

**СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ
А.С. МАКАРЕНКО, С.Т. ШАЦКОГО:
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

**Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
с международным участием
(г. Челябинск, 3–4 апреля 2018 г.)**

**Челябинск
2018**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение
высшего образования
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»**

**СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ
ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ
А.С. МАКАРЕНКО, С.Т. ШАЦКОГО:
ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

**Материалы Всероссийской
научно-практической конференции
с международным участием
(г. Челябинск, 3–4 апреля 2018 г.)**

**Челябинск
2018**

УДК 371.035:37 (09) (06)

ББК 74.66:74.03я43

С 69

Социальное развитие личности в педагогической теории и практике А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого: история и современность: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Челябинск, 3–4 апреля 2018 г.) / под ред. С.В. Росляковой, Н.А. Соколовой. – Челябинск: Издательство «Цицеро», 2018. – 399 с.

ISBN 978-5-91283-966-5

В сборник включены статьи, отражающие анализ исторического опыта и возможности использования педагогического наследия А.С. Макаренко и С.Т. Шацкого в модернизации современной системы образования. В частности, работы посвящены детскому коллективу как сообществу единомышленников и современным теориям командообразования, проблемам социально-педагогической реабилитации несовершеннолетних правонарушителей (опыт А.С. Макаренко и актуальные проблемы современной социальной работы), роли трудового и производственного воспитания в социальном развитии личности, дополнительному образованию как фактору социализации личности: истории и современности, психолого-педагогическому сопровождению родительства, а также работе летних оздоровительных лагерей, формированию социальных и коммуникативных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья.

Редакционная коллегия:

Р.А. Литвак, д-р пед. наук, профессор;

Н.А. Соколова, д-р пед. наук, профессор;

Р.С. Димухаметов, д-р пед. наук, профессор;

Е.М. Харланова, д-р пед. наук, профессор

ISBN 978-5-91283-966-5

© Издательство «Цицеро», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Мардахаев Л.В. Воспитанники и последователи А.С. Макаренко	9
Золотарева А.В., Груздев М.В. Дополнительное образование детей в России: перезагрузка в контексте современной государственной образовательной политики	22
Шульга И.И. Магистерская программа «Менеджмент в сфере детского отдыха»: развитие идеи «жизненной перспективы» А.С. Макаренко	38
Аверин В.В., Трегубова М.В. Исследование профессиональной мотивации и самооценки магистров по направлению «физическая культура в служебно-прикладной деятельности»	46
Алипова И.Н., Артемьева Н.П. Организация социально-педагогической деятельности в условиях «Средней общеобразовательной школы № 68 г. Челябинска им. Е.Н. Родионова»	58
Алякишев В.Н. Профессионально значимые личностные качества будущих офицеров вооруженных сил России.....	69
Артемьева Н.П. Социальное самоопределение подростков с девиантным поведением	75
Ахмеджанова Т.А. Социальное развитие обучающихся колледжа в процессе реализации педагогических идей А.С. Макаренко.....	86

Вихорева О.А. Специфика современного дополнительного образования детей: традиции и новации	92
Водопьянова Г.Н., Анисова М.С. Педагог в летнем лагере, или волшебные краски	98
Втулкина О.А. Социально-психологическое сопровождение семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации	105
Григорьева Л.А. Методы обучения и управления познавательной деятельностью обучающихся с особенностями интеллектуального развития при профессиональной подготовке	110
Губин Ю.Н. Конфликтологическая компетентность руководителя детского объединения как фактор успешной социализации обучающихся в учреждении дополнительного образования	117
Денисенко О.А. К вопросу о формировании субъектно-нравственной позиции студента современного колледжа	124
Димухаметов Р.С. Эволюция цели воспитания	130
Елисеев Е.В., Танцикужин Н.О. Медико-биологическое сопровождение подготовки к выполнению норм ГТО у юношей старших классов	140
Ефанова Е.В. Коррекция звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией как средство профилактики школьной дезадаптации	147
Жеребкина В.Ф., Образцова Н.Ф. Представления подростков из полных и неполных семей о родительских ролях	153

Жукова М.К. Профилактика употребления алкоголя среди детей и подростков общеобразовательной школы	158
Зайдуллина Э.Р. Роль деятельности некоммерческой общественной организации в социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья	166
Кокорева Е.Г., Каримов А.М. Когнитивная деятельность и психомоторика у начинающих и завершающих службу по призыву военнослужащих	171
Куклева К.С. Формирование коммуникативных навыков как фактор предупреждения противоправного поведения подростков.....	178
Лобастова К.Ю., Кокорева Е.Г. Влияние фитнеса как третьего урока по физической культуре на здоровье школьниц 10–11 классов	185
Макаренко Е.В. Роль развития творческих способностей в социализации личности	191
Малхасян И.М. Опыт работы Челябинской областной общеобразовательной школы закрытого типа	201
Мамоджанова К.К. Использование lego-технологий при формировании социальных и коммуникативных компетенций у детей с нарушениями слуха	208
Манапова О.Н. Особенности реализации программы «Одаренные, перспективные студенты» в ГБПОУ «Южно-Уральский государственный колледж»	213
Махинин А.Н. Формирование социокультурной идентичности учащихся средствами детских	

и юношеских общественных объединений	222
Моисеева Е.В. Трудовое воспитание детей в семье	229
Никитина О.А. Создание единого воспитательного пространства в ПОО как условие успешной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья	235
Новикова О.К., Морозова К.П. Эффективные технологии в работе с родителями (из опыта работы)	242
Нурулина Л.Б. Тьюторское сопровождение подростка в познавательной деятельности	248
Обрезков А.В. Критерии оценки профессионального становления личности курсанта военного вуза	255
Передерий О.С. Место идеологической составляющей в процессе формирования и развития готовности курсантов к международному взаимодействию	261
Перминова К.Д. Трудоустройство инвалидов как условие их полноценной жизнедеятельности	269
Пономарева Е.П. Формирование познавательного интереса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья через занятия в творческих студенческих лабораториях	277
Порошин В.О. Обучение курсантов военных вузов основам полисубъектного управления	284
Пташко Т.Г. Учение А.С. Макаренко о коллективе и применение его идей в условиях современности	289
Раимбаев Б.Б., Елисеев Е.В. Организация	

физического воспитания детей с особыми образовательными потребностями	295
Рослякова С.В. Социальная профилактика девиантного поведения у детей школьного возраста	301
Сергеев С.И. Тьюторское сопровождение адаптации курсантов военного вуза	307
Тахиров Н.И. Информационный профицит как угроза передаче социокультурного опыта	315
Типушков С.В. Развитие творческих способностей младших школьников	320
Трегубова М.В., Евсеев А.В. Эффективность вестибулярной тренировки силовой направленности в период ранней спортивной специализации у гандболистов 11-13 лет	228
Усова А.А. Использование инструментов дополнительного образования при реализации образовательной технологии «Учебная фирма» в ПОО	339
Усцеломова В.В. Современные формы девиации подростков и проблема их предотвращения	344
Харланова Е.М. От неформального образования к формальному: эстафеты в педагогическом творчестве	351
Черкасова Е.Л. Слуховое восприятие и коммуникация детей с дизартрией	357
Черникова Е.Г., Жукова Л.А. Проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья	367

Чернышева С.А. Экспертная взаимооценка как средство социального развития личности студента педагогического колледжа	373
Шилков Д.А. Организация сетевого взаимодействия образовательных организаций города Челябинска с целью обеспечения профессионального самоопределения учащихся	382
Щелокова Е.Г. Тематический мастер-класс «Общение с рождения» с родителями детей младенческого и раннего возраста как средство психолого-педагогического сопровождения родительства	389

371.47.022

Л.В. Мардахаев

доктор педагогических наук, профессор кафедры
социальной педагогики и организации работы
с молодежью, заслуженный работник высшей школы РФ
«Российский государственный социальный университет»
г. Москва, Российская Федерация

**ВОСПИТАННИКИ И ПОСЛЕДОВАТЕЛИ
А.С. МАКАРЕНКО**

SHIPMENTS AND FOLLOWERS A.S. MAKARENKO

Аннотация. В статье представлен материал о педагогической деятельности воспитанников и последователей А.С. Макаренко – Калабалиных, которые не только реализовали его педагогические идеи, но и развив их, внесли свой вклад в воспитание детей и совершенствование педагогической теории и практики.

Ключевые слова: А.С. Макаренко, Калабалины, педагогическое наследие.

Key words: A.S. Makarenko, Kalabalin, pedagogical heritage.

Семён Афанасьевич Калабалин (1903–1972) – один из любимых учеников выдающегося отечественного педагога Антона Семёновича Макаренко, человек, который всю свою жизнь посвятил детям, трудным в воспитательном отношении, детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Как подчеркивал С.А. Калабалин, это были дети, которые не имели будущего и выжить самостоятельно не могли. Именно им он и его жена, Галина Константиновна, их сын Антон Семёнович, посвятили всю

свою жизнь, помогая сформироваться как самодостаточным личностям, способным самореализоваться и работать на благо Отечества.

Семён Афанасьевич прошел суровую школу жизни. Воспитанный улицей, он хорошо понимал самых трудных воспитанников и мог найти к каждому из них свой подход. С.А. Калабалин подчеркивал: «Не могу без трудновоспитуемой братии», «Я не нахожу полного применения моим силам в нормальном детском доме». Ему приходилось работать с исключительно сложным контингентом воспитанников. Как писал А.С. Калабалин: «Часто, бывают такие ребята, что.., ну живой организм. Но это ещё не значит, что его нужно любить, потому что он скорее вызывает какое-то опасение, какую-то тревогу и какую-то настороженность, опаску. И всё-таки мы многое в себе человеческое перебарываем, влюбляемся в нашего воспитанника, ещё не воспитанного, а затем делаем его таким красавцем. И так неудержимо влюбляемся, что потом, когда расстаёмся, что как будто кусок сердца откалываем». В этом существо Семёна Афанасьевича – педагога и патриота.

Иллюстрацией к личности Семёна Афанасьевича выступают высказывания французских педагогов Мориса и Даниэль Приу: «Неужели тот самый, из «Педагогической поэмы»? Отчаянно смелый и нежный, упрямый и бесшабашно весёлый, гроза кулацких погребов, а потом верный друг Макаренко... Совпадает его внешний портрет, написанный Макаренко, хотя тому Карабанову было на 45 лет меньше: «Он неотразимо ярок и грациозен... от него несёт выдержанной в степях воловьей силой, и он как будто её нарочно сдерживает». Но он изменился за эти четыре десятилетия. От него веет теперь совсем другой силой – силой человека большой культуры, силой педагога с железным

тактом, увлечённого своей тяжелейшей и нужнейшей работой... А сколько его силы уже израсходовано, сколько отдано щедро и безвозмездно! Чем и как измерить её? Ведь Семён Карабанов не из тех служивых педагогов, что занимаются с детьми от звонка до звонка. Он следовал заповеди своего учителя: «Если ты хочешь быть настоящим человеком-делателем – страдай и радуйся вместе с воспитанниками, совершенствуйся с ними каждый день...».

Значительное место в педагогических размышлениях Семёна Афанасьевича принадлежит осмыслению природы отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Он старается показать родителям и педагогам, что многие проблемы закладываются в раннем возрасте в виде безобидных, казалось, шалостей детей. Работать с такими сложными воспитанниками для А.С. Калабалкина представляло «особое удовольствие, особый педагогический интерес – сделать из каждого такого ребенка человека. Влюбить его самого в себя. Влюбить в него своих коллег, хотя он абсолютно не даёт никаких признаков, по которым можно было отнестись к нему с любовью».

Анализируя педагогическую деятельность Семёна Афанасьевича, следует отметить, что всякий раз, работая в исключительно сложной детской воспитательной среде, ему удавалось навести порядок, организовать воспитательную деятельность в учреждении и получить исключительно конструктивный воспитательный результат. То, что ему удавалось добиваться в процессе воспитания несовершеннолетних, удивляло всех, кто знакомился с его опытом. А интерес к нему проявляли и проявляют педагоги многих стран мира. В учреждения, в которых он работал, нередко приезжали гости из регионов Советского Союза, а также из-за рубежа. Заслужива-

ют внимания высказывания об опыте воспитательной деятельности Семёна Афанасьевича, приведенные им в одной из публикаций:

– голландских педагогов: «Школа есть вдохновение и пример того, что следует делать и в других странах»;

– американских педагогов: «Мы были чрезвычайно заинтересованы видеть колонию и остались под большим впечатлением от организации дела воспитания детей и царящей атмосферы дружбы и взаимного доверия между заведующим и детьми, и отсутствия наказаний, и суровой дисциплины. Огород произвел впечатление чистоты проделанной в нем работы под руководством организатора – учителя»;

– английских педагогов: «Большие успехи достигнуты в деле строительства школы-коммуны. Объездив Европу, мы нигде ничего подобного еще не встречали. Система воспитания должна быть употреблена во всех школах. Мы надеемся и будем стараться над ее осуществлением во всем мире» и т.д.

В то же время и С.А. Калабалину, как и его учителю А.С. Макаренко, приходилось постоянно преодолевать негативизм со стороны чиновников по отношению к их воспитательной деятельности. Чиновники восхищались полученными результатами в воспитании: «... дети стали неузнаваемые, здоровые, культурные, политически развитые, веселые» и одновременно отмечали: «Система воспитания в полном разрезе с положением от ... и т.д.». Уметь преодолевать подобные оценки и при этом продолжать свою воспитательную деятельность – это и мудрость педагога, и высочайшая ответственность перед воспитанниками, которые его любили и бесконечно доверяли.

Семён Афанасьевич на практике сумел доказать ценность педагогического наследия А.С. Макаренко. Об этом убедительно свидетельствует такой факт: по данным его воспитанников В.В. Морозова и Д.П. Барскова, он 18 раз менял различные воспитательные учреждения, в которых находился особый контингент, и учреждения находились в состоянии их расформирования в виду неуправляемости (Школа-колония № 66 для трудновоспитуемых, Ленинград (1931 г.); Якушенская колония для рецидива (Винницкая область, 1934 г.); Соколовский детский дом (Винница, 1938 г.); Барыбинский детский дом № 3 (Москва, 1939 г.); Московский детский дом № 60 особого режима (Сокольники, 1941 г.); Воспитательная колония МВД Грузии (г. Кутаиси, 1946 г.); Сталинирская ТВК (Южная Осетия, 1947 г.); Мотовиловский детский дом (Киевская область, 1950 г.); Клемёновский детский дом (Егорьевск, Московская область, 1956 г.) и др.

Семён Афанасьевич приводит заслуживающий внимание приказ зав. Горono Тюркина по подобному учреждению, вышедшему перед назначением его директором: «Вследствие полного развала воспитательной и хозяйственной работы и совершенного отсутствия данных к восстановлению нормальной работы, 66-ю колонию (школа-колония для трудновоспитуемых) закрыть, 100 детей возле дороги Ленинград-Петергоф». Воспитанники этой колонии настолько озверели, что их педагоги могли только через трубу вылезать из своей квартиры, находящейся на территории колонии.

С.А. Калабалин был одним из активных пропагандистов педагогического наследия А.С. Макаренко. Он выступал перед студентами, различными педагогическими коллективами ряда педагогических вузов России в Москве, Ря-

зани, Ленинграде (Санкт-Петербурге и др.), как живой представитель «Педагогической поэмы» и практик воспитания трудных детей. Его выступления всегда встречались тепло и вызвали много вопросов. К нему нередко обращались за советом педагога, особенно молодые, и он очень корректно старался подсказать им, помочь. Многие примеры таких обращений приведены в педагогических размышлениях Семёна Афанасьевича.

Практика воспитательной деятельности С.А. Калабалина позволила ему развить учение А.С. Макаренко о детском воспитательном коллективе. В каждом своем выступлении перед педагогическими коллективами он старался раскрыть существо этого учения, иллюстрируя воспитательную деятельность примерами, приведенными А.С. Макаренко в его «Педагогических поэмах», и из своего педагогического опыта. Демонстрируя свой опыт создания детских воспитательных коллективов в различных воспитательных учреждениях, Семён Афанасьевич убедительно доказывает справедливость учения А.С. Макаренко.

Галина Константиновна Калабалина (Мейер) (1909–1999) – выдающийся отечественный педагог, внесший огромный вклад в дело воспитания подрастающего поколения. Человек необычной судьбы, рано оставшийся без родителей с младшей сестрой и познавший горечь сиротства. Галина Константиновна в пятнадцать лет включилась в работу общества «Друг детей» по спасению несовершеннолетних сирот, таких же, как она сама. Первые общества «Друг детей» возникли в Москве в конце 1923 года и по инициативе государства сразу же стали организовываться по всей стране. В этот период судьба ее свела с Антоном Семеновичем Макаренко, под началом которого она формировалась как педагог. В «Педагогической поэме»

А.С. Макаренко она представлена как Черниговка. Антон Семенович до конца жизни сопровождал Калабалиных, всячески поддерживая их, помогая преодолевать возникающие трудности на жизненном пути.

Жизнь Галины Константиновны тесно связана с незаурядной личностью – педагогом, воспитанником А.С. Макаренко – Семеном Афанасьевичем Калабалиным. Вместе с ним они внесли огромный вклад в дело воспитания подрастающего поколения России. Работать им приходилось с особым контингентом – детьми, оставшимися без попечения родителей, пережившими огромные жизненные трудности, нередко испытывающими недоверие к взрослым, вступающими с ними в конфликт. Ей удавалось находить подход к каждому воспитаннику, помогать ему преодолевать негативные последствия предшествующего жизненного опыта, становиться личностью и сопровождать в самостоятельной жизни.

Галина Константиновна – это российский педагог, успешно реализовавший опыт А.С. Макаренко в воспитании подрастающего поколения. Она смогла развить учение великого педагога с учетом изменявшейся ситуации в стране и возникающих трудностей в воспитательной работе с отдельными воспитанниками. Своей педагогической деятельностью она, как и ее муж, Семён Афанасьевич, развивала различные аспекты воспитания детского воспитательного коллектива, индивидуального подхода к воспитанию, социально-педагогического сопровождения адаптации и воспитания отдельных воспитанников, использования различных методов в воспитании и пр.

Галина Константиновна была исключительно внимательна к каждому воспитаннику, пользовалась у ребят огромным авторитетом. Вспоминая ее, они неоднократно

подчеркивали, что относились к Галине Константиновне с особым уважением. Оно было настолько велико, что воспитанники не считали возможным ей врать. Многие ее считали и называли своей мамой. Она, как мама, не только заботилась о каждом воспитаннике, но и сопровождала его в последующей жизни в период учебы, адаптации в профессии и практической деятельности. А как гордилась она, когда ее бывшие воспитанники приезжали к ней как к матери!

Ее педагогическая деятельность отличалась высочайшим искусством. Как рассказывала сама Галина Константиновна, она работала преимущественно с мальчишками, среди которых было немало исключительно сложных, и к каждому она сумела найти подход, способствуя его становлению как личности. Особенно интересны ее материалы по реализации индивидуального подхода к каждому воспитаннику, взаимодействию с педагогами школы, с коллективом.

Большой вклад внесла Галина Константиновна в развитие учения А.С. Макаренко о коллективе. Она была глубоко убеждена, что прежде всего необходимо воспитать сам коллектив. Детское сообщество влияет на каждого ребенка соответственно его возможностям, но чтобы оно стало воспитательным коллективом – субъектом воспитания – необходимо его сформировать (воспитать). Особая роль в формировании воспитательного коллектива, неоднократно подчеркивала она, принадлежит педагогу. Только такой – правильно воспитанный – коллектив становится субъектом конструктивного воспитания, а в задачу педагога входит помогать ему и направлять его в развитии и воспитательном влиянии на отдельные личности.

В педагогическом учении Галины Константиновны встречается мысль А.С. Макаренко об одном из важнейших

принципов воспитания: «Как можно больше уважения к ребенку и как можно больше требований к нему». Она на практике видела, с каким уважением Антон Семенович относился к каждому воспитаннику и как доверял ему. Галина Константиновна обращает внимание воспитателей на необходимость оказывать «как можно больше уважения и *доверия* воспитаннику». В ее педагогической деятельности доверие становится одним из продуктивных средств воспитания. Она доверяла каждому своему воспитаннику, и воспитанники верили ей и старались ее не огорчать.

Богатым педагогическим наследием Галины Константиновны являются ее дневники. В своих педагогических дневниках она записывала свои наблюдения за каждым воспитанником, планы в его воспитании, достигнутые успехи и неудачи. Писала Галина Константиновна дневник не для публикации, а для себя. Дневник для нее был особым педагогическим инструментарием, для сбора информации на каждого воспитанника, чтобы, анализируя ее, определять пути работы с ним, фиксировать и видеть динамику его изменения. По существу, это своего рода «собеседник», помощник педагога в работе с воспитанником, выработка способов педагогического воздействия, а также возможность вспомнить о прошлом, поразмышлять над личным опытом жизни, опытом жизни других людей. Для читателей материал, представленный в педагогических дневниках Г.К. Калабалиной, – это особый материал познания существа ее социально-педагогической деятельности, который еще до конца не изучен и не осознан. В них представлен богатейший материал для исследователей в области воспитания, для практиков – как пример кропотливого педагогического поиска и достижения результативности в воспитании. Исключительно ценен материал

для родителей, проверенный на практике опыт воспитательной деятельности, сформулированный в виде педагогических размышлений и рекомендаций. В них излагается, как педагогически грамотно изучать своеобразие ребенка, строить отношения, реагировать на те или иные проявления, а также целенаправленно влиять с учетом его всестороннего знания.

Предметом особого интереса для тех, кто занимается воспитанием подрастающего поколения выступает педагогический опыт и наследие Антона Семеновича Калабалина – выдающегося российского (советского) педагога (1939–2013 гг.). Он называл себя внуком Антона Семеновича Макаренко. В свое время А.С. Калабалин говорил, что Россия жила всего полгода без Антона Семеновича.

Антон Семенович Макаренко умер 1 апреля 1939 года, а Антон Семенович Калабалин родился 31 октября 1939 года в селе Авдотьино Ступинского района Московской области. Характерно, что родители (Калабалины) и их дети, в том числе и Антон Семенович, жили вместе со своими воспитанниками детского дома. Как подчеркивал Семён Афанасьевич, его дети, в том числе и Антон, были одновременно и средством воспитания других. Отношение к ним было точно таким же, как и к другим воспитанникам.

С 19 лет Антон Семенович трудился пионервожатым. В 1963 г. окончил Коломенский педагогический институт по специальности «Физика и основы производства» и получил квалификацию «Учитель физики 5–11 классов». Некоторое время работал преподавателем физики, завучем производственного обучения. После службы в армии Антон Семенович был назначен заместителем директора по воспитательной работе в школе подмосковного Хотьково, после директором Калининградской (ныне г. Королев) школы

№ 15, директором училища в том же городе, директором детского дома в г. Лобне, впоследствии методистом, заместителем генерального директора по научной и экспериментальной работе, заместителем директора по правовому воспитанию.

Огромный педагогический опыт Антона Семеновича эффективно реализован в работе с разными категориями детей, подростками, родителями и учителями. Характерно, что он не любил писать, но зато выступал горячо, эмоционально, заразительно и не оставлял никого равнодушным. Заслуживают внимания его выступления на кабельном телевидении г. Королева. Он активно выступал в педагогических вузах, в образовательных организациях перед воспитанниками, педагогами и родителями и всегда пользовался огромным успехом. Интерес к Антону Семёновичу связан с тем, что он был практиком, работал с наиболее сложным контингентом воспитанников, их родителями и педагогами и практически всегда был успешен в воспитании.

Изучение педагогического наследия Антона Семеновича Калабалина показало, что оно достаточно большое. Сохранилось в его отдельных статьях, но главным образом в его публичных выступлениях. Многие его выступления записаны на аудио и видео.

Изучение и обобщение материалов, представляющих педагогическое наследие А.С. Калабалина, показало, что предметом его размышлений были такие направления, как педагогика, семья, школа, детский дом, руководитель образовательной организации, ребенок, воспитание, профилактика в воспитании, патриотическое воспитание, родители и их роль в воспитании своих детей, роль взрослого в воспитании детей, воспитатель (учитель), наказание в воспитании детей, трудные дети и др. Каждый из выделенных

аспектов несет в себе изумительное богатство педагогической мысли.

Предметом особого внимания Антона Семёновича является воспитание подрастающего поколения. С позиции воспитателя он обращал внимание на то, что воспитание – это «искусство, дело живое и творческое» и оно во многом зависит от педагогического мастерства. Этим мастерством необходимо овладевать всем, кто занимается воспитанием детей. В основе воспитания ребенка лежит его подражание, копирование того, с кем он взаимодействует. «Дети – наше зеркало, – говорил А.С. Калабалин, – не потому ли они иногда так нас раздражают?.. Не нравится то, что видим в зеркале? Надо, наконец, повернуться к детям лицом, не спихивать с себя ответственность за замечательных, хоть иногда несносных, растущих людей, перестать быть к ним равнодушными». Из этого факта он делал вывод о великой ответственности родителей за воспитание своих детей. «Вообще миссия родитель, – писал Антон Семёнович, – очень сложная. Я бы сказал, что человек, который хочет родить, он сначала должен хорошо подумать о том, что он после этого берет на себя ответственность перед Богом и государством. Может быть, некоторые отказались, поспешно женившись, родить. Я не за то, чтобы не рожали. Отказались потому, что, родив ребенка, ты берешь на себя ответственность вырастить как минимум достойного человека».

А.С. Калабалин говорил и об ответственности взрослых, которые бывают в окружении детей. «Взрослый, если есть у тебя совесть, ходи с перископом на голове, – писал он, – крути головой, ищи, где нужна твоя помощь. Не проходи мимо. И если таких людей будет множество, дети получат то, без чего они не могут стать личностями – нор-

мальную, наполненную трудом, интересными событиями здоровую жизнь.»

Большое внимание в педагогическом наследии А.С. Калабалина принадлежит учителю (педагогу), тем, кому доверяют учить и воспитывать детей. «Хочу приклонить колени перед теми педагогами, – писал он, – которые идут сегодня в школы, профессиональные училища. Именно от них зависит, какими станут дети». В учителе он видел особую категорию людей: он может «или изувечить или спасти душу ребенка», «Бороться за ребячьи души до победного – нет главнее задачи для учителя». От учителя во многом зависит, каким будет подрастающее поколение и будущее страны. Учитель – «это и нянька, и врач, и психолог, и артист, и чуть-чуть сам ребёнок – иначе, как он поймёт детей? Если очень серьёзно, человек, который чувствует себя в ответе за всех детей».

Изучение педагогического наследия А.С. Макаренко и его воспитанников и последователей Калабалиных убедительно доказывает важность его в деле воспитания несовершеннолетних, в том числе трудных в воспитательном отношении. При этом педагогические размышления и опыт Калабалиных – замечательное свидетельство истинности учения А.С. Макаренко, его идей и возможности их творческого развития.

Библиографический список

1. Калабалин, А.С. Педагогические размышления [Текст] / А.С. Калабалин; сост. и ред. Л.В. Мардахаев. – М.: Группа МДВ, 2017.

2. Калабалин, С.А. Педагогические размышления [Текст] / С.А. Калабалин; сост. и ред. Л.В. Мардахаев. – М.: Юстиция, 2017.

3. Калабалина, Г.К. Педагогические размышления [Текст] / Г.К. Калабалина; сост. и ред. Л.В. Мардахаев. – М.: Изд-во РГСУ, 2015.

4. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения [Текст]: в 8 т. / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1986.

УДК 37

А.В. Золотарева

доктор педагогических наук, профессор,
ректор ГАУ ДПО Ярославской области
«Институт развития образования»

М.В. Груздев

доктор педагогических наук, ректор
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный
педагогический университет им. К.Д. Ушинского»

**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ
В РОССИИ: ПЕРЕЗАГРУЗКА В КОНТЕКСТЕ
СОВРЕМЕННОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ**

**ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN IN RUSSIA:
RELOADING IN CONTEXT OF MODERN STATE
EDUCATIONAL POLICY**

Аннотация. В статье рассматривается дополнительное образование детей (ДОД) в свете изменений, происходящих в обществе и образовательной политике. Представлены новые характеристики ДОД, отражающие реализацию новшеств в области дополнительного образования, влияющих на повышение его качества, доступности.

Ключевые слова: дополнительное образование, характеристики дополнительного образования, образовательная политика, обновление

Key words: additional education, characteristics of additional education, educational policy, updating

Сфера дополнительного образования детей (ДОД) России сейчас переживает период реформирования, активного развития, совершенствования. Нормативные до-

кументы последних лет, регламентирующие государственную образовательную политику, указывают на необходимость обновления содержания и технологий ДОД в соответствии с заказом личности, общества и государства. Впервые в Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 гг. дополнительное образование выделено в отдельный приоритет. Совершенно новый взгляд на развитие ДОД предложен в Приоритетном проекте «Доступное дополнительное образование». В рамках этого проекта особое внимание уделяется: обеспечению доступности ДОД, организации навигации, инвентаризации и мониторинга развития ДОД; созданию механизмов персонифицированного финансирования ДОД и другим задачам. На необходимость поиска новых механизмов и педагогических средств развития ДОД указывают и Концепция развития дополнительного образования детей, в которой делается акцент на обеспечение дополнительности, интегративности, вариативности, преемственности и непрерывности образования, межведомственной интеграции в сфере ДОД, также на развитие некоммерческих организаций (НКО), реализующих программы ДОД.

Анализ Федерального государственного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) позволяет увидеть, что стандарт образования сегодня необходимо рассматривать не как стандарт для школы, а, как стандарт школьного периода обучения ребенка [3]. ФГОС ООО обозначил глубокую ценностную перестройку в отечественном образовании, определив конкретные образовательные результаты как целевой ориентир обучения ребенка в школе. Современные родители, да и сами дети, чаще всего не связывают получение жизненно важных современных компетенций с обучением в школе. Сегодня становится очевидно, что в реализации ФГОС ООО должна участво-

вать не только школа, но и учреждения дополнительного образования, культуры, спорта, частные и другие организации. Поэтому деятельность образовательных учреждений в рамках реализации стандарта не может быть изолированной или локальной. Школа в первую очередь должна быть заинтересована в расширении образовательного пространства реализации стандарта за счет интеграции общего и дополнительного, формального и неформального образования. При этом должна обеспечиваться непрерывность и доступность образования ребенка, как по вертикали (на протяжении всего периода его школьного обучения), так и по горизонтали (предоставление спектра образовательных возможностей на определенном возрастном этапе).

На сферу дополнительного образования детей необходимо посмотреть принципиально иными глазами. Меняются границы традиционного дополнительного образования, которое должно стать не набором кружков и секций в школе или в ближайшем центре детского творчества, а гибким пространством образовательных возможностей ребенка, пространством его неформального образования. Сегодня нельзя относиться к дополнительному образованию как к досуговой форме образования, необходимой лишь для занятия свободного времени ребенка. В условиях перехода к политике непрерывного образования дополнительное образование детей должно стать площадкой (ресурсным центром), технологией, «стягивающей» такие составляющие системы образования, как формальное, неформальное и информальное образование в континуум непрерывного образования (модель образовательного кластера непрерывного образования) [2].

При этом для дополнительного образования, в отличие от других типов образовательных организаций, харак-

терны методы и технологии, которые не в состоянии предоставить ребенку общеобразовательная школа: вариативное творчество, проектная и научно-исследовательская деятельность, интерактивные формы, социальное творчество, игровые технологии и др. В сфере управления системой дополнительного образования появляется новый опыт, в том числе создания негосударственных организаций дополнительного образования детей, партнерских и сетевых моделей взаимодействия, органов государственно-общественного управления и др. Кроме того, формируется система обеспечения дополнительного образования: опыт освоения оценочных исследований при определении качества в дополнительном образовании детей, маркетинговых исследований как средства проектирования нового качества образования, внедрения брендовых технологий развития дополнительного образования.

Дополнительное образование детей приобретает новые характеристики, которые должны обеспечить его соответствие требованиям современной государственной образовательной политики России. Ниже представлены новые характеристики ДОД, выявленные нами.

1. ДОД как неформальное и информальное образование. Границы формального образования стали тесными для достижения современного качества образования. Традиционное формальное образование не отвечает потребностям современных детей, которым нужны актуальные знания для своевременного применения в жизни, будущей профессии. Стремление системы образования реагировать на индивидуальные потребности и социальный заказ требует развития разных потенциалов образования не только в государственном, но и в негосударственном секторе, а также в межведомственном и общественном пространстве, медиа- и интернет-образовательных пространствах.

Развитие характеристик неформального и информального образования предполагает:

- расширение возможностей использования потенциала организаций культуры и спорта (музеев, библиотек, виртуальных читальных залов, филармоний, театров, спортивных центров) в ДОД;

- поддержку общественных (охватывающих значительные по масштабу целевые аудитории групп детей и подростков) медийных (использующих в качестве инструментов сервисы сети Интернет, телевидения, радио, мультипликации) проектов, направленных на просвещение детей и подростков, формирование у них позитивных ценностей, гражданских установок, активной жизненной позиции;

- развитие программ открытого образования, создание в сети Интернет специализированных порталов (платформ), включающих образовательные сервисы различного вида;

- поддержку развития сектора программ «учения с увлечением» (таких как эксплораториумы, «города профессий», парки научных развлечений, творческие мастерские, тематические парки);

- нормативную, методическую и ресурсную поддержку развития детского образовательного туризма;

- реализацию проектов по использованию позитивного потенциала детских (детско-взрослых) неформальных (самодетельных) объединений и сообществ (ролевые игры, историческая реконструкция, современные виды занятий физической культурой и спортом) [9].

Дисбаланс между государственным (общественным) и личностным заказом порождает несколько сценариев построения неформального образовательного пространства:

– со стороны государственного (общественного) заказа неформальное образовательное пространство должно строиться как *открытое образование*, направленное на формирование молодого поколения страны, обладающего определенными личностными качествами, отвечающими требованиям современной экономики и нового общественного устройства, в которое могут войти любые обучающиеся по собственному желанию;

– со стороны личного заказа неформальное образовательное пространство должно строиться как *образование под заказ*, направленное на реализацию конкретных потребностей и интересов заказчиков (детей и родителей) [4].

Поэтому дополнительное образование приобретает сегодня как формальные, так и неформальные черты:

– *формальные черты дополнительного образования* проявляются в требованиях к качеству результата ДОД; требованиях к программному и учебно-методическому обеспечению, учебному плану ДОД; регламентации квалификационных характеристик педагога сферы ДОД, единых требованиях профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых»;

– *неформальные черты ДОД* определяют многообразие, вариативность гибкость, открытость программ ДОД; право выбора ребенком содержания, форм, методов организации, педагога, места проведения ДОД; право ребенка на построение индивидуального образовательного маршрута; возможности для социализации детей, их социального творчества и др. [6].

Таким образом, сфера дополнительного образования включается в инновационные образовательные практики, основанные на разнообразных внешних и внутренних механизмах интеграции образования, отражающие

финансовые, социальные, психолого-педагогические аспекты, способствующие взаимодействию как отдельных организаций, так и педагогов разных специальностей. К современным практикам неформального образования сегодня можно отнести компетентностные и социокультурные практики, практики открытого образования, формирования субъектности личности, успешной социализации детей, сопровождения одаренных детей и детей со специальными потребностями, практики неформального образования в условиях детских общественных объединений, в период летних каникул и др. При этом для ДОД в отличие от других типов образовательных организаций характерны методы и технологии, которые не в состоянии предоставить ребенку общеобразовательная школа: вариативное творчество, проектная и научно-исследовательская деятельность, интерактивные формы, социальное творчество, игротехнические технологии и др. К инновационным практикам ДОД сегодня можно отнести также образовательный туризм, инклюзивное дополнительное образование, театральную педагогику, музейную педагогику, создание детско-родительских сообществ и др. [11].

2. ДОД как метапредметное (межпредметное) образование. Новые требования к результатам образования на значимый уровень выводят метапредметные результаты, достижение которых актуализирует поиск новых форм, методов, технологий организации образовательного процесса [1]. Если предметные образовательные результаты и способы их достижения достаточно хорошо понятны школьным учителям, то метапредметные и личностные результаты, пока не осознаны и не приняты учительством как цель педагогической деятельности. Метапредметная ориентация образования на достижение надпредметных умений и навыков, освоение универсальных учебных дей-

ствий была заявлена актуальной еще стандартами предыдущих поколений, но впервые понятие «метапредметные результаты» нормативно закреплено только в новых стандартах всех уровней образования. Вместе с тем именно «непредметные» результаты обучения не уступают по значимости для профессиональной деятельности, личностного становления человека: информационные, коммуникативные, креативные и др. Совершенно очевидно, что достижение метапредметных результатов невозможно только средствами формального образования. Здесь необходимо использовать возможности непрерывного образования, обладающего реальным метапредметным потенциалом как в рамках внеурочной деятельности в системе общего образования, так и в рамках системы дополнительного образования детей.

Характеристики метапредметности приобретают дополнительные общеобразовательные программы, которые должны быть направлены на освоение на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способов деятельности, применяемых как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях; на формирование мышления, которое может быть развернуто на любом предметном материале; на формирование способности учиться, сотрудничать, договариваться, самостоятельно определяться и действовать независимо, продуктивно, творчески. При этом педагоги должны использовать в образовательной практике интегрированные занятия, применять технологии коллективных творческих дел, проектной и исследовательской деятельности, ТРИЗ, смыслового чтения, кейс-технологии и др.

3. ДОД как техносферное образование. Преодоление нарастающего разрыва в системе дополнительного об-

разования детей между содержанием, направлениями образовательных программ и требованиями современной инновационной экономики, процессами информатизации образования требуют техносферного подхода к построению образовательного процесса. Создание техносферы образовательного учреждения не может рассматриваться только как информационно-коммуникативное обеспечение образовательного процесса компьютерной и демонстрационной цифровой техникой.

В понятии «техносфера» образовательного учреждения можно выделить следующие составляющие:

– *материальные орудия, техника, инфраструктура* технического и технологического развития образовательного учреждения;

– *совокупность технологий организации деятельности* (информационных, коммуникационных, технологий социальных отношений);

– *совокупность технологий формирования личностных качеств, профессиональных и социальных метазнаний*, отвечающих современным требованиям технического и технологического развития современной цивилизации (технологий формирования идеациональных навыков, которое требуется и допускается со стороны общества в соответствии с современным уровнем его развития) [8].

Фактически сфера ДОД должна стать инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего. Для реализации современных программ ДОД применяются новые образовательные формы (сетевое, электронное обучение и др.) и технологии (исследовательские, инженерные, конструкторские, визуальные, сетевые, компьютерно-мультипликационные и др.), а также неформальные формы и технологии организации образования [12]. Развивается рынок услуг и сервисов ин-

формального образования (образовательные онлайн-ресурсы, виртуальные читальные залы, мобильные приложения и др.). Для реализации своей миссии сфера ДОД испытывает острый дефицит в современном оборудовании и инвентаре, учебных пособиях, компьютерной технике, в обеспечении качественной реализации высокотехнологичных программ исследовательской, инженерной, технической и конструкторской направленности. Кроме того, возникает необходимость разработки дополнительных общеобразовательных программ в условиях развития современной техносферы [7].

В последние годы создаются новые *формы организации ДОД в требованиях развития техносферы*:

– *Центр открытых инноваций (ЦОИ)*, являющийся инновационной интегрированной средой развития и продвижения передовых идей и активных практик дополнительного образования детей и молодежи.

– *Центр научно-технического творчества детей и молодежи (НТТМ)*, имеющий не менее одного из инновационных направлений технического творчества (прикладная химия, автомеханика, альтернативная энергетика, моделирование наноустройств, прикладная робототехника, информационные коммуникации и программирование, радиоэлектроника, авиа-конструирование и воздухоплавание, судоконструирование, исследование земли и космоса и др.), возможность проведения исследовательских работ, получения интеллектуального продукта.

– *Новый образовательный центр (НОЦ)*, где концентрируются ресурсы – современное оборудование лабораторий и мастерских, информационное обеспечение, привлечение к сотрудничеству высококвалифицированных кадров в различных областях науки, техники и техноло-

гии, создаются условия для реального выбора будущей профессии.

– *Природно-образовательный центр*, который может включать мини-зоопарк, мини-ферму, вермиферму (место по разведению червей), мастерские (гончарную, кузнечную, столярную, по изготовлению ткани и одежды из натуральных волокон полного цикла, флористике и т.п.), теплицу, оранжерею (прикладная биология), огород, фруктовый сад, мини-производства.

– *Детские научные общества (ДНО), научные общества учащихся (НОУ)*, представляющие добровольные объединения школьников, которые стремятся к глубоким познаниям в различных областях науки, техники, культуры.

– *Ассоциации талантливой и одаренной молодежи (АТОМ)*, возможными направлениями работы которой могут быть: исследовательская деятельность, проведение профильных смен по предметам, интеллектуальные марафоны и др.

– *Школьный технопарк – Кванториум*, который рассматривается сегодня как новая форма организации доступа учащихся и педагогов к участию в технически сложных проектах. Усилия участников проектов концентрируются на наиболее перспективных направлениях: робототехника, микроэлектроника, технологии прямого цифрового производства, журналистика, телережиссура, операторское искусство, телевизионный монтаж и др. [5].

4. ДОД как образование в сетевой форме. Федеральный закон «Об образовании в РФ» определяет сетевую форму реализации образовательных программ как создание условий для освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с

использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, также могут участвовать научные организации, медицинские организации, организации культуры, физкультурно-спортивные и иные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой.

