развития эмпатии. Программа тренинга предназначена для девиантных подростков в возрасте от 11 до 13 лет. Программа состоит из 8 занятий; занятия проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность одного занятия — 1,5 часа (90 мин.) астрономического времени. Каждое занятие состоит из трех частей: 1) водная часть (разминка); 2) основная часть (рабочая); 3) завершение (рефлексия).

В цикл включены упражнения аналитического характера, ролевые игры, лекционно-консультативные семинары (лекционный материал, дискуссии, анализ ситуаций и путей их преодоления).

По результатам наблюдения за тренинговыми занятиями выявлена вовлеченность всей группы в процесс проведения тренинга. Подростки с большим интересом участвовали в играх разминках на каждом занятии. Все без исключения ученики приняли активное участие в обсуждении предложенного материала по профилактике девиантного поведения.

Для проверки эффективности формирующего этапа исследования мы провели контрольное обследование подростков экспериментальной и контрольной групп. Результаты контрольного этапа эксперимента представлены в таблицах 4, 5.

Таблица 4. — Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии (И. М. Юсупов) (контрольный этап), в баллах

	Эмпатия с родителями	Эмпатия с животными	Эмпатия с престарелыми людьми	Эмпатия с детьми	Эмпатия с героями художественных произведений	Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	Суммарный показатель
Контрольная группа	10,8	7,9	8,4	10,3	8,4	9,9	55,9
Экспериментальная группа	10,4	6,9	8,3	8,1	6,2	8	47,9

Из результатов видно, что у подростков контрольной группы статистически значимых изменений не произошло.

Так, наибольшую эмпатию девиантные подростки проявляют к родителям, в меньшей степени к пожилым людям, детям, к незнакомым или малознакомым людям, животным и в последнюю очередь к героям художественных произведений.

Таблица 5. — Общие групповые показатели по тесту «Рука» Э. Вагнера (в адаптации Н. Я. Семаго), контрольный этап, в %

	Конструктивность	Деструктивность
Контрольная группа	57	43
Экспериментальная группа	44	56

По результатам диагностики теста «Рука» Э. Вагнера (в адаптации Н. Я. Семаго) у подростков контрольной группы статистически значимых изменений не произошло.

По результатам исследования теста «Рука» Э. Вагнера (в адаптации Н. Я. Семаго), в экспериментальной группе можно отметить рост показателя на 19%, где идет перенос социальных установок по типу социальной кооперации, а у 56% испытуемых доминирует деструктивность (падение показателей на 19%).

По результатам анализа показателей всех участников по Опроснику агрессивности Басса-Дарки можно сказать, что в экспериментальной группе наметилась положительная динамика, которая проявилась в снижении оцениваемых показателей диагностики.

Итак, наше предположение о том, что развитие эмпатии будет способствовать формированию социального поведения у девиантных подростков если:

а) созданы условия для приобретения несовершеннолетним необходимого опыта для решения возникающих перед ним проблем;

б) подросток обучен новым коммуникативным навыкам, которые помогают достичь поставленных целей и сохранить здоровье;

в) решены еще не возникшие проблемы, в контексте профилактики девиаций — подтвердилось.

Таким образом, проблема девиантности прослеживается именно в подростковом возрасте. Посредством самостоятельного поиска путей решения возникших проблемных ситуаций происходит процесс формирования ребенка как личности. При этом важную роль играет эмоциональная сфера ребенка, степень сформированности различных ее компонентов, прежде всего эмоциональной устойчивости.

Список литературы:

1. Дусенко М.Е., Харина Л.В., Перепёлкина Н.А. Исторические особенности сиротства в России: сиротство как социальный феномен // Живая психология. 2018. Т. 5. № 1. — С. 55-62.

2. Захарова С.Н., Перепёлкина Н.А. Семейное воспитание в педагогических представлениях А.С. Макаренко/Педагогическое новаторство А.С. Макаренко в контексте современности Бережнова О.В., Говенко Ю.А., Захарова С.Н., Перепёлкина Н.А., Пилюгина Е.И., Саид С.Т.Ш., Сгонник Л.В., Таболова Э.С., Таранцова А.В. и др. коллективная монография, посвящённая 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко. Уфа, 2018. — С. 33-41.