Современное образование с позиции принципа сетевого взаимодействия должно представлять собой не вертикальную, иерархически организованную систему, а горизонтальную самоорганизующуюся сеть, в которой нет организации или «организованности» в традиционном смысле, первичной клеточкой объединения выступает общность, сообщество. Сеть помогает вскрыть закономерности и спроектировать формы и механизмы развития образовательной организации. При этом важно, чтобы основу сети составляли не унифицированные образовательные организации, не стандартизированные программы, а оригинальные модели, авторские школы, вариативные курсы. Сеть строится не на сходстве образовательных инициатив, а на объединении вкладов в разрешение определенной социокультурной проблемы. Сегодня необходимо вести речь о соорганизации ресурсов общего и дополнительного образования. Основная идея организации сетевого взаимодействия организаций ДОД с другими организациями – обеспечить переход от заказа ребенка – к заказу партнерам.

Образовательные программы в сетевой форме должны отвечать следующим требованиям:

- быть направленными на создание образовательного пространства, востребованного социумом, которое позволяет развиваться ребенку в разных творческих областях;
- иметь сквозной характер, включать в себя комплекс модулей – краткосрочных (на одну учебную четверть) образовательных программ, значительно отличающихся друг от друга, в том числе по разным направленностям;
- предоставлять обучающимся возможность обучения по индивидуальному учебному плану, индивидуальной образовательной траектории;
- быть направленными на допрофессиональное образование и профессиональный выбор детей, вовлечение их в организацию социально-профессиональных проб за счет использования возможностей различных организаций;
- создавать условия для организации широкой практики за пределами образовательной организации (на базе вузов, организаций культуры, спорта, предприятий, бизнес-сообществ и др.), позволять осваивать и совершенствовать мастерство в выбранном виде деятельности;
- привлекать узких специалистов, студентов, а также организовывать взаимообмен педагогами;
- создавать условия для повышения доступности программ ДОД для детей с ОВЗ, одаренных детей, детей, находящихся в сложных социальных ситуациях или в удаленных территориях, для организации обучения как в очной форме, так и дистанционной и др. [10].

5. ДОД как доступное образование. Одной из актуальных проблем, обозначенных в майских Указах Президента Российской Федерации (Указ № 599 от 07.05.2012), является повышение охвата детей программами дополнительного образования. На решение этой проблемы направлены также Приоритетный проект «Доступное до-

полнительное образование» и Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых». Проблема состоит в том, что существующие практики реализации дополнительных общеобразовательных программ не позволяют реализовать новые задачи государственной образовательной политики в отношении повышения качества и доступности дополнительного образования детей, увеличения охвата детей дополнительными общеобразовательными программами. Необходимы разработки новых подходов, концепций, моделей, мер, направленные на решение данной проблемы.

В современном понимании «доступность образования – это:

- соответствие содержания и форм организации образования возрастным и индивидуальным особенностям обучающихся, возможность выбора качественных образовательных услуг;
- обеспечение права каждого ребенка на образование, независимо от расы, национальности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, отношения к религии и др.;
- территориальная доступность организаций образования для обучающихся;
- финансовое равенство в предоставлении качественных образовательных услуг независимо от уровня материального благосостояния граждан;
- открытость образования, институциональное обеспечение образования.

Можно выделить несколько групп факторов, которые влияют на доступность дополнительного образования:

- *информационный фактор* – наличие или отсутствие информации, определяющие возможность обучения по дополнительным общеобразовательным программам,

в том числе, наличие навигатора для выбора программ, информации об условиях их реализации (инвентаризации) и др.;

– *экономический фактор* – совокупность показателей финансово-экономического состояния исследуемого региона и семей учащихся, которые определяют доступность образования как в регионе в целом, так и для отдельных групп населения (уровень доходов семей учащихся; уровень расходов семей учащихся на оплату образовательных услуг; род занятий родителей и др.);

– *социальный фактор* – влияние социальной принадлежности на возможность выбора программ ДОД (тип населенного пункта – места проживания семьи, уровень образования родителей, состав семьи и др.);

– *институциональный фактор* – инфраструктура образовательных организаций, предоставляющих программы дополнительного образования детей;

– *индивидуально-личностный фактор* – включает мотивационные, физиологические и интеллектуальные ресурсы учащихся, которые могут выступать в качестве барьеров при получении дополнительного образования;

– *психолого-педагогический фактор* – наличие у педагогов профессиональных компетенций для предоставления доступного и качественного дополнительного образования, удовлетворяющего потребностям детей и родителей.

Таким образом, для повышения доступности и качества дополнительного образования необходимо разработать и внедрить в практику новые модели дополнительных общеобразовательных программ для разных групп детей с разными потребностями, живущими в разных условиях; комплекс метр, направленных на повышение качества реализации программ, в том числе удовлетворенности детей и

их родителей результатами дополнительного образования; обеспечить подготовку и профессиональное развитие педагогов дополнительного образования в соответствии с требованиями Профессионального стандарта.

Библиографический список

1. Груздев, М.В. Интеграция формального и неформального образования как условие достижения актуальных образовательных результатов [Текст] / М.В. Груздев // Materiały IX Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Wykształcenieinaukabezgranic – 2013» Volume 24. Pedagogiczne nauki. – Przemysł: Naukaistudia, 2013. – С. 3–6.

2. Груздев, М.В. Интеграция формального и неформального образования: новый сценарий развития [Текст] / М.В. Груздев, А.В. Золотарева // Народное образование. – 2014. – № 8. – С. 34–38.

3. Груздев, М.В. Неформальное образование как фактор развития российского образования [Текст] / М.В. Груздев, А.В. Золотарева // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2014. – № 4. – Том 1. – С. 78–83.

4. Золотарева, А.В. Дополнительное образование детей в аспекте формальных и неформальных характеристик [Текст] / А.В. Золотарева // Ярославский педагогический вестник. – 2015 – № 4. – С. 46–53

5. Золотарева, А.В. Условия техносферного развития дополнительного образования детей [Текст] / А.В. Золотарева // Образовательная политика. – 2016. – № 1. – С. 41–49

6. Золотарева, А.В. Формальные и неформальные черты современного дополнительного образования детей [Текст] / А.В. Золотарева // Дополнительное образование и воспитание. – 2015. – № 9 (191). – С. 3–8.

7. Золотарева, А.В. Разработка дополнительных общеобразовательных программ в условиях развития современной техносферы: методические рекомендации [Текст] / А.В. Золотарева, О.В. Кашина, Н.А. Мухамедьярова. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2016. – 108 с.

8. Золотарева, А.В. Модель развития техносферы учреждения дополнительного образования детей: монография [Текст] / А.В. Золотарева, Н.А. Мухамедьярова, Л.Н. Серебрянников, Т.М. Талова; под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 96 с.

9. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. Утверждена Распоряжением правительства РФ от 04.09.14 г, № 1726-р. – Режим доступа:

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/ (дата обращения 12.03.2018).

10. Модели сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования: монография [Текст] / под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 176 с.

11. Обновление содержания и технологий дополнительного образования детей на основе принципов сетевого взаимодействия, неформального и информального образования: коллективная монография [Текст] / под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2016. – 418 с.

12. Zolotareva, A. Developing a regional space of educational possibilities on the basis of formal and non-formal education integration [Text] / A. Zolotareva, M. Gruzdev, I. Loboda // Fundamental science and technology – promising developments VI: Proceedings of the Conference. NorthCharleston, 3–4.08.2015. NorthCharleston, SC, USA: CreateSpace, 2015, 122–133 p.

УДК 378+374+379.8

И.И. Шульга

доктор педагогических наук, профессор
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»,
г. Новосибирск, Российская Федерация

**МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА «МЕНЕДЖМЕНТ
В СФЕРЕ ДЕТСКОГО ОТДЫХА»: РАЗВИТИЕ ИДЕИ
«ЖИЗНЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ» А.С. МАКАРЕНКО**

**MASTER'S PROGRAM «MANAGEMENT IN THE SPHERE
OF CHILDREN HOLIDAY»: DEVELOPMENT
OF THE IDEA OF «LIFE PERSPECTIVE» А. МАКАРЕНКО**

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению возможностей современной магистратуры как практической реализации идеи «жизненной перспективы» в построении карьеры управленца в сфере детского отдыха.

Ключевые слова: магистерское образование, жизненная перспектива, профессиональное развитие педагога, управление в сфере детского отдыха.

Key words: master's education, life prospects, professional development of teachers, management in the field of children's recreation.

Высокие скорости, сложные личностные выборы, риски и неопределенности – все эти характеристики жизни человека в меняющемся мире актуализируют проблему жизненной перспективы, которая изучалась в отечественной психолого-педагогической науке в контексте профессиональных выборов и личностного самоопределения (А.С. Макаренко, И.С. Кон, Н.С. Пряжников и др.). Жизненная перспектива как «цепочка» последовательных жизненных выборов, связанных с профессиональной карьерой, созданием семьи, социальным продвижением, материальным благополучием, духовным развитием молодого человека в современном мире, становится насущной задачей для практической педагогики. Особо значимым моментом на этом пути видится профессиональное самоопределение молодых людей, сознательно выбирающих для себя будущее.

В трудах великого гуманиста и педагога XX века А.С. Макаренко идея жизненной перспективы молодёжи представлена как важнейший момент развития личности, который становится особенно актуальным в период профессионального самоопределения. Каждая профессия – очень сложный, многопризнаковый объект, поэтому важно учитывать не только разнообразие профессий, но и способности и интересы молодого человека, другие обстоятельства его жизни [1].

Время изменилось, но проблема профессионального самоопределения молодых людей и построения профессиональной и жизненной перспективы не утратила своей остроты.

Сегодня в ней открываются новые грани, обнаруживаются новые тенденции и факторы, связанные с новыми вызовами времени. Среди различных педагогических профессий, которые актуальны на современном этапе развития общества и востребованности в новых социально-исторических условиях, особое место занимает профессия вожатого как организатора культурного досуга детей и социально-неформальных образовательных практик.

Традиционно принято считать, что вожатый – это профессия временная, которая решает задачи формирования и развития коммуникативных, организаторских и аналитических способностей будущего педагога, поэтому вожатыми в детских оздоровительных лагерях до недавнего времени работали в основном студенты педагогических вузов, которые проходили летнюю педагогическую практику. Однако изменения, происходящие в образовательной системе, включение новых культурно-образовательных практик в сферу детского досуга и школьных каникул превращают профессию вожатого в самостоятельную педагогическую профессию. Безусловно, эта профессия как определённая жизненная перспектива должна предполагать возможность карьерного роста и личностно-профессионального развития для специалиста, выбравшего для себя этот жизненный и профессиональный путь.

Современное педагогическое образование направлено на создание стартовых возможностей студентов для профессионального развития на протяжении всего периода обучения и дальнейшей карьеры. В этом смысле оно является инструментом формирования и поддержки соци-

ального и культурного статуса профессии педагога, в целом и специалиста в сфере детского отдыха, в частности. Сегодня возможно рассматривать процесс обучения в вузе в качестве определенного механизма, запускающего социально-профессиональное постепенное движение в профессии для будущих управленцев в сфере детского досуга. Этот механизм должен способствовать развитию креативного потенциала студента и активизации всей его позитивной энергии в процессе освоения профессии и моделированию собственной карьеры.

Анализ современных исследований в области профессионального образования позволяет определить образовательную модель вуза как «жизненную перспективу» в том случае, когда оно создает целесообразное множество отношений и связей в сфере профессиональной деятельности; способствует осознанию будущими специалистами разнообразных образовательных предложений и профессионально значимого социального опыта, задаваемого образовательным окружением; обеспечивает формирование у студентов комплекса общекультурных и профессиональных компетенций на основе закрепления знаний в единстве с практическим опытом.

Особое место сегодня занимает ориентированность подготовки будущих педагогов и управленцев в сфере образования на практическую деятельность в постоянно изменяющемся культурно-образовательном пространстве. Такая подготовка может рассматриваться как определенный фильтр для амбициозных и способных к лидерству молодых людей. Наиболее полно таким задачам отвечает уровень профессионального образования, который предполагает наличие достаточной теоретической подготовки и определенного опыта самостоятельной профессиональ-

ной деятельности. В этом случае речь идет об уровне образования – магистратуре.

Молодой человек, сознательно выбравший для себя педагогическую профессию и имеющий соответствующие склонности и амбиции, может и должен стремиться занять позицию лидера на определенном уровне управления (в нашем случае в сфере детского отдыха). Но если педагогическая элита формируется по каким-то иным законам, не отвечающим логике профессионального образования, то это ведет к деградации не только отдельных людей, но и всей профессии в целом. Наиболее эффективный и приемлемый способ для современного педагога подняться по карьерной лестнице вверх – это выбирать для себя такие модели профессионального саморазвития, которые позволяют как можно раньше не только осознать свои способности в профессии, но и овладеть максимально возможным набором компетенций для управленческой деятельности. Этим задачам в полной мере сегодня отвечает педагогическая магистратура.

Основные компоненты организации образовательного процесса магистратуры для будущих управленцев представляют собой информационное обеспечение образовательного процесса; самоорганизацию учебно-практической деятельности студента; мониторинг его профессиональных и личностных достижений.

Информационное обеспечение студентов в образовательном процессе является ключевым условием, способствующим профессиональному росту и реализации потенциала студента, так как выстраивание будущей профессиональной карьеры в этом случае эффективно только при достаточной информационной поддержке и готовности к постоянному обновлению знаний.

Наиболее сложным компонентом учебно-практической деятельности магистрантов является процесс самоорганизации, который должен быть реализован посредством стимулирования разнообразных самопроцессов (мотивация, личностная включенность, произвольность, ответственность и пр.). Для этого в рамках магистерской программы может быть реализована инновационная технология сопровождения профессиональных проб и самостоятельной деятельности студента в условиях удаленной стажировочной площадки.

Для подготовки современных управленцев в сфере детского отдыха в НГПУ в 2017 году была разработана магистерская программа «Менеджмент в сфере детского отдыха», одним из условий реализации которой является создание партнерских отношений вуза с инновационной стажировочной площадкой – МДЦ «Артек». Такой проект создавался впервые, и его реализация стала возможной в 2017 году благодаря финансовой поддержке фонда В.Потанина.

Нами была разработана технология индивидуального сопровождения профессиональных проб и самостоятельной деятельности магистрантов в условиях удаленной стажировочной площадки. В процессе реализации указанной технологии предусматривается такая организация учебно-познавательной деятельности будущих управленцев, которая позволяет определять исходные позиции, цели, принципы профессиональной подготовки с учетом усложнения опыта самостоятельной работы. Важнейшая особенность деятельности преподавателя – это ориентация на становление и развитие целостного процесса самообразования студента. Преподаватель способствует определению студентом индивиду-

альных образовательных целей и построению индивидуального образовательного маршрута; овладению способами самостоятельной образовательной деятельности; включению в процесс самообразования различных институциональных средств культуры. Данная технология предполагает целенаправленность заданий студентам для самостоятельной работы и их мотивирование с точки зрения актуализации интереса к профессиональной педагогической деятельности. Только в случае внутреннего принятия и осмысления студентом значимости его деятельности на стажировочной площадке (МДЦ «Артек») возможно проявление субъектности, активности, личностной включенности студента в работу; событийно-деятельностный характер выполняемой им работы; ориентированность студента на активность, связанную с событийностью собственной жизни, поскольку только событие требует осмысленной и смыслозначимой деятельности; рефлексия, как обязательность анализа образовательных достижений в процессе и результате осуществленной работы. Формы рефлексии могут предлагаться преподавателем либо осуществляться студентами самостоятельно в виде групповых или индивидуальных обсуждений, устных или письменных самоотчетов и самоанализов.

Одним из компонентов функционирования стажировочной площадки выступает мониторинг и фиксация профессионального роста и достижений студентов в процессе практической деятельности. Он позволяет создать реальную ситуацию успеха для студента в профессиональной деятельности и сделать его деятельность различимой для потенциальных работодателей, расширить профессиональное портфолио, что увеличивает конку-

рентные возможности студентов в будущем, повышает их мобильность и востребованность.

Магистранты-стажеры под руководством опытных педагогов участвуют в образовательной программе на этапах подготовки, реализации и анализа. Методическое сопровождение их деятельности, обеспечение информационно-методическими материалами, консультирование с методистами и педагогами-организаторами – это задача методического отдела Артека, а также профессорско-преподавательского состава НППУ.

В качестве партнеров, обеспечивающих методическое сопровождение и последующий анализ этой программы, выступают также научные, культурные, общественные организации, которые обладают самым высоким рейтингом и яркими достижениями в различных областях социальной жизни (Роскосмос, Русское географическое общество, Союз журналистов России и пр.)

Важнейшими условиями успешности данной технологии являются: установление психологического контакта со студентами, создание атмосферы доверия, осуществление фасилитационного влияния, стимулирование профессионального роста и развития магистрантов посредством создания ситуаций успеха в практической деятельности.

Таким образом, реализуемая в контексте жизненной перспективы модель профессиональной подготовки управленцев для сферы детского отдыха способствует расширению их социально-культурного и профессионально-педагогического кругозора; удовлетворению и развитию профессионального и личностного интереса к профессии; определению индивидуальных образовательных целей и построению соответствующих им индивидуальных образовательных маршрутов; овладению различными

формами самостоятельной образовательной деятельности; осознанию ценности и смысла самообразования.

Библиографический список

1. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения [Текст]: в 8 т. / А.С. Макаренко. – М: Педагогика, 1983.
2. Невская, С.С. Проблема самознания личности в педагогике [Текст] / С.С. Невская. – М: Пед. общ-во России, 2017. – 64 с.
3. Шульга, И.И. Механизмы формирования профессионального лифта для будущих педагогов в процессе практической стажировки в МДЦ «Артек» [Текст] / И.И. Шульга, Т.В. Рюмина // Вестник педагогических инноваций. – 2015. – № 2. – С. 97-101.

УДК [616.89:612.6] – 036; 355.2

В.В. Аверин

магистрант 2 года обучения

М.В. Трегубова

кандидат биологических наук, доцент Уральского государственного университета физической культуры
г. Челябинск, Российская Федерация

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ И САМООЦЕНКИ МАГИСТРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В СЛУЖЕБНО-ПРИКЛАДНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

STUDY OF PROFESSIONAL MOTIVATION AND SELF-ASSESSMENT OF MASTERS ON DIRECTION «PHYSICAL CULTURE IN SERVICE AND APPLIED ACTIVITY»

Аннотация. Автором организовано и проведено исследование групп мотивов и факторов, определяющих отношение обучающихся к профессии сквозь призму собственной самооценки. Показано, что развитие профессиональной мо-

тивации при обучении помогает укрепить внутренние мотивы студентов, тем самым стимулируя интерес к выбранной профессии. При исследовании отношения магистров к профессии также показано, что самое высокое положение в обеих выборках занимает фактор «Возможность самосовершенствования». Таким образом доказано, что будущие магистры нацелены на самостоятельную, сознательную постановку перед собой задач, направленных на самосовершенствование.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, самооценка магистров, интерес к выбранной профессии, направление: «Физическая культура в служебно-прикладной деятельности».

Key words: professional motivation, self-assessment of masters, interest in the chosen profession, direction: «Physical Culture in Service-Applied Activities».

После перехода социально-экономического развития страны на рельсы рыночной экономики трудоустройство выпускников вузов является важной проблемой не только для самих выпускников, но и для вузов, особенно если образовательные учреждения заботятся о востребованности своих выпускников на рынке труда [1]. Анализ современных научных исследований, посвященных вопросам состояния рынка труда, позволяет выявить предпочтения работодателей, рассматривающих в качестве кандидатов на вакансии исключительно выпускников вузов. При этом взаимодействие двух сторон в модели «спрос-предложение» на рынке труда при рекрутинге персонала – работодателей и выпускников вузов – тесно коррелирует с динамикой качества профессиональной подготовки выпускников и совершенствования условий образования [2; 7; 12; 14].

Стоит отметить и то, что факт наличия диплома о высшем образовании в постиндустриальном экономическом пространстве не может гарантировать выпускнику успешного занятия вакантной должности. По данным ряда авторитетных агентств, занимающихся подбором персонала, 35% работодателей среди отрицательных качеств молодых специалистов отмечают отсутствие опыта практической деятельности, неадекватные амбиции и ожидания карьерного роста и высокой заработной платы, завышенную самооценку, превалирование личных интересов над интересами коллектива и, как следствие, неумение работать в команде [1; 8]. На этом фоне крупные рекрутинговые агентства также отмечают тревожную тенденцию: молодые специалисты после окончания вуза устраиваются работать не по специальности [3; 6]. В моногородах России, в так называемых нулевых годах, таких выпускников вузов было до 80%, то есть подавляющее большинство выпускников не востребованы на рынке труда.

Как говорят исследования [5], кадровые службы неохотно идут на комплектование коллективов своих организаций не имеющими стажа работы выпускниками вузов. Среди наиболее часто встречающихся указываются следующие причины таких опасений: низкая профессиональная мотивации на фоне завышенной самооценки. Например, утверждается: «выпускники сразу претендуют на руководящие позиции и на право решать стратегические вопросы, такие неадекватные амбиции формируют в студентах в том числе и вузы, стремясь таким образом повысить учебную мотивацию студентов» [5, с. 226]. Следовательно, исследование профессиональной мотивации и самооценки выпускников ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры» (далее – УралГУФК) – магистров по направлению «Физическая культура

в служебно-прикладной деятельности» – актуально и своевременно.

Материалы и методы исследования. В ходе предложенного исследования были проанализированы данные современной научной литературы, а также проведены опросы в форме анкетирования обучающихся 1–2 курса магистратуры УралГУФК. В опросе приняли участие 10 человек. Анкетирование проводилось по методике диагностики учебной мотивации студентов А.А. Реана и В.А. Якунина (в модификации Н.Ц. Бадмаевой) [4]. Факторы, которые оказывают влияние на удовлетворенность в выбранной профессии, позволяет выявить методика В.А. Ядова (в модификации Н.В. Кузьминой, А.А. Реана) [11]. В проведенном нами исследовании выделены две выборки (М-1 – магистранты 1-го курса, М-2 – магистранты 2-го курса). При статистической обработке результатов анкетирования нами использовались рекомендации авторов используемых методик [4; 11].

Цель исследования: изучение профессиональной мотивации и самооценки магистров по направлению «Физическая культура в служебно-прикладной деятельности» для выявления групп мотивов и факторов, определяющих отношение к профессии через призму динамики самооценки выпускников.

Результаты и их обсуждение. Результаты проведенного анкетирования по методике А. А. Реана и В.А. Якунина (в модификации Н.Ц. Бадмаевой) представлены в таблице 1. Полученные данные свидетельствуют о том, что в структуре мотивов у обследуемых нами лиц ведущее место занимают профессиональные мотивы, связанные с самосовершенствованием и самоопределением (табл. 1). Также был выявлен значительный перевес факторов внутренней мотивации обучающихся над факторами внешней

мотивации. Это говорит об интересе обучающихся именно к учебному процессу: студенты вовлекаются в учебно-познавательную деятельность ради самого процесса познания, а не для достижения каких-либо наград либо поощрений.

Таблица 1

Ранжирование мотивов обучающихся

Группы мотивов	Ранг	
	1 курс	2 курс
Коммуникативные мотивы	3	2
Мотивы избегания неудач	7	7
Мотивы престижа	5	6
Профессиональные мотивы	1	1
Мотивы творческой самореализации	6	5
Учебно-познавательные мотивы	2	3
Социальные мотивы	4	4

Таким образом, есть основание считать, что обучение, ориентированное на развитие профессиональной мотивации, помогает укрепить внутренние мотивы студентов, тем самым стимулируя интерес к выбранной профессии.

Результаты данной части исследования подтверждают слова Е.П. Ильина, который отмечает, что успешная учёба в большей степени определяется мотивацией ученика, а в меньшей степени интеллектом [4, с. 268]. Проведённые им исследования указывают на отсутствие сильной корреляции между интеллектом учащихся и их успехами в освоении учебного материала. Напротив, уровень мотивации «сильных» и «слабых» учеников оказывал существенное влияние как на учебный процесс, так и на его результаты. Показательно, что «сильные» ученики отмечали факторы будущего, были нацелены на перспективу (высокий уровень освоения профессии, прочные профессио-

нальные знания и умения, практические навыки). «Слабые» ученики были озабочены факторами настоящего, внешние мотиваторы выступали определяющими: избежать осуждения, наказания за плохую учебу, не лишиться стипендии и т.п.

Полученные же нами экспериментальные данные позволяют поставить вопрос о развитии мотивационно-ориентированного обучения в вузе как основного инструмента повышения успеваемости. Конечно, при этом необходимо создание таких стимулов обучения, которые бы мотивировали к профессиональной деятельности будущего выпускника. Поэтому следующим шагом исследования стало выявление факторов, влияющих на важнейший компонент профессиональной мотивации обучающихся – удовлетворенность выбранной профессией. Полученная информация позволила сделать ряд заключений о влиянии обучения в вузе на личность обучающихся, на мнение о будущей профессиональной деятельности, которое сформировалось за период обучения. Изучение данной группы факторов также было продиктовано необходимостью реагирования на сформировавшуюся негативную тенденцию в кадровой политике работодателей, о которой мы говорили при актуализации темы нашего исследования.

Экспериментальные данные по результатам применения нами методики В.А. Ядова (в модификации Н.В. Кузьминой, А.А. Реана) позволили сравнить ожидания работодателей и настрой выпускников. Коэффициент значимости фактора меняется по принципу: I – самый значимый фактор из пятерки наиболее значимых, V – наименее значимый фактор из пятерки наиболее значимых. Данные приведены в таблице 2.

Таблица 2

Отношение магистров к профессии

Выборка	Факторы и их значимость				
	I	II	III	IV	V
M-1	Возможность самосовершенствования	Важнейшая для общества профессия	Работа с людьми	Работа соответствует способностям	Работа соответствует характеру
M-2	Возможность самосовершенствования	Работа соответствует способностям	Важнейшая для общества профессия	Работа с людьми	Возможность достичь социального признания, уважения

Полученные данные свидетельствуют, что самое высокое положение в обеих выборках занимает фактор «Возможность самосовершенствования» (первое место в двух выборках). Следовательно, можно сказать, что обучающиеся осознают свою неготовность становиться сразу на руководящие должности, они готовы учиться и далее, совершенствоваться в выбранной профессии. Таким образом, одно из опасений работодателей можно считать опровергнутым.

Другой весомый фактор – «Важнейшая для общества профессия» (2 и 3 место в выборках). Этот показатель подтверждает настрой обучающихся на объективность признания их как специалистов, на понимание общественной важности профессии, а следовательно, отражает стремление к профессиональной стабилизации.

Показатель «Работа соответствует способностям» также занимает высокое место в выборках (на 2 и 4 месте в числе наиболее значимых факторов). Напрашивается вывод, что удовлетворенность выбранной профессией, как

определенный индикатор, отражает целенаправленность выбора обучающихся, объективность их собственного подхода к оценке овладения знаниями и умениями, готовности работать по специальности, и, что немаловажно, уверенности в своих знаниях.

В пятерку наиболее значимых факторов входит и фактор «Работа с людьми», что можно трактовать как готовность обучающихся работать в коллективе, быть коммуникабельными.

Интересен тот факт, что обучающиеся отмечают фактор «Возможность достичь социального признания, уважения». Можно сделать предположение, по аналогии с фактором «Важнейшая для общества профессия», что выбранная профессия может рассматриваться ими как некий трамплин для получения какого-либо социального статуса или обучающиеся предполагают добиться высоких профессиональных достижений, гордятся своей профессией, что не противоречит сделанным предположениям.

На основании полученных данных можно опровергнуть некоторые сомнения работодателей по поводу отношения выпускников вуза к предстоящей профессиональной деятельности.

Вышеприведённые результаты наших исследований и ряд нормативных документов [9; 10], позволяют сделать заключение о наличии определённых требований к выпускникам вузов по направлению «Физическая культура в служебно-прикладной деятельности». На их основе мы сформировали неисчерпывающий перечень профессиональных качеств, обладание которыми, по мнению работодателей, способно увеличить шансы молодых специалистов при поиске работы. Это:

- 1) готовность к трудовым отношениям, потенциальным трудностям;

- 2) коммуникабельность;
- 3) саморазвитие, активность жизненной позиции, стремление к новым знаниям;
- 4) организация деятельности коллектив;
- 5) организация взаимодействия между структурными подразделениями организации;
- 6) целеполагание и планирование деятельности, самостоятельность в работе;
- 7) использование информации и информационных технологий;
- 8) принятие управленческих решений.

Далее обучающиеся по условной шкале (20, 40, 60, 80 и 100%) оценили свои способности. Результаты самооценки магистрантов представлены на рисунке 1.

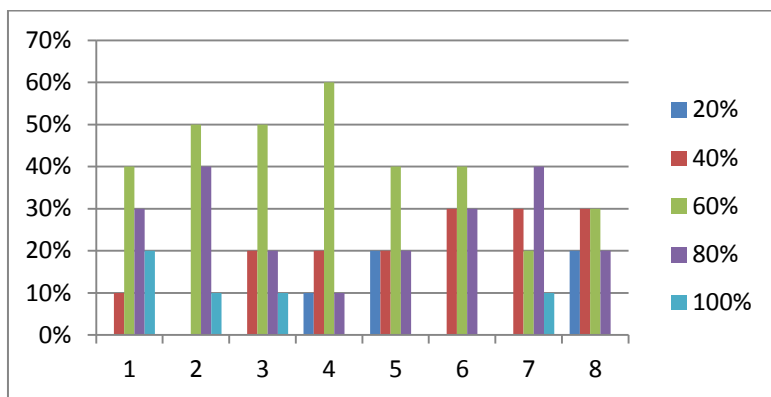


Рис.1. Самооценка магистрантов по перечню профессиональных качеств

Данные гистограммы наглядно показывают, что самооценка магистрантов на момент начала обучения находится на среднем уровне. Преобладают показатели 40, 60%. При этом, как минимум половина опрошенных оценивают свою коммуникабельность, стремление к новым знаниям,

саморазвитию, активность своей жизненной позиции, способности к организации деятельности коллектива подчиненных на уровне выше среднего. Чуть менее половины опрошенных таким же образом оценивают свою готовность к трудовым отношениям и потенциальным трудностям, считают, что способны наладить взаимодействие между структурными подразделениями, имеют представление о целях деятельности и процессах планирования. Такие качества, как организация взаимодействия между структурными подразделениями, целеполагание и планирование деятельности, самостоятельность в работе, использование информации и информационных технологий, принятие управленческих решений, 30–40% опрошенных оценивают на уровне ниже среднего, но почти столько же опрошенных считают себя компетентными в этих вопросах.

Выводы. Исследование групп мотивов и факторов, определяющих отношение обучающихся к профессии сквозь призму динамики собственной самооценки, показало, что развитие профессиональной мотивации при обучении в УралГУФК помогает укрепить внутренние мотивы студентов, тем самым стимулируя интерес к выбранной профессии. При исследовании отношения магистров к профессии выявлено, что самое высокое положение в обеих выборках занимает фактор «Возможность самосовершенствования». Значит, нами доказано, что будущие магистры нацелены на самостоятельную, сознательную постановку задач, направленных на самосовершенствование. При этом как минимум половина опрошенных оценивают свою коммуникабельность, стремление к новым знаниям, саморазвитию, активность своей жизненной позиции, способности к организации деятельности коллектива подчиненных на уровне выше среднего.

Библиографический список

1. Братищенко, Д.В. Молодые специалисты и рынок труда: требования при приеме на работу [Текст] / Д.В. Братищенко // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2010. – № 6. – С. 169–171.
2. Брехман, С.Е. Новая техническая и информационная поддержка ранней диагностики и прогнозирования злокачественных новообразований [Текст] / С.Е. Брехман, Е.В. Елисеев, Д.В. Ниязгулов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура, 2006. – №3-1. – С. 210–214.
3. Елисеев, Е.В. Помехоустойчивость как функциональная система, регулирующая психофизиологические механизмы адаптации спортсмена: дис. ... д-ра биол. наук [Текст] / Е.В. Елисеев. – Челябинск, 2001. – 375 с.
4. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Н.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2014. – 512 с.
5. Мальшева, А.А. Компетенции молодых выпускников вузов глазами работодателей [Электронный ресурс] / А.А. Мальшева, И.В. Невраева // Изв. Томск. политехн. ун-та. Социально-экон. и гуманитар. науки. – 2006. – Т. 309, № 8. – С. 225–229. – Режим доступа: <http://www.duskyrobin.com/tpu/2006-08-00050.pdf> (дата обращения 25.09.2017).
6. Новоклинова, А.В. Формирование кластера компетенций трудоустраиваемости студентов вуза в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / А.В. Новоклинова. – Красноярск, 2013.
7. Новосёлова, О.А. Теоретические аспекты появления магистерской программы «Физическая культура в служебно-прикладной деятельности» по направлению подготовки 49.04.01 «Физическая культура» [Текст] / О.А. Новосёлова, В.В. Аверин, Е.В. Елисеев // Здравоохранение, образование и безопасность. – 2017. – № 2 (10). – С. 107–115.
8. Опфер, Е.А. Мониторинг требований работодателей как средство управления качеством образовательного процесса в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 [Текст] / Е.А. Опфер. – Волгоград, 2013.
9. Приказ МВД РФ от 18 мая 2012 г. № 521 «О квалификационных требованиях к должностям рядового состава, младшего, сред-

него и старшего начальствующего состава органов внутренних дел Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70198742/> (дата обращения 12.03 2018).

10. Приказ Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий от 1 декабря 2016 года № 653 «О квалификационных требованиях к должностям в федеральной противопожарной службе Государственной противопожарной службы». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2016/12/26/mchs-prikaz653-site-dok.html> (дата обращения 12.03 2018).

11. Реан, А.А. Психология личности [Текст] / А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2013. – 288 с.

12. Сидельников, А.Н. Здоровье школьников в проекции финансирования физической культуры и спорта Челябинской области: двуликий Янус 2000–2015 гг. [Текст] / А.Н. Сидельников, Е.В. Елисеев, Е.Г. Кокорева // Современные проблемы науки и образования, 2017. – №1. – С. 81.

13. Трегубова, М.В. Вовлечение школьников с различными когнитивными и двигательными задатками в активную групповую физкультурно-спортивную образовательную деятельность [Текст] / М.В. Трегубова, Е.В. Елисеев, А.В. Белоедов, И.А. Бакшутов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура, 2012. – № 28. – С. 6–10.

14. Попова, Т.В. Системные изменения в организме школьников с сенсорными нарушениями при воздействии коррекционно-оздоровительных программ [Текст] / Т.В. Попова, Е.Г. Кокорева // Системная интеграция в здравоохранении, 2008. – № 2. – С. 50–54.

15. Шатин, А.Ю. Профессиональное познание как феномен рефлексии профессионального мышления в новом осмыслении профессионально-познавательных ценностей [Текст] / А.Ю. Шатин, Е.В. Елисеев // Вестник Челябинского государственного университета, 2013. – № 26 (317). – С. 129–132.

УДК 376.1

И.Н. Алипова

зам. директора по воспитательной работе
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 68
г. Челябинска имени Е.Н. Родионова»
г. Челябинск, Российская Федерация

Н.П. Артемьева

кандидат педагогических наук, доцент кафедры СРПиП
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ «СРЕДНЕЙ
ОБЩОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ № 68
г. ЧЕЛЯБИНСКА им. Е.Н РОДИОНОВА»**

**ORGANIZATION OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL
ACTIVITY IN THE «SCHOOL № 68 G. CHELYABINSK IM.
E.N. RODIONOVA»**

Аннотация. В статье раскрываются особенности организации социально-педагогической деятельности в условиях общеобразовательной школы № 68 г. Челябинска, обусловленные объединением четырех образовательных учреждений в рамках оптимизации сферы образования. Реорганизация привела к необходимости создания социально-педагогической службы и единой программы работы социальных педагогов.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, социальный педагог, социально-педагогическая служба.

Key words: social and pedagogical activity, social teacher, social and pedagogical service.

Современная школа призвана решать множество задач, направленных на организацию процесса образования ребенка, в ходе которого происходит развитие личности, приобретение умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и формирование компетенций, необходимых для жизни человека в обществе. Школьная среда предоставляет широкий спектр возможностей для включения ребенка в социальные отношения, в активную жизнь современного общества. Успешной социализации ребенка способствует целенаправленная деятельность педагогов образовательного учреждения.

В 2017 году в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средней общеобразовательной школе № 68 г. Челябинска имени Е.Н. Родионова» произошли изменения: в рамках оптимизации сферы образования под эгидой школы № 68 были объединены четыре образовательные организации. Каждая школа до объединения имела свои особенности, традиции в работе с детьми. Появление новой школы привело к необходимости выстраивать систему управления педагогическим процессом в соответствии с новыми условиями. Реорганизация коснулась и социально-педагогической деятельности.

До объединения в школах социально-педагогическая деятельность преимущественно осуществлялась социальным педагогом и сводилась к решению социальных проблем ребенка, оказанию социальной помощи семье. В результате слияния образовательных учреждений появилась необходимость в создании социально-педагогической службы и возможность обсудить проблемы работы социального педагога не только как помощника в решении со-

циальных проблем ребенка, но и как координатора социально-педагогической деятельности педагогического коллектива школы.

В течение 2017–2018 учебного года проводилось изучение организации социально-педагогической деятельности педагогов школы. В ходе круглого стола для социальных педагогов, индивидуальных бесед с педагогами, семинаров для классных руководителей велось обсуждение различных аспектов работы с учащимися, направленной на оказание помощи детям в социализации, ресоциализации, социальной адаптации. Совместная работа социальных педагогов, заместителя директора по воспитательной работе и методиста в рамках социально-педагогической службы позволила шире проанализировать проблемы социализации учащихся. Появилась необходимость в структурировании и систематизировании комплекса мероприятий, направленных на социализацию ребенка и построение единой программы работы социальных педагогов, в которой отражается сущность их социально-педагогической деятельности.

Социально-педагогическая деятельность рассматривается нами как вид профессиональной педагогической деятельности, главной целью которой является помощь ребенку в процессе его социализации [1, с. 18].

Социально-педагогическая деятельность в школе традиционно регулируется следующими документами: международными актами (Декларация прав ребенка, Конвенция ООН о правах ребенка, Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей и др.), законами и подзаконными актами по осуществлению прав ребенка в Российской Федерации, должностными инструкциями социального педагога, перспективным календарным планом работы на год, месяц, графиками консуль-

таций, программами по отдельным направлениям социально-педагогической деятельности, документацией по работе с детьми, имеющими различные проблемы в социальной адаптации и социализации.

Социально-педагогическая деятельность реализуется в виде комплекса профилактических, реабилитационных, коррекционно-развивающих мероприятий, а также путем педагогически целесообразной организации различных сфер жизнедеятельности подопечных. К основным принципам социально-педагогической деятельности относят: индивидуальный подход, опору на положительные стороны личности ученика, объективность подхода к ребенку, конфиденциальность.

Осуществляя социально-педагогическую деятельность, педагоги школы реализуют следующие цели:

- способствуют устранению и преодолению специфических трудностей в процессе социализации школьников из социально-неблагополучных семей и слоев общества;

- развивают процесс опережающей социализации, т.е. знакомство всех учащихся, независимо от их происхождения, с их ролевыми перспективами и шансами в обществе, с общественными запросами, готовят их к критическому восприятию этих перспектив;

- способствуют развитию личности и ее ориентации в социальных процессах на стадии обучения и выбора профессии;

- участвуют в разрешении потенциальных и готовых вспыхнуть конфликтов.

В основном социально-педагогическая деятельность в школе осуществляется в отношении детей, испытывающих явные трудности в социальной адаптации и социа-

лизации, и носит адресный характер, поскольку проблемы социализации и социальной адаптации индивидуальны и складываются в результате неповторимого сочетания индивидуальных особенностей человека и факторов социальной среды, оказывающих влияние на формирование личности. В ходе работы круглого стола и проведенных в течение учебного года семинаров социальные педагоги пришли к выводу о необходимости проведения целенаправленной работы по профилактике проблем социализации со всеми учащимися в рамках внеурочной деятельности.

Социальные педагоги школы № 68, осуществляя профессиональную деятельность, выполняют следующие функции:

1) образовательно-воспитательную – обеспечение целенаправленного педагогического влияния на поведение и деятельность детей и взрослых;

2) диагностическую – постановка «социального диагноза», для чего проводится изучение личностных особенностей и социально-бытовых условий жизни детей, семьи, социального окружения; выявление позитивных и негативных влияний и различного рода проблем;

3) организаторскую – организация общественно ценной деятельности детей и взрослых, педагогов и волонтеров в решении задач социально-педагогической помощи, поддержки воспитания и развития, реализации планов и программ;

4) прогностическую и экспертную – участие в программировании, прогнозировании, проектировании процесса социального развития конкретного микросоциума, в деятельности различных институтов по социальной работе;

5) организационно-коммуникативную – включение добровольных помощников, населения микрорайона в социально-педагогическую работу; организация совместного труда и отдыха, налаживание взаимодействия между различными институтами в их работе с детьми, с семьями;

6) охранно-защитную – использование имеющегося арсенала правовых норм для защиты прав и интересов личности; содействие применению мер государственного принуждения и реализации юридической ответственности в отношении лиц, допускающих прямые или косвенные противоправные воздействия на подопечных социального педагога;

7) посредническую – осуществление связи в интересах ребенка между семьей, образовательным учреждением и ближайшим окружением ребенка.

Социальные педагоги школы отмечают необходимость в более четком выстраивании процесса социально-педагогической деятельности для повышения эффективности реализации всех функций.

Особое внимание в этом учебном году социальные педагоги обратили на функцию социальной защиты, целью которой является оказание необходимой помощи конкретному человеку (ребенку) в трудной жизненной ситуации [1, с. 216]. Раскрывая подробнее содержание деятельности в рамках данной функции, они пришли к выводу о значимости социальной защиты не только для ребенка, его семьи, но и для классных руководителей, педагогов, работающих в образовательном учреждении.

Основные направления социально-педагогической работы с детьми в средней общеобразовательной школе № 68 г. Челябинска имени Е.Н. Родионова следующие:

– учет всех детей школьного возраста, проживающих в микрорайоне, относящемся к данному образова-

тельному учреждению, изучение их социального положения и условий жизни;

- контроль за передвижениями учащихся (переход в другую школу и т.д.);

- предупреждение отсева учащихся из образовательного учреждения;

- изучение социальных проблем обучающихся (воспитанников), условий их возникновения и разрешения с учетом возможностей образовательного учреждения;

- учет педагогически и социально неблагополучных семей;

- установление контактов и взаимодействий с КДН и ЗП, с ОДН ОП г. Челябинска;

- осуществление мер по социальной защите детей из многодетных, неполных и малообеспеченных семей, детей, оставшихся без попечения родителей;

- создание условий для безопасности личности обучающихся, охраны их жизни и здоровья, оказание помощи попавшим в экстремальные и кризисные ситуации;

- объединение усилий различных государственных учреждений, социальных служб, общественных организаций и частных лиц по оказанию необходимой помощи социально незащищенным обучающимся и их семьям.

Учитывая специфический характер социально-педагогической деятельности, режим работы социальных педагогов школы вариативный. Однако отмечена необходимость в разработке циклограммы работы на неделю, месяц.

Социально-педагогическая деятельность в школе № 68 ведется в отношении разных детей: детей «группы риска», сирот, опекаемых, склонных к различным видам зависимости, с ограниченными возможностями здоровья, из неблагополучной, неполной или многодетной семьи –

детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Подчеркивается необходимость социально-педагогического сопровождения детей из семей мигрантов. Традиционно каждый социальный педагог в начале года фиксирует в социальном паспорте школы группы детей, которым требуется социально-педагогическая поддержка, помощь юридического, медицинского материального или психологического плана.

Особенности школы проявляются в том, что в разных структурных подразделениях больше внимания уделяется той или иной группе детей. В одном из подразделений больше детей, склонных к противоправному поведению, в другом – детей с особыми возможностями здоровья. Отмечается необходимость социально-педагогической работы с социально-активными детьми, обладающими ярко выраженными лидерскими качествами. Выстраивая процесс социально-педагогической деятельности в школе в целом, необходимо учитывать множество условий каждого структурного подразделения.

Социальный педагог – ключевая фигура в школе, призванная объединить усилия семьи, школы, общественности для оказания помощи ребёнку. Во всех подразделениях школы социальные педагоги координируют работу педагогического коллектива с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, их семьями, с окружающей социальной средой и общественностью микрорайона, а также привлекают к решению проблем ребенка специалистов различного профиля и ведомственной подчиненности.

Создание социально-педагогической службы, на наш взгляд, способствует повышению эффективности социально-педагогической деятельности в рамках школы. Такая служба в школе, куда помимо социальных педагогов

должны входить заместитель директора по воспитательной работе и методист, способствует более активному сотрудничеству как школьной администрации, педагогов, учеников и родителей между собой, так и внешних социальных структур в процессе оказания реальной, квалифицированной, всесторонней и своевременной помощи детям и учителям в защите их прав.

Основные требования к деятельности социально-педагогической службы выражены в представленных ниже положениях.

Многофункциональность, что предполагает выполнение комплекса разнообразных мер по охране и защите прав личности школьника и педагога.

Объективность – учет как можно большего числа факторов существования и развития школьного коллектива и отдельной личности; выработка непредвзятых рекомендаций; учет возрастных особенностей и наклонностей каждой личности, ее нравственной позиции.

Коммуникативность – организация системы взаимосвязи с администрацией школы, педагогами, учащимися, родителями, врачами, психологами, юристами, местными и федеральными властями и так далее для получения разнообразной информации о жизни школьного коллектива, его отдельных частей и личностей с целью свободной ориентации во всех школьных делах и процессах, быстрого нахождения средств квалифицированной помощи.

Интеграция – полученная информация должна аккумулироваться в замкнутую систему, обеспечивающую полное сохранение тайны и анонимности респондентов.

Оперативность предполагает быстрое разрешение или профилактику социальных проблем и противоречий в данном школьном коллективе, у данной личности.

Автономность – социальная служба должна быть независимой от администрации школы, органов управления образования и других властных структур.

Репрезентативность – представительство во всех социальных группах школьников и учет их интересов.

Адаптация – ориентация на подвижность, отсутствие инертности и быстрое приспособление к изменениям внешней социальной среды, свойств личности и коллектива.

Одна из главных задач социально-педагогической службы при организации помощи детям в решении различных проблем – взаимодействие социальных педагогов с классными руководителями. Классный руководитель является связующим звеном между учащимся и социальным педагогом. От него поступает первичный запрос и первичная информация о ребенке.

Чаще всего классный руководитель обращается к социальному педагогу тогда, когда собственные меры воздействия на воспитанника и его семью не приносят желаемого результата.

Взаимодействие классного руководителя и социального педагога имеет своей целью совместное выявление причин возникающих у ребенка проблем и проведения социально-педагогической коррекционной работы по оказанию помощи и предупреждению возможных проблемных ситуаций.

Наиболее распространенные вопросы, с которыми обращаются классные руководители к социальным педагогам:

- оказание помощи в социально-педагогическом обследовании ребенка, поскольку классные руководители не всегда могут самостоятельно собрать и проанализировать всю необходимую информацию в полном объеме;

– своевременная поддержка детей, попавших в экстремальные ситуации (лишение родителей их прав, определение ребенка в госучреждения для дальнейшего его обучения и воспитания, сбор документов для направления детей и подростков в специальные воспитательно-профилактические учреждения и т.п.);

– принятие мер воспитательного воздействия на ребенка в случае пропусков занятий;

– взаимодействие в ходе работы с семьей ребенка;

– получение какой-либо специальной информации или консультации.

Обобщая все сказанное выше, хотелось бы подчеркнуть, что вся социально-педагогическая деятельность школы должна способствовать созданию обстановки психологического комфорта и безопасности личности обучающихся, обеспечению охраны их жизни и здоровья, установлению гуманных, нравственно здоровых отношений в социальной среде. Чтобы обеспечить разностороннее развитие личности каждого ребенка, необходимы усилия всего педагогического коллектива школы и четкая координирующая деятельность социально-педагогической службы.

Социально-педагогическая деятельность в муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении «Средней общеобразовательной школе № 68 г. Челябинска имени Е.Н. Родионова» – необходимое, постоянно развивающееся и совершенствующееся направление педагогической деятельности, которое обеспечивает полноценную социализацию, разностороннее развитие, плодотворное общение всех участников педагогического процесса.

Библиографический список

1. Социальная педагогика: учебник и практикум / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко. – М.: ЮРАЙТ, 2017. – 309 с.

УДК 377

В.Н. Алякишев

курсовой офицер, преподаватель ЧВВАКУШ
Филиал Военного учебно-научного центра Военно-
воздушных сил «Военно-воздушная академия имени
профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»
в г. Челябинске
г. Челябинск, Российская Федерация

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫЕ ЛИЧНОСТНЫЕ
КАЧЕСТВА БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВООРУЖЕННЫХ
СИЛ РОССИИ**

**PROFESSIONALLY IMPORTANT PERSONAL QUALITIES
OF FUTURE OFFICERS OF THE ARMED FORCES OF
RUSSIA**

Аннотация. В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки офицеров, повышения уровня их практической готовности к выполнению профессиональных обязанностей. Определяется важность формирования профессионально значимых личностных качеств для успешного осуществления последующей деятельности выпускников в должности офицера.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессионально значимые личностные качества, офицер вооруженных сил России.

Key words: professional training, professionally significant personal qualities, officer of the armed forces of Russia.

На офицеров Вооруженных сил Российской Федерации возложена особая миссия, которая подразумевает непосредственное управление сложным военным организ-

мом, а также обеспечение боевой готовности армии и ее функционирование. Поэтому будущие офицеры должны обладать крепким здоровьем и получить специальное образование.

Звание офицер (лейтенант) присваивается выпускникам как военных, так и гражданских вузов (после окончания военной кафедры или военного факультета). В соответствии с положениями Федерального закона «О воинской обязанности и военной службе» в российские военные вузы имеют право поступать: граждане от 16 до 22 лет, не проходившие военную службу; граждане до 24 лет, прошедшие военную службу, или военнослужащие, проходящие военную службу по призыву; военнослужащие, проходящие военную службу по контракту, в порядке, определяемом Министром обороны РФ.

Прибывшие в военно-учебные заведения кандидаты проходят медицинский и профессиональный отбор. Специалисты проверяют их состояние здоровья и физическую подготовку, определяют военно-профессиональную направленность и индивидуальные психологические качества, устанавливают общеобразовательный уровень.

Согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г. стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики и современными потребностями общества на протяжении всей жизни человека [1]. Соответственно, в военных учебных заведениях особое внимание должно быть уделено именно повышению уровня практической подготовки будущих офицеров, формированию профессионально значимых личностных качеств,

и, конечно, необходимого комплекса знаний, умений и навыков.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выявить нечеткость классификации профессионально значимых личностных качеств будущих офицеров. Следует отметить, что на сегодняшний день не существует универсальных критериев успешности работы будущих офицеров, учитывая многообразие их видов деятельности, что затрудняет выработку «наилучшей модели» личности будущего офицера.

Изучая работы В.А. Бодрова [2], М.М. Кашапова [3], Н.В. Литвиненко и Е.В. Малотиной [4], С.В. Росляковой [5], Н.А. Соколовой [6; 7], мы делаем вывод о том, что востребованность научно-практических разработок в области психологии труда растёт. Психологический анализ профессиональной деятельности будущего офицера предполагает выделение и рассмотрение двух взаимосвязанных групп факторов.

1) Объективные факторы – нормы и требования, выдвигаемые со стороны профессии по отношению к будущему офицеру.

2) Субъективные факторы – представляют собой свойства личности, способности и задатки, мотивацию, самооценку – все то, что имеется уже у будущего офицера.

Как реальную, онтологическую основу формирования и развития профессиональных компетенций личности А.В. Карпов рассматривает профессионально значимые личностные качества, под которыми понимаются личностные и субъектные качества, наиболее значимые для обеспечения деятельности [8]. При этом одна из основных задач воспитательной работы военных вузов – формирование и развитие у слушателей и курсантов

профессионально важных качеств, необходимых им как будущим офицерам [9].

По мнению исследователей, если будущий офицер способен занять благоприятную позицию в системе межличностных отношений в коллективе и с ним тесно сотрудничать, заслужить доверие, уважение, симпатии подчиненных, развивать их активность и инициативность в решении стоящих задач, поддерживать оптимистическое настроение, это обеспечит эффективное влияние на подчинённых. Будущий офицер должен обладать такими социально-психологическими качествами, как:

- умение «разбираться в людях» (способность быстро и правильно оценивать их психологические особенности, сильные и слабые стороны);

- близость и чуткость к подчиненным (доброжелательность, справедливость, умение замечать в людях положительное, простота и доступность, такт, общительность);

- инициативность (способность поддержать подчиненных в трудную минуту, найти выход в сложной ситуации, готовность на нестандартные решения, способность взять на себя ответственность за решение задач);

- умение убеждать, увлекать за собой.

Приведенный перечень качеств не является исчерпывающим и, несомненно, может быть дополнен. Структуру профессионально значимых личностных качеств будущего офицера следует рассматривать как сложную систему, в иерархии которой личностная составляющая занимает одно из приоритетных мест.

В процессе приобретения личностных качеств можно выделить три уровня подготовки (таблица 1).

Таблица 1

Уровни подготовки будущего офицера
к профессиональной деятельности

Уровень	Характеристика
1	Формирование ключевых компетенций, свидетельствующих об уровне подготовки будущего офицера и его общей культуре, его кругозоре и эрудиции, нравственных идеалах и мировоззрении
2	Формирование базовых компетенций, предполагающих педагогические умения будущего офицера, в виде комплекса различных качеств и действий, которые соотносятся с функциями психолого-педагогической деятельности
3	Формирование специальных компетенций, обеспечивающих привязку будущего офицера к конкретному предмету профессиональной деятельности, т.е. наличие у него специальных военных, предметных и прикладных знаний, морально-боевых и психологических качеств, профессиональных навыков и умений организации морально-психологического обеспечения подразделения

Можно сделать вывод, что система профессионально значимых личностных качеств будущего офицера, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности, включает в себя такие организаторские способности и коммуникабельность; волевые качества (ответственность, решительность, самостоятельность, выдержка, настойчивость, энергичность, целеустремленность, инициативность, внимательность); способность принимать решение в нестандартных условиях (креативность). Уровень развития каждого из выделенных профессионально значимых личностных качеств, а также степень организованности их структуры на вузовском этапе освоения профессии определяют успешность последующей деятельности выпускников на офицерских должностях.

Библиографический список

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_82134/ (дата обращения 15.03. 2018).
2. Бодров, В.А. Психология профессиональной пригодности: учеб. пособие для вузов [Текст] / В.А. Бодров. – М.: ПЕРСЭ, – 2001. – 511 с.
3. Кашапов, М.М. Профессионально важные качества как основа формирования профессиональной компетентности будущих офицеров [Текст] / М.М. Кашапов, А.В. Субботин. – Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – № 3–2. – С. 26–31.
4. Литвиненко, Н.В. Документационное обеспечение, как основа эффективного управления в дошкольной образовательной организации [Текст] / Н.В. Литвиненко, Е.В. Малютина // Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: мат-лы XXXI Международ. науч.-практич. конференции. – 2016. – С. 219–223.
5. Рослякова, С.В. Профессионально-личностные качества специалистов по социальной работе: результаты теоретического и эмпирического исследования / С.В. Рослякова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 136–141.
6. Соколова, Н.А. Профессиональная социализация выпускников педагогических вузов: понятие, содержание, методы исследования [Текст] / Н.А. Соколова // Научное мнение. – 2013. – № 4. – С. 160–164.
7. Соколова, Н.А. Содержание и структура профессиональной социализации молодых педагогов [Текст] / Н.А. Соколова // Молодежь в науке и культуре XXI века: мат-лы Междунар. науч.-творч. форума. – 2012. – С. 151–154.
8. Карпов, А.В. Принцип предикторной психодиагностики в изучении профессионально важных качеств [Текст] / А.В. Карпов // Вестн. ЯрГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С. 44–49.
9. Приказ МО РФ 2003 г. № 80 г. Москва. Руководство по организации работы высшего военно-учебного заведения МО РФ. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lawru.info/dok/2003/03/12/n83036.htm> (дата обращения 12.03.2018).

УДК 376.58

Н.П. Артемьева

кандидат педагогических наук, доцент
Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет
г. Челябинск, Российская Федерация

**СОЦИАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ
ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ**

**SOCIAL SELF-DETERMINATION
OF TEENAGERS WITH BEHAVIOR OF DEVIANCES**

Аннотация. Процесс социального самоопределения актуален для каждого современного человека. Социальное самоопределение подростков с девиантным поведением имеет свои особенности. Этот процесс необходимо выстраивать в специальных образовательных учреждениях закрытого типа.

Ключевые слова: социальное самоопределение, подросток с девиантным поведением, педагогическая поддержка.

Key words: social self-determination, adolescent with deviant behavior, pedagogical support.

Проявления социально-экономического кризиса по-прежнему являются причиной возникновения многих проблем, которые отражаются на состоянии людей, их физическом, психическом и материально-финансовом благополучии. В этих условиях возникает потребность в подготовке человека, умеющего самостоятельно действовать в современных социально-экономических условиях, вырабатывая свою жизненную позицию. Современный человек

должен быстро ориентироваться в сложившейся ситуации, выявлять возникающую проблему, определять пути ее решения, действовать в соответствии с принятым решением. Это предполагает высокий уровень социального самоопределения. Не каждый человек им обладает. Особо остро проблема социального самоопределения стоит перед подростками с девиантным поведением.

На сегодняшний день мы можем констатировать факт большого числа правонарушений, совершаемых подростками, несмотря на то, что по данным Федеральной службы государственной статистики с 2005 года число преступлений, совершенных несовершеннолетними и при их соучастии, постепенно снижается и в 2015 году составляет 8928 актов [5]. По данным портала правовой статистики, за январь 2018 года Челябинская область лидирует по количеству предварительно расследованных особо тяжких преступлений, совершенных несовершеннолетними или при их соучастии [1]. Граждане страны, средства массовой информации и многие отечественные исследователи склонны считать подростковую преступность (как вид девиантного поведения) актуальной проблемой для современной России.

Профилактикой правонарушений подростков занимаются различные образовательные учреждения, в том числе и специальные общеобразовательные школы закрытого типа для детей и подростков с девиантным поведением («специальные школы»).

Специальные школы – это учебно-воспитательные учреждения закрытого типа для подростков 11-14 лет, в которые они направляются принудительно по постановлению судьи или приговору суда. Основной задачей указанных учреждений является коррекция поведения, обучение и подготовка к общественно полезной деятельности

несовершеннолетних путем применения к воспитанникам педагогических методов с обязательным охватом общеобразовательного и профессионального обучения и привлечением к труду. При этом проведение воспитательной, культурно-массовой и спортивной работы сочетается с определенным режимом содержания.

Предполагается, что по окончании специальной школы подросток должен быть готов к самостоятельной жизни в соответствии с социальными и правовыми нормами. Однако многие выпускники, оказываясь дома, в прежней среде, часто возвращаются и к прежнему образу жизни. Они не имеют опыта реализации выстроенной самостоятельно перспективы своего развития, не могут самостоятельно определять свой жизненный путь и следовать ему. Поэтому одной из главных задач педагога специальной школы является оказание помощи подростку в социальном самоопределении, в результате которого он сможет приспособиться к жизни в современном обществе в соответствии с социальными нормами, приобрести опыт самостоятельного решения собственных проблем.

В специальных школах осуществляется процесс нравственного, трудового, гражданского, творческого и физического воспитания. Но педагоги-практики отмечают необходимость целенаправленной работы по социальному самоопределению подростков с девиантным поведением. Поэтому возникает потребность в исследовании содержания и организации процесса социального самоопределения подростков с девиантным поведением в специальной школе.

Представители разных наук (философии, психологии, психиатрии, криминологии, социологии и педагогики), изучая проблему социального самоопределения подростка с девиантным поведением, раскрывали в своих ис-

следованиях ее отдельные аспекты. Чтобы наиболее полно описать наше представление о данной проблеме, мы рассматриваем ее с позиции междисциплинарного подхода, то есть учитываем достижения каждой науки, проецируя их на педагогическую реальность.

Исследование различных аспектов проблемы социального самоопределения подростков с девиантным поведением осуществлялось как в зарубежной, так и в отечественной науке и практике. В отличие от отечественных ученых, зарубежные исследователи, активно изучая вопросы девиантного поведения подростков, не затрагивали тему самоопределения личности ребенка. По нашему мнению, это обусловлено несколькими факторами.

Во-первых, в европейских странах и США самоопределению подростков способствует организация процесса образования в целом, которая сложилась исторически, поэтому в зарубежной науке и практике нет потребности акцентировать внимание на данной проблеме.

Во-вторых, в России до 90-х годов жизненное самоопределение ребенка осуществлялось в семье. Педагоги влияли в основном на профессиональное самоопределение, о чем свидетельствует множество работ, посвященных теме профориентации подростков. После довольно резкой смены социально-экономического и политического устройства нашего общества в стране сложилась уникальная ситуация, в которой семейное воспитание перестало способствовать самоопределению ребенка. Это связано с тем, что старшее поколение не имело, а значит, и не могло, передать младшему опыт проживания в новой социальной обстановке, поэтому функцию создания условий для самоопределения подростка автоматически взяли на себя образовательные учреждения, что потребовало обобщения практических наработок и научного обоснования процесса

самоопределения личности, проектного подхода к собственной жизни в условиях современного общества.

Особенно важными относительно предмета нашего исследования являются педагогические труды А.С. Макаренко «Педагогическая поэма» и «Флаги на башнях». На основе анализа своей работы в колонии им. А.М. Горького и в коммуне им. Ф.Э. Дзержинского он создал уникальную методику воспитания несовершеннолетних правонарушителей через коллектив. А.С. Макаренко сформулировал концепцию социального воспитания, основанную на формировании личности в новых социальных условиях. В соответствии с основными положениями этой концепции были разработаны компоненты процесса социального самоопределения подростка с девиантным поведением.

Всевозможные аспекты проблемы социального самоопределения подростка с девиантным поведением в процессе развития научной мысли как в России, так и за рубежом подробно обсуждались с позиции философского, социологического, психологического, криминологического подхода, но с точки зрения педагогики данная тема освещена недостаточно.

Несмотря на это, вопросы самоопределения личности с успехом решаются как на теоретическом, так и на практическом уровне относительно обычных детей без отклонений в поведении. Однако проблема социального самоопределения подростка с девиантным поведением остается до сих пор неизученной. В процессе нашего исследования мы выявляем сущность социального самоопределения подростков с девиантным поведением в специальной школе, его цель, закономерности, принципы, источник, движущие силы, механизм, этапы и предполагаемые результаты.

Социальное самоопределение подростка с девиантным поведением является элементом самоопределения личности. Исследователи раскрывают понятие «самоопределение личности» с психологической, философской и педагогической стороны. Применительно к предмету нашего исследования наиболее значимой представляется точка зрения Д.В. Гигорьева, Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова, Т.М. Машаровой, Л.В. Трубайчук. Они считают, что самоопределение личности – это процесс и результат сознательного выбора человеком собственной позиции, целей и средств самоосуществления в конкретных обстоятельствах жизни.

В педагогике чаще всего рассматриваются вопросы жизненного, личностного, профессионального и социального самоопределения.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сформулировать содержание, смысл социального самоопределения личности как процесса формирования социальной перспективы и стратегии поведения человека на основе максимально объективной оценки человеком своих способностей и возможностей.

Процесс социального самоопределения в том или ином виде осуществляется в течение всей жизни в соответствии с возрастными этапами развития человека. В подростковом возрасте происходит оценивание своих возможностей и способностей, появляются мечты о социальных перспективах, ведется отработка социального поведения через общение с взрослыми и сверстниками, освоение различных социальных ролей.

В нашем исследовании рассматривается социальное самоопределение подростков с девиантным поведением, для которых характерен низкий уровень познавательных и общественных интересов. У большинства таких подрост-

ков в структуре личности доминируют отрицательные качества: лень, безволие, безответственность, конформизм, агрессивность и т.д. Социальное самоопределение подростков с отклонениями в поведении происходит в основном стихийно. На формирование идеалов такого подростка чрезмерное влияние оказывают сверстники или старшие по возрасту люди, имеющие опыт асоциального поведения.

Учитывая, что в условиях специальной школы социальное самоопределение имеет направленный характер, под социальным самоопределением подростков с девиантным поведением в условиях специальной школы мы будем рассматривать процесс и результат сознательного выбора воспитанником собственной жизненной позиции в соответствии с социально-правовыми нормами, формирования им социальной перспективы и стратегии поведения на основе максимально объективной оценки своих способностей и возможностей посредством специально организованной педагогической поддержки.

Если под термином «процесс» подразумевать «закономерное, последовательное изменение явления, его переход в другое явление» [2, с. 373], то процесс социального самоопределения подростка с девиантным поведением в специальной школе можно описать как управляемое и контролируемое взаимодействие педагогов и воспитанников, в результате которого ребенок приобретает опыт осознанного выбора, осмысления своих действий в обществе, предвидения их последствий как для других, так и для собственной судьбы.

Процесс социального самоопределения подростка с девиантным поведением в специальной школе нацелен на формирование готовности личности к самостоятельной созидательной деятельности. В процессе самоопределения

личность как субъект своей жизнедеятельности ставит реальные, достижимые при данной совокупности обстоятельств цели, при этом мобилизует имеющиеся возможности, а также может преобразовать имеющиеся условия. В результате преобразования диапазон возможностей расширяется путем превращения потенциальных способностей и возможностей в актуальные.

Будучи частью процесса воспитания, процесс социального самоопределения подростка с девиантным поведением несет в себе все его признаки, противоречия, закономерности и осуществляется в соответствии с принципами воспитания детей в специальной школе.

Под закономерностями процесса социального самоопределения подростков с девиантным поведением мы понимаем те существенные внешние и внутренние связи, от которых зависит направленность процесса и успешность достижения педагогических целей. Процесс социального самоопределения подростков с девиантным поведением в специальной школе реализуется в соответствии со всеми закономерностями воспитания, но ведущей является следующая: воспитание ребенка совершается только на основе активности самого ребенка во взаимодействии его с окружающей средой. При этом решающее значение имеет гармонизация интересов общества и личных интересов учащихся при определении целей и задач рассматриваемого аспекта педагогического процесса. Характеризуя отношения в процессе самоопределения подростка с девиантным поведением как субъект-субъектные, необходимо рассматривать действия со стороны педагогов и соответствующие действия воспитанников. Любая воспитательная задача должна решаться через инициирование активности ребенка [4, с. 190].

Выделенная закономерность определяет принципы процесса социального самоопределения подростков с девиантным поведением:

- ориентация на позитив в поведении и характере подростков;

- социальная адекватность процесса самоопределения подростков;

- социальное закаливание подростков;

- стимулирование самореализации подростков.

Принципы определяют совокупность требований к содержанию и организации процесса социального самоопределения подростков с девиантным поведением. В нашем исследовании данные требования представлены в виде направлений педагогической поддержки социального самоопределения подростков с девиантным поведением в специальной школе:

- осуществление непосредственного влияния педагога на воспитанника с целью формирования знаний и умений, необходимых для его социального самоопределения;

- организация специальных ситуаций, которые способствуют самостоятельному осознанию подростками возможности изменения своего образа жизни, выражению своей позиции, осуществлению поступка в соответствии с социальными нормами;

- осуществление совместной деятельности педагога и ребенка, направленной на разработку жизненного плана подростка.

Мы солидарны с Т.В. Машаровой и В.Ф. Сафиним в том, что механизм самоопределения можно выразить следующей взаимосвязью компонентов «хочу» + «есть» = «могу»: «самоопределение как выработка собственной позиции и программы действий начинается с «хочу», то есть со своих желаний, стремлений, затем возникает вопрос, что у

меня есть для того, чтобы осуществилось то, что я хочу, на этой основе и происходит оценка – могу ли я добиться желаемого. Последним этапом является соотнесение трех предыдущих взаимосвязанных компонентов с общественными нормами и требованиями» [3, с. 43].

Источником этого процесса выступает совокупность противоречий между компонентами системы «хочу – могу – есть – требуют», определяющими структуру самоопределения.

Элементы вышеназванной системы у подростков с девиантным поведением деформированы. Эти дети не могут самостоятельно оценить свои физиологические качества, черты характера, способности и возможности. Иначе говоря, у них нарушены такие элементы, как «могу» и «есть». Кроме того, подростки с девиантным поведением, совершая какие-либо поступки, руководствуются прежде всего своими желаниями. Они ведут себя в соответствии с нормами и правилами асоциальной группы, к которой они принадлежат, но не учитывают общепринятые требования общества. То есть у подростка с девиантным поведением акцент смещен в сторону элемента «хочу» и практически не учитывается элемент «требуют».

Таким образом, перед педагогами специальной школы при организации процесса социального самоопределения подростка с девиантным поведением стоит задача учесть необходимость максимально возможной стабилизации в системе «хочу – могу – есть – требуют».

Процесс социального самоопределения подростков с девиантным поведением в специальной школе должен осуществляться в следующих направлениях: социально-ориентационное, правовое, экономическое и профориентационное.

Результатом социального самоопределения подростков с девиантным поведением должно стать знание структуры и особенностей современного общества, умение определять свое место в этом обществе, намечать перспективу своего развития (карьерного роста), варианты достижения цели, умение действовать в соответствии с тем или иным вариантом; осознанное отношение к своим правам и обязанностям в семье, при устройстве на работу, в различных жизненных ситуациях; умение обращаться с деньгами, а именно честно их зарабатывать и эффективно тратить; умение ориентироваться в отношениях распределения, обмена, потребления материальных и духовных благ и активно действовать в условиях рыночных отношений.

Учитывая особенности детей, воспитывающихся в специальной школе, условия их жизни, мы понимаем, что высшего уровня социального самоопределения достигнуть достаточно сложно. Но осуществление работы по социальному самоопределению подростков с девиантным поведением в специальной школе считаем необходимостью, так как это поможет воспитанникам и выпускникам осознанно относиться к социальным нормам, самостоятельно решать различные проблемы, уверенно и активно осуществлять управление собственной жизнью.

Библиографический список

1. Генеральная прокуратура Российской Федерации. Портал правовой статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://crimestat.ru/offenses_map. (дата обращения 28.03.2018).
2. Национальная философская энциклопедия. Философский энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://terme.ru/termin/process.html> (дата обращения 02.04.2018).
3. Машарова, Т.В. Социальное самоопределение учащейся молодежи в условиях современного общества [Текст] / Т.В. Машарова. – Киров: Изд-во ВятГУ, 2003. – 156 с.

4. Педагогика: учебник и практикум для СПО / С.В. Рослякова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова, Р.С. Димухаметов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 397 с.

5. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cbsd.gks.ru> (дата обращения 28.03.2018).

УДК 377

Т.А. Ахмеджанова

Преподаватель ГБОУ ПОО «Магнитогорский
технологический колледж им. В.П. Омельченко»
г. Магнитогорск, Российская Федерация

**СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
КОЛЛЕДЖА В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ А.С. МАКАРЕНКО**

**SOCIAL PROGRESS OF COLLEGE STUDENTS WHEN
REALIZATION OF MAKARENKO'S IDEAS**

Аннотация. Социальное развитие личности является важной задачей современного образования. ГБОУ ПОО «Магнитогорский технологический колледж им. В.П. Омельченко» реализует педагогические идеи А.С. Макаренко путем привлечения обучающихся к участию в проектах социальной направленности, целью которых является обеспечение условий для социального развития личности, приобретения производственного опыта, формирования общих и профессиональных компетенций, приобретения чётких нравственных ориентиров, освоения социального опыта, самоопределения в социально значимых формах жизнедеятельности.

Ключевые слова: социальное развитие личности, социальный проект, обучающиеся колледжа, производственная деятельность, трудовое воспитание, благотворительность.

Key words: social individual progress and development, social progress, social project, college students, production activity, labor education charity

Проблема социального развития личности была актуальной во все периоды формирования российского образования. Социальное развитие является одной из приоритетных задач в системе современного образования, а молодое поколение – той социальной группой, которая несет в себе огромные потенциальные возможности. Социальный потенциал молодёжи формируется на основе сочетания личностных характеристик индивида и воздействия внешней социальной среды.

Социальное развитие личности – это сложный и противоречивый процесс, который протекает под воздействием внешних и внутренних сил, свойственных человеку. Личностью человек становится в процессе жизнедеятельности, посредством включения в разнообразные виды деятельности, через взаимодействие с окружающими, собственную активность и усвоение социального опыта. Под социальным развитием молодых людей понимаются количественные и качественные изменения их социальных характеристик. На каждом этапе своего развития общество выработывает отдельные требования, предъявляемые к подрастающему поколению, существующие в форме общественных норм, ценностей, морали, а также предоставляет различные возможности для успешной интеграции молодёжи в общественные структуры.

Процесс социального развития личности является предметом изучения социологии, философии, психоло-

гии, педагогики и ряда других наук. Главный смысл социального развития личности заключается в присвоении общественной сущности человека от самовосприятия, рефлексии, самооценки, самоутверждения до самосознания, социальной ответственности, потребности в самореализации своих возможностей, субъективного осознания себя самостоятельным членом общества, понимания своего места и назначения в нем [1].

Анализ трудов А.С. Макаренко свидетельствует о том, что при всей разнице условий педагогической деятельности воспитание рассматривается, прежде всего, как воспитание осуществляемое обществом через государственные и общественные институты в интересах этого общества и государства, то есть как социальное воспитание, как целенаправленную подготовку человека к установлению социальных связей, ценных и продуктивных как для его собственной личности, так и для общества в целом [2].

Государственное бюджетное образовательное учреждение профессиональная образовательная организация «Магнитогорский технологический колледж имени В.П. Омельченко» реализует педагогические идеи А.С. Макаренко путем привлечения обучающихся к участию в проектах социальной направленности. Целью данных проектов является обеспечение условий для социального развития личности, приобретения производственного опыта, формирования общих и профессиональных компетенций, понимания значимости производственной деятельности в процессе трудового воспитания и обучения, а также удовлетворение потребностей населения.

Участие в таких проектах является важным звеном в системе социального развития личности обучающихся колледжа. Производственная деятельность в рамках реализации проектов направлена на формирование, закрепление, развитие практических навыков и компетенций в

процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Основным результатом такой деятельности является не только система знаний, умений и навыков, как это было ранее, а способность человека действовать в конкретной жизненной ситуации, умение социализироваться в быстроизменяющемся социуме.

Обучающиеся колледжа, основываясь на исторических традициях благотворительности в России, осуществляют волонтерскую деятельность. Волонтерское движение охватывает все большее количество молодежи, способствует воспитанию сострадания, милосердия, доброты, чуткости, внимательности к судьбам людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, уважения к пожилым людям.

В последнее время в российском обществе становится больше граждан, нуждающихся в поддержке – инвалиды, многие пожилые люди, дети-сироты, беженцы, переселенцы, бездомные и т.д. Миграция, безработица, преступность, разрушение семьи, рост социальных девиаций – это тот общественный фон, который определил масштаб и остроту проблемы развития благотворительного движения в стране.

Педагогический потенциал благотворительной деятельности как средства духовно-нравственного воспитания молодежи максимально полно реализуется в благотворительных проектах, в работе общественных объединений и движений.

В рамках социального проекта «Учебно-производственный участок по оказанию парикмахерских услуг» обучающиеся колледжа по профессии «Парикмахер» и специальности «Парикмахерское искусство» на добровольной основе оказывают бесплатные парикмахерские услуги категориям малообеспеченных граждан, детям-сиротам, пен-

сионерам, инвалидам, ветеранам труда и Великой Отечественной войны. Обслуживание осуществляется в парикмахерском салоне колледжа, а также на дому, в специализированном доме «Ветеран», в Магнитогорском доме-интернате для престарелых и инвалидов, в территориальных общественных организациях районов г. Магнитогорска, в детских домах и домах-интернатах для детей-сирот г. Магнитогорска. Обучающиеся понимают, что к каждому клиенту необходимо искать свой подход, в связи с этим учатся организовывать собственную деятельность, выбирать методы решения профессиональных задач в конкретной ситуации и с определенными категориями граждан, оценивать эффективность и качество выполненных работ.

Осуществляя проект «Учебно-производственный участок по организации питания малоимущих граждан», сотрудники и обучающиеся колледжа по специальности «Технология продукции общественного питания» и профессии «Повар, кондитер» оказывают помощь людям, нуждающимся в социальной поддержке, предлагая комплексные обеды по низким ценам. Приобретение сырья и продуктов для приготовления блюд осуществляется за счет внебюджетных средств и добровольных пожертвований обучающихся и сотрудников колледжа, оказание услуг по приготовлению блюд и обслуживание граждан организуется на безвозмездной основе.

Кроме того, обучающиеся колледжа по специальности «Конструирование, моделирование и технология швейных изделий» на безвозмездной основе в рамках волонтерского движения осуществляют пошив изделий и ремонт верхней одежды для детей «Социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних» города Магнитогорска.

Участие в проектах способствует обретению нравственного здоровья человека и общества в целом, становлению высоко морального и социально ответственного гражданина. Волонтерская деятельность выступает средством самореализации личности обучающихся и способом решения актуальных социальных проблем.

Помимо оказания услуг на благотворительной основе, для ветеранов колледжа, пожилых людей и всех желающих активистами колледжа разработана программа клуба общения «Золотой возраст», которая включает в себя различного рода развлекательные и познавательные мероприятия. На мероприятиях, приуроченных к праздничным датам, организуются концертные программы, в которых выступают солисты, творческие коллективы обучающихся и сотрудников колледжа. Ребята с удовольствием принимают участие в этих мероприятиях, готовят творческие номера и выступления. Это дает им возможность проявить свои способности, пообщаться со старшим поколением, поделиться своими успехами и достижениями. Живое общение с ветеранами труда дарит им массу положительных эмоций, учит быть внимательными и милосердными к пожилым людям, способствует социальному развитию личности.

Таким образом, основываясь на педагогическом опыте А.С. Макаренко и привлекая обучающихся к участию в социальных проектах колледжа, мы способствуем их социальному развитию. При этом создаются условия для личностного развития обучающихся, приобретения чётких нравственных ориентиров, освоения социального опыта, самоопределения в социально значимых формах жизнедеятельности посредством создания психологического климата, позволяющего объединить людей разных поколений не только в рамках проектов, но и в повседневной жизни.

Библиографический список

1. Закутняя, Т.В. Социокультурное развитие студентов колледжа как реализация принципа открытости в системе профессионального образования [Текст] / Т. В. Закутняя // Человек и образование. – 2012. – № 4 (33). – С. 59–64.
2. Семенова, Н.В. А.С. Макаренко и С.Т. Шацкий о проблеме взаимоотношения личности и общества [Текст] / Н.В. Семенова // Историко-педагогический журнал. – 2014. – № 4. – С. 128–138.

УДК 37

О.А. Вихорева

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной работы и социологии, профессор РАЕ
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

СПЕЦИФИКА СОВРЕМЕННОГО ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ: ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ

SPECIFICITY OF MODERN ADDITIONAL EDUCATION FOR CHILDREN: TRADITIONS AND INNOVATIONS

Аннотация. В статье представлено мнение автора о сущности дополнительного образования на современном этапе, выявлены его основные признаки, отмечены те положения, которые определяют инновационные и традиционные подходы к его реализации.

Ключевые слова: дополнительное образование, сущность, характеристики, традиции, инновации.

Key words: additional education, essence, characteristics, traditions, innovations.

Дополнительное (внешкольное) образование детей появилось в России в конце XIX в. как внешкольное образование. К рубежу XIX–XX вв. оно окончательно сформировалось как самостоятельное направление образовательно-воспитательной деятельности. Начало XX в. характеризуется появлением различных форм внешкольного образования детей для организации просветительской работы. В процессе функционирования различных внешкольных учреждений (детские клубы, общества, площадки и др.) выявилась их направленность на обучение на основе интересов самого ребенка и практической значимости получаемых знаний и умений. В 20–30-е гг. XX в. происходило становление сети разнообразных детских учреждений: Дворцы и Дома пионеров, станции юных натуралистов, туристов, технические, сельскохозяйственные станции, которые позволили сформировать систему внешкольного воспитания учащихся, просуществовавшую до 90-х гг.

Закон «Об образовании» 1992 г. [2] заложил нормативно-правовую базу трансформации системы внешкольного воспитания в систему дополнительного образования детей, которая, исторически возникнув в специализированных учреждениях (дворцах, центрах, станциях и т.д.), активно начала развиваться на базе учреждений общего образования. На сегодняшний день внеурочная деятельность вошла в базисный учебный план школы. Такой подход уже говорит о трансформации современного дополнительного образования детей. С одной стороны, это способствует более широкому охвату дополнительным образованием школьников, а с другой стороны, исчезновению главного качества дополнительного образования: его необязательности и созвучности каждодневному интересу ребенка.

Современное дополнительное образование детей, появившееся и развивающееся на организационно-теоретическом базисе внешкольного воспитания, интегрирует весь социально востребованный образовательный опыт советских десятилетий. Трактовки содержания понятия «дополнительное образование детей» в первом десятилетии нынешнего столетия в качестве ключевой позиции используют противопоставление общего (школьного) образования и дополнительного образования детей для выделения его специфики: как выходящего за рамки государственных образовательных стандартов и сформированного на основе имеющихся индивидуальных познавательных потребностей ребенка [1]. Данный подход рассматривает дополнительное образование как мотивированное образование за рамками школьного, позволяющее ребенку приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись предметно, социально, профессионально и личностно. Необходимо в этой связи уточнить, что оно осуществляется в досуговое время учащихся, т.е. входит в сферу свободного времени ребенка.

В современной образовательной ситуации действия федеральных государственных образовательных стандартов среднего (полного) общего образования второго поколения, которые включают в свой базисный план внеурочную деятельность школьников, являющуюся по своей сути дополнительным образованием, реализуемым в условиях школы, представленное определение не вполне корректно. Мы должны обратиться к идее непрерывного вариативного образования [4] как сущностной характеристике дополнительного образования детей.

Концепция развития дополнительного образования детей [3], принятая в 2014 г., вводит такие ключевые харак-

теристики дополнительного образования детей, как открытое и вариативное, направленное на наиболее полное обеспечение права человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение.