3. Леонова Н.А., Смагина М.В. Защита детства от семейного насилия: историко-правовой аспект/Педагогическая наука и практика — региону материалы XVI региональной научно-практической конференции. ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт». 2016. — С. 201-207.

4. Перепёлкина Н.А., Бочаров С.С., Дусенко М.Е. Социально-педагогическая работа с депривированными детьми подросткового возраста в условиях детского дома//Социально-гуманитарные знания. 2018. № 12. — С. 68-75.

5. Перепёлкина Н.А. Развитие толерантного взаимодействия подростков в процессе интегрирования сверстников с ограниченными возможностями здоровья в условия общеобразовательной школы средствами социально-психологического тренинга/Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики — Корнилова В.В., Мирошниченко Е.В., Гененко О.Н., Патяева Н.В., Михайлова Е.Б., Перепёлкина Н.А., Рыжова Е.В., Телегина А.Т. коллективная монография. Уфа, 2017. — С. 41-57.

6. Плиева М.М., Таболова Э.С. Воспитательный потенциал семьи и социализация детей/Защита детства: проблемы, поиски, решения Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, приуроченной к Десятилетию детства в России. Под ред. Смагиной М.В. 2018. — С. 415-419.

7. Психолого-педагогические аспекты оптимизации учебно-воспитательного процесса в современных образовательных учреждениях. — Аванесов Л.Э., Власова Э.Д., Павлюк С.В., Суховеева Н.Д., Абросимова Л.Ф., Солдатова О.Д., Бугаев С.Н., Колесников И.Н., Пилюгина Е.И., Двадненко А.В. Пятигорск, 2015.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

- 1. Абрамова Оксана Владимировна**, учитель начальных классов Базовой общеобразовательной школы Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 2. Алексеева Марина Николаевна**, старший преподаватель кафедры специальной педагогики и предметных методик ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 3. Алексеева Татьяна Ивановна**, учитель начальных классов МБОУ «СОШ с углубленным изучением отдельных предметов №4», г. Михайловск.
- 4. Андриянова Юлия Владимировна**, заведующий МБДОУ №198 «Белоснежка», г. Минеральные Воды.
- 5. Арпентьева Мариям Равильевна**, доктор психологических наук, доцент, член-корреспондент Российской академии естествознания (РАЕ), академик Международной академии естествознания (МАЕ), профессор кафедры психологии развития и образования Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского, г. Калуга.
- 6. Арсентьева Альбина Алексеевна**, заведующий МБДОУ «Детский сад №122» г. Чебоксары, Чувашская республика.
- 7. Бабий Татьяна Владимировна**, студентка 2 курса МГПИ им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, республика Мордовия.
- 8. Бабитова Лариса Асланбиевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры теоретической лингвистики и практики межкультурного общения ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск.
- 9. Безуленко Ксения Александровна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 10. Белоцерковец Наталья Ивановна**, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой дошкольного и начального образования ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 11. Бережнова Ольга Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального и дошкольного образования Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 12. Берлизова Анастасия Евгеньевна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 13. Боженко Валерия Валерьевна**, студентка 3 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 14. Боклагова Светлана Григорьевна**, старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 15. Борисова Любовь Петровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка и литературы Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 16. Бочаров Сергей Стефанович**, кандидат химических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.