На сегодняшний день необходимо констатировать следующие существенные признаки дополнительного образования детей: во-первых, удовлетворение индивидуальных познавательных потребностей учащихся на основе вариативности образования (функционирование пространства персонального образования); во-вторых, практико-ориентированный характер учебной деятельности, связанный с созданием определенного продукта деятельности (изобретательской, конструкторской, исследовательской, художественно-прикладной, театральнo-постановочной и т. д.); в-третьих, опора на сформировавшиеся познавательные мотивы для приобщения ребенка к образовательному процессу.

В связи с рассмотренными особенностями современного дополнительного образования детей наиболее продуктивными по-прежнему представляются следующие идеи внешкольного образования:

- педагогический потенциал внешкольного (дополнительного) образования как сферы свободного воспитания способствует освобождению в ребенке творческих сил, творческой воли (К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий);

- возможности внешкольного (дополнительного) образования существенны для самообразования и самореализации личности, развития ее базовых способностей, наиболее значимых качеств на основе учета имеющихся познавательных потребностей ребенка (С.Т. Шацкий).

Следовательно, дополнительное образование детей представляет собой вид образования, реализуемого в сфе-

ре свободного времени и функционирующего в соответствии с такими педагогическими принципами, как общедоступность, вариативность, индивидуализированность, дифференцированность, практикоориентированность, мотивационная значимость.

Для образовательного процесса в системе дополнительного образования детей как историческая тенденция характерен приоритет воспитания над обучением в силу ярко выраженной личностной направленности такого образования. Образовательный процесс представляет собой процесс воспитания учащегося посредством предметно-практической деятельности, в ходе которой развивается отношение к ней как источнику самостоятельного познания, способу построения жизненной стратегии. Результат подобной образовательной деятельности можно обозначить как осознаваемую готовность учащегося своими силами продвигаться в усвоении и построении систем новых знаний и умений. И здесь главными формируемыми ценностными доминантами учащегося выступают:

- осознанное стремление к непрерывному совершенствованию,
- потребность в продолжении образования,
- необходимость процесса самоопределения.

Поэтому дополнительное образование можно охарактеризовать как педагогическую практику воспитывающего обучения, где содержание реализуется за счет формирования активности и заинтересованности обучающегося, его самостоятельности на основе свободы выбора содержательных и процессуальных аспектов познавательного процесса.

Таким образом, дополнительное образование реализует свое содержание, используя высокий уровень активности и заинтересованности обучающегося, его самостоя-

тельность и свободу выбора. Оно предоставляет право на выбор направления, способа, форм и темпов обучения, обеспечивая удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей. Выявленные характеристики дополнительного образования обеспечивают среду неформального общения педагогов и учащихся, создающую востребованность творческого потенциала каждого субъекта образовательного процесса и стимулирующую познавательную активность обучающихся. Поэтому дополнительное образование детей, имея в основе своего содержания ценностный характер, является образовательной средой, которая стимулирует применение имеющихся знаний, умений в познавательном процессе, активизирует освоение новых знаний, умений и развивает такие личностные качества (самостоятельность, инициативность, целеустремленность), которые позволяют успешно продвигаться по индивидуальной образовательной траектории. Такие существенные характеристики дополнительного образования детей в совокупности определяют условия формирования у учащихся эффективных познавательных стратегий как основы требуемых компетенций.

Библиографический список

1. Вихорева, О.А. Дополнительное образование детей: теория и практика: монография [Текст] / О.А. Вихорева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2010. – 179 с.
2. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения 03.04.2018).
3. Концепция развития дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/36940.html/> (03.04.2018).
4. Чеков, М.О. Теория и практика дополнительного образования детей в России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 [Текст] / Чеков Максим Олегович. – Самара, 2003. – 393 с.

УДК 371

Г.Н. Водопьянова

начальник ДОО «Чайка»

М.С. Анисова

старший координатор ДОО «Чайка»

г. Рудный, Казахстан

ПЕДАГОГ В ЛЕТНЕМ ЛАГЕРЕ, ИЛИ ВОЛШЕБНЫЕ КРАСКИ

TEACHERS IN A SUMMER CAMP, OR MAGIC PAINTS

Аннотация. Статья о деятельности загородных детских центров, их проблемах и составляющих успешной деятельности.

Ключевые слова: летний лагерь, воспитание, инструменты педагога в лагере.

Key words: summer camp, education of children, teacher's tools in the camp.

Вспоминая детство, мы видим яркие картины веселого времяпрепровождения, словно художник самыми яркими красками нарисовал для нас цветные постеры и оживил их своим вдохновением.

Все, что мы переживаем в детстве, так или иначе откладывает свой отпечаток и на всю нашу будущую жизнь. К счастью, у ребят нашего города есть замечательная возможность разнообразить свой досуг, сделать свою жизнь веселой, занимательной и одновременно осмысленной.

Даже несведущему в педагогике человеку известны две составляющие основы организации досуга детей – это воспитание и оздоровление. С целью успешной реализации этих направлений администрацией города Рудного 15 лет назад были воссозданы и открыты два загородных Детских оздоровительных центра – ДОО «Чайка» и ДОО «Орленок».

Воспитательная ценность работы ДОО в том, что здесь создаются условия для педагогически целесообразного, эмоционально-привлекательного досуга детей, восстановления их здоровья, удовлетворения их потребностей в новизне впечатлений, творческой самореализации, общении и самодеятельности, что способствует гармоничному развитию растущего человека. Даже мы, взрослые, порой не умеем отдыхать. В оздоровительных центрах опытные педагоги и молодые вожатые направляют живую энергию мальчишек и девчонок в нужное русло. Ведь нередко дети просто не знают, как правильно применить свои силы, что сделать, чтобы их жизнь стала интересной и увлекательной.

Значительная часть свободного времени – каникулы – это разрядка накопившейся за время обучения в школе напряженности, восстановление здоровья, развитие творческого потенциала, совершенствование личностных способностей, приобщение к социокультурным и образовательным ценностям, удовлетворение индивидуальных интересов в различных сферах деятельности, развлечениях, играх.

Как работать с ребятами? Как заинтересовать их тем или иным делом? Как и чем можно помочь этим мальчишкам и девчонкам в трудных ситуациях? Как ответить на сотни вопросов, возникающих каждый день? Что нуж-

но сделать, чтобы ребята поверили тебе и пошли за тобой? Современный педагог-организатор-воспитатель должен знать ответы на сотню таких вопросов. Ведь именно он является капитаном детского корабля, самым значимым взрослым во время летних каникул и просто во внеурочное время.

15 лет назад начались поиск идей по организации летней досуговой деятельности детей и успешная работа по их внедрению в работу ДОЦ. Сейчас тоже нельзя успокаиваться и сидеть с чувством выполненного долга, ведь меняется мир, меняется социальная обстановка, а значит – меняются дети, их желания, привязанности, приоритеты.

Многое в жизни летнего загородного лагеря, несомненно, зависит от педагогического коллектива, готовности каждого педагога повести за собой ребят по этой чудесной стране Детства. Секрет успеха хорошего воспитателя и вожатого в летнем лагере – коммуникабельность, сопереживание, доброта, внутренняя неуспокоенность, а также новаторство и творческая активность.

Как следствие – необходимость постоянного самообразования, осведомленности во всех изменениях в области дополнительного образования не только в своем регионе, но и в стране и за рубежом. Это неизменная составляющая педагога-лидера современного образования.

Существенным необходимым моментом в самообразовании педагогов летних детских оздоровительных центров является научно-методическая, опытно-экспериментальная, научно-исследовательская деятельность по разработке и внедрению инновационных процессов, современных педагогических технологий дополнительного образования. В соответствии с этим нами разрабатываются ежегодные программы по организации летнего отдыха де-

тей в загородных летних лагерях. Данные программы по своей направленности являются комплексными, т.е. включают в себя разноплановую деятельность, объединяют различные направления оздоровления, отдыха и воспитания детей в условиях загородных детского оздоровительного центра.

Цель программы: создание условий для организованного отдыха учащихся в летний период, личностного роста ребенка и приобретения положительного социального опыта, укрепления физического, психического и эмоционального здоровья детей.

Задачами программы являются:

- создание условий для организованного отдыха детей, пропаганда здорового образа жизни;
- воспитание положительного отношения к общечеловеческим ценностям, нормам коллективной жизни, развитие гражданской и социальной ответственности;
- формирование культуры поведения, санитарно-гигиенической, экологической культуры;
- укрепление здоровья, содействие полноценному физическому и психическому развитию;
- приобщение ребят к творческим видам деятельности, развитие творческого мышления;
- развитие потребности и способности ребёнка проявлять своё творчество;
- формирование у школьников навыков общения и толерантности;
- привитие навыков здорового образа жизни, укрепление здоровья;
- формирование самостоятельности и ответственности за свою деятельность.

Все мероприятия, реализуемые в рамках такой программы, направлены на снятие физического и психологического напряжения детского и подросткового организма, накопившегося за учебный год, создание условий для максимального развития каждого ребенка, раскрытия его потенциальных талантов, для нормального умственного и физического совершенствования.

В последнее время в ДОЦ все большее распространение получают тематические смены (связанные одним сюжетом). Каждый ребенок, попавший в лагерь, оказывается в необычной для себя ситуации, ему предлагаются другие правила, законы, традиции и другие ценности, и он может выбрать для себя и образ жизни, и новую социальную роль.

Следующая составляющая успеха – команда единомышленников с активным и позитивным отношением к детям, желанием работать, умением творчески подходить к своей деятельности. За 15 лет деятельности наших ДОЦ практиковались три варианта работы: только вожатский студенческий состав, только опытные педагоги из школ и смешанный состав – опытный педагог-воспитатель и студент-вожатый. Практика показала, что оптимальный вариант – смешанный: опыт дает ответственность, стабильность и даже материнскую мудрость; молодость зажигает, активно ведет за собой. Но главное, в таком тандеме – всегда интересные идеи, сотворчество педагогов и детских коллективов. И если детям в лагере нужен настоящий друг, то им будет и воспитатель, и вожатый!

Ценнейшее качество педагогов – присущий им огромный энтузиазм, необычайная активность, полная самоотдача. Помимо выполнения функциональных обязанностей, они должны бескорыстно творить, отдавая себя де-

тям, быть творческими талантливými лидерами, ведь они дарят ребенку детство сегодня, сейчас, навсегда.

Образно говоря, возвращаясь к теме ярких красок и картин, становится ясно, что одних красок недостаточно, нужны еще кисти – инструменты и опытная рука художника, каковым мы и считаем педагогов, работающих в летних загородных лагерях. Только тогда перед нами откроется удивительный мир Детства с его неожиданными радостями, счастливыми глазами детей.

Какими же должны быть инструменты в такой работе?

Можно много говорить о материальной базе и обеспечении лагерей, поднимать вечную тему нехватки средств. Летнему лагерю необходимы игровые и спортивные площадки, помещения для работы детских клубов и кружков. В одном лагере есть игровые площадки и малые архитектурные формы, в другом – максимум, фигурки из пластиковых бутылок. Да, лагеря с этой точки зрения разные, но в их деятельности много общего, одна воспитательная цель – организовать активный досуг детей: отдых, общение, развлечения, праздники, самообразование, творчество. Досуговая деятельность – это процесс активного общения, удовлетворения потребностей детей в контактах, творческой деятельности, интеллектуального и физического развития ребенка, формирования его характера. Ведущий инструмент вожатых и воспитателей – это организация игровой деятельности. Коллективные творческие дела, игры по станциям, игры, имеющие общественно полезную направленность, не в «кошки-мышки», а игра в жизнь вокруг нас, где дети могут получить удовлетворение потребностей в самовыражении, самоуважении. Ведь пребывание во временном детском коллективе в условиях ла-

геря – это не подготовка к жизни, это сама жизнь. Здесь прослеживается идея включения детей в преобразование окружающего мира, соучастия в воспитательном процессе. Девиз таких дел: «Все творчески, иначе зачем? Дело, а не мероприятие!»

Загородный детский оздоровительный центр – особая воспитательная модель в условиях летних каникул – это постоянное и непрерывное общение педагога и ребенка, простор в выборе ребенком видов деятельности, коллектива друзей. За пятнадцать лет в детских центрах прошло много увлекательных смен, произошло немало забавных случаев, ставших местными легендами. За это время здесь отдохнули тысячи детей и подростков. Еще В.А. Сухомлинский говорил: «Личность – величайшая ценность. Каждый ребенок – уникальный мир, личность» [1, с. 355]. Увидеть эту личность, помочь ей развиваться – задача педагога в этот маленький период летнего заезда детей в ДООЦ. Ведь лето в лагере иногда равно году в жизни ребенка.

Загородные летние детские центры – это большой праздник на «территории Детства», потому что здесь хорошо и детям, и взрослым. Здесь они радуются жизни, мечтают, творят, набираются новых знаний, увлеченно трудятся, отдыхают, приобретают новых друзей и получают большой заряд жизненной энергии, которого хватает надолго.

Педагогам, работающим в ДООЦ, нужно приготовить побольше ярких красок в душе, горячее сердце, чтобы сделать для ребят каждую минуту, каждую смену, каждое лето незабываемым!

Библиографический список

1. Сухомлинский, В.А. Идти вперед! [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Харьков: Акта, 2008. – 355 с.

УДК 151.7

О.А. Втулкина

магистрант, педагог-психолог

МКУ СО «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» Ленинского района

Научный руководитель: В.Ф. Жеребкина

кандидат педагогических наук, доцент

«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ
СОПРОВОЖДЕНИЕ СЕМЕЙ, ОКАЗАВШИХСЯ
В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

**SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT
FOR FAMILIES WHO HAVE PROVIDED
IN A DIFFICULT LIFE SITUATION**

Аннотация. В данной статье рассмотрены понятия «семья», «трудная жизненная ситуация», влияние семьи на воспитание, развитие и социализацию подрастающего поколения, описаны критерии семейной трудной жизненной ситуации. Раскрыта деятельность педагога-психолога с семьями, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, в условиях социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних.

Ключевые слова: семья, трудная жизненная ситуация, социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних, социальная дезадаптация, деятельность социально-реабилитационного центра.

Key words: family, difficult life situation, social and rehabilitation center for minors, social disadaptation, activity of the social rehabilitation center.

Семья для ребёнка – это не только место рождения и основная среда обитания, но и общность близких людей, которые понимают его и принимают таким, какой он есть. Кроме того, семья – первая социальная школа отношений с людьми и персональная микросреда развития личности. В семье ребёнок получает основы знаний об окружающем мире и переживает весь спектр социальных чувств. И, как отмечают многие ученые, именно в семье формируется особый морально-психологический климат, под действием которого складываются основные морально-нравственные представления ребёнка, фундамент его мировоззрения [3; 4]. В семьях, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, нарушаются семейные функции и в результате этого появляются «трудные» дети.

А.В. Лукреева считает, что основанием для определения жизненной ситуации как трудной является нарушение процесса адаптации. Трудная жизненная ситуация – ситуация, в которой в результате внешних воздействий или внутренних изменений происходит нарушение адаптации человека к жизни, в связи с чем человек не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей поведения, разработанных в предыдущие периоды жизни [2].

С.И. Григорьев выделяет следующие факторы, влияющие на формирование трудной жизненной ситуации семьи:

– экономические факторы (низкий материальный уровень жизни семьи, плохие жилищные условия и др.);

- медико-демографические факторы (неполная семья, многодетная семья, семья с ребенком-инвалидом, семья с родителями-инвалидами и др.);

- социально-психологические факторы (алкоголизм, аморальный образ жизни родителей и др.) [1].

Адаптивные способности неблагополучной семьи существенно снижены, процесс семейного воспитания ребенка протекает с большими трудностями. В тех ситуациях, когда нарушения семейной среды являются причиной социальной дезадаптации детей и подростков, для реабилитационной работы привлекаются специалисты социально-реабилитационного центра.

Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних – специализированное учреждение социального обслуживания, предназначенное для социальной или психологической реабилитации детей с различными формами и степенью социальной дезадаптации.

Основным направлением деятельности МКУ СО «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» Ленинского района города Челябинска является профилактика безнадзорности и беспризорности, реабилитация и обеспечение защиты прав и законных интересов несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении и трудной жизненной ситуации, а также работа с их семьями.

Основная задача в работе с семьями, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, – помочь членам семьи осознать проблему, которая мешает их нормальной жизнедеятельности, активизировать все имеющиеся ресурсы для решения данной проблемы.

Социально-психологическое сопровождение семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, в условиях социально-реабилитационного центра для несовершенно-

летних направлено на укрепление и гармонизацию семейных, детско-родительских отношений; повышение родительской компетентности, педагогической культуры в вопросах воспитания, взаимоотношения с детьми; формирование ответственности родителей за воспитание, образование и полноценное развитие детей; профилактику насилия и жестокого обращения с детьми; коррекцию асоциального поведения и пропаганду семейного благополучия, здорового образа жизни; вовлечение родителей в досуговую деятельность детей и проведение совместного культурного отдыха и т.д.

В работе с семьями, оказавшимися в трудной жизненной ситуации, используются следующие направления деятельности:

- психодиагностическое: сбор информации о структуре семейных ролей, семье как системе, особенностях воспитания родителей, процессе взаимодействия родителей и детей, супружеских взаимоотношениях; уровне родительской компетентности и т.д.;

- консультативное: оказание помощи в осознании природы возникновения кризисных ситуаций, в анализе и решении психологических проблем, связанных с собственными либо сложившимися обстоятельствами жизни, взаимоотношениями в семье; помощь в формировании новых установок и принятии собственных решений;

- профилактическое: предупреждение возникновения социально-психологических, психологических проблем, в жизни семьи и ее членов; создание благоприятного эмоционально-психологического климата;

- коррекционное: исправление особенностей психологического развития, не соответствующих оптимальной модели, с помощью специальных средств психологического воздействия; формирование у членов семьи нужных психо-

логических качеств для содействия социализации и адаптации ребенка к изменяющимся жизненным условиям;

– психологическое просвещение: расширение кругозора в области психологических знаний о законах семейной жизни, особенностях детско-родительских отношений, повышение коммуникативной компетентности членов семьи.

Конкретное содержание социально-психологического сопровождения семьи в каждом отдельном случае обусловлено типом ее неблагополучия, а также индивидуальными особенностями данной семейной ситуации.

Таким образом, социально-психологическая поддержка семьи, влияние на внутрисемейную ситуацию направлены, в первую очередь, на восстановление семейных функций, обеспечение жизненно важных потребностей ребенка и защиту его базовых прав – права на жизнь и необходимый для полноценного развития уровень жизни.

Библиографический список

1. Григорьев, С.И. Социология: основы модернизации социального знания [Текст] / С.И. Григорьев, Л.Г. Гусякова, С.А. Гусова. – М.: Гардарики, 2006. – 235 с.

2. Лакреева, А.В. Трудная жизненная ситуация как фактор социально-психологической дезадаптации подростка [Электронный ресурс] / А.В. Лакреева, М.В. Хомутова. – Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 24. – С. 135–140. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56426.htm> (дата обращения 12.03.2018).

3. Социальная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; отв. ред. Н.А. Соколова. – М.: ЮРАЙТ, 2016. – 309 с.

4. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие [Текст] / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, Е.М. Харланова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.

УДК 371

Л.А. Григорьева

социальный педагог

ГБПОУ «ЧТТЛП»

г. Челябинск, Российская Федерация

**МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ И УПРАВЛЕНИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПРИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ**

**METHODS OF TEACHING AND MANAGEMENT OF
COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS WITH THE
PECULIARITIES OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT IN
VOCATIONAL TRAINING**

Аннотация. В статье рассмотрены эффективные методы обучения студентов с особенностями интеллектуального развития при профессиональном обучении в Челябинском техникуме текстильной и лёгкой промышленности.

Ключевые слова: методы обучения, познавательная деятельность, лица с ограниченными возможностями здоровья, обучающиеся с особенностями интеллектуального развития.

Key words: teaching methods, cognitive activity, persons with disabilities, students with intellectual disabilities.

Профессиональные образовательные организации имеют целью подготовку работников квалифицированного труда по всем основным направлениям профессиональ-

ной деятельности, согласно Перечню профессий (специальностей), утверждаемому Правительством Российской Федерации.

Челябинский техникум текстильной и лёгкой промышленности ставит перед собой главную образовательную задачу – создание необходимых условий для удовлетворения потребности личности в получении профессионального образования «Швея», «Вязальщица трикотажных изделий, полотна» с возможностью повышения образовательного уровня обучающихся, не имеющих среднего (полного) общего образования, а также ускоренного приобретения трудовых навыков для выполнения определённой работы или группы работ.

Содержание образования и организация образовательного процесса в техникуме регламентируются учебными (тематическими) планами, программами, разработанными образовательным учреждением самостоятельно с учётом содержания примерных учебных планов, программ, разработанных на основе государственных образовательных стандартов и рекомендуемых федеральным органом управления образованием.

Проблема трудового обучения и воспитания детей с особенностями интеллектуального развития всегда привлекала внимание большого количества учёных и практиков в связи с пониманием её высокой значимости для адаптации и социализации данной категории учащихся (Л.С. Выготский, А.Н. Граборов, А.А. Гнатюк, Г.М. Дульнев, Е.А. Ковалева, В.В. Коркунов, С. Мирский, В.А. Шинкаренко и др.).

Подавляющая часть исследователей отмечает исключительную важность трудовой деятельности для детей с

особенностями интеллектуального развития, для формирования и коррекции у них жизненно необходимых функций: двигательной, коммуникативной, познавательной, мотивационной и т.д. (Т.А. Власова, Г.М. Дульнев, В.И. Лубовский, Н.Г. Морозова, М.С. Певзнер, Б.И. Пинский, Ж.И. Шиф и др.).

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки обучающихся с особенностями интеллектуального развития необходимо применять специальные методы обучения, направленные на повышение эффективности и совершенствование профессионального образования данной категории лиц.

Огромную роль в процессе профессиональной подготовки играет умение преподавателя чётко, логично и доступно изложить материал, достичь сотрудничества на занятии, найти оптимальные пути общения с обучающимися и организации их деятельности. Поиск таких путей состоит в отборе методов обучения.

Метод (от греч.) – «путь», «способ поведения». Под методом обучения мы будем понимать систематически применяемый способ работы преподавателя (мастера производственного обучения) с обучающимися (учащимися техникума), позволяющий им развивать свои умственные способности и интересы, овладевать знаниями и умениями, а также использовать их на практике.

Система методов профессионального обучения и каждый метод в отдельности видоизменяются по мере развития науки, техники, технологии. Объективными предпосылками этого процесса в настоящее время являются изменения в содержании и характере труда рабочих многих профессий, что связано с ускорением темпов ком-

плексной механизации и автоматизации производственных процессов.

В разные периоды развития образования те или иные методы обучения приобретали ведущее значение. Вместе с тем практика доказала: ни один из методов, будучи использован исключительно сам по себе, не обеспечивает нужных результатов. Вот почему в профессиональном обучении успехов можно достигнуть только при использовании многих методов. Выбор конкретных методов и их сочетание зависят от следующих условий:

- цели занятия;
- особенностей содержания изучаемой темы;
- возможностей мастера и уровня развития группы;
- условий обучения.

Целью коррекционной работы преподавателя при профессиональной подготовке обучающихся с особенностями интеллектуального развития является формирование доступных знаний, умений и навыков посредством своевременного оказания помощи. При организации коррекционной работы на уроках профессионального обучения преподавателю следует помнить высказывание Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития». Нельзя оценивать возможности ребёнка только по тому, что он в состоянии сделать сам. Главное, какие задачи он может решить в сотрудничестве с взрослым. Преподавателю профессионального обучения особенно важно учитывать в своей работе принципы индивидуального и дифференцированного подхода в обучении. Поддерживать позитивное отношение у обучающихся к предмету необходимо путём постоянного формирования познавательной деятельности.

Рассмотрим определение и сущность понятия «познавательная деятельность».

Познавательная деятельность – это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь. В своё время Л.С. Выготский писал, что умственное развитие выражает то новое, что выполняется самостоятельно путём новообразования новых качеств ума и переводит психические функции с более низкого на более высокий уровень развития по линии произвольности и осознанности.

Познавательная деятельность у обучающихся с особенностями интеллектуального развития формируется с трудом. Они легко отвлекаются, их внимание неустойчиво, они быстро утомляются при изучении теоретического материала, а также при выполнении сложной практической работы или в процессе первоначального знакомства с приёмами работы. Поэтому преподаватель определяет дозировку трудовых нагрузок, объём учебного материала, предусматривает смену различных видов деятельности. Формирование познавательной деятельности происходит наиболее эффективно в том случае, если оно осуществляется поэтапно, в три этапа:

1. Подготовка почвы предполагает обеспечение материальных условий, создания запаса знаний и умений.

2. Создание положительного отношения к предмету и к деятельности:

- а) пробуждение положительных переживаний, связанных с предметом, с деятельностью и лицами в ней участвующими;

б) раскрытие значения предмета, личного и общественного смысла деятельности.

3. Специально организованная деятельность, которая пробуждает у обучающихся познавательную активность.

Формирование и управление познавательной деятельностью обучающегося с особенностями интеллектуального развития в профессиональном обучении требует от преподавателя творческого подхода к организации учебного процесса.

Творческий потенциал преподавателя отражается в способности:

- замечать и формулировать альтернативы;
- подвергать сомнению на первый взгляд очевидное;
- избегать поверхностных формулировок;
- вникать в проблему и в то же время отрываться от реальности;
- видеть перспективу;
- отказаться от ориентации на авторитеты;
- представить знакомый объект с совершенно новой стороны, в новом контексте;
- к ассоциациям (быстрое и свободное переключение мыслей, способность вызвать в сознании образы и создавать из них новые комбинации);
- к овладению достаточно большим объёмом систематизированных знаний, к обобщению;
- к креативности (то есть способность превращать совершаемую деятельность в творческий процесс).

Положительное отношение к познанию достигается, в первую очередь, созданием комфортной атмосферы общения между преподавателем и учеником и в коллективе

между обучающимися, где каждый признается активным субъектом собственной жизни и деятельности.

В процессе профессиональной подготовки обучающихся с особенностями интеллектуального развития важна поддержка, участие, интерес и внимание преподавателя к его делам и проблемам. Поэтому современному преподавателю для повышения эффективности и совершенствования профессионального образования, управления познавательной деятельностью обучающихся с интеллектуальными особенностями развития очень важно использовать оптимальные методы обучения и иметь свой творческий потенциал.

Библиографический список

1. Ананьев, Б.Г. Познавательные потребности и интересы [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М.: Серия философских наук, 1998.
2. Безюлева, Г.В. Профессиональная подготовка лиц с умственной отсталостью: метод, рекомендации [Текст] / Г.В. Безюлева, В.А. Малышева, И.А. Панынина. – М.: Центр НОУ ИСОМ, 2003.
3. Выготский, Л.С. Развитие высших психологических функций [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
4. Морозова, Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей [Текст] / Н.Г. Морозова. – М.: Просвещение, 1969.
5. Новопавловская, Ю.А. Сущность познавательной активности и педагогическое руководство формированием познавательного интереса детей дошкольного возраста [Текст] / Ю.А. Новопавловская // Дошкольная педагогика. – 2009. – № 8.
6. Старобина, Е.М. Особенности профессиональной подготовки лиц с нарушениями в интеллектуальном развитии [Текст] / Е.М. Старобина, Ю.В. Рысев // Медико-социальная экспертиза и реабилитация инвалидов. – М., 1998. – Вып. 5.

УДК 371.132

Ю.Н. Губин

кандидат педагогических наук, магистрант
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ
РУКОВОДИТЕЛЯ ДЕТСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ
КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИИ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE OF THE HEAD
OF THE CHILDREN'S UNION AS A FACTOR
OF SUCCESSFUL SOCIALIZATION OF ADDITIONAL
EDUCATION IN THE ESTABLISHMENT
OF ADDITIONAL EDUCATION**

Аннотация. В статье с опорой на структурно-динамическую модель рассматривается вопрос конфликтологической компетентности руководителя детского объединения как фактора социализации обучающихся в учреждении дополнительного образования.

Ключевые слова: социализация обучающихся, конфликтологическая компетентность педагога, дополнительное образование.

Keywords: children's socialization, conflictological competence of a teacher, additional education

Роль дополнительного образования в современной педагогической теории и практике весьма многоаспектна и многогранна. Сегодня дополнительное образование является вариативной частью общего образования. Именно в системе дополнительного образования современный ребен-

нок получает возможности приобрести устойчивую мотивацию к собственному развитию в определенной сфере, мотивацию применения полученных в школе знаний, возможность реализовать себя в творческой деятельности, самоопределиться профессионально и личностно. Кроме образовательной роли, система дополнительного образования всегда имела огромное воспитательное значение в жизни ребенка. Продолжает решать задачи воспитания и социализации эта система и на современном этапе.

В процессе освоения дополнительных образовательных программ обучающиеся детских объединений различной направленности формируют собственное мнение о социальной жизни и окружении, индивидуальное мировосприятие, развивают практические умения и навыки, необходимые для осуществления взаимодействия с другими людьми, учатся сотрудничать и совместно решать необходимые задачи в коллективе сверстников и во взаимодействии со взрослыми, происходит активное формирование коммуникативной культуры. Процесс совместного творчества развивает личностный потенциал ребенка, что особенно важно в период его взросления и социального становления.

Как известно, под социализацией принято понимать процесс становления личности, усвоение ею ценностей, норм, образцов поведения, принятых в данном обществе. Социализация личности – непрерывный процесс, который осуществляется на протяжении всей жизни индивида. Результатом процесса социализации на определенном этапе жизни человека является возможность быть успешным, включенным в социальные взаимоотношения, в процесс производства и потребления культурных ценностей, а также возможность успешно и эффективно взаимодействовать с окружающими согласно нормам принятых социальных ролей [4].

Проблема взаимоотношения личности и общества всегда была и продолжает оставаться одной из наиболее сложных и интересных проблем. Она относится к категории междисциплинарных и рассматривается в социологии, психологии, педагогике и многих других гуманитарных науках. Современная социальная реальность характеризуется высоким уровнем конфликтности. Эта ситуация порождается продолжающимся не первое десятилетие снижением уровня нравственности человечества на фоне возрастающего количества проявлений агрессивности, эгоизма, эмоционального равнодушия и черствости [2].

В современном обществе все чаще встречаются люди со сниженным уровнем социального и эмоционального интеллекта, не готовые к активному взаимодействию с окружающими, основанному на принципах взаимного уважения, понимания, сотрудничества, сопереживания, сочувствия и сострадания. Кризисные и критические ситуации, которые сегодня регулярно возникают в различных сферах общественной жизни, требуют от человека крепкого физического, психического и социального здоровья, а также формирования у него специфических компетенций, обеспечивающих эффективную социализацию на всех этапах жизненного цикла. Для успешной адаптации в обществе в современных условиях человеку требуются определенные знания и способы осуществления деятельности и общения.

Посещая объединения в системе дополнительного образования, ребенок получает возможность взаимодействовать не только со сверстниками, но, прежде всего, со значимым (референтным) взрослым – руководителем объединения. Поскольку посещение объединения дополнительного образования происходит на добровольной основе, ситуация, когда руководитель не является для ребенка значимым, образцом для подражания в тех или иных аспектах жизни, встречается достаточно редко. Именно поэтому

владение педагогом компетенциями, влияющими на успешную социализацию ребенка, является необходимым условием для осуществления профессиональной деятельности в области воспитания и дополнительного образования и образует непосредственно компетентность педагога в определенной сфере. Одной из таких значимых сфер компетентности педагога – руководителя детского объединения – является конфликтологическая компетентность.

Рассматривая процесс социализации обучающихся детских объединений в учреждении дополнительного образования, можно выделить две его стороны. Первая – принятие норм и требований, характерных для учреждения дополнительного образования в целом и детского объединения в частности, что характеризует в большей степени процесс социальной адаптации в детском объединении. Вторая сторона процесса социализации – самоопределение обучающегося в детском объединении, обучение принятию собственных решений и совершению самостоятельного выбора на основе сформировавшихся ценностей, личностных качеств и имеющихся компетенций. Как правило, адаптация к детскому объединению дополнительного образования проходит довольно быстро, а вот другая обозначенная сторона процесса социализации во многом зависит от того, насколько быстро руководитель детского объединения становится образцом для подражания и насколько он сам лично владеет определенной компетентностью.

Значимость конфликтологической компетентности руководителя детского объединения для успешной социализации ребенка в учреждении дополнительного образования сложно переоценить. Ведь именно личный пример поведения педагога в конфликтных ситуациях, его умение предотвратить развитие конфликта (с коллегами, с обучающимися, между обучающимися детского объединения), умение управлять развитием конфликта является основной для усвоения обучающимися знаний и способов

бесконфликтного взаимодействия и формирования у них собственной конфликтологической компетенции.

В большинстве случаев в образовательной организации общего образования формированию конфликтологической компетенции обучающихся не уделяется достаточного внимания, эту компетенцию не принято рассматривать как один из важнейших факторов успешной социализации. И вместе с тем нельзя не отметить, что современная образовательная организация любого вида как никогда ранее «богата» почвой для развития конфликтов разного рода между участниками образовательных отношений [1].

Конфликтологическая компетентность педагога, руководителя детского объединения в учреждении дополнительного образования является компонентом профессиональной компетентности, относится к специальной компетентности. Под данным термином понимается подготовленность к управлению конфликтами, возникающими или имеющими возможность возникнуть в детском объединении.

Анализ литературы в области конфликтологии позволяет сделать вывод, что конфликтологическую компетентность педагога исследователи (Н.И. Леонов, Л.Н. Цой, В.Г. Зазыкин) определяют как сложное интегральное образование, включающее в себя гибкий индивидуальный стиль управления, особый когнитивный стиль, открытость, конфликтоустойчивость, установку на конструктивное сотрудничество, культуру саморегуляции и управления собственным эмоциональным состоянием, сензитивность и рефлексивность в общении.

Безусловно, педагогу принадлежит исключительное место в разрешении конфликтов в детском коллективе любого образовательного учреждения. В то же время конфликтологическая компетентность самого педагога продолжает развиваться и совершенствоваться в процессе приобретения им опыта управления конфликтными си-

туациями. Н.И. Леонов описывает структурно-динамическую модель конфликтологической компетентности педагога, обращая внимание на то, что структурными компонентами данной компетентности являются социально-психологические, операциональные и поведенческие характеристики личности педагога, а динамическими компонентами – характеристики, определяемые спецификой профессиональной деятельности и ситуацией непосредственного взаимодействия педагога с другими участниками образовательных отношений (профессионально значимые качества – рефлексивность, прогностичность, склонность к самоанализу, внутренний локус контроля и т.д.) [3].

Согласно структурно-динамической модели педагог, проявляющий высокий уровень конфликтологической компетентности, обладает такими качествами, как высокий уровень развития интеллекта, готовность к осознанию собственного поведения в конфликтной ситуации, умение предвидеть и прогнозировать возможные последствия конфликта и пути его развития. Для этих педагогов характерно умение свободно и в то же время критически мыслить, стремление к новизне и экспериментам, способность открыто выражать эмоции. Также для большинства педагогов с высокой конфликтологической компетентностью характерно оценивание большинства важных событий собственной жизни как результата их действий, то есть готовность брать на себя ответственность за свою жизнь. В конфликтной ситуации такие педагоги редко используют стратегию компромисса, путем взаимных уступок. Гораздо чаще они ориентированы на применение стратегии сотрудничества и поиск альтернативных решений, которые удовлетворяют все стороны конфликтного взаимодействия.

Анализируя перечисленные характеристики и сопоставляя их с задачами образовательной деятельности в

детском объединении в учреждении дополнительного образования, нельзя не отметить их существенное сходство. Очевидно, что формирование подобных личностных качеств, способов взаимодействия и решения конфликтных ситуаций у обучающихся возможно во многом путем личного примера, а усвоение соответствующих навыков и моделей поведения – посредством подражания действиям педагога. Кроме того, педагог, обладающий знаниями о том, как действовать в конфликтных ситуациях, какими способами возможно их разрешать с наименьшими потерями для каждой из сторон, как правило, имеет возможность целенаправленно обучать этому детей, посещающих объединение, формируя у них тем самым когнитивный компонент конфликтологической компетентности, – основу для формирования практических навыков управления конфликтными ситуациями.

Таким образом, конфликтологическая компетентность руководителя детского объединения в учреждении дополнительного образования является одним из важнейших аспектов профессиональной компетентности педагогов, обеспечивающих более успешную социализацию обучающихся путем формирования у них навыков осмысленной жизнедеятельности, разрешения внутренних и межличностных социальных конфликтов как в образовательном пространстве, так и за его пределами.

Библиографический список

1. Гребенкин, Е.В. Школьная конфликтология для педагогов и родителей [Текст] / Е.В. Гребенкин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013.
2. Емелева, М.Д. Проблемы социализации личности [Текст] / М.Д. Емелева // Грани науки: мат-лы III Всерос. конференции. – Казань: Издательство КФУ, 2014.
3. Леонов, Н.И. Конфликтологическая компетентность педагога [Текст] / Н.И. Леонов // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – Волгоград: Издательство ВГСПУ «Перемена», 2011.

4. Шамионов, Р.М. Социализация личности в изменяющемся мире [Текст] / Р.М. Шамионов // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – Волгоград: Издательство ВГСПУ «Перемена», 2011.

УДК 371; 377; 37.03

О.А. Денисенко

аспирант ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
методист БУ «Советский политехнический колледж»
г. Советский, Российская Федерация

**К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СУБЪЕКТНО-
НРАВСТВЕННОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТА
СОВРЕМЕННОГО КОЛЛЕДЖА**

**THE QUESTION OF THE FORMATION
OF A SUBJECTIVE MORAL POSITION
OF THE STUDENT IN CONTEMPORARY COLLEGE**

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования субъектно-нравственной позиции студента современного колледжа; актуализируется проблема духовно-нравственного развития молодежи; особое внимание уделяется анализу деятельности А.С. Макаренко в отношении формирования личности подростка.

Ключевые слова: позиция, субъект, субъектно-нравственная позиция, студент, художественная деятельность.

Key words: position, subject, subject-moral position, student, artistic activity.

Профессиональное образование играет решающую роль в профессиональном становлении личности. Общеизвестно, что среднее профессиональное образование по

стандартам WorldSkills и с учетом профессиональных стандартов, которые включают в себя описание качественного уровня квалификации сотрудника, которому тот обязан соответствовать, чтобы по праву занимать свое место в штате любой компании вне зависимости от рода ее деятельности, становится залогом конкурентоспособности выпускников на рынке труда.

Развитие бизнеса и производства ставят перед системой среднего профессионального образования важную задачу приведения количества и профильного состава выпускников в соответствие с запросами рынка труда. Однако высокие техногенные риски, события в городе Кемерово, непредвиденные ситуации на производстве показывают, что определяющим становится человеческий фактор. В задачи современного колледжа входит не только обучение, развитие умений и необходимых компетенций студента. Целью образовательного процесса является формирование общей культуры обучающихся, их духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие.

Девальвация нравственности в современном российском обществе, с одной стороны, а с другой стороны, особая значимость нравственных установок личности в культуре информационного общества обуславливают необходимость пересмотра целей воспитания, установки на сформированность личной (субъектной) нравственной позиции обучающегося.

И если большое внимание ученых уделяется исследованиям позиции человека, в целом, и различных ее видов, в частности, развитию субъектности [2] и научная проблема субъектной позиции личности является не новой, то проблема формирования субъектно-нравственной позиции осмыслена педагогической наукой недостаточно.

В современном обществе меняются ценности. Формирование субъектно-нравственной позиции обучающихся является важной педагогической проблемой, решение которой связано с воспитанием личности как субъекта нравственного развития, способного к нравственной рефлексии, к оцениванию взаимодействия с окружающими людьми с точки зрения отношений, образующих содержание присущей ему позиции.

Как показывает анализ опыта деятельности образовательных учреждений, осуществляющих нравственное воспитание подростков, необходимость воспитания гармонической, ценностно-ориентированной личности на всех этапах учебно-воспитательного процесса очевидна, однако возможность формирования и коррекции субъектно-нравственной позиции молодежи в полной мере не изучена.

Обратимся к педагогическим идеям А.С. Макаренко, который был убежден, что любой ребенок, в любом возрасте, обиженный или испорченный ненормальными условиями своей жизни, может исправиться при условии создания благоприятной обстановки и применения правильных методов воспитания.

Анализируя методы воспитания, применяемые А.С. Макаренко, и процесс формирования субъектно-нравственной позиции, нужно отметить, что А.С. Макаренко рекомендовал педагогам заниматься проектированием «хорошего в человеке» [5; 6]. Так, например, задачи педагогики он видел в том, чтобы применять к воспитанию детей и юношества моральные нормы, и традиции общества, которые пригодятся им для жизни в социуме.

Также он исходил из того, что трудом создаются материальные и духовные ценности, отношением к результатам труда определяются отношения людей, статус человека в обществе. Из его коммуны выходили люди,

подготовленные к жизни, имеющие среднее образование и высокую рабочую квалификацию, что позволяло им в 16–19 лет занимать должности мастеров и руководителей производства.

Академик Н.Д. Никандров в своей книге «Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий» проводит серьезный анализ ценностей и определяет их в качестве основы для формирования целей воспитания, а также описывает цель воспитания для настоящего времени и на перспективу. По его мнению, необходимо менять ориентиры, пересматривать подход к воспитанию с учетом требований современности. Необходимо менять акценты в подготовке педагогических кадров. И в этом плане опыт и педагогические идеи А.С. Макаренко могут и должны быть переосмыслены и освоены молодым поколением педагогов и воспитателей.