17. **Буленко Марина Валерьевна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
18. **Буракова Ирина Сергеевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
19. **Бурляева Виктория Арсентиевна**, доктор социологических наук, профессор кафедры профессионального обучения ГАОУВО НГГТИ, г. Невинномысск.
20. **Васильева Людмила Викторовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске
21. **Величко Ирина Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
22. **Вишневский Василий Сергеевич**, студент 2 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
23. **Водяницкая Елена Николаевна**, учитель-логопед МКДОУ детский сад №29 «Мамонтенок», г. Пятигорск.
24. **Воронцова Мария Александровна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
25. **Вяткина Кристина Романовна**, студентка 2 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
26. **Гаджиян Инга Вячеславовна**, студентка 3 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
27. **Гаджиян Ирина Вячеславовна**, студентка 3 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
28. **Герасимова Светлана Рудольфовна**, старший воспитатель МБДОУ «Детский сад №19» п. Айва, г. Александровск.
29. **Глуховская Ирина Викторовна**, логопед-дефектолог Центра для детей и родителей HAPPY-LAND, г. Ставрополь.
30. **Гончарова Наталия Васильевна**, старший преподаватель кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
31. **Гордиенко Наталья Викторовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск.
32. **Гревцева Гульсина Якуповна**, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Челябинского государственного института культуры.
33. **Гринь Марина Викторовна**, учитель начальных классов Базовой общеобразовательной школы Филиала СГПИ в г. Железноводске.
34. **Губанова Татьяна Алексеевна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
35. **Гудзенко Анастасия Максимовна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
36. **Данилова Анна Геннадьевна**, студентка 4 курса психолого-педагогического факультета Филиала СГПИ в г. Железноводске.

- 37. Данилова Ксения Викторовна**, старший преподаватель кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 38. Двадненко Алексей Владимирович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры обществоведения и филологии Филиала СГПИ в г. Буденновске.
- 39. Дедушенко Яна Алексеевна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 40. Демко Елена Винидиктовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и начального образования Армавирского государственного педагогического университета, г. Армавир.
- 41. Денщик Элла Вячеславовна**, студентка 4 курса ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 42. Деревич Ольга Леонидовна**, учитель начальных классов Базовой общеобразовательной школы Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 43. Джатиева Наталья Борисовна**, директор МБОУ гимназия № 11 г. Пятигорска.
- 44. Добрынина Елена Вадимовна**, учитель-логопед МБДОУ «Детский сад № 122» г. Чебоксары Чувашской республики.
- 45. Докшокова Лиана Анзоровна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 46. Долганина Вера Васильевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 47. Долгова Диана Вячеславовна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 48. Дортман Светлана Рубиновна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры истории, права и гуманитарных дисциплин Северо-Кавказского института-филиала РАНХиГС в г. Пятигорске.
- 49. Дудникова Тамара Александровна**, старший преподаватель кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 50. Емельянова Надежда Михайловна**, методист МАОУ ДО «ЦДТ «Кристалл», г. Соликамск.
- 51. Еремина Надежда Владимировна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 52. Ерещенко Алина Львовна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 53. Захарова Светлана Николаевна**, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 54. Зима Виктория Андрониковна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 55. Золоткова Евгения Вячеславовна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры специальной педагогики и медицинских основ дефектологии МГПИ им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, республика Мордовия.
- 56. Иванченко Ирина Васильевна**, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.

- 57. Ильенко Ольга Владимировна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 58. Иохвидов Владимир Вячиславович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 59. Ишкова Виктория Викторовна**, студентка 4 курса ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 60. Калюжная Анна Александровна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 61. Каневская Жанна Олеговна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 62. Качалова Ирина Николаевна**, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 63. Княженко Людмила Павловна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 64. Кобышева Елена Ивановна**, кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры креативно-инновационного управления и права ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск.
- 65. Кокова Фатима Ансланбиевна**, ассистент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 66. Колбасина Лидия Витальевна**, главный специалист отдела методического обеспечения инновационного развития Филиала АО «НЦПК» «Орлеу» ИПК ПР по Костанайской области, г. Костанай, республика Казахстан.
- 67. Кольцова Ирина Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 68. Командин Евгений Николаевич**, педагог-психолог МБДОУ детский сад №24 «Звездочка», г. Пятигорск.
- 69. Концевич Галина Евгеньевна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 70. Копыстинская Наталья Николаевна**, преподаватель кафедры физической культуры Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 71. Коробова Вероника Александровна**, социальный педагог БОУ «Центр образования и комплексного сопровождения детей» Минобразования Чувашской республики, г. Чебоксары.
- 72. Костарева Елена Леонидовна**, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад №19», п. Айва, г. Александровск.
- 73. Котилевская Анастасия Викторовна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 74. Кравцова Элен Альбертовна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.