Известно, что формирование и развитие человека происходит в его деятельности. В современной науке проблема формирования субъектно-нравственной позиции личности подростка рассматривалась в процессе внеклассной работы [3; 4].

Мы рассматриваем художественную деятельность как наиболее подходящую для формирования субъектно-нравственной позиции личности студента, ведь большая роль в развитии творческих способностей и обогащении духовного потенциала личности принадлежит искусству. Это единственная область образования, где возможно воспитание эмоциональной сферы растущего человека, душевной отзывчивости, чувства сопричастности миру и приобщение к непреходящим ценностям своего народа и человечества [8, с. 19].

Обращаясь к истории, нужно отметить особое внимание ученых к роли искусства в процессе подготовки пе-

дагогических кадров. В.В. Власенко говорит о том, что воспитание нравственных установок личности происходит в процессе приобщения обучающихся к ценностям, накопленным культурой и запечатленным в произведениях искусства [1, с. 48]. Действительно, еще А.С. Макаренко придавал большое значение художественной деятельности в развитии ребенка. В его колонии кипела художественная жизнь. Организованно работали драматические, литературные, музыкальные, художественные, танцевальные, фото и другие кружки. Каждый из воспитанников должен быть занят определенным дополнительным видом деятельности по интересам. А.С. Макаренко считал, что успех кружковой работы состоит в том, что так подростки помогают «веселее и красивее жить коллективу воспитанников» [5, с. 574].

Рассматривая бюджетное учреждение «Советский политехнический колледж» как базу для решения проблемы формирования субъектно-нравственной позиции специалиста, необходимо отметить высокий рейтинг колледжа среди средних профессиональных учреждений Ханты-Мансийского автономного округа ЮГРА, ежегодные достижения студентов на региональном и всероссийском этапах чемпионата WorldSkills, востребованность студентов колледжа среди работодателей, высокий процент трудоустройства выпускников по специальности. Однако перед преподавательским составом колледжа стоит задача не только подготовить специалистов, профессионалов, но и в процессе обучения выпустить даже таких студентов, у которых имеются проблемы с законом. Исходя из этого, администрация бюджетного учреждения «Советский политехнический колледж» рассматривает возможность проведения эксперимента на базе колледжа по формированию

субъектно-нравственной позиции обучающихся в процессе художественной деятельности.

Вовлечение студентов в процесс художественной деятельности возможно при изучении учебных дисциплин и курсов, таких как «Литература», «Практикум по художественной обработке материалов и изобразительному искусству», «Теория и методика музыкального воспитания с практикумом», а также на занятиях в кружках вокала и танцев и др.

В настоящий момент разрабатывается проект, в рамках которого будет осуществляться эксперимент.

Библиографический список

1. Власенко, В.В. О духовно-нравственном воспитании в современной культурной ситуации [Текст] / В.В. Власенко // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: мат-лы Междунар. научн.-практич. конференции, 17 декабря 2010 г. – Уфа: Издательство БГПУ, 2011. – 316 с.

2. Знаков, В.В. Психология субъекта и психология человеческого бытия [Текст] / под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной // Субъект, личности и психология человеческого бытия. – М., 2005. – 23 с.

3. Картамышева, Л.В. О субъектно-нравственной позиции школьника [Текст] / Л.В. Картамышева, О.К. Позднякова // Известия Самарского научного центра Российской Академии наук. Социальные, Гуманитарные, Медико-Биологические Науки. – Самара: Самарский научный центр РАН (Самара). – 2012. – С. 903-906.

4. Картамышева, Л.В. Модель формирования субъектно-нравственной позиции школьников [Текст] / Л.В. Картамышева // Поволжский педагогический вестник. – Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет (Самара). – 2016. – С. 46-52.

5. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения [Текст]: в 8-ми т. / А.С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984.

6. Макаренко, А.С. Книга для родителей / А.С. Макаренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/6024040/> (дата обращения 25.03.2018).

7. Фохт-Бабушкин, Ю.У. Художественная деятельность и формирование личности [Текст] / Ю.У. Фохт-Бабушкин // Искусство и школа. – 1981. – №1. – С. 19-20.

УДК 371

Р.С. Димухаметов

доктор педагогических наук, профессор
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

ЭВОЛЮЦИЯ ЦЕЛИ ВОСПИТАНИЯ

EVOLYUTSIYA TSELI VOSPITANIYA

Аннотация. Автор рассматривает эволюцию цели воспитания от древнегреческого ученого Платона до наших дней. Утверждается, что античная идея калокагатии, всесторонне и гармонично развитой личности как цели воспитания, идущая из глубины веков, актуальна и в современной России.

Ключевые слова: воспитательный идеал, экзистенциальный нажим, поликультурная педагогика, жизненное пространство, социальная среда, толерантность к религиозным практикам, моральный кодекс строителя коммунизма, 10 библейских Заповедей, советская педагогика, педагогическое наследие К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, античный идеал гармоничного развития личности, Я.А. Коменский, вектор направления на воспитание Труженика, Защитника Отечества, Общественного Деятеля и Семьянина.

Key words: educational ideal, existential pressure, polycultural pedagogy, living space, social environment, toleranceto religious practices, the moral code of the builder of communism, 10 biblical commandments, Soviet pedagogy, pedagogical heritage of K.D. Ushinsky, S.T. Shatsky, A.S. Makarenko, the ancient ideal of harmonious development of per-

sonality, Ya.A. Comenius, the vector of direction for the upbringing of the Worker, the Protector of the Fatherland, the Public figure and the Family man.

От поколения к поколению у каждого народа в теории и в практике формировался свой воспитательный идеал. Народы России, проживая бок о бок друг с другом, естественно, обогащали и расширяли содержание социализации и образовательной практики. Глубокая и всесторонняя интервизия (с англ. *проникновение*) осуществлялась по многочисленным каналам социализации: семья, культура, образование, религия, язык, традиции, обряды, обычаи, ведение домашнего хозяйства и пр. В этом сердцевина воспитательного идеала, выступающая цементирующим началом русской традиционной поликультурной педагогики.

В рабочем поселке, в котором автор окончил восьмилетнюю школу, проживали русские, казахи, татары, башкиры, украинцы, немцы, евреи, молдаване, представители других народов, приезжающие в командировку на строительство Троицкой ГРЭС (Челябинская область) и освоение целинных земель.

Если общение дома с родителями проходило на родном и русском языках, в школе и в социальной среде – на русском и смеси других языков (в зависимости от ситуации, собеседников – соседей, родителей друзей и пр.), то усвоение норм, традиций, обрядов, правил поведения, ценностей, ориентиров соседей, друзей проходило в непосредственной взаимосвязи, под воздействием экзистенциального механизма социализации. Жизненное пространство и ситуация подсказывали, как вести себя, находясь в доме у русских, казахов, украинцев и пр.

Как правило, дети и взрослые широко отмечали за одним столом государственные, национальные, профес-

сиональные праздники: Новый год, Первое Мая, День Победы, годовщину Великого Октября, Праздник урожая, День Конституции, чествовали ветеранов, Героев войны и труда, известных земляков. Сельчане скромно, но отмечали и религиозные праздники: Масленицу, Наурыз, Рамадан Байрам и Курбан Байрам, сабантуй, Рождество Христово, Пасху и пр. Дети по-своему включались в многообразную жизнь: без назиданий и нравочений усваивали практику и нормы духовности и нравственности, поли- и этнокультуру, проявляли истинную толерантность к религиозным практикам одноклассников, друзей, необходимой обрядности ...и с не меньшим интересом слушали на школьном утреннике стихотворение Э. Багрицкого «Смерть пионерки», зажигали пионерские костры.

Особенно после XXII съезда (1961 г.), на котором был принят Моральный кодекс строителя коммунизма (свод принципов коммунистической морали), вошедший в тексты Третьей Программы КПСС и Устава КПСС, представители религиозных конфессий, сравнивая положения десяти заповедей христианства и аяты десяти заповедей в Священном Коране с положениями Морального кодекса строителя коммунизма, отмечали их идентичность, а Иисуса Христа признавали первым коммунистом. По утверждению одного из авторов Морального кодекса, политолога Ф.М. Бурлацкого, они в работе над данным документом исходили не только из коммунистических постулатов, но также и из заповедей Моисея, Христа, Аллаха, полагая, что «тогда всё действительно «ляжет» на общественное сознание. Это был сознательный акт включения в коммунистическую идеологию религиозных элементов» [1; 9].

Несмотря на разность в обрядах, верованиях и определенных догмах буддизма, христианства и ислама, всем

этим верованиям присущи некоторые общие черты. 10 библейских Заповедей, которые обязаны соблюдать христиане, законы, прописанные в Коране, и Благородный Восьмеричный Путь содержат в себе моральные нормы и правила поведения, предписанные для верующих. И эти правила везде одинаковы – все основные религии мира запрещают верующим делать злодеяния, причинять вред другим живым существам, лгать, вести себя распущенно, грубо или неуважительно по отношению к другим людям и призывают относиться к другим людям с уважением, заботой и любовью и развивать в характере положительные качества [11].

Советская педагогика не останавливалась на рассмотрении взглядов К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого и А.С. Макаренко на религиозное воспитание. К.Д. Ушинского «отличала глубокая религиозность, а религиозное воспитание занимало в его трудах значительное место» [5].

С.Т. Шацкий родился в семье мелкого военного чиновника, заслужившего потомственное дворянство. Семья была большая и очень религиозная. Позже он отметит: «... для занятия педагогикой нужен определённый склад души...» [5].

А.С. Макаренко, родившись в семье рабочего железнодорожного депо, естественно, с малых лет подвергся религиозному влиянию. Те ценностные ориентиры, которые впитывал мальчик в детстве, бесследно не прошли. Одни считают А.С. Макаренко убежденным атеистом, другие пытаются представить его правоверным христианином. Ю. Бродский на этот счет делает категоричный вывод: «Антон Семенович по мировоззрению, нравственным установкам всю жизнь оставался православным христианином» [2]. Разделяя эту точку зрения, заметим, что ему не за чем было

публично демонстрировать свои религиозные взгляды, он постоянно говорил о коммунистическом воспитании, отстаивал идеалы коммунизма, «за этим стояли не голые факты официальной идеологии, а культура, образование, прогресс, справедливость, счастье для людей. Можно сказать, что великий педагог защищал в тех политически сложных условиях общечеловеческие ценности, которые имели приоритетное значение и в христианстве, и в иных традиционных религиях» [2].

Мы не можем сбрасывать со счетов и то обстоятельство, что в российской империи до Октябрьской революции 1917 г. лишь незначительное число граждан имели образование и были атеистами.

Изучение педагогического наследия К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко помогает понять педагогику России в целом как гуманистическую. Поэтому говорить, что поколения, воспитанные советской школой, бездуховны и безнравственны – далеко не соответствует действительности.

У каждого народа сформировался свой образовательный идеал: античный идеал гармоничного развития человека от Платона, через многозначное понятие «калокагатия» («совершенный человек»), отразившись в средневековой философии, в немецкой классической философии и натурфилософии XIX в., до сих пор остается непостижимой целью и на современном этапе развития философской и психолого-педагогической науки. Античная культура выдвинула идеал гармоничного человека, разработала конкретные техники индивидуальной «работы над собой», дошедшие до наших дней и применяющиеся в психолого-педагогической рефлексивной практике: самоосмысление и прочие процедуры испытания, предполагающие самоог-

раничение и обуздание потребностей в различных сферах жизни; практику рефлексии и самоанализа (ежедневные самоотчеты о минувшем дне, разбор собственных поступков и действий).

Цель воспитания, по Я.А. Коменскому, «преследовать «вечное блаженство с богом», готовить предприимчивых деятелей для строительства нового общества. Моральный облик человека – благоразумие, умеренность, терпение, выносливость, гуманизм, продиктованный эпохой Возрождения [6]. По мнению Дж. Локка, «земная цель воспитания», удовлетворяющая личное благополучие человека, – подготовить «добродетельного и мудрого человека», светского и искусного джентльмена, дисциплинированного с раннего возраста и отвечающего «социальному заказу» формирующегося буржуазного общества [7].

Новая цель воспитания вызрела в философии Руссо, выкована в горниле Великой Французской буржуазной революции: идеалы свободы, равенства и братства выразились в стремлении формировать человека в более прогрессивном обществе, которое должно было прийти на смену существующего эксплуататорского общества, в котором «люди живут собственным трудом, воспитывают новое поколение, преданное идеалам революции».

В середине XIX века в дискуссию о воспитании человека «врываються» К. Маркс и Ф. Энгельс. В «Манифесте коммунистической партии» они громогласно провозгласят: «Свободное развитие каждого через свободное развитие всех. Бесплатное публичное образование и запрет детского труда. Общественное и бесплатное воспитание всех детей. Устранение фабричного труда детей в современной его форме. Соединение воспитания с материальным производством и т.д.».

Основоположники марксизма обосновали идею всестороннего развития человека, под которой понимали единство умственного воспитания и физического развития, соединенного с техническим обучением и участием молодежи в практической трудовой деятельности [8]. Идея политехнического образования у них стала тем рычагом, благодаря которому отсталая российская империя сделала головокружительные успехи в начале XX века.

Интерес к «Манифесту коммунистической партии» не прекращается и в XXI веке. Автор этих строк наблюдал, как в книжном магазине г. Трир (на родине К. Маркса) шла бойкая торговля марксистской литературой и различной атрибутикой. Призрак коммунизма до сих пор бродит по Европе.

Дистервег ориентацию социального воспитания на ценности истины, добра и красоты «обрамляет» в принцип культуросообразности. Мощный водораздел на рубеже веков между старой и новой педагогикой сформировали К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и А.С. Макаренко. Мирозрение их складывалось после ряда революций, прокатившихся по Европе, отмены крепостного права в России.

С.Т. Шацкий и А.С. Макаренко по-разному приняли Октябрьскую революцию 1917 года, которая «разбудила» силы огромных масс людей, вскрыла общественные язвы: нищету, безработицу, безнадзорность и беспризорность, безграмотность, голод, болезни, высокую смертность миллионов детей и пр. Ни С.Т. Шацкий, ни А.С. Макаренко не могли остаться в стороне от битвы за лучшее будущее детей.

В.И. Ленин, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский воспитание рассматривают как целенаправленный, преднамеренный процесс, цель которого – подготовить человека к

жизни и активной трудовой деятельности, воспитать образованного, гармонически развитого человека, умеющего сочетать свои интересы с интересами своего народа и всего человечества.

Суть их педагогической концепции сводится к коммунистическому воспитанию народа, нравственное воспитание – «краеугольный камень», сущность – душа народа. Каждый из авторов глубоко верует в свою оригинальную теорию и методику, выкристаллизованную из опыта народа, позволяющую существенно повысить, с одной стороны, результативность педагогической системы и, с другой, – возвысить личность обучающегося за счет полноценной интеграции арсенала средств и возможностей народной педагогики, государственных учреждений, общественных формирований, устраняя их разобщенность и разворачивая на комплексное решение проблем педагога, создавая благоприятные условия для непрерывного развития и самореализации человека на всех возрастных этапах и в разных сферах его микросреды.

Накануне октябрьской революции 1917 года более 90% граждан Российской империи не имели образования. Формулирование же общей цели воспитания как воспитание «человека-гражданина» (Н.И. Пирогов) способствовало общей корректировке идеала. Приоритетность в этом взаимодействии принадлежит идеалам: в процессе развития общества формирование идеалов опережает разработку целей воспитания; идеалы отражают недостижимость процесса совершенствования человека и потому не могут быть приравнены к целям, которые определяются потребностями конкретного общества. Приближение цели к идеалу свидетельствует о прогрессе воспитания человека,

способствуя тем самым дальнейшему возвышению идеала над целью.

После принятия XXII съездом партии (1961) Третьей Программы КПСС, утвердившей свод принципов – Моральный кодекс строителя коммунизма, – необходимость «воспитания нового человека, «гармонически сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство» [9] – были признаны необходимыми качествами гармонически развитой личности и стало ведущей целью коммунистического воспитания вплоть до распада СССР.

Подчеркнем, что в многовековой отечественной политикокультурной официальной педагогике никогда не находили поддержку антигуманные человеконенавистнические призывы [1; 4]. Тем более обидно, когда в бывших союзных республиках преданы забвению клятвы вечной дружбы и верности, идеалы мира, добра, братства. Какие бы реформы не проводились, воспитательная работа свой главный вектор всегда направляла на воспитание Труженика, Защитника Отечества, Общественного Деятеля и Семьянина, стратегический ориентир – гармоничная и всесторонне развитая творческая Личность. Отечественная педагогика давно получила общенародное признание как гуманная педагогика, вобравшая в себя мудрость сотен народов и поколений.

Библиографический список

1. Беляев, В.И. Педагогическая концепция С.Т. Шацкого (Эволюция идей, принципов и целей) [Электронный ресурс]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01: Москва, 1998. – 350 с. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/pedagogicheskaja-koncepcija-s-t-shackogo.html#1048813> (дата обращения 19.03. 2018).

2. Гетманец, И.О. А.С. Макаренко и религия [Электронный ресурс] / И.О. Гетманец, М.Ф. Гетманец. – Режим доступа:

<https://www.google.ru/search?newwindow&query=религиозность+Макаренко> (дата обращения 17.03.2018).

3. Димухаметов, Р.С. Образование в течение жизни – ключ к устойчивому развитию: современные подходы к построению и реализации системы непрерывного образования / Р.С. Димухаметов // Современные подходы к построению и реализации непрерывного образования: мат-лы междунауч. практич. конференц., 18–19 октября 2007 г. – Челябинск: ООО «Изд-во РЕКПОЛ». – 2007. – С. 12–21.

4. Шацкий, С.Т. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.kommunarstvo.ru/stoki/stosha.html> (дата обращения 19.03.2018).

5. Ушинский, К.Д. о религиозном воспитании [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://lawbooks.news/pedagogika_920_922/ushinskiy-religioznom-vospitanii-42074.html (дата обращения 19.03.2018).

6. Коменский, Я. Вклад в педагогику [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.google.ru/search?q=коменский+клад+в+педагогику> (дата обращения 19.03.2018).

7. Локк, Джон [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Локк,_Джон (дата обращения 19.03.2018).

8. Маркс, К., Энгельс, Ф. Манифест коммунистической партии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.org/wiki> (дата обращения 19.03.2018).

9. Моральный кодекс строителя коммунизма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia> (дата обращения 20.03.2018).

10. Проблема цели воспитания в педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/babanskiy-pedagoika/problema-celi-vospitaniya-v-pedagogike.html> (дата обращения 23.03.2018).

11. Три основные религии мира – верования с многовековой историей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sam-sebe-psycholog.ru/articles/tri-osnovnye-religii-mira-verovaniya-s-mnogovekovoy-istoriei> (дата обращения 23.03.2018).

УДК 796.332:612

Е.В. Елисеев

доктор биологических наук, профессор

Н.О. Танцикужин

магистрант 2 года обучения Уральского государственного
университета физической культуры
г. Челябинск, Российская Федерация

**МЕДИКО-БИОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПОДГОТОВКИ К ВЫПОЛНЕНИЮ НОРМ
ГТО У ЮНОШЕЙ СТАРШИХ КЛАССОВ**

**MEDICAL AND BIOLOGICAL SUPPORT
OF PREPARATION FOR THE IMPLEMENTATION
OF GTO IN HIGH SCHOOL BOYS**

Аннотация. Статья посвящена теме медико-биологического сопровождения подготовки юношей старших классов для сдачи норм ГТО. Авторами разработана методика по физической культуре, совершенствующая результаты физической подготовленности школьников. По данной методике улучшились показатели физической подготовленности и физического развития. Также поднялся уровень подготовки юношей старших классов к сдаче норм ГТО.

Ключевые слова: нормы ГТО, школьники старших классов, физическое развитие, мотивация к занятиям физической культурой, медико-биологическое сопровождение занятий физической культурой.

Key words: norms GTO, high school students, physical development, motivation to physical education, medical and biological support of physical education.

Актуальность проблемы. Сегодня, в век небывалого технического прогресса, сложно представить себе семью, которая мало пользуется электронными средствами, «гаджетами» [1; 5]. Оно и понятно – повальная компьютеризация и информатизация абсолютно любых процессов прочно обосновалась во всех аспектах нашей жизни, в том числе и в системе школьного образования. В советские времена у школьников были популярны дворовые игры, различные активистские сборы и собрания – молодежь вела активный образ жизни [6; 8]. Сейчас же на место футбола и хоккея во дворах пришли их «электронные» клоны – компьютерные видеоигры, приложения на смартфонах, которые совсем не развивают физические качества, а скорее, наоборот, способствуют развитию гиподинамии с самых малых лет [3; 4; 7].

Однако желание государства обрести здоровую нацию посредством правовых и законодательных мер: внедрение третьего урока физкультуры или обязательная сдача нормативов комплекса «Готов к труду и обороне» – может неоднозначно отразиться на физически неподготовленных школьниках [3; 4]. Особенно на школьниках старших классов, у которых помимо анатомо-физиологических перестроек в организме происходят и ментальные, психологические изменения личности. Именно поэтому очень важно осуществлять медико-биологическое сопровождение деятельности школьников при подготовке к сдаче норм ГТО, ведь именно в период обучения в школе у учащихся происходят такие возрастные и анатомические особенности, как скачок в росте, перестройка моторного аппарата, не синхронное гетерохромное развитие внутренних систем организма, различные эндокринные изменения [2; 8]. И здесь главенствующим принципом органи-

зации физической деятельности школьников является систематическое и безопасное воздействие на занятиях физической культурой и спортом на растущий организм. Следовательно, разработка медико-биологического сопровождения подготовки юношей старших классов к выполнению норм физкультурно-спортивного комплекса ГТО актуальна и своевременна.

Цель медико-биологического сопровождения – совершенствовать физическую подготовку подростков 15–17 лет для повышения результативности при сдаче комплекса ГТО.

Задачи исследования:

1. Проанализировать мотивационную составляющую в подготовке к сдаче норм комплекса ГТО.

2. Изучить анатомо-физиологические особенности подростков 15–17 лет.

3. Изучить влияние дополнительных занятий игровыми видами спорта на физическое развитие подростков в подготовке их к сдаче норм комплекса ГТО.

4. Оценить уровень функционального развития и физической подготовленности после проведенной методики.

5. Обработать результаты методом математической статистики.

Организация и методы исследования. Констатирующее исследование проводилось с целью изучения физической подготовки юношей 10–11 классов. В исследовании приняло участие 38 юношей, обучающихся МАОУ «СОШ № 112 г. Челябинска». Были сформированы контрольная группа (n=19) и основная (n=19). Контрольная группа занималась по стандартной программе образовательного учреждения по физической культуре, основная группа –

по предложенной нами программе, включающей в себя, помимо основных занятий по физической культуре, дополнительные занятия игровыми видами спорта (футбол, гандбол, баскетбол и др.).

Все осуществлялось на основе медико-биологического сопровождения и мотивации к занятиям физической культурой. В начале исследования мы определили, что по медицинским и возрастным показателям группы являются равными. Повторное тестирование проводилось спустя 6 месяцев.

Результаты исследования и их обсуждение. В течение полугода, начиная с сентября 2017 года, проводились занятия со старшеклассниками по учебному расписанию школы, включающие наиболее популярные нормативы комплекса ГТО, а также дополнительные занятия игровыми видами спорта, на которых развивались и совершенствовались такие физические качества, как быстрота, ловкость, сила, выносливость, гибкость.

После проведенного исследования мы выяснили, что функциональное состояние и физическая подготовленность улучшились, в том числе у учеников 10–11 классов появилась мотивация к занятиям по физической культуре.

Медико-биологическое сопровождение осуществлялось посредством измерения частоты сердечных сокращений и показателей артериального давления как наиболее объективных данных для регулирования сердечно-сосудистой системы и организма в целом, а также индивидуальной регуляции физической нагрузки юношей старших классов. Данные физической подготовленности до и после исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Показатели физической подготовленности юношей
10–11 классов контрольной и основной групп
до и после исследования

Группа	Т расчет ное	Контрольная группа		Основная группа	
		До	После	До	После
Бег 30 м (сек)	0,102	5,1 ± 0,7	5 ± 0,7	5,2 ± 0,4	4,7 ± 0,4
Бег на 3000 м (сек)	0,45	16,5 ± 1,2	15,2 ± 1,2	16,2 ± 1,1	14,3 ± 1,1
Подтягивание из виса на высокой перекладине (кол-во раз)	1,2	8 ± 0,9	10 ± 0,9	8 ± 1,2	12 ± 1,2
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи - см)	0,98	+4 ± 0,3	+6 ± 0,3	+4 ± 0,3	+8 ± 0,3
Челночный бег 3x10 м (сек)	0,23	8,2 ± 0,8	7,9 ± 0,8	8,9 ± 0,5	7,6 ± 0,5
Прыжок в длину с места толчком двумя ногами (см)	0,22	201 ± 2,1	203 ± 2,1	200 ± 1,9	210 ± 1,9
Поднимание туловища из положения лёжа на спине (кол-во раз за 1 мин)	1,4	45 ± 1,3	50 ± 1,3	44 ± 1,7	52 ± 1,7

Таким образом, показатели физической подготовленности подростков 15–17 лет основной группы изменились в положительную сторону.

Показатели функционального состояния контрольной и основной групп до и после исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели функционального состояния юношей 10-11 классов контрольной и основной групп до и после эксперимента

Группа	Т расчетно е	Контрольная группа		Основная группа	
		До	После	До	После
Рост (м)	0,01	1,76 ± 1,7	1,76 ± 1,7	1,75 ± 1,8	1,77 ± 1,8
Масса тела (кг)	0,03	64,2 ± 2,1	64,5 ± 2,1	64,4 ± 2	65,3 ± 2
АД сист	0,16	123,73 ± 3,4	120,76 ± 3,4	123,78 ± 3	120,82 ± 3
АД диаст	0,12	77,41 ± 3,6	80,5 ± 3,6	80,35 ± 2,8	81,66 ± 2,8
ЧСС (уд./мин.)	0,17	80,00 ± 2,3	78,11 ± 2,3	79,04 ± 1,9	75,32 ± 1,9

Примечание: все данные высчитывались с помощью t-критерия Стьюдента, при $p = 95\%$.

Выводы. Таким образом, на основании выявленной проблемы мы определили цель, задачи исследования, сформировали контрольную и экспериментальную группы, провели эксперимент, посредством которого определили, что:

1. Показатели физической подготовленности юношей из экспериментальной группы посредством медико-биологического сопровождения заметно улучшились как по сравнению с показателями контрольной группы, так и по сравнению с собственными показателями полугодовой давности.

2. Показатели физического развития юношей старших классов из экспериментальной группы также претерпели позитивные изменения.

Библиографический список

1. Брехман, С.Е. Новая техническая и информационная поддержка ранней диагностики и прогнозирования злокачественных новообразований [Текст] / С.Е. Брехман, Е.В. Елисеев, Д.В. Ниязгулов // Вестник Южно-Уральского государственного университета.

Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2006. – № 3-1. – С. 210-214.

2. Елисеев, Е.В. Определение активности и содержания ферментов антирадикальной защиты системы крови спортсменов [Текст] / Е.В. Елисеев, А.В. Чукичев, В.М. Дерябин // Теория и практика физической культуры. – 2009. – № 1. – С. 6-11.

3. Кокорева, Е.Г. Возрастные особенности реакции сердца на локальные и общие нагрузки у лиц с ранней депривацией [Текст] / Е.Г. Кокорева, С.С. Тарасов, Д.С. Абрамов // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 1. – С. 64-66.

4. Трегубова, М.В. Вовлечение школьников с различными когнитивными и двигательными задатками в активную групповую физкультурно-спортивную образовательную деятельность [Текст] / М.В. Трегубова, Е.В. Елисеев, А.В. Белоедов, И.А. Бакшуттов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2012. – № 28. – С. 6-10.

5. Трегубова, М.В. Помехоустойчивость и равновесность состояний при адаптации организма человека в спортивной тренировке в соревновательной в соревновательной деятельности [Текст] / М.В. Трегубова; ред. В.И. Бархатов, Д.А. Плетнёв // Устойчивое развитие в не устойчивом мире. – Челябинск, 2014. – С. 215-221.

6. Тыцкая, В. Г. Психофизиологическое состояние школьников 7-17 лет после коррекции опорно-двигательного аппарата [Текст] / В.Г. Тыцкая, Е.Г. Кокорева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2006. – № 3 (58). – С. 244-246.

7. Худяков, Г.Г. Роль вестибулометрических упражнений в общей и специальной физической подготовленности спортсменов с сенсорными депривациями [Текст] / Г.Г. Худяков, Е.Г. Кокорева, А.М. Каримов // Здравоохранение, образование и безопасность. – 2015. – № 4 (4). – С. 29-33.

8. Уйба, В.В. Влияние хронического физического перенапряжения на морфофункциональные характеристики сердца спортсменов [Текст] / В.В. Уйба, С.Е. Брехман, М.В. Трегубова // Здравоохранение, образование и безопасность. – 2015. – № 4 (4). – С. 7-11.

УДК 373

Е.В. Ефанова

магистрант факультета инклюзивного и коррекционного образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**КОРРЕКЦИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ДИСЛАЛИЕЙ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ
ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ**

**CORRECTION OF SOUND PRONUNCIATION
BETWEEN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL WITH
DISLALIA AS A MEANS OF PREVENTING SCHOOL
DISADAPTATION**

Аннотация: в статье отражена роль логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей старшего дошкольного возраста с дислалией в качестве эффективного средства профилактики дезадаптации детей в школьном коллективе. Описаны статистические данные по количеству детей с дефектами звукопроизношения, поступающими в первые классы, и доказана необходимость логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с дислалией.

Ключевые слова: адаптация, дезадаптация, дислалия, звукопроизношение, коррекция звукопроизношения.

Key words: adaptation, disadaptation, dyslalia, sound pronunciation, correction of sound pronunciation.

Успешность начала обучения в школе в определенной мере связана с достигнутым уровнем физического развития ребенка. Важное значение имеет сформированность речи, внимания, памяти. Перед детьми ставятся новые для них задачи: произвольного заучивания, воспроизведения и обработки учебных текстов и заданий. Обучение чтению, грамоте напрямую зависит от уровня речевого развития ребенка. Работа по коррекции произношения звуков является одним из ключевых звеньев подготовки к успешному освоению школьной программы, овладению чтением и письмом в условиях развития современной системы образования. Недостаточная эффективность существующих методов коррекции звукопроизношения подтверждается тем, что в последнее время состояние речевого развития дошкольников ухудшается и в первые классы школ поступает свыше 50% детей с дефектами звукопроизношения [1, с. 10], что затрудняет обучение русскому языку (дислексия, дисграфия). Нарушение чтения и письма в свою очередь приводят к неуспеваемости школьника по другим предметам. Неуспешный старт приводит к нарушению настроения первоклассника, снижению самооценки, и как следствие к дезадаптации ребенка в школьном коллективе.

Вариантов нарушений адаптации может быть множество. У одних детей они могут проявляться в виде гипердинамического синдрома. Их начинают характеризовать как невнимательных, непоседливых, недисциплинированных. У отдельных детей могут фиксироваться реакции активного протеста, повышенной аффективной возбудимости. Педагоги жалуются родителям на проявления

агрессивности, драчливости, речевого негативизма. При этом обычно не помогают никакие самые строгие увещания, запреты, наказания. В отдельных случаях возникают ситуации, когда конфликт приводит к тому, что у ребенка возникнет так называемый эмоционально-сенсорный стопор, непонимание обращенной к нему речи [6, с. 68].

У вполне благополучных в дошкольном детстве девочек, ввиду неуспешного начала занятий в школе, возникает плаксивость, не свойственная им прежде вялость, пассивность, безразличие к окружающему. Ребенок с ранимой нервной системой может вообще перестать разговаривать с одноклассниками в классе, отказываться отвечать у доски.

У трудно адаптирующихся детей могут возникать или возобновляться вредные привычки: кусание ногтей, сосание пальца, выщипывание бровей и другие. При дефектах педагогического процесса или конфликтных ситуациях в семье адаптация может закончиться ее срывом, нарушением зрения, осанки, различными нервными расстройствами.

Для предупреждения столь тяжелых последствий, сокращения сроков адаптации и облегчения характера ее протекания, охраны здоровья и благополучия ребенка, педагогам дошкольного образовательного учреждения и родителям нужно позаботиться о достижении соответствующего уровня физического и психического развития, моторных функций, познавательных процессов и, в частности, речи.

В связи с этим одной из актуальных задач специальной педагогики является повышение эффективности процесса коррекции нарушений речевого развития у старших

дошкольников. Своевременное проведение коррекционной работы позволит устранить причины потенциальной неуспеваемости детей в школе и снизить риск их дезадаптации в новых социальных условиях [2, с. 23].

У дошкольников к 4–5 годам звукопроизношение должно достигать языковой нормы, но в силу индивидуальных, социальных или патологических особенностей развития у некоторых детей возрастные несовершенства произношения звуков не исчезают, а принимают характер стойкого дефекта, называемого дислалией [4, с. 89].

Под дислалией понимается нарушение произносительной стороны речи при сохранной иннервации речевого аппарата, нормальном интеллекте и слухе. В зависимости от того, какое количество звуков дефектно произносится, выделяют простую и сложную дислалию. К простым (мономорфным) относят нарушения, при которых дефектно произносится один звук или однородные по артикуляции звуки, к сложным (полиморфным) относят нарушения, при которых дефектно произносятся звуки разных групп (свистящие и соноры). Продолжительность коррекции простой дислалии составляет от одного до трех месяцев, сложной дислалии – от трех до шести месяцев.

Изучением нарушений звукопроизношения и работ по их устранению занимались многие ученые (А.Г. Богомолова, К.П. Беккер, Л.С. Волкова, Р.Е. Левина, О.В. Правдина, Е.Ф. Рау, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, М.Е. Хватцев и др.). Большое количество методик преодоления дефектов звукопроизношения разработано Ф.А. Рау, М.Е. Хватцевым [7, с. 226].

Работа по формированию правильного произношения при дислалии проводится поэтапно и последовательно, при этом на каждом из этапов решается определенная педагогическая задача, подчиненная общей цели. Исходя из целей и задач логопедического воздействия выделяют следующие этапы коррекции звукопроизношения: подготовительный этап, включающий в себя подготовку речедвигательного и речеслухового анализатора к правильному восприятию и произнесению звуков (дыхательная, артикуляционная, пальчиковая гимнастики); этап формирования первичных произносительных усилий и навыков (постановка звука, его автоматизация, дифференциация); этап формирования коммуникативных умений и навыков (формирование умения и навыков правильного употребления звуков речи во всех ситуациях общения, обогащение словарного запаса) [5, с. 117].

При этом на всех этапах обучения правильному произношению целесообразно использовать упражнения в форме игр. Игровые средства обучения являются ведущими в дошкольном возрасте независимо от нарушения, так как игра – ведущий вид деятельности дошкольников. В игре ребенок не утомляется, длительное время держит интерес, попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретенные речевые знания и словарь в новых условиях [3, с. 146].

Результатами эффективно проведенной логопедической работы по коррекции звукопроизношения в дошкольном учреждении должны стать исправленное звукопроизношение, активизация словарного запаса, улучшение состояния грамматического строя речи в целом. Первые ус-

пехи в чтении и письме смогут оказать положительное психотерапевтическое воздействие на личность ребенка, будут способствовать развитию познавательной деятельности. При овладении первыми навыками чтения и письма уровень адаптации первоклассников значительно повышается. У ребенка появляется самоуважение, подкрепленное положительными эмоциями как взрослых (педагоги, родители), так и сверстников, уверенность в своих силах, повышается познавательная активность. Все психические процессы протекают на совершенно ином, качественно более высоком уровне.

Библиографический список

1. Баранов, А.А. Состояние здоровья детей в Российской Федерации [Текст] / А.А. Баранов // Педиатрия. – 2012. – № 3. – С. 9–14.
2. Заваденко, Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологические и нейропсихологические исследования [Текст] / Н.Н. Заваденко // Вопросы психологии. – 1999. – № 4. – С. 21–28.
3. Каверова, Э.А. Коррекция звукопроизношения у детей с ОНР с использованием дидактических игр [Текст] / Э.А. Каверова // Специальное образование. – 2015. – № 11. – С. 145–148.
4. Кальянов, И.В. Классификация и диагностика речевых нарушений [Текст] / И.В. Кальянов. – М.: МГПУ, 2012. – 162 с.
5. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению [Текст] / под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Академия, 2012. – 200 с.
6. Семенака, С.И. Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе [Текст] / С.И. Семенака. – М.: АРКТИ, 2012. – 72 с.
7. Ткаченко, Т.А. Логопедическая энциклопедия [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: Мир книги, 2008. – 248 с.

УДК 151.7

В.Ф. Жеребкина

кандидат педагогических наук, доцент
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

Н.Ф. Образцова

учитель
г. Ахтубинск, Российская Федерация

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ ПОЛНЫХ И НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ О РОДИТЕЛЬСКИХ РОЛЯХ

REPRESENTATIONS OF TEENAGERS FROM COMPLETE FA- MILIES AND INCOMPLETE FAMILIES ABOUT PARENTAL ROLES

Аннотация. В статье изложены результаты исследования представлений подростков из полных и неполных семей о структуре родительской и будущей семьи, распределении семейных ролей, о будущем ребенке, о своих функциях в качестве отца или матери.

Ключевые слова: подросток, семейные полоролевые установки, полная семья, неполная семья.

Key words: teenager, family polorolevy attitude, complete family, incomplete family.

В связи с увеличением количества дисгармоничных семей возникает необходимость исследования развития семейных полоролевых установок в различные периоды жизни человека. Особенно активно выбор и усвоение полоролевого поведения происходит в подростковом возрасте. То, что подросток приобретает в семье, он сохраняет в

течение всей последующей жизни (В.В. Бойко [1], Т.И. Дымкова [2], Е.В. Москвина [3], Р.В. Овчарова [4], Н.В. Сиврикова [5], Н.А. Соколова [6] и др.).

Воспитание в неполной семье не может не сказываться на формировании представлений ребенка о семейных ролях. Цель нашего исследования – провести сравнительный анализ представлений подростков из полных и неполных семей о родительских ролях. В исследовании принимали участие 24 подростка из полных семей и 20 подростков из неполных семей. Для определения содержания семейных полоролевых установок подростков из полных и неполных семей использовалась анкета «Принятие и исполнение родительской роли» (автор Н.А. Мальтинникова), на выявление ролевой структуры родительской семьи подростка и его представлений о будущей семье – вопросник А.О. Колесовой.

Отличия между подростками из полных и неполных семей в особенностях принятия и усвоения родительской роли показаны в таблице 1.

Таблица 1

Различия в особенностях принятия и усвоения родительской роли между подростками из полных и неполных семей

Показатели	Сумма рангов в группе подростков из полных семей (n=34)	Сумма рангов в группе подростков из неполных семей (n=16)	Значение U	Значимость
1	2	3	4	5
Стереотипность	974,00	301,00	165,00	0,03
Устойчивость	969,00	306,00	170,00	0,03
Присвоение примера родителей	988,50	286,50	150,50	0,01

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5
Внезапность перехода к родительской роли	892,50	382,50	246,50	0,60
Раннее усвоение	872,00	403,00	267,00	0,93
Принятие ответственности	905,50	369,50	233,50	0,43
Культурный аспект	922,50	352,50	216,50	0,25
Социальный аспект	903,50	371,50	235,50	0,45
Личностный аспект	906,00	369,00	233,00	0,43
Культурно-этнический компонент родительской роли	942,50	332,50	196,50	0,12
Социально-этнический компонент родительской роли	948,50	326,50	190,50	0,09
Индивидуально-этнический компонент родительской роли	949,50	325,50	189,50	0,09
Социально-ролевая адекватность исполнения родительской роли	931,50	343,50	207,50	0,18

Анализ результатов исследования с применением непараметрического U-критерия Манна-Уитни позволил установить, что состав семьи взаимосвязан с особенностями принятия и исполнения родительской роли. В частности, представления о родительстве подростков из полных семей характеризуются большей стереотипностью ($p < 0,03$), устойчивостью ($p < 0,03$) и присвоением примера родителей ($p < 0,01$). Мы предполагаем, что это является следствием более традиционного представления о семье, формирующегося у ребенка в процессе воспитания обоими родителями. Семейные роли в полных семьях более структурированы и типичны с гендерной точки зрения,

что и обуславливает указанные особенности в представлениях подростков.

Дисперсионный анализ результатов анкетирования подтверждает наличие значимых различий в представлениях подростков из полных и неполных семей о ролевой структуре родительской и будущей своей семьи. Так, в полных семьях достоверно чаще лидером является отец ($p < 0,01$), тогда как в неполных семьях – мать ($p < 0,05$) или прародители ($p < 0,01$). Дети из полных семей чаще проводят выходные и праздники с отцами ($p < 0,01$), а дети из неполных семей – с прародителями ($p < 0,01$), которые также чаще помогают им с домашними заданиями ($p < 0,01$) и чаще наказывают ($p < 0,01$), поскольку участие матери, растящей ребенка (детей) в одиночку в воспитательном процессе, как правило, затруднено её занятостью на работе. Дети из полных семей чаще обращаются за помощью к отцу ($p < 0,01$), а дети из неполных семей – к прародителям ($p < 0,05$), которым также чаще рассказывают о своих успехах ($p < 0,05$). Кроме того, детей из неполных семей достоверно чаще просят помогать по дому или по даче ($p < 0,05$). Указанные особенности говорят о том, что в неполных семьях родительские функции в значительной степени перераспределяются: часть из них берет на себя мать (например, лидерскую), часть – прародители (например, воспитательную и эмоциональную), часть – сам ребенок (например, ряд хозяйственно-бытовых функций). Это свидетельствует о значительных изменениях в структуре современной семьи и может стать причиной ролевой неопределенности при достижении подростком возраста вступления в брак и принятия решения о создании собственной семьи.