- 75. Краснокутская Лидия Ивановна**, кандидат исторических наук, заведующий кафедрой историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 76. Краснокутский Владимир Сергеевич**, кандидат исторических наук, доцент кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске
- 77. Кривенко Марина Валентиновна**, воспитатель МБОУ «Детский сад № 10 «Сказка», г. Железноводск.
- 78. Кудрина Мария Викторовна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 79. Кузнецова Марина Александровна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 80. Кузнецова Ольга Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин СКИ (Ф) МГЭУ г. Минеральные Воды.
- 81. Кузьмина Анна Брониславовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 82. Кузьминов Христофор Анатольевич**, начальник ОДН ОУУП и ПДН ОМВД по г. Железноводску, подполковник полиции.
- 83. Кузьминова Людмила Николаевна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 84. Кумратова Жанна Рашидовна**, старший преподаватель кафедры энергетики ГАОУВО НГГТИ, г. Невинномысск.
- 85. Кунцевич Екатерина Владимировна**, студентка 2 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 86. Кыязова Александра Валерьевна**, главный специалист ГБУ «Центр оценки качества образования», г. Грозный, Чеченская Республика.
- 87. Ланцова Татьяна Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 88. Левикин Антон Евгеньевич**, старший преподаватель кафедры физической культуры Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 89. Левченко Татьяна Сергеевна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 90. Ленченко Марина Фёдоровна**, студентка 4 курса ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 91. Леонова Наталья Александровна**, кандидат исторических наук, доцент кафедры философии и культурологи ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 92. Лопарева Валерия Витальевна**, студентка 2 курса Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 93. Мазуленко Анастасия Николаевна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 94. Майшев Сергей Евгеньевич**, кандидат исторических наук, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин СКИ (Ф) МГЭУ г. Минеральные Воды.

- 95. Маркарян Елена Васильевна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвокоммуникативистики и прикладных иностранных языков ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск.
- 96. Мартынов Олег Вадимович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 97. Маслова Татьяна Федоровна**, доктор социологических наук, профессор, заведующий кафедрой андрагогики, начальник управления педагогического образования ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 98. Мачулина Марина Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 99. Меллер Светлана Васильевна**, педагог дополнительного образования МАОУ ДО ЦРТДиЮ «Звездный», г. Соликамск.
- 100. Мишагина Жанна Вадимовна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 101. Мищенко Наталья Николаевна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 102. Могила Ольга Ильинична**, методист МБОУ гимназия № 11 г. Пятигорска.
- 103. Музлаева Ксения Сергеевна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 104. Мухина Татьяна Константиновна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 105. Найданов Вениамин Сергеевич**, преподаватель кафедры физической культуры Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 106. Найданова Анфиса Федоровна**, старший преподаватель кафедры физической культуры Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 107. Найденова Ирина Васильевна**, педагог-библиотекарь МБОУ гимназия № 11 г. Пятигорска.
- 108. Нахушева Зарина Ибрагимовна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 109. Овсепян Гаянэ Сергеевна**, старший преподаватель кафедры профессионального обучения ГАОУВО НГГТИ, г. Невинномысск.
- 110. Ожерельева Ольга Юрьевна**, кандидат философских наук, доцент кафедры истории, права и гуманитарных дисциплин Северо-Кавказского института-филиала РАНХиГС в г. Пятигорске.
- 111. Осокина Валентина Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 112. Павлюк Светлана Викторовна**, кандидат исторических наук, доцент кафедры права и истории Пятигорского медико-фармацевтического института-филиала ФГБОУ ВО ВолгГМУ Минздрава России.