Деструктивность наблюдаемых изменений в структуре современной семьи проявляется в неудовлетворенно-

сти подростков текущим положением дел. 75% детей из неполных семей хотели бы, чтобы в их семьях что-то поменялось; большинство хотели бы, чтобы их семья снова стала полной. Кроме того, подростки из неполных семей реже хотят быть похожими на своих родителей, чем подростки из полных семей ($p < 0,01$).

Состав семьи оказывает влияние и на представления подростка о будущей семье. Так, подростки из неполных семей чаще указывают, что воспитанием детей должна заниматься мать ($p < 0,01$) или прародители ($p < 0,01$), которые также чаще указываются в качестве источника помощи ребенку ($p < 0,01$).

Таким образом, результаты исследования показали, что состав семьи и субъективные особенности восприятия подростками установок и методов воспитания родителей определяют представления подростков о родительских ролях и их будущей семье. Для подростков из полных семей характерны стереотипность, устойчивость и присвоение примера родителей. В неполных семьях родительские функции в значительной степени перераспределяются: часть из них берет на себя мать, часть – прародители, часть – сам ребенок. Указанные особенности подросток переносит и на представления о собственной будущей семье.

Библиографический список

1. Бойко, В.В. Социально защищенные и незащищенные семьи в изменяющейся России [Текст] / В.В. Бойко. – СПб.: Сударья, 1999. – С. 47–86.
2. Дымнова, Т.И. Зависимость характеристик супружеской семьи от родительской [Текст] / Т.И. Дымнова // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 46–51.
3. Овчарова, Р.В. Родительство как психологический феномен [Текст] / Р.В. Овчарова. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – С. 181–256.
4. Психология взаимоотношений в контексте развития личности: коллективная монография [Текст] / М.Р. Арпентьева, А.В. Гут,

С.А. Мудрак, С.В. Рослякова, Н.В. Позднякова; отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2017. – 242 с.

5. Сиврикова, Н.В. Семейные ценности и установки поколения [Текст] / Н.В. Сиврикова // Материалы международной научно-практической конференции «The person in conditions of the interpersonal relationships intensification / technologies of globalization of the XXI century: evolution or setback» (London: March 28 – April 02, 2013). – London, 2013. – С. 106–106.

6. Социальная педагогика: учебник и практикум / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; отв. ред. Н.А. Соколова. – М.: ЮРАЙТ, 2016. – 309 с.

УДК 37.013.42

М.К. Жукова

студентка 3 курса факультета инклюзивного
и коррекционного образования

Научный руководитель: Е.Г. Черникова

кандидат социологических наук, доцент

«Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

**ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ
СРЕДИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**PREVENTION OF ALCOHOL USE AMONG CHILDREN
AND ADOLESCENTS OF SECONDARY SCHOOL**

Аннотация. В статье представлены причины алкогольной зависимости среди детей и подростков, приведены статистические данные, представлены результаты исследования, рассмотрены формы профилактики алкогольной зависи-

мости среди детей и подростков в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: алкоголизм, дети и подростки, несовершеннолетние, семья, профилактика, алкогольная зависимость.

Key words: alcoholism, children and adolescents, minors, family, prevention, alcohol dependence.

В последнее время проблема алкоголизма среди детей и подростков стала очень актуальной темой для обсуждения. Как и курение алкоголь наносит значительный вред организму человека. Алкоголизм не появляется сразу, как и любое заболевание он проходит ряд стадий в своем развитии. С каждой стадией организм истощается, человек начинает деградировать, и все это, в конечном счете, может привести к страшным последствиям – смерти.

Алкоголизм – это хроническое заболевание, которое может длиться годами или десятилетиями. На современном этапе развития общества алкоголь является значимым фактором, порождающим социальные проблемы. По данным Министерства здравоохранения, в 2017 году подростковый алкоголизм составил 20,8% на 100 тысяч человек. Многие специалисты утверждают: «...чтобы увидеть реальные цифры, нужно имеющиеся статистические данные умножить на 5». Проблеме алкоголизации населения и противодействию ей постоянно уделяют внимание исследователи [1; 3; 6; 7; 11]. Полиаспектно изучаются проблемы подростков, склонных к употреблению различных ПАВ и алкоголя, значительное внимание уделяется изучению мотивов склонности их употребления подростками [4, с. 22–27].

Детский алкоголизм, в отличие от взрослого, имеет ряд значительных особенностей:

1) быстрое привыкание к спиртным напиткам (это объясняется анатомо-физиологическим строением детского организма);

2) злокачественное течение болезни (в подростковом возрасте организм находится в стадии формирования и устойчивость центральной нервной системы к действию алкоголя снижена, вследствие чего происходят глубокие и необратимые процессы ее разрушения);

3) принятие ребенком больших доз алкоголя (принятие алкоголя детьми не одобряется обществом, поэтому подростки, как правило, пьют тайком, обычно без закуски, принимая всю дозу одновременно);

4) быстрое развитие запойного пьянства (для подростков становится нормой пить по любому поводу, при этом в состоянии легкого опьянения они начинают чувствовать себя неуверенно);

5) низкая эффективность лечения.

Ранее мы подробно останавливались на факторах, способствующих распространению пьянства и алкоголизма среди населения Российской Федерации, в том числе среди детей и подростков [1, с. 109–113].

Практически всегда алкоголизм среди несовершеннолетних связан с их отклоняющимся поведением. Дети и подростки становятся очень чувствительными и часто ввязываются в драки. Приобщение к спиртным напиткам детей и подростков наиболее интенсивно происходит в трех возрастных периодах: раннее детство, дошкольный и младший школьный возраст, подростковый и юношеский возраст [3, с. 11–12].

В первый период – раннего детства – алкоголизация детей носит неосознанный, непроизвольный характер. Этому способствуют следующие основные причины: пьяное зачатие, употребление алкоголя во время беременности и кормления грудью, что ведет к аномалиям физического и психического развития ребенка.

Второй период – дошкольный и младший школьный возраст. В этот период выделяют две наиболее существенные причины. Это педагогическая неграмотность родителей, которая приводит к алкогольному отравлению организма ребенка, и семейные алкогольные традиции, приводящие к формированию интереса к спиртному у детей.

Третий период – подростковый и юношеский возраст. Для этого периода характерны следующие семь причин: неблагополучие семьи; позитивная реклама употребления алкогольных напитков в средствах массовой информации; незанятость свободного времени; отсутствие знаний о последствиях алкоголизма; уход от проблем; психологические особенности личности; самоутверждение. В этот период происходит формирование влечения к алкоголю, которое перерастает в привычку, приводя в большинстве случаев к алкогольной зависимости ребенка [8, с. 170].

Алкоголизации детей и подростков способствует алкогольное окружение, которое составляют пьющие ближайшие родственники. Биологическими исследованиями доказано, что сам алкоголизм генетически не передается, передается только склонность к нему, вытекающая из особенностей характера, полученного от родителей. В развитии пьянства у детей решающую роль играют дурные примеры родителей, обстановка пьянства в семье.

Нами было проведено исследование, целью которого было выявление представлений подростков о проблеме употребления алкоголя подростками и молодежью в нашей стране, о влиянии его на развитие неокрепшего организма и о роли семьи в вовлечении детей в его употребление. Всего в анкетировании принимало участие 40 учащихся 9–11 классов.

По результатам исследования было выявлено следующее:

- подростки и юноши достаточно четко представляют себе пагубное влияние алкоголя на человека; у них есть понимание таких терминов, как «алкоголизм», «алкогольная зависимость», «алкоголезависимый человек»;

- значительная часть респондентов отмечают раннее начало употребления алкогольных напитков детьми, половина опрошиваемых (50%) уверена, что в современной России массовое употребление алкоголя начинается уже с 13–14 лет;

- у каждого из респондентов было свое, очень конкретное представление об алкоголике. При анализе анкет было замечено, что многие писали о ком-то, ему знакомом или своем родственнике;

- большинство опрошиваемых считают, что отказаться от употребления алкоголя не так-то и сложно.

Тогда был задан встречный вопрос: «Сможет ли человек, ежедневно употребляющий алкоголь, отказаться от него?» Многие отвечали: «Нет, так как это затягивает и жизнь без алкоголя кажется большой пыткой, человек становится зависимым».

Можно так же отметить, что, по словам респондентов, большинство не употребляют алкогольные напитки,

хотя, по-нашему мнению, это скорее социально-ожидаемый ответ, чем, правда.

В связи с вышеизложенным, в современном российском обществе, профилактика алкоголизма остается актуальной проблемой. Рост алкоголизации населения показывает, что работа в этом направлении необходима. И особое место, конечно, здесь занимает профилактика алкоголизма среди подрастающего поколения, детей и подростков.

Кроме семьи, как института воспитания и социализации, школа также имеет большое значение в жизни несовершеннолетних детей. Профилактика алкоголизма в школе предполагает активную жизненную позицию педагогов, которые должны интересоваться жизнью ребенка. Для этого нужно разговаривать с детьми и подростками наедине, предлагать свою помощь для встречи со специалистом (школьный психолог, социальный педагог). Создание негативного образа употребляющих алкоголь подростков, формирование здорового жизненного стиля также являются основной задачей педагогов в школе [10, с. 169–172].

В школьных стенах каждый ребёнок должен иметь возможность заниматься спортом, ходить в секции, в клубы по интересам. К работе по предотвращению пристрастия к алкоголю необходимо привлекать правоохранительные органы, наркологов, психологов, кумиров молодежи [5, с. 89]. В образовательной организации должна царить атмосфера, способствующая формированию здорового жизненного стиля у детей и подростков [5; 7; 9].

Каждый человек знает, что все наши привычки, образ мышления, стили поведения идут из семьи. Именно в семье закладываются основы воспитания детей, приобретаются первичные социальные навыки. К большому сожа-

лению, не каждая семья занимается воспитанием своих детей и именно поэтому большинство несовершеннолетних начинают вести асоциальный образ жизни: употреблять алкоголь, курить и пробовать наркотические вещества. Именно поэтому профилактика алкогольной зависимости в стенах школы, должна быть направлена не только на несовершеннолетних, но и на их родителей [3, с. 135].

Таким образом, можно сделать вывод, что алкогольная зависимость детей и подростков – это большая проблема современного общества. В ее решении играет роль семейное воспитание и окружение несовершеннолетних. Поскольку алкоголь может стать причиной отклоняющегося поведения детей и подростков, в общеобразовательных учреждениях необходимо проводить профилактические мероприятия []. Профилактика в школах должна быть направлена на улучшение общения школьников, саморазвитие, приобщение их к здоровому образу жизни, к активному участию в жизни школы и т.д.

Библиографический список

1. Жукова, М.К. Алкоголизм как форма социальной девиации в современном российском обществе [Текст] / Е.Г. Черникова, М.К. Жукова // Социальные нормы в условиях современных рисков: мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. (г. Челябинск, 18–19 мая 2017 г.). – Западный: Научно-исследовательский центр «АнтроВита». – 2017. – С. 109–113.

2. Кожевникова, Т.А. Использование инновационной технологии «Социальный театр» в социальной адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Текст] / Т.А. Кожевникова, Е.Г. Черникова // Социальные нормы в условиях современных рисков: мат-лы Междунар. научн.-практич. конф. (Челябинск, 18–19 мая 2017г.). – Челябинск: АНТРОВИТА. – 2017. – С. 157–161.

3. Позднякова, М.В. Выявление подросткового алкоголизма и способы его профилактики [Текст] / М.В. Позднякова, Г.П. Горлопанова // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образо-

вания: сб. науч. трудов по итогам науч.-практич. конф. – 2015. – С. 11–12.

4. Пташко, Т.Г. Социальное образование подростков, склонных к употреблению ПАВ [Текст] / Т.Г. Пташко, Е.Г. Черникова // *Фундаментальные и прикладные научные исследования: мат-лы Междунар. науч.-практич. конф., 05.11 2017 г. – Оренбург: АНТРОВИТА. – 2017. – С. 22–27.*

5. Рагулина, А.А. Профилактика алкоголизма в подростковой среде [Текст] / А.А. Рагулина // *Теоретико-методические и прикладные аспекты социальных институтов права, экономики, управления и образования. – М., 2016. – С. 133–136.*

6. Рогозина, М.Л. Проблемы профилактики алкоголизма в средней школе [Текст] / М.Л. Рогозина // *Научный поиск: мат-лы II Междунар. науч.-практич. конф.: сб. науч. трудов. – М., 2014. – С. 88–90.*

7. Социальная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; отв. ред. Н.А. Соколова. – М.: ЮРАЙТ, 2016. – 309 с.

8. Савченко, Д.В. Актуальность проблемы алкоголизма в подростковой и молодежной среде [Текст] / Д.В. Савченко, Р.В. Козьякова, О.Г. Рысокова // *Инновационные технологии нового тысячелетия: сб. статей Междунар. науч.-практич. конф. – Уфа. – 2016. – С. 168–171.*

9. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, Е.М. Харланова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.

10. Черникова, Е.Г. К вопросу о формировании здорового жизненного стиля у подростков [Текст] / Е.Г. Черникова // *Вестник Челябинского государственного университета. Научный журнал. Челябинск. – № 4 (333). Вып 3. – 2014. – С. 169–172.*

11. Черникова, Е.Г. К вопросу о факторах развития профессионального стресса сотрудников правоохранительных органов / Е.Г. Черникова, С.С. Черникова // *Заметки ученого. – 2016. – № 5 (11). – С. 91–94.*

УДК 371.9:36

Э.Р. Зайдуллина

магистрант 1 года обучения

«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**РОЛЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НЕКОММЕРЧЕСКОЙ
ОБЩЕСТВЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**THE ROLE OF NON-GOVERNMENTAL PUBLIC
ORGANIZATIONS IN THE SOCIALIZATION
OF PERSONS WITH DISABILITIES**

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические и практические аспекты социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья посредством деятельности некоммерческой организации.

Ключевые слова: социализация, лица с ограниченными возможностями здоровья, некоммерческая организация.

Key words: socialization, persons with disabilities, non-profit organization.

В настоящее время в Российской Федерации, согласно Распоряжению Правительства Российской Федерации от 29 ноября 2014 г. N 2403-р [5], одной из приоритетных задач является создание в социализации равных условий молодым людям с ограниченными возможностями здоровья и инвалидам.

Согласно Н.С. Ефимовой, в процессе социализации человек способен обогащаться социальным опытом и ин-

дивидуализироваться, становиться личностью, приобретать возможность и способность быть субъектом социальных воздействий, влиять на социализацию других людей, формируя безопасные способы взаимодействия с окружающей средой [2].

В процессе социализации есть много опасностей, которые могут оказывать негативное влияние на развитие человека. Потенциальными жертвами неблагоприятных условий социализации могут рассматриваться инвалиды; дети, подростки, юноши с психосоматическими дефектами и отклонениями; сироты и ряд категорий детей, находящихся на попечении государства или общественных организаций [5].

Подробнее рассмотрим такую социальную группу, как инвалиды. В соответствии с Федеральным законом «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», инвалид – лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограничению жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты [8]. Ограничение жизнедеятельности в данном Федеральном законе определяется как полная или частичная утрата лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью.

Изменившееся поведение индивида, ограничение его деятельности вызывают определенную реакцию общества, что ведет к изменению социально-ролевой функции человека с ограниченными возможностями здоровья. Возникает социальная недостаточность, или социальная дезадаптация [1].

Поскольку ни одно современное общество не способно решить свои социальные проблемы только лишь силами

государственного участия, то значимую роль в обеспечении правовой, медицинской и социальной поддержки людей с инвалидностью играют институты гражданского общества, которые являются важнейшей опорой государства в решении многих проблем населения [6]. По этой причине для государства представляет особую ценность участие третьего сектора в сфере социальной адаптации людей с инвалидностью и с особенностями психофизического развития, позволяющего реализовать право на включение в жизнь общества без дискриминации, на основе равенства возможностей. Главным образом, он основан на роли НКО как посредника между целевой аудиторией социальной политики и органами государственной власти. Значимость посреднического потенциала проявляется на основных этапах: обозначение проблемы, планирование мероприятий, их реализация и последующая оценка эффективности [4].

Положение людей с инвалидностью в обществе характеризуется не только возможностью получить образование и работу, но и возможностью участвовать в деятельности общественных организаций или, по крайней мере, в получении от них социальной, материальной и психологической поддержки [2]. В России таких организаций не мало, но об их деятельности недостаточно известно. Большая часть населения не знает, есть ли какие-либо негосударственные общественные организации, оказывающие поддержку людям с инвалидностью.

Главным залогом успеха совместной деятельности НКО и государства в сфере социальной адаптации людей с инвалидностью выступает принятие всеми участниками этой деятельности социального подхода к пониманию инвалидности [5].

В качестве примера рассмотрим деятельность Челябинской областной общественной организации «Всерос-

сийское общество инвалидов» (ЧООО ВОИ), одной из целей которой является содействие в интеграции инвалидов в современное общество. Хотя данная организация существует около 30 лет, численность ее небольшая, около 12500 людей с ограниченными возможностями, проживающих в Челябинской области. На базе ЧООО ВОИ реализуется множество проектов по самореализации и адаптации инвалидов, к примеру, Межрегиональный слет молодежного актива ВОИ УрФО [3]. Данный Слет представляет собой реабилитационно-образовательное мероприятие, объединяющее молодых людей с инвалидностью, заинтересованных в молодежном инвалидном движении, активно занимающихся искусством и творчеством, защитой прав инвалидов, а так же здоровых творческих молодых людей, представителей учебных заведений и общественных организаций Челябинской области. В нем принимают участие около 100 молодых людей с ограниченными возможностями здоровья из Уральского федерального округа.

Слет проводится с целью:

- выявления социально-активной, талантливой молодежи среди инвалидов;
- осуществления реабилитационных мероприятий, направленных на развитие и стимулирование потенциала молодых инвалидов Уральского федерального округа, в получении общественно полезных знаний и навыков для ее самореализации и интеграции в общество;
- повышения адаптационных возможностей молодых инвалидов.

В течение нескольких дней молодые инвалиды с преподавателями занимаются по 4 направлениям: «Социальное проектирование», «Особый театр», «Творческая мастерская», «Я – Лидер». На заключительном концерте участники представляют свои достижения за весь период работы.

Такие мероприятия, реализуемые некоммерческими организациями, создают условия для самореализации, профессионального и творческого развития лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также для развития самостоятельности, психологической уверенности в собственных силах.

Библиографический список

1. Моисеева, Е.В. Нормативно-правовое регулирование права на образование детей с ОВЗ [Текст] / Е.В. Моисеева // Modern trends in the intensive development of public relations and actual methods of their effective regulation Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CVII International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in Economics and Management, Jurisprudence, Sociological, Political and Military sciences. – 2015. – С. 57–59.

2. Моисеева, Е.В. Исторический аспект проблемы формирования социально-правовой компетенции у студентов вуза [Текст] / Е.В. Моисеева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 8. – С. 55–59.

3. Моисеева, Е.В. Межполовые различия внутриличностного конфликта нереализованности желания в юношеском возрасте [Текст] / Е.В. Моисеева, Д. Рафикова // Мужское и женское: сотрудничество и конфронтация: сб. науч. трудов Междунар. науч. конф. – 2016. – С. 275–280.

4. Прушинский, С.А. УМК «Технологии и роль НКО в социальной адаптации людей с инвалидностью» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docplayer.ru/26430959-Tehnologii-i-rol-nko-v-socialnoy-adaptacii-lyudey-s-invalidnostyu.html> (дата обращения 18.03.2018).

5. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 N 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171835/ (дата обращения 12.01.2018).

6. Социальная педагогика: учебник и практикум / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; отв. ред. Н.А. Соколова. – Москва: ЮРАЙТ, 2017. – 309 с.

7. Социализация в образовательном пространстве детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации: сб. статей Междунар. научно-практической конференции (21-22 мая 2015 г.). – Калуга: КГУ им. Циолковского, 2015. – 510 с.

8. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие [Текст] / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, Е.М. Харланова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.

9. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 N 181-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/ (дата обращения 21. 03. 2018).

УДК [616.89:612.6] – 036; 355.2

Е.Г. Кокорева

доктор биологических наук, доцент

А.М. Каримов

аспирант 4 года обучения «Уральский государственный университет физической культуры»
г. Челябинск, Российская Федерация

**КОГНИТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
И ПСИХОМОТОРИКА У НАЧИНАЮЩИХ
И ЗАВЕРШАЮЩИХ СЛУЖБУ ПО ПРИЗЫВУ
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ**

**COGNITIVE ACTIVITY AND PSYCHOMOTORIC
IN STARTING AND FINISHING SERVICES
ON CALL FOR SERVICEMEN**

Аннотация. Авторами экспериментально показано, что военнослужащие, завершающие службу по призыву, выпол-

няли задания достоверно быстрее, продуктивнее и в большем объёме, нежели чем респонденты, первый год призванные на военную службу. Исследование простой и сложной психомоторной реакции, а также памяти и оперативности мышления у военнослужащих по призыву убедительно показало, что лица, завершающие службу, достоверно точнее и со значительно лучшим временем выполнили все предлагаемые тесты, чем новобранцы.

Ключевые слова: психофизиологическое тестирование; память и оперативность мышления; военнослужащие, начинающие и завершающие службу по призыву.

Key words: psychophysiological testing; memory and efficiency of thinking; servicemen, beginning and completing the service of conscription.

Актуальность. Психофизиологические показатели (ПФП), по мнению ряда учёных [3; 9], составляют базис специальной физической и психической работоспособности военнослужащих, где достижение физического и психического совершенствования личности невозможно без понимания природы функциональных изменений, возникающих у начинающих и завершающих службу по призыву военнослужащих, а также у военнослужащих разного уровня физической и психической подготовленности к экстремальным условиям службы в армии. При этом первостепенной задачей физической подготовки военнослужащего к службе в рядах вооружённых сил является формирование должного уровня функциональных возможностей его организма в экстремальных условиях деятельности [3; 7]. Здесь моделью экстремальных условий деятельности вполне может быть соревновательная деятельность по видам спорта [8; 10], где сформированный уровень готовности к достижению наилучшего (наивысшего) спор-

тивного результата определяется, равно как и в служебно-боевой деятельности, повышенными требованиями к характеристике ПФП человека. Следовательно, исследование когнитивной деятельности и психомоторики у начинающих и завершающих службу по призыву военнослужащих актуально и своевременно.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось на 6980-ой гвардейской авиационной базе 1-го разряда (в/ч 69860) дислоцирующейся в посёлке Шагол Челябинской области и на кафедре «Безопасность жизнедеятельности» ФГБОУ ВО «Уральский государственный университет физической культуры» (г. Челябинск). В исследовании принимали участие военнослужащие нелётного состава в возрасте от 18 до 21 года включительно, начинающие и завершающие службу по призыву.

Цель исследования: исследование динамики и изучение вариативности психофизиологических показателей у начинающих и завершающих службу по призыву военнослужащих.

Всего было обследовано 86 человек. Первую группу, группу военнослужащих, завершающих службу по призыву ($n=44$) составляли новобранцы призыва конца 2016 года. Вторую группу, группу военнослужащих, начинающих службу по призыву ($n=42$) составляли новобранцы призыва конца 2017 года. Исследование проходило с октября по декабрь 2017 года.

Зимой-весной 2018 года шла обработка полученных материалов исследования, результаты подвергались математико-статистическому анализу с использованием критерия t-Стьюдента, обсуждались со специалистами, оформлялись в виде настоящей статьи и готовились к опубликованию. Статистически значимыми считались результаты при $p<0,05$.

Анализ исследуемых психофизиологических показателей у начинающих и завершающих службу по призыву военнослужащих проводился с помощью компьютерного комплекса «НС-ПсихоТест» (ООО «Нейрософт», г. Иваново) по стандартным и широко описанным в специальной литературе методикам [1, 2, 5]. Изучались следующие психофизиологические показатели: способность к переключению внимания, зрительная память, логичность мышления и т.д. (таблица 1) [4; 6].

Таблица 1

Вариативность психофизиологических показателей у начинающих и завершающих службу по призыву военнослужащих (M±m)

Группа военнослужащих	Запоминание слов (кол-во слов)	Зрительная память (% правильных ответов)	Поиск чисел с переключением времени выполнения задания, с)	ПСР (кол-во ответных движений)	ССР (кол-во ответных движений)	Тест Равенна (% правильных ответов)	Оперативная память (число правильно найденных сумм)
1-я группа	7,60±0,32	91,03±1,70	76,30±3,70	243,00±4,31	166,50±4,63	89,55±7,45	5,65±0,05
2-я группа	4,27±0,41	76,01±0,64	91,56±7,45	201,45±6,55	130,68±9,70	76,47±4,53	2,35±0,25
p ₂₋₁	p<0,05	p<0,05	p<0,05	p<0,05	p<0,05	p<0,05	p<0,05

Для изучения динамики психомоторных реакций, показателей, связанных с поиском чисел с переключением и памяти обследуемых военнослужащих в условиях психических и физических нагрузок, все исследование проводилось в помещении спортивного зала в/ч 69860 за 15 минут до сдачи контрольных нормативов по физической подготовке.

Результаты и их обсуждение. Статистически значимые различия в динамике психомоторных реакций и других психофизиологических показателей наблюдались у начинающих и завершающих службу по призыву военнослужащих по всем группам (таблица 1).

При сравнении памяти на слова (тест «запоминание слов») показатели у военнослужащих 1-ой группы были достоверно на 43,8% лучше ($7,60 \pm 0,32$ и $4,27 \pm 0,41$ соответственно, при $p < 0,05$), чем показатели у военнослужащих 2-й группы. Сравнение значений зрительной памяти так же выявило достоверное увеличение показателей у завершающих службу по призыву военнослужащих (1-я группа) по отношению к новобранцам (2-я группа) на 16,5% ($91,03 \pm 1,70$ и $76,01 \pm 0,64$ соответственно, при $p < 0,05$).

Результаты сравнительного анализа сенсомоторной реакции у начинающих и завершающих службу по призыву военнослужащих в условиях состязательной деятельности показали, что количество ответных движений у военнослужащих 1-ой группы при изучении простой сенсомоторной реакции (ПСР) на 12,9% больше, чем у новобранцев ($243,00 \pm 4,31$ и $211,45 \pm 6,55$ соответственно, при $p < 0,05$), а при исследовании сложной сенсомоторной реакции (ССР) на 21,5% больше, нежели чем у военнослужащих 2-ой группы ($166,50 \pm 4,63$ и $130,68 \pm 9,70$ соответственно, при $p < 0,05$). При этом, если учесть, что ПСР и ССР являются наиболее объективными показателями проявления свойств лабильности нервной системы, то у завершающих службу по призыву военнослужащих в условиях состязательной деятельности проявляется достоверно высокий в менее широком диапазоне уровень функциональных возможностей психомоторики, нежели чем у новобранцев.

Изучение способности военнослужащих 1-ой и 2-ой групп к логичности мышления с применением методики

«Тест Равенна» позволило увидеть, что военнослужащие, завершающие службу по призыву, демонстрировали лучшие по сравнению с новобранцами результаты. Так, респонденты 1-ой группы дали достоверно на 14,6% большее число правильных ответов, чем военнослужащие 2-ой группы ($89,55 \pm 7,45\%$ и $76,47 \pm 4,53\%$ соответственно, при $p < 0,05$).

Сравнительный анализ числа правильно найденных сумм в процессе исследования оперативной памяти у военнослужащих 1-ой и 2-ой групп показал, что военнослужащие, завершающие службу по призыву так же демонстрировали лучшие по сравнению с новобранцами результаты. Военнослужащие 1-ой группы достоверно на 58,4% показали большее число правильно найденных сумм по сравнению с новобранцами ($5,65 \pm 0,05$ и $2,35 \pm 0,25$ соответственно, при $p < 0,05$).

Следовательно, с помощью сравнительных исследований нами объективно установлено, что у военнослужащих завершающих службу по призыву более низкая восприимчивостью нервной системы к возбуждению специфическими раздражителями и наиболее высокая, по сравнению с военнослужащими, начинающими службу, скорость приема и переработки информации.

Вывод. Обобщение результатов организованных и проведённых исследований убедительно показало, что военнослужащие 1-ой группы достоверно точнее и со значительно лучшим временем выполнили все предлагаемые тесты. При этом, военнослужащие, завершающие службу по призыву, выполняли задания достоверно быстрее, продуктивнее и в большем объёме, чем новобранцы.

Библиографический список

1. Белоедов, А.В. Динамика омега-потенциала головного мозга айквидоистов в меняющихся условиях тренировочной и соревновательной деятельности [Текст] / А.В. Белоедов, Е.В. Елисеев // Вест-

ник Челябинского государственного университета. Образование, и здравоохранение. – 2014. – № 2 (2). – С. 22–26.

2. Елисеев, Е.В. Полигональность внутриличностных психосоматических и соматопсихических взаимоотношений у единоборцев, страдающих кожными заболеваниями [Текст] / Е.В. Елисеев, М.В. Трегубова // Теория и практика физической культуры. – 2004. – № 1. – С. 20–23.

3. Елисеев, Е.В. Помехоустойчивость и адаптация нервно-мышечного аппарата единоборцев в меняющихся условиях спортивной деятельности [Текст] / Е.В. Елисеев; ред. В.И. Бархатов, Д.А. Плетнёв // Устойчивое развитие в неустойчивом мире. – 2014. – С. 87–98.

4. Кокорева, Е.Г. Вектральность финансирования физической культуры и спорта на современном фоне здоровья подрастающего поколения [Текст] / Е.Г. Кокорева, Е.В. Елисеев, А.Н. Сидельников // Научное обозрение. Экономические науки. – 2016. – № 6. – С. 91–94.

5. Кокорева, Е.Г. Гетерохронизм развития психофизиологических функций у детей с сенсорными нарушениями: автореф. дис. ... д-ра биол. наук [Текст] / Елена Геннадьевна Кокорева // Челябинский государственный педагогический университет. – Челябинск, 2010.

6. Кокорева, Е.Г. Гетерохронизм психофизического развития у детей с сенсорными нарушениями [Текст] / Е.Г. Кокорева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 9. – С. 255 – 262.

7. Нагаева, В.В. Компоненты и механизмы иммунокоррекции у леченных от урогенитальных инфекций мужчин цитакинами [Текст] / В.В. Нагаева, Е.В. Елисеев, Е.Г. Кокорева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 621.

8. Трегубова, М.В. Вовлечение школьников с различными когнитивными и двигательными задатками в активную групповую физкультурно-спортивную образовательную деятельность [Текст] / М.В. Трегубова, Е.В. Елисеев, А.В. Белоедов, И.А. Бакшутев // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2012. – № 28. – С. 6–10.

9. Трегубова, М.В. Помехоустойчивость и равновесность состояний при адаптации организма человека в спортивной тренировке в соревновательной в соревновательной деятельности [Текст] /

М.В. Трегубова; под ред. В.И. Бархатов, Д.А. Плетнёв // Устойчивое развитие в не устойчивом мире. – 2014. – С. 215–221.

10. Уйба, В.В. Влияние хронического физического перенапряжения на морфофункциональные характеристики сердца спортсменов [Текст] / В.В. Уйба, С.Е. Брехман, М.В. Трегубова // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2015. – № 4 (4). – С. –11.

УДК 376.5

К.С. Куклева

социальный педагог

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 68 г. Челябинска им. Родионова Е.Н.» (структурное подразделение)

Научный руководитель: **Н.П. Артемьева**

кандидат педагогических наук, доцент

«Южно-Уральский государственный

гуманитарно-педагогический университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ
КАК ФАКТОР ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ
ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

**FORMATION OF COMMUNICATIVE SKILLS
AS A FACTOR OF PREVENTING THE ADVERSE
BEHAVIOR OF ADOLESCENTS**

Аннотация. В статье представлен опыт работы социального педагога по работе с детьми с девиантным поведением, у которых есть проблемы в общении с окружающими. Представлена программа «Школа общения», которая реализуется в течении трех лет и имеет положительные результаты.

Ключевые слова: подросток, противоправное поведение, коммуникативные навыки.

Key words: teenager, wrongful behavior, communication skills.

В общеобразовательных школах учатся разные дети, в том числе и дети с девиантным поведением. Осуществляя работу социального педагога, мы довольно часто наблюдаем следующую проблему: подростки с отклоняющимся поведением сталкиваются с проявлениями отрицательного отношения к себе со стороны сверстников.

Подростковый возраст богат драматическими переживаниями, трудностями и кризисами. В этот период складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования. Это пора достижений, стремительного наращивания знаний и умений, становления «Я», обретения новой социальной позиции. Вместе с тем это возраст потерь детского мироощущения, появление чувства тревожности и психологического дискомфорта.

Подростковый возраст часто называют периодом диспропорций в развитии. В этом возрасте увеличивается внимание к себе, к своим физическим особенностям, обостряется реакция на мнение окружающих, повышается чувство собственного достоинства, появляется обидчивость. Физические недостатки часто преувеличиваются. Упрямство, негативизм, обидчивость и агрессивность подростков чаще всего являются эмоциональными реакциями на неуверенность в себе. Поэтому важно успеть заложить основы личностно-эмоциональной защищенности школьников, сформировать у детей психологические умения самопомощи и безопасного взаимодействия с другими [2, с. 418–453].

Дружеское общение со сверстниками – одна из главных психологических потребностей в подростковом возрасте. Как правило, вне школы дети общаются с близкими по духу, получая то, что не могут получить в семье и школе: внимание,

признание, заботу. В неформальной группе их никто не ругает за неуспеваемость или проступки. Напротив, там их «понимают», одобряют и поддерживают. Но частое пребывание ребенка в неформальных группах формирует негативный опыт общения, закрепляет ценности, не соответствующие социальным нормам.

В процессе взаимодействия социального педагога с детьми было отмечено следующее противоречие: в силу возрастных особенностей подростки, склонные к противоправному поведению, стремятся к общению со сверстниками, с окружающими людьми, но не умеют правильно выражать свои эмоции, формулировать мысль, которую хотят донести до окружающих, не владеют элементарными речевыми оборотами, соответствующими социальным нормам современного общества. Часто получается так, что ребенок знает, как надо себя вести в какой-либо ситуации, но не умеет этого делать.

Для решения этой проблемы нами была разработана программа внеурочной деятельности «Школа общения». Программа соответствует требованиям ФГОС начального общего образования и реализует социальное направление внеурочной деятельности в 5–7 классах. Главное назначение данного курса – формирование навыков общения и культуры поведения обучающихся, развитие и совершенствование их нравственных качеств, ориентация на общечеловеческие ценности, развитие самосознания учащихся, личностное развитие каждого, совершенствование классного коллектива как значимой социально-психологической группы.

Для большинства детей, испытывающих трудности в общении и поведении, характерны частые конфликты с окружающими и агрессивность. Такие дети не желают и не умеют признавать свою вину, у них доминируют защитные формы поведения, они не способны конструктивно

разрешать конфликты. Для решения этой проблемы на занятиях мы проводим коррекцию эмоционально-личностной сферы детей, развиваем у них навыки адекватного общения со сверстниками и взрослыми.

Программа призвана способствовать гармонизации отношений детей с окружающей средой, их социализации. На занятиях обучающиеся не только учатся тому, как общаться, но и как вести себя в различных ситуациях. Большое внимание мы уделяем групповым дискуссиям, творческому самовыражению, ролевому проигрыванию ситуации. Также на занятиях мы помогаем детям в присваивании жизненных ценностей, таких как ценность жизни человека, ценность общения, ценность добра и истины, ценность труда, ценность семьи, ценность солидарности.

В основе реализации программы внеурочной (внеучебной) деятельности «Школа общения» лежат деятельностный и компетентностный подходы.

Деятельностный подход предполагает:

- воспитание и развитие у ребенка качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества;
- формирование психолого-педагогической среды развития обучающихся для формирования и развития их коммуникативной компетентности;
- развитие познания и освоения мира личности обучающегося, его готовности к саморазвитию и деятельности;
- учёт индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, значения видов деятельности и форм общения при реализации программы внеурочной (внеучебной) деятельности.

Компетентностный подход – это подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной

информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях [1, с. 228].

Программа включает в себя разделы, которые охватывают весь процесс общения человека. Содержание занятий в рамках разделов меняется в зависимости от возрастных особенностей учащихся.

Например, в пятом классе занятия начинаются с темы «Знакомство». Учащиеся учатся по правилам этикета при знакомстве с окружающими. Участвуя в тренинге «Я хочу общаться!», упражняются в применении этикетных выражений при знакомстве.

В шестом классе курс занятий начинается с темы «Правила общения». Подростки знакомятся с правилами речевого этикета при встрече, прощании, за столом, по телефону и в других ситуациях. У них формируются умения слушать, вежливо отказывать, внимательно относиться к собеседнику. Дети осознанно становятся вежливыми, т.к. начинают понимать, зачем это необходимо им в жизни.

В седьмом классе знания и умения ребенка в этом направлении углубляются. Например, изучая одну из тем программы «Слушать и слышать» в течение восьми часов, дети осмысливают роль умения слушать в личностном общении, осваивают методы «эффективного» слушания, изучают три уровня «слушания», тренируются преодолевать барьеры в общении. Обучение проходит в основном через создание условий для активной деятельности подростков посредством участия в проблемно-ценностной дискуссии «Слушаю и слышу», словесно-ролевой игре «Речь говорящего и понимание слушателя», сюжетно-ролевой игре «Язык поддержки и язык подавления».

Мы предполагаем, что результатами реализации программы станет высокий уровень самосознания, самодисциплина, понимание учащимися ценности челове-

ской жизни, духовный и культурный подъем. Результаты освоения программы мы конкретизировали в трех уровнях компетентности: информационный, деятельностный и творческий.

Таблица 1

Предполагаемы результаты освоения программы
«Школа общения»

№ п/п	Уровни компетентности учащихся	Умения учащихся
1	Информационный	<ul style="list-style-type: none"> – извлекать из текста информацию в соответствии с коммуникативной задачей; – использовать речь для регуляции своего поведения; – задавать вопросы; – оформлять свои мысли в устной или письменной форме с учетом своих учебных и жизненных речевых ситуаций; – критично относиться к своему мнению
2	Деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> – участвовать в диалоге (слушать и понимать других, высказывать свою точку зрения на события, поступки); – отстаивать свою точку зрения, соблюдая правила речевого этикета, аргументировать свою точку зрения с помощью фактов и дополнительных сведений; – учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве; – договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов; – контролировать действия партнера
3	Творческий	<ul style="list-style-type: none"> – адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач; – строить сложные монологические высказывания; – использовать средства диалогической формы коммуникации (дискуссия, дебаты), применяя, в том числе средства и инструменты ИКТ и дистанционного взаимодействия, выполняя различные роли в группе; – сотрудничать в совместном решении проблемы (задачи); – осуществлять эвристические действия; – выбирать стратегию решения

Программа «Школа общения» реализуется в МБОУ «СОШ № 68 г. Челябинска» на протяжении трех лет. В течение этого времени мы наблюдали, как изменяются дети, овладевая навыками общения.

В начале внедрения нашей программы было сложно заинтересовать обучающихся. На сегодняшний день интерес к внеурочной деятельности в школе возрос: дети с радостью посещают данный курс. На занятиях дети научились конструктивно строить диалог, обучились правилам и нормам поведения в общественных местах, научились выходить из конфликтной ситуации с помощью диалога. В учебном заведении стало меньше конфликтных ситуаций, также сократилось число правонарушителей.

Работу над программой «Школа общения» мы не считаем завершенной. Ведется корректировка содержания занятий для шестого и седьмого классов. Сотрудничая с другими структурными подразделениями нашей школы, мы видим перспективы распространения нашего опыта работы.

Библиографический список

1. Педагогика: учебник и практикум для СПО [Текст] / С.В. Рослякова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова, Р.С. Димухаметов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2017. – 397 с.
2. Шаповаленко, И.В. Психология развития и возрастная психология: учебник и практикум для академического бакалавриата [Текст] / И.В. Шаповаленко. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2017. – 576 с.

УДК 796.332:612

К.Ю. Лобастова

магистрант 2 года обучения

Е.Г. Кокорева

доктор биологических наук, доцент «Уральский
государственный университет физической культуры»
г. Челябинск, Российская Федерация

**ВЛИЯНИЕ ФИТНЕСА В КАЧЕСТВЕ ТРЕТЬЕГО УРОКА
ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ НА ЗДОРОВЬЕ
ШКОЛЬНИЦ 10-11 КЛАССОВ**

**EFFECT OF FITNESS ON HEALTH
OF SCHOOLCHILDREN 10-11 CLASSES AS A THIRD
LESSON ON PHYSICAL CULTURE**

Аннотация. Состояние здоровья учащихся общеобразовательных учреждений расценивается как неудовлетворительное. Оно характеризуется низкой физической и двигательной подготовленностью, работоспособностью, и, как следствие, значительной степенью заболеваемости. В данной статье авторами доказывается эффективность разработанной фитнес-программы в качестве третьего урока по физической культуре, включающей в себя ритмическую гимнастику, аэробику и шейпинг. Благодаря данной программе у школьниц старших классов значительно улучшились показатели уровня здоровья, мотивация к занятиям физической культурой, а также достоверно снизился уровень заболеваемости.

Ключевые слова: фитнес-программы, девочки 10-11 классов, уровень здоровья, физическое развитие, физическая подготовленность, заболеваемость старшеклассниц.

Key words: fitness programs, girls of 10–11 grades, level of health, physical development, physical readiness, incidence of senior pupils.

Актуальность проблемы. Состояние здоровья современных учащихся средних общеобразовательных учреждений расценивается как неудовлетворительное [2; 5; 8]. Оно характеризуется пониженной физической и двигательной подготовленностью, низкой работоспособностью, частотностью заболеваемости. Исследования показывают, что более 55% учащихся испытывают учебные перегрузки, так как помимо уроков им приходится посещать дополнительные занятия, выполнять домашние задания, что приводит к эмоциональным расстройствам и психосоматическим заболеваниям. Другие исследования [4; 7; 9; 10] говорят о том, что на ухудшении здоровья школьников сказывается низкая двигательная активность, дефицит которой уже в младших классах составляет 40–45%, а среди старшеклассников – 80–85%. Малоподвижный образ жизни влияет на организм человека, способствует развитию различных заболеваний [3; 6; 11]. Распространенность гиподинамии среди старшеклассников достигает около 75%, что говорит об особой актуальности данной проблемы для современной школы. Именно поэтому крайне остро стоит вопрос о необходимости систематических занятий физической культурой. Поэтому возникла потребность в увеличении количества часов, отведённых для занятий физической культурой в общеобразовательной школе. Но существует и другая проблема – большинству школьниц старших классов не нравится организация и форма уроков по физической культуре, у них отсутствует мотивация для их посещения. В связи с этим тема нашей работы является актуальной.

Цель: теоретически обосновать фитнес-программу и экспериментально проверить эффективность ее применения в рамках третьего урока по физической культуре и влияния на уровень здоровья старшеклассниц.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 112 г. Челябинска». Исследовательская работа включала три этапа: поисково-диагностический, экспериментально-аналитический и контрольно-обобщенный.

Исследование проводилось с целью выявления уровня здоровья, особенностей физического развития и физической подготовленности девушек 10–11 классов. В исследовании приняло участие 45 девочек. Были сформированы контрольная группа (n=22) и основная группа (n=23). Контрольная группа занималась по стандартной программе образовательного учреждения по физической культуре. Основная группа занималась по предложенной нами фитнес-программе, включающей аэробику, ритмическую гимнастику, шейпинг, направленные на укрепление здоровья школьниц и совершенствование их физического развития и физической подготовленности. По медицинским и возрастным показателям группы были равными.

Предложенная фитнес-программа по физической культуре состояла из трех этапов: на первом этапе (сентябрь–октябрь) девочки занимались раз в неделю ритмической гимнастикой, на втором этапе (ноябрь–декабрь) также раз в неделю девочки занимались аэробикой, и наконец, на третьем этапе (январь–февраль) школьницы занимались шейпингом. Такая программа была создана для того, чтобы девочки не потеряли мотивацию, не устали от занятий, узнали больше новых направлений фитнеса и движений.

Результаты исследования и их обсуждение. В сентябре 2017 года было проведено начальное исследование, в результате которого мы оценили уровень здоровья девушек по методике Г.А. Апанасенко и индекс массы тела по Кетле (ИМТ) (таблица 1). По результатам, представленным в таблице, видно, что при начальном исследовании общая оценка уровня здоровья обеих групп составляла 5 баллов, что говорит о низком уровне здоровья девушек. После проведенных полугодовых занятий фитнесом уровень здоровья девушек основной группы изменился – стал выше среднего. У девушек контрольной группы уровень здоровья остался прежним.

Таблица 1

Показатели уровня здоровья девушек 10–11 классов
контрольной и основной групп по методике
Г.А. Апанасенко до и после исследования

Группа	Контрольная группа		Основная группа	
	До	После	До	После
Масса тела (кг)	20,62	20,14	20,23	19,52
рост ² (м)	0 баллов	0 баллов	0 баллов	0 баллов
ЖЕЛ (мл)	56,43	58,72	57,51	72,10
масса тела (кг)	3 балла	3 балла	3 балла	3 балла
ДМК (кг) × 100	42,14	48,43	43,52	56,23
масса тела (кг)	0 баллов	0 баллов	0 баллов	2 балла
ЧСС × АД сист т	98,98	94,33	97,83	89,50
100	-1 балл	0 баллов	-1 балл	0 баллов
Время (мин.) восстан. ЧСС после 20 прис. за 30 сек.	1,54	1,59	1,31	0,57
	3 балла	3 балла	3 балла	7 баллов
Общая оценка уровня здоровья	5 баллов ниже среднего	6 баллов ниже среднего	5 баллов ниже среднего	12 баллов выше среднего

Таким образом, данные исследования показывают, что при регулярных занятиях по физической культуре

даже за шесть месяцев повысились показатели здоровья девушек.

Также, одним из основных критериев, по которым оценивалась эффективность разработанной нами фитнес-программы, являлось количество дней, пропущенных по болезни. Показатель заболеваемости (пропущенных дней по болезни) мы анализировали за период проведения фитнес-программы - в течение полугода. Так, у девочек основной группы данный показатель значительно снизился: с 4,7 пропущенных дней до 3,5. А у девочек контрольной группы он остался прежним (таблица 2).

Таблица 2

Заболеваемость учащихся основной и контрольной групп за период проведения полугодичной фитнес-программы

Показатели	Этап исследования	Основная группа	Контрольная группа	t	p
Кол-во дней, пропущенных по болезни	Начальное исследование	4,7±0,52	4,9±0,56	0,15	>0,05
	После 6 месяцев	3,5±0,31	4,7±0,49	2,12	<0,05

Выводы. Проведенное исследование позволило заключить, что предложенная нами фитнес-программа по физической культуре, включающая ритмическую гимнастику, аэробику и шейпинг и направленная на повышение уровня здоровья, физического развития и физической подготовленности девушек 10–11 классов, эффективна. Показатели уровня здоровья, физического развития, физической подготовленности основной группы стали выше, а показатель заболеваемости стал значительно ниже, чем в контрольной группе.

Библиографический список

1. Бабина, Н.А. Медицинский контроль за занимающимися оздоровительной физической культурой и спортом: метод. рекомендации [Текст] / Н. А. Бабина. – Пермь: ПГМУ, 2014. – 70 с.

2. Власова, Н.М. Адаптивная физическая культура как средство оптимизации учебного процесса первоклассников с отклонениями в состоянии здоровья [Текст] / Н.М. Власова, Е.Г. Кокорева // Физиологические и биохимические основы и педагогические технологии адаптации к разным по величине физическим нагрузкам: мат-лы II Междунар. науч.-практич. конф., посвященной 40-летию Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма. – Казань, 2014. – С. 374–375.

3. Елисеев, Е.В. Клиническое применение ронколейкина и беталейкина в сочетании с антибактериальной терапией для лечения мужчин с воспалительными заболеваниями половой системы [Текст] / Е.В. Елисеев, Т.Н. Воронцов, М.В. Трегубова, В.В. Нагаева // Метод. реком. Уральская государственная медицинская академия дополнительного образования. – Челябинск, 2004.

4. Кокорева, Е.Г. Гетерохронизм развития психофизиологических функций у детей с сенсорными нарушениями: дис... докт. биол. наук [Текст] / Елена Геннадьевна Кокорева. – Челябинск, 2010.

5. Митрохин, А.А. К вопросу привлечения молодёжи к занятиям физической культурой и спортом по месту жительства [Текст] / А.А. Митрохин // Здоровоохранение, образование и безопасность / Healthcare, education and security. – 2015. – № 3 (3). – С. 17–20.

6. Нагаева, В.В. К вопросу о выявлении тканеспецифических антител как маркеров аутоиммунитета [Текст] / В.В. Нагаева, Е.В. Елисеев, О.Р. Зиганшин // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2012. – № 42 (301). – С. 119–120.

7. Рыжкова, М.Г. Эффективность оздоровительной программы «фит-бо» у женщин репродуктивного возраста [Текст] / М.Г. Рыжкова, Е.Г. Кокорева // Физиологические и биохимические основы и педагогические технологии адаптации к разным по величине физическим нагрузкам: мат-лы II Междунар. науч.-практич. конф., посвященной 40-летию Поволжской государственной академии физической культуры, спорта и туризма. – Казань, 2014. – С. 468–469.

8. Тарасов, С.С. К вопросу об ориентации физической культуры на оздоровление детей и подростков [Текст] / С.С. Тарасов // Здоровоохранение, образование и безопасность / Healthcare, education and security. – 2016. – № 3 (7). – С. 72–76.

9. Трегубова, М.В. Особенности сократительной деятельности сердца дзюдоистов 16–20 лет массовых разрядов при различной интенсивности физических нагрузок: дис... канд. биол. наук [Текст] / М.С. Трегубова. – Челябинск, 2008.

10. Худяков, Г.Г. Роль вестибулометрических упражнений в общей и специальной физической подготовленности спортсменов с

сенсорными депривациями [Текст] / Г.Г. Худяков, Е.Г. Кокорева, А.М. Каримов // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2015. – № 4 (4). – С. 29–33.

11. Уйба, В.В. Влияние хронического физического перенапряжения на морфофункциональные характеристики сердца спортсменов [Текст] / В.В. Уйба, С.Е. Брехман, М.В. Трегубова // Здоровоохранение, образование и безопасность / Healthcare, education and security. – 2015. – № 4 (4). – С. 7–11.

УДК 37.036.5

Е.В. Макаренко

педагог дополнительного образования
Центр помощи детям, оставшимся без попечения
родителей, «Гнездышко»
г. Челябинск, Российская Федерация

РОЛЬ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

THE ROLE OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES IN SOCIALIZATION

Аннотация. В данной статье рассматривается влияние процесса развития творческих способностей детей, оставшихся без попечения родителей, на социализацию их в обществе.

Ключевые слова: дети, оставшиеся без попечения родителей, дополнительное образование, социализация, творчество.

Key words: children left without parental care, additional education, socialization, creativity.

В Муниципальном бюджетном учреждении города Челябинска «Центр помощи детям, оставшимся без попече-

ния родителей, «Гнездышко» с 2008 года в рамках дополнительного образования действует кружок «Фантазия».

Дополнительное образование детей по праву рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства. Оно социально востребовано, органично сочетает в себе воспитание, обучение, развитие и социализацию личности ребенка, а также его творческую реабилитацию. Оно объективно обладает возможностью объединять обучение, воспитание и развитие ребенка в единый процесс.

Динамично изменяющийся современный мир определяет общество иного порядка, где формируется новый тип технологии, изменяется природа труда, ценностные установки, отношение к успеху и успешности, пониманию богатства и благополучия. Время требует другого человека, с новыми чертами характера, т.е. нового социального характера или нового менталитета. На дополнительное образование возлагаются особые надежды, поскольку оно в условиях постоянно изменяющейся конъюнктуры рынка, когда человек вынужден постоянно менять профессию или место работы, позволяет ему осваивать новые профессии, новые виды деятельности. На современном рынке труда человек играет все более активную роль, предлагая в качестве товара свой главный личный капитал – компетентность, профессионализм, квалификацию. Чем выше уровень его квалификации, тем большую свободу выбора имеет он на рынке труда, тем больше востребован в жизни.

Дополнительное образование – это одно из средств ориентации ребенка на будущую профессиональную деятельность. Работа педагогов центров помощи детям, оставшимся без попечения родителей, в этой области отличается от работы педагогов организаций дополнительного образования. Разница в том, что на занятия в кружки при-

ходят дети талантливые, по своему желанию либо по желанию родителей, а в центре помощи детям, оставшимся без попечения родителей, педагоги приходят к детям со своими идеями, программами, умениями. И надо находить такие способы и приемы работы, которые помогают выработать устойчивое желание каждого ребенка заниматься в кружке. Ребенок смело пойдет за тем педагогом, который ему интересен.

Участие ребенка в кружке способствует самоопределению и социальной адаптации личности ребенка, помогает формировать социальную компетентность, которая включает:

- способность делать что-либо хорошо, эффективно;
- способность выполнять особые трудовые функции;
- обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо.

Любое занятие кружка направлено на формирование этих знаний и умений. Ребенок учиться работать правильно с различными приспособлениями и материалами, четко представлять себе конечный результат и стараться достичь его в конце занятия. В процессе работы ребенок может визуально сравнить свой продукт с результатом других детей. Задача же педагога научить воспитанников правильно, грамотно давать оценку своему труду и труду сверстников, уметь увидеть, что получилось хорошо, а что не получилось.

Социальное развитие человека фундаментальным образом зависит от наличия длительных связей с другими людьми. Категория детей, оставшихся без попечения родителей, эмоционально депривирована. Скованность, неловкость, неадекватность мимико-жестовой речи и движений тела затрудняют общение детей со сверстниками и взрослыми, что препятствует из социальной адаптации и реабилитации в обществе. Поэтому ещё одним важным

компонентом в работе с такими детьми является развитие их эмоциональной сферы. Возможности декоративно-прикладного творчества способствуют развитию у детей эмоций, помогают выявить их природные дарования, дают возможность поверить в собственные силы. Занятия вызывают у них радость, тягу к творческой деятельности, укрепляют детей, являются необходимым условием для развития гармоничной, позитивной и успешной личности.

Программа кружка декоративно-прикладного творчества «Фантазия» рассчитана на воспитанников школьного возраста. Цель программы – развитие индивидуальности ребенка, его творческого потенциала, социальная адаптация. Построена на принципах последовательности, наглядности, целесообразности, доступности и тесной связи с жизнью, с учетом возраста детей. Особенностью работы по программе «Фантазия» является то, что предлагаются простые и доступные для детей технологии, большой диапазон изготавливаемых изделий. В рамках программы дети овладевают различными техниками: бисероплетение, валяние, рисование, работа с пластическими массами, работа с бросовым и природным материалом, работа с нитками и тканью, работа с разными видами бумаги, работа с фольгой, проволокой. Программа даёт возможность каждому ребёнку попробовать свои силы в разных видах декоративно-прикладного творчества.

Кроме того, воспитанники усваивают первые навыки общения, моральные ценности и социальные нормы. Идет общественное воспитание, подготовка ребенка к жизни в обществе, т.е. социализация – усвоение, накопление и воспроизведение социального и индивидуального опыта.

На занятиях кружка создаются условия, необходимые для самостоятельного решения ребенком социальных

и поведенческих задач, характерных для данного возраста. Дети общаются, взаимодействуют со сверстниками и взрослыми; развивают представления о себе, формируют самооценку, осуществляют выбор способов поведения и взаимодействия с социумом.

Программа кружка включает в себя и такую работу, как участие в мероприятиях и выставках, организуемых городской и районной администрациями. Участие в них помогает ребенку расти как личности, способствует успешной социализации.

Дети начинают верить в свои силы, раскрывают свой творческий потенциал, становятся эмоционально отзывчивыми, открытыми для общения со сверстниками и социумом, приобретают трудовые навыки, необходимые им для самостоятельной жизни и трудовой деятельности.

Задача педагогов – рассмотреть чувства и чаяния детей, для которых мир кажется страшным и непонятным, потому что рядом нет теплых рук и милого лица матери. Нужно постараться заменить все это, выявить все страхи, радости ребенка. Нужно сделать так, чтобы мир не стал враждебным для этих ребят, а они ему. В это заключается задача педагогов.

В наши дни личность не только должна быть умной, грамотной, но и способной воплощать свои чувства, знания, умения и идеи, новации в жизнь. Это очень важный момент для всех педагогов дополнительного образования, так как мы имеем дело с практикой.

В этом направлении очень удачно были проведены мастер-классы на городской выставке «Общественно-политический вернисаж», где посетителям были представлены хорошие навыки и умения детей по изготовлению изделий из шерсти и гипса. Работали буквально со всеми желающими поучиться. Дети показали, что освоили про-

грамму, работали грамотно с интересом. Было радостно это видеть.

Дети центра активно участвуют в выставках, организованных в Челябинском областном центре народного творчества: «Весна всегда начало жизни», «И помнит мир спасенный», «Ласковая, щедрая, осенняя пора», «Если в сердце живет весна», «Твори, выдумывай, пробуй».

В 2012 году с ребятами были подготовлены для выставки изделия из бисера. Затем была организована поездка на выставку в Центр народного творчества. Дети увидели свои изделия, выставленные наравне с работами взрослых. Там же дети посетили выставку народного прикладного творчества «Подари городу солнце!». Дети увидели работы, выполненные старинными способами и на основе самых современных технологий. Результат этих поездок в том, что: во-первых, возросла вера ребенка в свои силы, во-вторых, дети приобщились к прекрасному, вечному; в-третьих, дети проследили на примере изделий связь прошлого и настоящего, потрогали своими руками старинные приспособления для изготовления работ.

Освоив программу по бисероплетению, ребята готовы были не только выполнять задания педагога, но и воплощать свои желания, идеи. Это очень важно для психического здоровья детей. Они выступали на занятиях в роли создателей и исследователей. Например, Влад И. на индивидуальных занятиях сам предложил тему и увлечением над ней работал, делал макет с животными, насекомыми, растениями из бисера. Чувствовалось, что он воплощает свою мечту – создает свой маленький мир, где будут обитать те, кто ему нравится. Там были и бабочки, и стрекозы, и крабы, и животные, цветы и деревья. Когда он оформил свою поделку, на лице была такая радость и гордость за сделанное.

Если помочь детям раскрывать свои способности, то они будут использовать их всю жизнь, развивая с возрастом, применяя в любой практической деятельности. Это поможет детям войти во взрослую жизнь, стать грамотными специалистами, решить проблему социального статуса. Всегда объясняется ребятам то, что овладевая любыми знаниями и умениями на занятиях, они смогут в будущем «заработать себе на хлеб». Человек, умеющий зарабатывать деньги, уже не будет надеяться только на государственные средства. На занятиях прививается любовь не только к творчеству, но и к труду как таковому. Так решается проблема иждивенчества, актуальная для выпускников детских домов.

Важно, что дети чувствуют интерес и любовь педагога к ручному труду и с увлечением идут на занятия. Так получается творческий тандем.

Таким образом, творческое развитие ребенка – целостный многосторонний процесс, в котором воспитателем является и творческая среда, и специфика деятельности, и личная компетентность педагога, и возможность ребенка реализовывать свои потенциальные таланты во многих видах активной деятельности. Именно активной, т.к. необходимое условие творчества – это активность личности.

Для творчества нет стандартов, поскольку оно индивидуально и может быть развито только самим человеком – через самосовершенствование. Глубина, ясность образного мышления, свобода творческого самовыражения, богатство этого воображения, любознательность, стремление постоянно оперировать знаниями из разных областей, способность к удивлению, мечтательности, наконец, одаренность – все эти качества я пытаюсь пробудить, совершенствовать у наших воспитанников на своих занятиях.

В век космических ракет, компьютеров, интернета, мобильных телефонов, нашим детям по-прежнему нужны алые паруса, синяя птица, чудо, радость ожидания, вера в доброе и вечное, поэтому их творчество – это фантазия и созидание, открытие мира и способ общения с ним, это духовное самопознание и самосовершенствование детей. На занятиях происходит познание самого себя, а это должно быть главной целью каждого человека. Понять свой внутренний мир, свои способности, склонности, желания, интересы. Творчество помогает достичь гармонии с самим собой. Происходит так же познание окружающего мира. Влияние сверстников коллектива имеет немаловажное значение, ведь после первичного агента социализации – семьи (а мы для воспитанников их семья), важным выступает, а в период взросления и основным, выбранное человеком окружение.

Творческий процесс расширяет кругозор. Ведь сколько всего нужно узнать. Любой вид деятельности требует специальных знаний и умений. Таким образом, творчество формирует разносторонне развитую личность.

Ощущается острая необходимость снизить напряженность, нетерпимость, агрессивность среди детей и подростков. Для этого в первую очередь необходимо увеличить педагогическое влияние на детей, повысить их занятость социально полезным делом. Занятия в кружке помогают в борьбе со стрессом. В современной жизни стресс – на каждом шагу. От него страдают практически все люди. Это связано с завышенными требованиями к себе и с нехваткой положительных эмоций. А позитив дает нам творчество.

Творчество помогает ребенку раскрыть свой потенциал. Каждый человек хочет найти свое предназначение. Кто-то становится хорошим работником, кто-то получает удовольствие от воспитания детей, а кто-то не представля-

ет свою жизнь без рисования. Это прекрасно! Ведь все люди разные. Главное – найти дело по душе.

Замечено, что хорошее настроение (это тоже очень важно) появляется на занятии, пусть не сразу, а со временем. Творчество дает заряд позитива, которого хватает надолго.

А что делать, если ребенок считает себя не творческим человеком? По нашему мнению, таких людей не бывает. Если человек не умеет делать одно, скорее всего, у него прекрасно может получаться другое. Просто это надо увидеть в ребенке, сказать ему, как он талантлив. Тогда не заметишь, как он уже добивается отличных результатов, поверив в себя.

С помощью творчества мы раскрываем таланты и способности детей. Можно вспомнить и применить слова В.А. Сухомлинского о задачах дополнительного образования: «...Ребенок по своей природе пытливый исследователь, открыватель мира. Так пусть перед ним открывается чудесный мир в живых красках, ярких и трепетных звуках, в сказке и игре, в собственном творчестве, в стремлении делать добро людям...».

Труд обогащает социальный опыт ребенка. Овладевая трудовыми навыками, ребенок постепенно эмансипируется от взрослого, приобретая чувство уверенности. У него развиваются волевые качества, формируются умения прилагать усилия для достижения цели. В трудовой деятельности – он активный преобразователь окружающего мира. Например, три года подряд воспитанники детского дома являлись участниками всероссийского благотворительного фестиваля «Пасхальная радость». Дети подошли к этой акции осознанно, стремясь помочь больным детям. Присутствие на самой акции позволило им увидеть, как выигрышно на фоне других работ смотрятся их собствен-

ные работы. Их труд оказал реальную помощь больным детям, что позволило воспитанникам сформировать положительные эмоции. Дети давали интервью корреспондентам газет, телевидения, получая опыт взаимодействия с обществом, осящая собственную значимость.

Если ребенок активно и качественно работает в кружке, он отмечается педагогом и администрацией центра, его фото помещается на стенде почета, лучшие работы украшают помещения центра. То есть, если ребенок много сил вложил в работу на занятиях, это не осталось незамеченным.

Дети воспитываются в центре на примере: видя, как педагоги общаются в коллективе, относятся к своему труду, дети формируют представление о работе.

Воспитание детей основано и на координации работы всех структур: администрации воспитателей, психологов, педагогов. Только в согласии можно добиться хороших результатов в формировании социально-трудовой компетентности воспитанников.

Творческий труд является средством всестороннего развития ребенка и именно с этой целью используется в педагогическом процессе центра. Подросток постоянно пытается попробовать свои силы, познать свои возможности. Каждый случай победы или поражения становится его опытом. Постоянное сравнение себя с другими, примеривание их особенностей и качеств на себя дает возможность подростку создать свое «Я». В условиях профильного обучения старшекурснику предстоит сделать жизненно важный выбор, определиться с профилем деятельности в будущем, который, как правило, связан с продолжением образования и будущей профессиональной карьерой и, соответственно, с выбором образа жизни.

УДК 376.58

И.М. Малхасян

директор Челябинская областная общеобразовательная
школа закрытого типа

Научный руководитель: **Н.П. Артемьева**

кандидат педагогических наук, доцент

«Южно-Уральский государственный

гуманитарно-педагогический университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

ОПЫТ РАБОТЫ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ ЗАКРЫТОГО ТИПА

EXPERIENCE OF THE WORK OF CHELYABINSK REGIONAL SCHOOL OF CLOSED TYPE

Аннотация. Челябинская общеобразовательная школа закрытого типа является частью системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. В условиях школы успешно осуществляется реабилитация и ресоциализация подростков в возрасте от одиннадцати до восемнадцати лет, совершивших общественно опасные деяния.

Ключевые слова: специальная школа закрытого типа; педагогическая реабилитация; ресоциализация; подростки, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации.

Key words: special closed school, pedagogical rehabilitation, resocialization, teenagers in a difficult life situation.

Специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа в Российской Федерации являются частью системы профилактики безнадзорности и правонаруше-

ний несовершеннолетних. Данные учреждения призваны обеспечивать реабилитацию и ресоциализацию подростков в возрасте от одиннадцати до восемнадцати лет, совершивших общественно опасные деяния, предусмотренные УК РФ, но не подлежащих в силу возраста уголовной ответственности. На сегодняшний день в РФ насчитывается 48 специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа. В последние годы их количество, как и количество помещенных в них несовершеннолетних, сокращается, что может быть объяснено сложностью процедуры помещения подростка в закрытую школу и тем фактом, что специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа по сути являются межведомственными учреждениями: они подчинены министерству образования, а комплектуются по решению суда.

Челябинская областная спецшкола закрытого типа была создана в 1970 году, на базе школы-интерната. Первые воспитанники в полном составе были переведены из Лазурненской спецшколы Красноармейского района Челябинской области. Школа осуществляет обучение по программам основного начального общего образования. Поскольку школа является единственной подобного рода образовательной организацией в Челябинской области, воспитанники прибывают со всех городских округов и муниципальных районов нашей области. В числе территорий-лидеров можно назвать такие города, как Челябинск, Златоуст, Копейск и Озерск.

В 80-е годы в школе одновременно находилось до 250 подростков. Позднее, когда наполняемость классов снизилась, оставалось 140–160 человек. Последние годы число воспитанников уменьшилось до 40–50 человек. На сегодняшний день 63% воспитанников – обучающиеся пятых, sixth и седьмых классов. Эти данные подтвер-

ждают общероссийскую статистику «омоложения» преступной среды.

В основном, подростки попадают в спецшколу на срок от двух до трех лет. Максимальный срок пребывания ребенка в образовательной организации закрытого типа, по закону, не может превышать трех лет. Исключение из этого правила составляют случаи, когда ребенок сам изъявляет желание продлить срок пребывания в школе, например, для того, чтобы закончить учебный год.

В составе правонарушений, совершенных воспитанниками на сегодняшний день абсолютное лидерство держат различные формы хищения чужого имущества – кражи, грабежи и разбои. На втором месте – бродяжничество, употребление алкогольных и токсических веществ. Предметом краж в основном являются деньги, продукты питания, ценные вещи, бытовая техника – все, что может удовлетворить бытовые потребности.

Основная цель существования учреждения – это преодоление школьной и социальной дезадаптации несовершеннолетних воспитанников. Все воспитательные мероприятия направлены, в первую очередь, на то, чтобы выявить и «разбудить» положительный потенциал личности ребенка (способности и наклонности) через психолого-педагогическую поддержку, трудовое воспитание, участие в культурно-развивающих и спортивных мероприятиях, помочь открыть творческие способности.

Обучение в спецшколе осуществляется по образовательным программам общего образования (основным и дополнительным). Наполняемость одного класса не превышает десяти человек, что позволяет обеспечивать лично-ориентированный подход к воспитанникам при получении каждым из них образования с учётом их образовательного потенциала, времени поступления в спецшко-

лу, сроков пребывания в ней и фактического уровня знаний при поступлении.

Воспитательная система спецшколы – это социально-педагогический объект, упорядоченный не только относительно собственно педагогических целей, связанных с воспитанием детей и подростков, но и относительно целей самого несовершеннолетнего, связанных с удовлетворением актуальных потребностей личности, формированием и накоплением положительного, успешного социального опыта.

В школе создаются условия для ресоциализации детей, иными словами, осуществляется воспитательно-профилактическая работа, целью которой является восстановление социального статуса воспитанников, утраченных ими или несформированных социальных навыков, переориентация социальных установок за счет включения их в новые позитивно ориентированные отношения и виды деятельности педагогически организованной среды [2, с. 14].

Значительное место в организации воспитательной и реабилитационной работы с несовершеннолетними занимает внеурочная деятельность, обеспечивающая условия для содержательного досуга и отдыха, в том числе в летний период. Указанная деятельность включает занятия в кружках, спортивных секциях, организацию и проведение конкурсов, туристических походов, других массовых мероприятий различной направленности.

Кроме этого, в рамках учреждения осуществляются педагогическая, психологическая, социальная и медицинская реабилитация воспитанников.

Педагогическая реабилитация подразумевает, прежде всего, восстановление образовательного статуса воспитанников в соответствии с возрастной нормой, по-

сколькx большинство детей, попадающих в школу, зачастую в 6–7 классе с трудом пишут и не знают даже таблицу умножения.

Государственные экзамены за курс основной школы ежегодно показывают, что в спецшколе созданы условия для обучения несовершеннолетних, повышающие их познавательную активность, мотивацию на продолжение обучения и получение в дальнейшем профессионального образования.

Психологическая реабилитация подразумевает анализ жизненной ситуации каждого ребенка, его личностных особенностей, установление персонализированного контакта с ребенком, разработку индивидуальных программ помощи и формирования социально одобряемых моделей поведения.

Социальная реабилитация призвана восстановить конструктивные и эффективные связи с ближайшим и значимым социальным окружением, обществом в целом, а также обеспечить защиту законных прав и интересов детей и подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации.

Для достижения поставленных целей спецшкола осуществляет социальное взаимодействие с другими составляющими инфраструктуры системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних. Интегрированность школы в региональную систему профилактики обеспечивается систематическими контактами с социальной средой воспитанников по месту жительства (школой, интернатными учреждениями, профилактическими службами), а также контактами с выпускниками и организациями, обеспечивающими постинтернатную ресоциализацию. Социально-педагогическая служба школы

осуществляет работу по защите законных прав и интересов несовершеннолетних.

Также систематически осуществляется взаимодействие спецшколы с органами внутренних дел, комиссиями по делам несовершеннолетних, органами управления социальной защиты населения и другими учреждениями системы профилактики города Челябинска и области.

За период с 2014 года по настоящее время представители комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, инспекторы по делам несовершеннолетних города Челябинска и области, представители отделения по делам несовершеннолетних Южно-Уральского линейного Управления Министерства внутренних дел на транспорте и работники прокуратуры несколько раз были гостями спецшколы, принимали участие в семинарах и праздничных мероприятиях.

В настоящее время в попечительский совет школы входят Уполномоченный по правам ребенка и прокурор Челябинской области.

С 2016 года в рамках межведомственного взаимодействия спецшкола осуществляет обучение несовершеннолетних, находящихся в Центре временного содержания главного управления МВД по Челябинской области. Обучение ведется, в том числе по программам начального общего образования, для чего спецшколой была специально получена лицензия на осуществление образовательной деятельности по программам начального общего образования.

Создание нормативной открытой социализирующей среды через участие представителей внешнего социума – приглашенных специалистов дополнительного образования, а также обеспечение возможности выхода воспитан-

ников за пределы школы для участия в культурно-образовательных, военно-патриотических и спортивных мероприятиях является важной частью ресоциализации детей. Ежегодно наши дети и подростки участвуют в городских соревнованиях среди воспитанников детских домов и интернатов.

Приоритетными направлениями в деятельности спецшколы являются спортивное и военно-патриотическое воспитание. Систематически воспитанники принимают активное участие во всех спортивных соревнованиях среди детских домов и школ-интернатов города Челябинска и ежегодно занимают призовые места. В 2017 году спецшкола была единственным учреждением закрытого типа, принявшим участие в международном Чемпионате Азии по карате киокусин, проводимого в апреле 2017 года, где воспитанник спецшколы Григорьев Кирилл занял III место.

Летом 2017 года из воспитанников спецшколы в рамках государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» был создан первый в Челябинской области отряд Всероссийского военно-патриотического движения «Юнармия».

Библиографический список

1. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://government.ru/docs/21341> (дата обращения 29.03.2018).

2. Социальная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; отв. ред. Н.А. Соколова. – М.: ЮРАЙТ, 2017. – 309 с.

УДК 376

К.К. Мамоджанова

учитель-дефектолог

МБОУ школа-интернат № 10 г. Челябинска

г. Челябинск, Российская Федерация

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ LEGO-ТЕХНОЛОГИЙ
ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНЫХ
И КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С
НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**THE USE OF LEGO-TECHNOLOGIES
IN THE FORMATION OF SOCIAL
AND COMMUNICATIVE COMPETENCIAS
IN CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT**

Аннотация. Работа с детьми с ОВЗ в рамках реализации ФГОС. Поиск новых технологий в решении проблем социализации и коммуникации, использование LEGO-технологий в работе по развитию речевого слуха и формированию произносительной стороны речи в ходе коррекционного курса в условиях МБОУ «Школы-интерната № 10 г. Челябинска».

Ключевые слова: социализация, коммуникация, ФГОС, LEGO-технологии, дети с нарушениями слуха.

Key words: Socialization, communication, GEF, LEGO-technologies, children with hearing impairments.

На современном этапе развития системы образования специалисты уделяют особое внимание проблемным детям, имеющим особые образовательные потребности. Результативность обучения этих детей связана с изучением специфики их развития и поиском способов психолого-педагогической помощи в процессе интеллектуально-

личностного развития. [1, с. 34]. Исходя из этого, нами были выбраны определения, которые послужили основой для дальнейшей работы.

Социализация – процесс усвоения человеком социального опыта, приобщения его к общественным отношениям. Успешная социализация – это эффективная адаптация человека в обществе, а также умение в определённой мере противостоять обществу, части жизненных коллизий, мешающих его развитию и самореализации.

Коммуникативные навыки – это «способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получаемую информацию, а также правильно ее передавая».

Недостаточность в речевой деятельности, уменьшение объема информации, получаемое ребенком вследствие поражения слуха сказывается на развитии всех познавательных процессов (Р.М. Боскис, Т.А. Власова, Л.С. Выготский, И.М. Соловьев, А.П. Гозова, А.И. Дьячкова, Т.В. Розанова, Т.И. Шиф, Н.Г. Морозова, В. Трофимов и др.). Особенности познавательной и речевой деятельности накладывают отпечаток на психомоторное развитие ребенка в целом [4, с. 56].

Дети не получают достаточного социального опыта прежде всего из-за трудностей коммуникации с окружающими детьми и взрослыми. Из-за слуховых нарушений и недоразвития речи школьников появляется неадекватное отношение к себе и к окружающим [2, с. 20].

Основными чертами таких детей являются нарушение самоконтроля во всех видах деятельности. Отмечается неумение правильно реагировать на замечание, вступать в общий разговор, выражать свои чувства и мысли, реагировать на эмоции других. Трудности общения снижают у школьника потребность в коммуникативной деятельности,

способствуют формированию душевной замкнутости, снижают адаптацию в обществе [4, с. 45].

Все эти сложности в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья побуждают нас искать различные виды работы, использовать новые технологии, которые бы способствовали развитию познавательного интереса у детей с целью формирования социальных и коммуникативных компетенций.

В связи с введением ФГОС одним из перспективных направлений развития ребенка с нарушением слуха является обучение интерактивным технологиям. Важнейшей особенностью в образовательных стандартах нового поколения занимает системно-деятельностный подход к образованию ребенка, предполагающий чередование практических и умственных действий ребенка. Такой подход легко реализовать в образовательной среде LEGO.

Целью использования LEGO-конструирования в работе с детьми с нарушениями слуха является овладение навыками начального технического конструирования, а как следствие, и развитие слухового восприятия и экспрессивной речи, совершенствование остроты тактильных качеств, развитие мелкой мускулатуры кистей рук, восприятия формы и размеров объекта, пространства [3, с. 79].

В педагогике LEGO-технология интересна тем, что она позволяет достигнуть единства предметных, метапредметных и личностных результатов в соответствии с ФГОС, реализовать задачи процесса образования школьников всех возрастов, объединяет в себе элементы игры и экспериментирования.

На групповых и индивидуальных занятиях с глухими и слабослышащими детьми по развитию речевого слуха и формированию произносительной стороны речи в ходе коррекционного курса в условиях МБОУ «Школы-

интерната № 10 г. Челябинска» в течение полугода проводилась работа с использованием LEGO-технологий таких наборов, как: RCX 2.0, NXT 2.0.

Особенности проводимой работы:

– Все наборы конструкторов LEGO, посвященные робототехнике, снабжены всеми необходимыми инструкциями и планом работ. Дети изучают по карте название каждой детали, чтобы возможно было воспринимать не только зрительно, но и на слух инструкцию (что требуется от ребёнка).

– Использование LEGO-технологий проходит в соответствии с реализацией программы обучения и может использоваться, как изучение или закрепление темы.

– Одна из основных целей в LEGO-конструировании – научить детей эффективно работать вместе. При групповой деятельности дети могут не просто общаться, но и обмениваться советами о способах крепления, деталями или даже объединять свои модели для создания более масштабной конструкции.

На занятиях создавались условия, при которых участники совместной деятельности могли бы решать возникающие проблемы, общаясь и советуясь друг с другом, а также учиться на своих ошибках.

В качестве промежуточного контроля по внедрению LEGO-технологий в ходе коррекционного курса в условиях МБОУ «Школы-интерната № 10 г. Челябинска» были проведены открытые уроки.

В рамках реализации программы обучения, направленного на развитие речевого слуха и формирование произносительной стороны речи у слабослышащих учеников третьего класса, на групповом занятии закреплялся словарный запас по теме: при работе с тестом «Товарищи» дети должны были придумать зверя или птицу, используя один набор LEGO NXT 2.0. Для этого им было необходимо:

– Обсудить, что они в конечном счёте хотят увидеть, договориться о том, как они будут строить. В итоге детьми было принято решение строить по уже имеющейся инструкции – паука.

– Составить план работы.

– Решить, кто чем будет заниматься – один отвечал за детали, другой – за саму конструкцию модели.

В ходе урока с помощью учителя-дефектолога дети могли обсудить возникающие проблемы и решать их, тем самым развивая социальные и коммуникативные навыки, выполняя запланированную работу.

В конце занятия, в рамках рефлексии, можно было отметить, что дети хорошо усвоили тематический материал, а также увлечённо рассказывали своим одноклассникам, чем они занимались на занятии.

Реализуя данную работу можно отметить, что в связи с тем, что обучающиеся с нарушениями слуха имеют разный уровень понимания речи, недостаточный словарный запас и проблемы в произносительной стороне речи, а также испытывают сложности в самостоятельной речи, требуются индивидуальный подход в использовании LEGO-технологий.

В будущем предполагается систематизировать работу в рамках коррекционного курса по развитию речевого слуха и формированию произносительной стороны речи с детьми с нарушениями слуха при использовании LEGO-технологий, с целью развития коммуникативных навыков и успешной социализации в обществе.

Библиографический список

1. Аксенова, Л.И. Правовые основы специального образования и социальной защиты детей с отклонениями в развитии [Текст] / Л.И. Аксенова // Дефектология. – 1997. – №1. – С. 3–10.

2. Барабанов, Р.Е. Формирование коммуникативных навыков у детей с нарушением слуха [Текст] / Р.Е. Барабанов // Педагогика: тра-

диции и инновации: мат-лы IV междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 140–143.

3. Лусс, Т.В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО / Т.В. Лусс. – М.: ВЛАДОС, 2003.

4. Кочкина, О.Г. Работа по социальной адаптации детей с нарушением слуха в целях социализации и интеграции их в современном обществе на уроках по развитию слухового восприятия и формированию произношения [Текст] / О.Г. Кочкина // Образование и воспитание. – 2018. – №1. – С. 65–67.

УДК 371

О.Н. Манапова

зам. директора по УМР ГБПОУ «ЮУГК»

г. Челябинск, Российская Федерация

**ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ
«ОДАРЕННЫЕ, ПЕРСПЕКТИВНЫЕ СТУДЕНТЫ»
В ГБПОУ «ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
КОЛЛЕДЖ»**

**PECULIARITIES OF IMPLEMENTATION OF THE
PROGRAM «PERSONAL, PERSPECTIVE STUDENTS»
IN THE GOVERNMENT «SOUTH URAL STATE COLLEGE»**

Аннотация. В данной статье описываются характерные особенности реализации программы «Одаренные, перспективные студенты». В соответствии с видами одаренности представлены направления и ожидаемые результаты. Акцентируется внимание на диагностических методиках и мониторинге формирования общих компетенций выпускников.

Ключевые слова: одаренность, перспективный ребенок, психологическая диагностика, виды одаренности, монито-

ринг формирования общих компетенций, критерии эффективности программы.

Key words: genius, prospective child, psychological diagnostics, types of talent, monitoring the formation of common competencies, programme performance criteria.

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме одаренности, выявлению, обучению, развитию и психолого-педагогическому сопровождению одаренных детей и, соответственно, к проблемам подготовки педагогов для работы с ними. Именно эта, сравнительно небольшая часть детей, обладает психофизиологическими возможностями наиболее быстрого и успешного продвижения в интеллектуальном и творческом развитии. Эти дети способны в будущем обеспечить прогрессивное развитие общества в области науки, искусства, техники, в социальной сфере.