- 113. Панченко Элина Владимировна**, заместитель заведующего по воспитательно-методической работе МБДОУ детский сад №32 «Тополенок», г. Пятигорск.
- 114. Папандопуло Елена Спиридоновна**, кандидат педагогических наук, доцент факультета дошкольной педагогики Университета имени Аристотеля, г. Салоники, Греция.
- 115. Пелипенко Раиса Ивановна**, старший преподаватель кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 116. Перепелкина Наталия Александровна**, кандидат социологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 117. Перлов Иннокентий Викторович**, директор МАОУ ДО «ЦДТ «Кристалл», г. Соликамск.
- 118. Перлова Юлия Вячеславовна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии СГПИ филиал ПГНИУ, г. Соликамск.
- 119. Петрова Марина Васильевна**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБУ ДО «Дом детского творчества», г. Канаш Чувашской Республики.
- 120. Пигальцева Ольга Анатольевна**, педагог-организатор, педагог дополнительного образования МБУ ДО «Дом детского творчества», г. Канаш Чувашской Республики.
- 121. Пикалова Татьяна Григорьевна**, старший преподаватель кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 122. Пилюгина Екатерина Ивановна**, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 123. Пихурова Валерия Валерьевна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 124. Полянская Анастасия Сергеевна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 125. Поповкина Ольга Петровна**, старший преподаватель кафедры начального и дошкольного образования Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 126. Поткина Любовь Семеновна**, заведующий МБДОУ «Детский сад №19», п. Айва, г. Александровск.
- 127. Прилепских Оксана Сергеевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 128. Приходько Елена Владимировна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 129. Разумова Елизавета Михайловна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 130. Решетникова Вера Владимировна**, старший преподаватель кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 131. Рубанова Ирина Юрьевна**, студентка 4 курса ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.

- 132. Русинова Стелла Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и предметных методик ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 133. Саид Сабина Тимур Шаховна**, ассистент кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 134. Самарская Анна Владимировна**, кандидат педагогических наук, ведущий специалист ГБУ «Центр оценки качества образования», г. Грозный, Чеченская республика.
- 135. Самсонова Марина Михайловна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 136. Санькова Алёна Александровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы и методики ее преподавания ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 137. Сгонник Людмила Владимировна**, доктор педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 138. Сердобинцева Марина Игоревна**, студентка 3 курса ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет», г. Пятигорск.
- 139. Сиверина Вера Анатольевна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 140. Сидорова Екатерина Ивановна**, педагог дополнительного образования MAOY ДO «ЦДТ «Кристалл», г. Соликамск.
- 141. Ситак Лариса Александровна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 142. Сколкова Елена Сергеевна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 143. Скрипник Лидия Александровна**, кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры государственно-правовых дисциплин СКИ (Ф) МГЭУ г. Минеральные Воды.
- 144. Скрипник Александр Владимирович**, кандидат исторических наук, доцент кафедры теории и истории государства и права СКФУ ИСТиД в г. Пятигорске (филиал).
- 145. Смагина Мария Викторовна**, кандидат социологических наук, доцент, директор Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 146. Соловьёва Елена Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры специального и инклюзивного образования Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 147. Солодкая Наталья Владимировна**, кандидат педагогических наук, методист MAOY ДO «ЦДТ «Кристалл», г. Соликамск.
- 148. Столоверова Анастасия Владимировна**, студентка 3 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 149. Стороженко Татьяна Николаевна**, преподаватель, специалист по физической культуре и спорту Ессентукского филиала ФГБОУ ВО СтГМУ Минздрава России, г. Ессентуки.

- 150. Суркова Ольга Евгеньевна**, педагог-психолог МБДОУ детский сад № 16 «Колокольчик», г. Пятигорск.
- 151. Суховеева Наталья Демьяновна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры историко-филологических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске
- 152. Сыченко Виктория Владимировна**, заместитель директора по воспитательной работе МБОУ гимназия № 11 г. Пятигорска.
- 153. Таболова Элита Солтановна**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 154. Таран Ольга Алексеевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры воспитания, социализации и развития личности ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 155. Тараненко Оксана Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики, менеджмента и государственного управления Института сервиса, туризма и дизайна (филиала) ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» в г. Пятигорске.
- 156. Таранов Владимир Андреевич**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 157. Таранцова Александра Владимировна**, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 158. Тевонян Наталья Сергеевна**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ СОШ № 3 им. А. С. Пушкина, г. Пятигорск.
- 159. Тесленко Антонина Георгиевна**, учитель-дефектолог ГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 27», г. Пятигорск.
- 160. Тихонова Ирина Николаевна**, кандидат биологических наук, доцент кафедры естественных дисциплин Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 161. Тишкова Анастасия Сергеевна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 162. Томурко Виктория Станиславовна**, студентка 4 курса ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 163. Тяпченко Оксана Анатольевна**, главный специалист отдела надзора и контроля в сфере образования Министерства образования Ставропольского края, г. Ставрополь.
- 164. Угурлиева Алина Муратовна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 165. Узденова Соня Баймурзаевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры туризма и гостиничного дела СКФУ ИСТиД в г. Пятигорске (филиал).
- 166. Федотов Виктор Иванович**, старший преподаватель кафедры физической культуры Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 167. Федотова Татьяна Дмитриевна**, старший преподаватель кафедры физической культуры Филиала СГПИ в г. Ессентуки.

- 168. Фенухин Владимир Иванович**, кандидат политических наук, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 169. Фролова Надежда Сергеевна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 170. Хангулова Амалия Эдуардовна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 171. Хаснутдинова Ксения Сергеевна**, педагог-психолог ГКОУ «Специальная (коррекционная) образовательная школа-интернат №36, г. Ставрополь.
- 172. Хританцова Наталья Александровна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 173. Хутиева Ольга Александровна**, кандидат философских наук, доцент кафедры начального и дошкольного образования Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 174. Цуканова Ангелина Сергеевна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 175. Цыбульник Светлана Сергеевна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 176. Чепуков Константин Юрьевич**, доцент кафедры начального и дошкольного образования Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 177. Чернова Анастасия Дмитриевна**, студентка 2 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 178. Чиненова Людмила Игоревна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 179. Чумак Марина Борисовна**, студентка 4 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 180. Чупаха Ирина Валентиновна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального образования ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.
- 181. Шаповалов Юрий Николаевич**, кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного и международного права ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет».
- 182. Шаповалова Татьяна Сергеевна**, студентка 5 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 183. Швецова Лена Николаевна**, учитель начальных классов МКОУ СОШ №5 г. Минеральные Воды.
- 184. Шелевая Анастасия Константиновна**, студентка 3 курса СКИ (Ф) МГЭУ г. Минеральные Воды
- 185. Шилова Анна Андреевна**, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.
- 186. Шимченко Дарья Витальевна**, студентка 2 курса Филиала СГПИ в г. Ессентуки.
- 187. Шипилова Евгения Валерьевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной педагогики и предметных методик ГБОУ ВО СГПИ, г. Ставрополь.

188. Шубина Мария Николаевна, студентка 1 курса Филиала СГПИ в г. Железноводске.

189. Ярлыкова Ольга Васильевна, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Филиала СГПИ в г. Железноводске.

Научное издание

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
II Всероссийской научно-практической конференции,
приуроченной к Десятилетию детства в России

ЗАЩИТА ДЕТСТВА: ПРОБЛЕМЫ, ПОИСКИ, РЕШЕНИЯ

(19-20 апреля 2019 года г. Железноводск)

Печатается в авторской редакции

Выпускающий редактор: Соколенко Эллина Сергеевна
Компьютерная верстка: Грейчус Алексей

Научно-издательский центр «Логос»
Web-site: <http://центр-логос.рф>
E-mail: logos.centri@mail.ru

Подписано в печать 02.08.2019. Формат 60x84 1/8.
Бумага офсетная. Гарнитура «Times». Печать цифровая.
Усл. печ. л. – 69,98. Заказ № 713. Тираж 100 экз.
Отпечатано с готового оригинал-макета в Издательско-полиграфическом комплексе
Северо-Кавказского федерального университета.
355038, г. Ставрополь, пр. Кулакова, 2