Любому обществу нужны одаренные люди, но, к большому сожалению, далеко не каждый человек может развивать свои способности. Очень многое зависит и от семьи, и от школы. Важно в условиях школы выявить всех, кто интересуется различными областями науки и техники, помочь претворить в жизнь их планы и мечты, вывести школьников на дорогу поиска в науке и жизни, помочь наиболее полно раскрыть свои способности. А дальше инициативу в развитии способностей должны взять в свои руки представители среднего и высшего профессионального образования [2, с. 120].

Социальная значимость одаренности (таланта) связана с профессиональной деятельностью. Признаком одаренности (таланта), как правило, является достижение вы-

дающихся результатов в сфере профессиональной деятельности. Одаренность вне сферы профессионального образования и профессиональной деятельности чаще всего не получает общественного признания (не выходит за рамки персональных увлечений и личного досуга). Проблемами, препятствующими эффективной работе с одаренными студентами, являются:

- отсутствие в образовательных организациях системной работы по выявлению и поддержке одаренных (перспективных детей школьного возраста, студенческой молодежи и молодых профессионалов);

- ограниченность ресурсных возможностей и условий для реализации одаренности детей и молодежи в различных сферах человеческой деятельности;

- отсутствие во многих средних и высших специальных учебных заведениях организационных и кадровых возможностей для поддержки интеллектуально одаренных студентов младших курсов [2, с. 121].

В соответствии с вышеперечисленными проблемами разработаны направления программы «Одаренные, перспективные студенты», которая реализуется в нашем колледже.

Комплексная программа «Одаренные, перспективные студенты» направлена на реализацию непрерывного процесса дополнительного образования, который не имеет фиксированных сроков завершения и последовательно переходит из одной стадии в другую.

Основными внутренними потребителями деятельности профессиональной образовательной организации СПО являются студенты и сотрудники, внешними – работодатели, государство, общество, родители.

Все вышеперечисленные потребители хотят, чтобы студенты были одарёнными или перспективными. Ориентируясь на потребителей, колледж выдвигает основной идеей программы – перспективны все студенты.

В ФГОС прописаны общие компетенции, которые у выпускников колледжа должны быть сформированы. Если общая компетенция сформирована на высоком уровне, то можно считать, что студент перспективен в данном виде деятельности. Программа поможет не только развить способности студентов колледжа, но и выполнить требования ФГОС.

Исходя из основной идеи, цель программы – развить индивидуальные способности каждого студента колледжа.

Задачи:

- выявление индивидуальных способностей каждого студента;
- разработка программ для каждого вида способностей;
- мотивация студентов для развития собственных способностей;
- мотивация педагогического коллектива для работы со студентами по развитию их способностей;
- диагностика удовлетворённости потребителей эффективностью программы;
- мониторинг формирования общих компетенций у студентов.

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. В то же время одарен-

ный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Перспективный ребенок соответствует пониманию одаренности как присутствия потенциальных возможностей к развитию способностей, что зависит от наличия учебной мотивации и академических, исследовательских или творческих способностей на достаточном (среднем) уровне.

С целью реализации программы по направлениям разработаны локальные акты, определены мероприятия, сроки реализации, ожидаемый результат, ответственные и исполнители.

Ожидаемым результатом направления «Выявление индивидуальных способностей каждого студента» является составление психологической характеристики студента, из которой видны пути развития индивидуальных способностей студента и то, что нужно развивать и корректировать.

На основе разработанных методических рекомендаций по организации и проведению комплексной психологической диагностики первокурсников организуется групповая диагностика студентов по различным методикам, анкетирование студентов 1 курса и их родителей, педагогическое наблюдение на уроках и во внеурочной деятельности.

Для каждого вида способностей разработаны программы, которые направлены на достижение ожидаемых результатов:

– «Практическая одарённость» (одаренность в ремеслах и спортивная): формирование убеждения студентов о

правильности выбора специальности; повышение самооценки, развитие у студента профессиональных способностей, мотивация студента на успешную профессиональную деятельность.

– «Интеллектуальная одарённость» (исследовательская, академическая): развитие интеллектуальных способностей, мотивация студента на дальнейшее продолжение исследований, повышение самооценки, мотивация на углублённое изучение дисциплины.

– «Художественно-эстетическая одарённость» (хореографическая, сценическая, литературно-поэтическая, изобразительная и музыкальная): создание условий для развития личностного и творческого потенциала путём приобщения студента к основным видам художественного творчества, связанным с музыкальным звуком, линией, цветом, движением, танцем, словом, графическими программами.

– «Коммуникативная одарённость» (лидерская, аттрактивная): развитие лидерских способностей, а также способности к взаимодействию, направленной на объединение усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата.

– «Духовно-ценностная одарённость»: развитие патриотизма, духовных ценностей.

– «Мотивация студентов для развития собственных способностей»: ожидание успеха, продвижения вперед, профессионального и карьерного роста студентов.

Мотивация педагогического коллектива в работе со студентами по развитию их способностей также является важным направлением программы, ожидаемыми результатами реализации которого являются приобретение тео-

ретических знаний, необходимых для работы с одаренными, перспективными студентами; психологическая и финансовая мотивация для дальнейшей работы со студентами.

Для выявления уровня удовлетворенности студентов, родителей, сотрудников, работодателей и социальных партнеров проводится диагностика.

Мониторинг формирования общих компетенций у студентов одно из приоритетных, но сложных направлений программы. В соответствии с методическими рекомендациями по психологической оценке уровня сформированности общих компетенций выпускников Южно-Уральского государственного колледжа в период с 1 по 7 июня 2016 г. было проведено исследование.

Цель исследования: выявить уровень сформированности общих компетенций выпускников Южно-Уральского государственного колледжа.

В соответствии с видами базовых компетенций были выделены общие компетенции выпускников, освоивших основную образовательную программу по специальности: эмоционально-психологические (ОК-1), регулятивные (ОК-2), творческие (ОК-3), аналитические (ОК-4, ОК-5), социально-коммуникативные (ОК-6, ОК-7), компетенции самосовершенствования (ОК-8, ОК-9).

Задачи практического исследования и приведенная классификация соотношения ключевых и общих компетенций стали основой для выбора диагностического инструментария, включающего следующие диагностические методики:

1. Тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции».
2. Методика КОТ (Краткий ориентировочный, отборочный тест с ответами, В.Н. Бузина, Э.Ф. Вандерлик).
3. Уровень самоактуализации личности. (Тест САТ, Опросник САМОАЛ).
4. Диагностика коммуникативной социальной компетентности (КСК).
5. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой).

В исследовании приняли участие 47 студентов, обучающихся по специальностям технического, социально-экономического и гуманитарного профилей.

В целом, степень сформированности общих компетенций составила 62,3%.

Разработанные критерии эффективности программы позволяют оценить итоговые результаты и выявить определенные несоответствия, принять решения о корректировке управленческого процесса или же внести изменения в план реализации программы.

Диагностика способностей и мотивации проводилась педагогом-психологом. Несовершеннолетних обучающихся тестировали по запросу и с согласия родителей.

Диагностика способностей проходила на основе педагогического наблюдения, входящего и итогового контроля в форме тестов, олимпиадных заданий, выполнения и защиты проектов.

При реализации программы «Одаренные, перспективные студенты» мы столкнулись с проблемами: педаго-

гические и психологические трудности были обусловлены разнообразием видов одаренности, множеством противоречивых теоретических подходов и методов.

В целях решения этих проблем в нашей образовательной организации:

– обновляется нормативно-правовая база и финансово-экономические механизмы организации работы с одаренными, перспективными студентами;

– совершенствуется система управления процессами сопровождения и поддержки одаренных, перспективных студентов;

– реализуется ресурсная поддержка и укрепление материально-технической базы колледжа для организации работы с одаренными, перспективными студентами;

– создаются условия для кадрового обеспечения функционирования и развития системы сопровождения и поддержки одаренных и перспективных студентов.

Библиографический список

1. Разъяснения к областной концепции сопровождения и поддержки одаренных и перспективных детей Челябинской области, подготовленные доктором педагогических наук Е.В. Киприяновой» (Приказ от 06.06.2012 г. № 24 / 4171). – Режим доступа: http://www.ecol.edu.ru/novosti/pedagogicheskie_chteniya (режим доступа 12.01.2018).

2. Салазкина, О.Д. Поощрение талантливых детей и молодежи [Текст] / О.Д. Салазкина // Среднее профессиональное образование. Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу «СПО». – 2013. – № 4. – 75-77.

3. Тельминова, Л.Б. Программа «Одаренные, перспективные студенты» [Текст] / Л.Б. Тельминова. – Ч.: Издательский центр ГБОУ СПО «ЧКИПТиХП», 2014. – 10 с.

УДК 371

А.Н. Махинин

кандидат педагогических наук, доцент
«Воронежский государственный педагогический университет»
г. Воронеж, Российская Федерация

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ
ДЕТСКИХ И ЮНОШЕСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ
ОБЪЕДИНЕНИЙ**

**FORMATION OF SOCIOCULTURAL IDENTITY
OF PUPILS MEANS OF CHILDREN'S AND YOUTHFUL
PUBLIC ASSOCIATIONS**

Аннотация. Автор анализирует возможности детских и юношеских общественных объединений в контексте педагогической работы по формированию социокультурной идентичности учащихся. Акцентируется внимание на раскрытии опыта гражданских и социально-значимых качеств в системе дополнительного образования детей.

Ключевые слова: социокультурная идентичность, детские и юношеские общественные объединения, гражданская идентичность, антропо-образ.

Key words: sociocultural identity, children's and youthful public associations, civil identity, anthropo-image.

В условиях «неопределенности» глобальных социальных преобразований современные социокультурные трансформации и кризис традиционных институтов социального наследования негативным образом влияют на культуру детства, которая особым образом вписана в культуру конкретного общества. Эксперты и педагогические практики отмечают тенденцию деструктивного воздейст-

вия на нравственность молодых людей вследствие утраты духовно-нравственных ориентиров социально-общественных отношений в глобальном обществе, в основе которого лежит потребительская модель бытия [4].

Понимая потенциальные риски и возможные последствия складывающейся ситуации, ООН заявила о том, что первые 20 лет XXI века должны пройти под знаменем Всемирного движения в интересах детей, что может быть расценено как новый этап реализации Конвенции о правах ребенка. Взятый стратегический курс предполагает оформление обновленной педагогической концепции, которая должна послужить активизации самопознания, самореализации и самоопределения растущего человека на основе гражданских и общечеловеческих ценностей посредством вовлечения детей в реальные социально-значимые отношения.

«Национальная стратегия в интересах детей на 2012–2017 годы» обратила внимание на проблему «отсутствия действенных механизмов обеспечения участия детей в общественной жизни и решении вопросов, затрагивающих их непосредственно» [3]. Разрешением вышеназванной проблемы может стать обращение внимания к повышению качества и ресурсно-педагогического сопровождения практики детского общественного движения, которое следует рассматривать как многоаспектное социально-педагогическое явление, которое является точкой взаимопересечения педагогических систем общества и его социально-политической сферы. В контексте этого пространства целесообразно удовлетворение потребностей детей к различного рода объединениям в референтные для них сообщества, в которых они переживают социальную значимость собственной деятельности, находят само-

выражение и перспективы реализации своих потребностей и интересов.

Актуальной для российской практики воспитательных систем сегодня является анализ потенциала и возможностей детского общественного движения в контексте становления и развития социокультурной идентичности личности ребенка.

Современная идентика в рамках рассмотрения феномена идентичности оперирует основными сопряженными категориями: социальная идентичность, личностная идентичность и самоидентичность. Мы разделяем точку зрения ученых, утверждающих, что названные виды идентичности неразрывно связаны друг с другом. Социальная идентичность есть непременное условие возникновения личностной идентичности. В свою очередь, личностная идентичность выступает обязательным основанием становления самоидентичности, которая, в конечном итоге, обуславливает достижение и развитие идентичности личностной и социальной.

Для педагогических исследований принципиально важным является непосредственная зависимость социальной идентичности и ее различных подвидов от условий социокультурной среды, которые оказывают влияние на становление личности. Для обозначения различия между социальной и личностной идентичностью отметим, что социальная идентичность указывает на сходство, а личностная акцентирует внимание на различиях между принятыми на себя антропо-образами и образцами и антропо-образами, которые транслируются референтными персонками, общностями, группами [2]. Данное утверждение имеет принципиальное значение, потому что дает возможность рассматривать любой подвид социокультурной

идентичности (в частности, российскую гражданскую идентичность) с позиций сочетания сходства и различия.

Для российской системы учреждений дополнительного образования детей (далее – УДОД) характерна тенденция и реализация общественно-государственного запроса на создание особых социально-педагогических условий для формирования такого вида социальной идентичности, как российская гражданская идентичность (далее – РГИ), которая рассматривается нами как процесс соотношения себя с гражданской общностью, ее ценностям и нормами, в результате которого учащийся осознает себя как гражданин своей страны и член гражданского общества, осознает свою принадлежность к гражданской общности. Это вызвано потребностью российского общества в подготовке социально успешных, креативных молодых граждан (россиян, патриотов) с развитой гражданской позицией, способных любить свою Родину, руководствоваться в своей жизни и деятельности ценностями и смыслами гражданского общества. Эта задача вполне созвучна миссии и целям современной системы УДОД.

Социально-педагогическая работа по формированию гражданской идентичности в системе УДОД реализуется на основе системно-деятельностного, аксиологического и гуманистического подходов. В числе актуальных практик активно используется потенциал детско-юношеских сообществ: объединения краеведческой и военно-патриотической направленности, туристско-краеведческие экспедиции, поисковые отряды, неимитационное детское самоуправление и т.д. При этом активно используются обладающие особым педагогическим потенциалом для гражданско-патриотического воспитания такие технологии, как социальное проектирование, проблемно-

ценностная дискуссия, технология «мировоззренческого кино» и пр.

Такая организация работы в детско-юношеских сообществах по формированию РГИ позволяет создавать особую воспитывающую среду, которая способна оказывать позитивное и интенсивное воздействие на человека. Это связано с определенной автономностью и открытостью таких педагогических сообществ: действие внешних факторов может быть частично контролируемо возможностями педагогического управления и сопровождения.

В условиях многообразия форм детско-юношеских объединений в пространстве УДОД наибольшим потенциалом в достижении учащимися позитивной РГИ обладают:

- поисково-собирательские объединения;
- военно-патриотические клубы;
- молодежные тематические лагеря гражданской направленности;
- клубы лидерства и пр.

Участие детей в вышеуказанных объединениях и реализация ими социально значимых проектов и программ становится для педагогов и воспитанников детских объединений «событием». Переживая эмоциональный опыт совместной социально-ориентированной деятельности, учащиеся получают возможность непротиворечивого нормативного формирования позитивного отношения к базовым ценностям сообщества российских граждан. При этом следует подчеркнуть, что появляется и развивается потребность и желание жить и творить, солидаризируясь с данными ценностями. Работа с учащимися в детских объединениях в системе УДОД дает «возможность приобрести опыт поведения в дружественной для них детско-взрослой общности... Переживания (как положительные, так

и отрицательные) детей и педагога способствуют рождению чувства единения, сопричастности, поскольку происходит создание «среды, дружественной детям» [1], в пространстве которой учащиеся имеют возможность подтвердить и почувствовать свою социальную идентичность: по отношению к семье, детскому объединению, значимым педагогам, месту своего развития, Отчому краю и т.п. Только в этом случае можно говорить о продуктивном осмыслении, принятии и объективации принадлежности к общности российских граждан и иметь понимание, посредством каких характеристик происходит выделение и принятие соответствующего антро-образца, являются ли они единообразными, предпочитаемыми и универсальными для человека как россиянина и гражданина и пр.

Достижение позитивной РГИ способствует осознанному исполнению индивидом социальных и гражданских ролей в своем сообществе, а государство в этом случае предстает как площадка для реализации гражданского репертуара ролей человека. Следовательно, РГИ должна актуализировать и поддерживать внутренние ресурсы личности и задавать:

- мотивы социально одобряемого поведения (документы гражданско-правового характера указывают на права и свободы гражданина, его права и обязанности, а в процессе социализации эти правила и нормы поведения становятся доступными для человека и становятся регуляторами его поведения);

- каналы трансляции гражданского опыта подрастающим поколениям;

- сценарии и стратегии интеграции и сохранения гражданского единства;

- способы и средства самоактуализации, саморазвития и самовыражения в среде соотечественников;

– примеры сопереживания своей принадлежности к сообществу граждан (россиян), российскому народу и социальной группе и т.п.

В заключение хотим подчеркнуть, что достижение учащимися личностного уровня РГИ невозможно без полноценного оформления этого вида идентичности на социокультурном уровне, на котором очень много зависит от прямых и опосредованных педагогических влияний. Заметим, что система образования и УДОД обладает богатым арсеналом средств, которые позволяют растущему человеку решать личностные и социальные задачи, требующие от него утверждения себя посредством самопроб и осуществления выбора способа самоутверждения в качестве гражданина, россиянина, патриота своей страны, активного субъекта собственного саморазвития, жизнеспособного в условиях современной действительности.

Библиографический список

1. Дьячкова, Т.В. Возможности региональной системы дополнительного образования детей в формировании гражданской (российской) идентичности личности учащихся [Текст] / Т.В. Дьячкова / Актуальные задачи педагогики: мат-лы V межд. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). – Чита: Изд-во «Молодой ученый», 2014. – С. 167–171.

2. Махинин, А.Н. Педагогические условия формирования российской гражданской идентичности старшеклассников во внеучебной деятельности в образовательном учреждении: монография [Текст] / А.Н. Махинин, М.В. Шакурова. – Воронеж: ВГПУ, 2012. – 108 с.

3. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 76 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/35418> (дата обращения 03.03. 2018).

4. Хагуров, Т.А. Социальное воспитание детей и молодежи в современном обществе как деструкция традиционной культуры детства [Текст] / Т.А. Хагуров // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – № 2 (29). – С. 193–199.

УДК 371.035.3:371.18

Е.В. Моисеева

старший преподаватель

«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ В СЕМЬЕ

LABOUR EDUCATION OF CHILDREN IN FAMILY

Аннотация. В статье раскрывается роль трудового воспитания детей в семье, говорится о гендерном подходе к трудовому воспитанию в семье, приводятся данные социологического исследования трех поколений семей.

Ключевые слова: стратегия образования, трудовое воспитание, ценности, трудовая деятельность, семья, семейное воспитание, культура, труд.

Key words: strategy of education, labor education, values, work, family, family education, culture, work.

Стратегия воспитания определяет приоритет Российской Федерации: формирование новых поколений, обладающих знаниями и умениями, которые отвечают требованиям XXI века, разделяющих традиционные нравственные ценности, готовых к мирному созиданию и защите Родины. Ключевыми инструментами решения этой задачи являются повышение роли семьи как социального института и семейное воспитание детей [1].

Стратегические ориентиры воспитания сформулированы Президентом Российской Федерации В.В. Путиным: «Формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в

котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом».

В семейном воспитании детей всех народов России, живущих веками в нашей стране, традиционно значимой была роль труда. Система воспитания складывалась и развивалась под влиянием исторических условий, трудовой деятельности, образа жизни и нравственно-этических традиций народов нашей многонациональной Родины. Народное воспитание охватывало все стороны необходимой подготовки человека к жизни и труду, рождению и воспитанию детей, пониманию прекрасного, необходимости физического развития. Трудовая подготовка во многом зависела от традиций семьи [2].

С ранних лет в семьях практически всех народов детей приучали к труду: девочек учили вести домашнее хозяйство, мальчиков – ухаживать за животными, обучаться разным ремеслам. В дворянских семьях также не было места безделью.

Семейные трудовые традиции выступают связующим звеном поколений. Через их усвоение подрастающее поколение приобщается к духовной культуре и трудовым традициям своего народа, его характеру и психологии. Свою роль в воспитании играла и обрядность, связанная с трудовыми циклами (праздник первой борозды, жатвы, завершения полевых работ и т.д.). Сердцевиной народной педагогики являлось семейное воспитание, а процесс воспитания подрастающего поколения протекал под непосредственным влиянием всего уклада жизни, окружающей среды, трудовой деятельности, обычаев [2].

По народным обычаям родители обязаны воспитывать своих детей: научить трудиться, дать, как говорится, «ремесло в руки». Конечно, изменяющаяся жизнь вносит

изменения и в традиции – что-то остается, а что-то безвозвратно уходит. Но труд и культура являются и остаются высшей цивилизационной ценностью народа.

Стратегия воспитания в Российской Федерации в разделе «Трудовое воспитание и профессиональное самоопределение» особо подчеркивает необходимость воспитания у детей уважения к труду, людям труда, трудовым достижениям и подвигам. Нашим детям предстоит жить в условиях масштабной глобализации, международного напряжения в очень непростом, сложном XXI веке. В чем заключается эта сложность?

Многие российские ученые, педагоги, специалисты социальной сферы связывают трудовую деятельность с развитием гражданского сознания, патриотических чувств, пониманием своего общественного долга. Этот актуальный подход к проблеме трудового воспитания также заслуживает поддержки.

Одной из важнейших сторон формирования полноценных граждан страны является построение эффективной и действующей системы профориентации в учреждениях образования во взаимосвязи с семьей [3]. Грамотно построенная работа по профориентации позволяет школьникам не только определить, какую профессию они выберут и где будут работать, но и решить многие насущные проблемы воспитания, особенно в старших классах. Давно известно, что оптимистичная перспектива жизни уберегает многих подростков от необдуманных шагов.

Национальный общественный комитет «Российская семья» в марте–апреле 2017 года провел тематическое социологическое исследование в четырех субъектах Российской Федерации: Москве, Московской области, Ставропольском крае и Республике Башкирия.

Были опрошены около тысячи семей трех поколений: старшее, среднее и младшее. В результате опроса большинство респондентов подтвердили, что семья должна заниматься трудовым воспитанием, хотя, например, около 8% опрошенных в Москве отметили, что главное – это связи и доходы (в Ставрополе – это 6%, в Уфе – 8,4%).

Однако велики и данные о том, что этой теме не придают значение более 16% опрошенных – в Москве, 22%, – в Подмосковье, 24% – в Уфе и 12,6% – в Ставрополе. Были получены также интересные данные о том, что ребенок еще подрабатывает: в Москве – 2,5%, в Подмосковье – 7,9%, в Уфе – 6,5%, а вот в Ставрополе – 9,3%. Опрос среди родителей показал, что выбор рабочей специальности не популярен (только 13,3% рассматривают эту перспективу для своих детей). Опрошенные отметили незначительную роль СМИ в трудовом воспитании подрастающего поколения [3].

На что следует обратить внимание в трудовом воспитании подрастающего поколения?

Воспитание в семье – это прежде всего целостная система. Участие ребенка в общественно полезном и производительном труде рассматривается в тесной связи с его умственным, нравственным, эстетическим и физическим воспитанием и развитием. Но труд ребенка в семье должен быть педагогически целесообразным, нравственно значимым. Здесь очень важен гендерный подход, равная значимость в воспитании матери и отца [6]. Родители должны понимать, что каждый труд должен быть творческим, научить интеллектуальному творческому труду – особая задача воспитания в семье. Сегодня эта проблема актуализирована как никогда. Родителям необходимо в рамках трудового воспитания обратить внимание не только на трудо-

вую подготовку детей, но и правильное отношение ребенка к другим людям.

Здесь несколько проблем. Первая из них – занятость родителей, когда нет времени на воспитание ребенка, особенно это касается неполных семей (их у нас около 30%). Воспитатель здесь – телевизор, Интернет, сверстники. Вторая проблема – воспитание ребенка в условиях полного достатка, что требует большой ответственности за воспитание детей (мажоры и т.д.). Третья проблема: родители оберегают детей от труда, неграмотно их стимулируют (оплата за учебу, подарки и т.д.). Четвертая проблема: неблагополучные семьи, где присутствуют агрессия, пьянство, драки, безделье, негативное отношение к труду [4].

Специалисты сталкиваются с названными проблемами постоянно. Хуже всего, когда в семье манифестируется пренебрежение к труду, процветает настрой на нетрудовые доходы. Получается: в школе одно, а дома – другое. Поэтому очень важны многоаспектная работа с родителями и их педагогические знания. Здесь – огромное поле работы для активистов НОК «Российская семья», других структур гражданского общества, их взаимодействие с органами власти, образовательными учреждениями, органами социальной защиты населения. Учитывая сложности семейного воспитания, так необходим сегодня опыт общественного трудового воспитания. Педагогическому сообществу, органам власти, решая проблему трудового воспитания, очень важно изучить воспитательные технологии в условиях трансформаций XXI века, разрабатывать методики работы с подрастающим поколением и родителями.

Педагогическая наука в союзе с практикой сегодня – веление времени.

Нужны как разработка, так и апробация технологий взаимодействия семьи, образования, организаций соци-

альной сферы при формировании трудового потенциала будущих поколений.

Необходимы разработка и апробация методики обучения родителей методам воспитания, направленным на формирование необходимых качеств трудового и интеллектуального потенциала детей и юношества [4].

В реализации Стратегии образования до 2025 года предстоит сосредоточить усилия на популяризации лучшего педагогического опыта трудового воспитания детей в семье (СМИ и интернет-ресурсы).

Библиографический список

1. Моисеева, Е.В. Нормативно-правовое регулирование права на образование детей с ОВЗ [Текст] / Е.В. Моисеева // Modern trends in the intensive development of public relations and actual methods of their effective regulation Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CVII International Research and Practice Conference and II stage of the Championship in Economics and Management, Jurisprudence, Sociological, Political and Military sciences. – 2015. – С. 57–59.

2. Моисеева, Е.В. Исторический аспект проблемы формирования социально-правовой компетенции у студентов вуза [Текст] / Е.В. Моисеева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета – 2015. – № 8. – С. 55–59.

3. Моисеева, Е.В. Межполовые различия внутриличностного конфликта нереализованности желания в юношеском возрасте / Е.В. Моисеева, Д. Рафикова // Мужское и женское: сотрудничество и конфронтация: сб. науч. трудов Междунар. науч. конф. – 2016. – С. 275–280.

4. Семья и трудовое воспитание / Сборник научных статей. – М: КВАНТ МЕДИА, 2017. –132 с.

5. Социальная педагогика: учебник и практикум / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; отв. ред. Н.А. Соколова. – М.: ЮРАЙТ, 2017. – 309 с.

6. Социализация в образовательном пространстве детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов, детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, детей, находящихся в трудной жизненной ситуации: сб. статей Междунар. науч-

но-практической конференции (21-22 мая 2015 г.). – Калуга: КГУ им. Циолковского, 2015. – 510 с.

7. Спесивцева, О.И. Социально-экономический мониторинг социальной сферы: учебное пособие / О.И. Спесивцева. – Челябинск: Челяб. гос. ун-т, 2006. – 225 с.

8. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, Е.М. Харланова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.

УДК 371

О.А. Никитина

преподаватель ГБПОУ

«Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум им. А.В. Яковлева»
г. Челябинск, Российская Федерация

**СОЗДАНИЕ ЕДИНОГО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА В ПОО КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОЙ
СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ**

**THE CREATION OF A UNIFIED EDUCATIONAL SPACE
IN POO AS A CONDITION OF SUCCESSFUL
SOCIALIZATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES**

Аннотация. В статье рассматривается проблема социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и один из способов ее решения – создание единого воспитательного пространства в условиях ГБПОУ ЧГПГТ им. А.В. Яковлева.

Ключевые слова: воспитательный процесс, лицо с ограниченными возможностями здоровья, обучающийся с

ограниченными возможностями здоровья, профессиональное образование, целевая программа, интересы, способности, ценности.

Key words: educational process, persons with disabilities, students with disabilities, vocational education, target program, interests, abilities, values.

Одним из основных и неотъемлемых условий успешной социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья и детей – инвалидов в социуме, обеспечения их полноценного и эффективного участия в жизни общества, реализации себя в различных видах профессиональной и социальной деятельности является получение ими качественного и полноценного образования.

ГБПОУ «Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум им. А.В. Яковлева» (ЧГПТ) ведёт подготовку обучающихся по программам профессионального обучения для лиц с ограниченными возможностями здоровья (VIII вида) с 2011 года по следующим профессиям: «Швея», «Штукатур», «Оператор заправочной станции», «Плотник», «Каменщик».

Общий контингент обучающихся с ОВЗ по программам профессиональной подготовки на 01.10.2017 г. составляет 141 человек, из них: 138 человек с ОВЗ VIII вида, 13 человек с другими нозологиями. На протяжении многих лет ЧГПТ тесно сотрудничает со школами-интернатами № 9, 13 г. Челябинска, вспомогательными школами № 7, 57, 60, 83, 119 г. Челябинска. К нам поступают на обучение и дети из школ-интернатов Челябинской области: «Любой человек нуждается в образовании, которое создает для него возможность саморазвития и самореализации как единства телесного, духовного и душевного развития» [1].

Главная задача педагогического коллектива состоит в том, чтобы помочь данной категории обучающихся освоить новое для них социальное пространство, адаптироваться и научиться жить в коллективе со здоровыми людьми.

Важнейшей задачей техникума является приобщение обучающихся к общечеловеческим ценностям, формирование у них адекватного этим ценностям поведения.

Чтобы данные ценности стали основой процесса воспитания, педагоги предлагают пути приобщения к ним обучающихся через:

а) реализацию Концепции воспитательной деятельности в техникуме, основанной на этих ценностях;

б) реализацию отдельных целевых программ по направлениям воспитательной работы;

в) создание в техникуме системы студенческого самоуправления (с участием обучающихся – лиц с ОВЗ), опирающегося не на особые права, а на авторитет опыта.

г) установление тесных социальных контактов педагогов техникума с родительской общественностью;

д) создание и функционирование в техникуме социально-психологической службы;

е) развитие материально-технической базы техникума.

Становление духовно-нравственных и культурно-эстетических ценностей обучающихся с ОВЗ происходит в процессе созидательной творческой работы.

Данное направление предполагает формирование уважительного отношения к общественному долгу, нравственной культуры и духовности, культуры общения и межличностных отношений, активной гражданской позиции, здорового нравственно-психологического климата в коллективе, к здоровому образу жизни.

В процессе реализации данного направления осуществляется организация посещений музеев, выставок, театров; проведение творческих мероприятий; организация их участия в творческих мероприятиях.

В результате оптимально организованной деятельности у обучающихся данной категории формируются такие качества, как: уважительное отношение к общественному долгу; высокий уровень нравственной культуры и духовности, культуры общения; активная гражданская позиция.

Воспитание гражданско-патриотических качеств личности обучающихся с ОВЗ регламентируется целевой программой «Воспитание патриотизма на основе воинских традиций России». Данный вид деятельности педагогического коллектива направлен на формирование и развитие личности, ее мировоззрения и системы базовых фундаментальных ценностей – гражданских, профессиональных, определяющих отношение человека к быстроменяющемуся миру, российского национального самосознания, патриотических чувств и настроений у студентов как мотивов их деятельности.

Формирование мотивации к здоровому образу жизни осуществляется на основе целевой программы «Создание системы здоровьесбережения в образовательном пространстве ГБОУ СПО «ЧППТ им. А.В. Яковлева». В результате ее последовательной и планомерной реализации происходит усвоение обучающимися принципов здорового образа жизни, воспитание у них убежденности в необходимости в регулярных занятиях спортом и физической культурой, сознательного отношения к семейной жизни.

Профессионально-личностное развитие обучающихся с ОВЗ осуществляется через систему теоретического и практического обучения.

На уроках теоретического обучения с целью реализации профессиональных образовательных программ и формирования общих и профессиональных компетенций педагогами техникума используются коллективные, групповые формы работы с данной категорией обучающихся, проводятся дидактические игры, уроки творчества, интегративные уроки.

В процессе социально-бытовой ориентировки (СБО) формируется комплекс знаний и умений, непосредственно связанный с организацией собственного поведения и общения с окружающими людьми в различных социально-бытовых ситуациях. Занятия по социально-бытовой ориентировке предполагают формирование умений самостоятельно строить свое поведение во всех жизненных ситуациях вне рамок учебной или профессиональной (трудовой) деятельности.

Особая роль в процессе формирования профессиональных компетенций отведена развитию материально-технической базы техникума.

В данном направлении в техникуме реализуется целевая программа «Создание базовой профессиональной организации по обеспечению реализации инклюзивного профессионального образования и профессионального обучения в Челябинской области на базе ГБПОУ «ЧГПТ им. А.В. Яковлева», рассчитанная до 2020 года. Основная цель программы – обеспечение поддержки функционирования региональной системы инклюзивного профессионального образования инвалидов и лиц с ОВЗ.

Приоритетным условием в формировании профессиональных умений и навыков является социальное партнерство. Одна из задач, которую социальные партнеры решают в процессе совместной работы, – участие в подготовке квалифицированных кадров, способных работать на современном производстве. Данная задача реализуется социальными партнерами совместно с педагогами техникума посредством организации экскурсий на начальном этапе обучения, проведения встреч с руководителями структурных подразделений предприятий – социальных партнеров, участия работодателей в профориентационной и воспитательной работе, проведения конкурсов профессионального мастерства и олимпиад.

Ежегодно в ГБПОУ «ЧППТ им. А.В. Яковлева» проводятся внутренние конкурсы профмастерства обучающихся по профессии «Мастер сухого строительства», «Штукатур». В 2015 году Зинченко Екатерина, обучающаяся по профессии «Штукатур» с включением материалов и технологий КНАУФ в номинации «Мастер отделочных строительных работ» заняла 2 место в областном конкурсе профессионального мастерства. В октябре 2016–2017 уч. года в Челябинске проходил II Национальный чемпионат профессионального мастерства среди людей с инвалидностью «Абилимпикс». Обучающаяся группы 40 по профессии 19601 «Швея» Ковалева Полина заняла 3 призовое место, обучающийся группы 16 по профессии «Мастер сухого строительства» Хайдаров Руслан занял 5 место. В ноябре 2017–2018 уч. года прошел III Региональный чемпионат профессионального мастерства для людей с инвалидностью «Абилимпикс». Обучающийся Коршунов В.С, гр. 10 по профессии 19727 «Штукатур» за-

нял 1 место в номинации «Сухое строительство и штукатурные работы» и принял участие во Всероссийском Национальном чемпионате профессионального мастерства среди людей с инвалидностью «Абилимпикс» в г. Москве с 01.12. по 03.12.2017 г.

Все названные аспекты закладывают основу для социально-профессиональной социализации будущих выпускников данной категории, способствуют комплексному развитию профессиональных качеств личности, усвоению социальных ролей, норм и культурных ценностей профессиональной среды, помогают вырабатывать модели возможного поведения в будущей производственной сфере.

Библиографический список

1. Алехина, С.В. Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма [Текст] / С.В. Алехина, Л.П. Фальковская. – М., 2014. – 28 с.

2. Богданова, Т.Б. Технологии и методы обучения лиц с интеллектуальными нарушениями в системе профессионального образования [Текст] / Т.Б. Богданова, Е.М. Жулева // Профессиональное образование. Столица. – 2012. – № 5. – С. 3-7.

3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 792-р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146497(дата обращения 13.03.2018).

4. Зайцева, И.А. Коррекционная педагогика [Текст] / И.А. Зайцева. – М., 2014.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 13.03.2018).

6. Чапаев, Н.К. Интеграция образования и производства: Методология, теория, опыт [Текст] / Н.К. Чапаев, М.Л. Ванштейн. – М., 2009. – 60 с.

УДК 159.99

О.К. Новикова

педагог-психолог

К.П. Морозова

педагог-психолог

МБОУ «СОШ №68 г. Челябинска»

г. Челябинск, Российская Федерация

ЭФФЕКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

EFFECTIVE TECHNOLOGIES IN WORKING WITH PARENTS

Аннотация. В работе педагога-психолога как и любого педагога главное – дети. Принципиальная позиция в работе школьного психолога: семья – главный воспитатель и пример. В практике образовательной организации психолого-педагогическое сопровождение родителей выстраивается в определенную систему. Наряду с традиционными показали свою эффективность нетрадиционные формы и техники работы, где главное – ориентация на мотивированного родителя.

Ключевые слова: педагог-психолог, родитель, семья, ребенок, воспитание, традиционные формы работы, нетрадиционные формы работы, неделя психологии.

Key words: educational psychologist, parental, family, child, upbringing, traditional forms of work, non-traditional forms of work, psychology week.

*Воспитывает все: люди, вещи, явления,
но прежде всего и дольше всего – люди.
Из них на первом месте – родители и
педагоги*

(А. С. Макаренко)

МБОУ «СОШ №68 г. Челябинска» имеет 2 филиала и структурное подразделение. Каждое здание имеет свою специфику по контингенту обучающихся и системе работы с ними. В школе создано методическое объединение службы сопровождения, которое представлено 5 педагогами-психологами, учителями-логопедами, учителями-дефектологами. Постоянная методическая работа, которая представлена на конференциях и семинарах различных уровней, несомненно, складывается опыт в профессиональной деятельности.

В работе педагога-психолога как и любого педагога главное – дети. Как говорил А.С. Макаренко, главное условие успешного воспитания детей – совместно выстроенная работа с родителями [3, с. 79].

В процессе работы мы, как психологи, примеряем на себя разные роли, одна из них – адвокат или посредник. Помощь в выстраивании отношений между детьми и их родителями – востребованное и очень важное направление в работе. С опытом мы убедились, что без активного участия родителей нам никак не обойтись. Да, мы можем попытаться скорректировать поведение в школе, но изменится ли ситуация дома?

Принципиальная позиция в работе школьного психолога: семья – главный воспитатель и пример. Подтверждение тому не только слова великого А.С. Макаренко, но и практическая работа любого специалиста в области об-

разования. Семья может являться как мощным фактором развития и эмоционально-психологической поддержки личности, так и источником психологической травмы человека.

В практике образовательной организации психолого-педагогическое сопровождение родителей выстраивается в определенную систему. Немного подробнее о каждом моменте.

Всем хорошо известны традиционные формы работы с родителями (консультирование, беседы, классные часы), но такие формы взаимодействия не всегда имеют отклик. На собственном опыте мы пришли к выводу, что их необходимо разнообразить нетрадиционными формами, и самое главное – ориентироваться на мотивированную часть родителей. Ведь работа с психологом носит исключительно добровольный характер, только тогда она эффективна и продуктивна.

Практика показала ряд методик, простых в применении, не затратных по времени, но оказывающих реальное воздействие на родителей, их поведение и мысли. Приведем некоторые из них.

1. «Мотивы проблемного поведения детей (диагностика и рекомендации)». С помощью данной методики родители сами могут проработать нежелательное поведение ребенка – понять откуда оно взялось, что ребенок пытается им этим сказать и как его исправить. Любое проблемное поведение ребенка, которое проявляется в семье, имеет в основе один из четырех мотивов: власть, месть, избегание, внимание. С помощью специальной таблицы родитель может определить истинный мотив поведения ребенка и как на него воздействовать, ведь сам ребенок конечно не

знает, почему он так себя ведет и тем более не объяснит. Поэтому, методика эффективна особенно, когда нет контакта с ребенком, но родителю нужно понять, что происходит и что с этим можно сделать.

2. Методика «ДОМ». Показывает степень удовлетворения базовых потребностей ребенка в семье по ряду показателей: физиологические потребности, безопасность, любовь и принадлежность, уважение, самоактуализация. В детско-родительских отношениях тема потребностей является одной из ключевых. Дом обычно ассоциируется у людей с теплом и уютом, комфортом. От степени удовлетворения потребностей каждого члена семьи зависит атмосфера в целом, степень связи с родителями, а также закладываемые воспитанием черты ребенка – уверенность в себе, способность любить, уважать, быть успешным в жизни. Методика позволяет выявить, какие потребности для ребенка являются наиболее актуальными и в какой степени они выражены. Важно и то, что ее проходят все члены семьи для того, чтобы дисбаланс был объективно виден родителям, а не «надуман» психологом. Знание такой информации помогает скорректировать стиль воспитания и понять, в чем нуждается ребенок больше всего.

3. Методика «Сосуд». В основном применяется с родителями детей подросткового возраста. Выявляет уровень самооценки ребенка по мнению родителя и показывает факторы её формирующие. С помощью данной методики родитель сам начинает понимать, как его слова, слова других значимых взрослых влияют на самооценку ребенка. Необходимо, чтобы ребенок в себя верил, верил в свои способности, чтобы знал, за что его ценят окружающие, так как уважение со стороны других формирует в ребенке

уважение к самому себе, он себя ценит. А как ребенок относится к себе, так же он относится и к окружающим.

4. Техника «Я-сообщения» [1, с. 54]. Также очень популярная тема на консультациях с самых первых лет обучения ребенка, родители активно включаются в работу по данной технике и делают приятные открытия при общении с ребенком.

Беседы психолога на родительских собраниях приобрели у нас форму активного живого диалога с применением разных психологических методик, наглядных пособий и раздаточного материала (презентации, видеоролики, буклеты по разным актуальным вопросам воспитания, например, подготовке к ЕГЭ и др.).

Специалисты Ленинского района г. Челябинска всегда уделяли большое внимание работе с родителями, что выразилось в создании «Родительского университета», посвященного наиболее часто возникающим вопросам в воспитании детей и подростков, и таких ежегодных мероприятий, как «Конференция отцов», «Фестиваль семей». Эти мероприятия со временем претерпели множество изменений и в каждой школе приобрели свой формат.

В рамках школы № 68 второй год проходит «Неделя психологии». Это комплексно выстроенная работа всего коллектива школы с участниками образовательного процесса. Включает в себя набор мероприятий разной направленности. Неделя начинается с введения в деятельность педагогов, затем детей и их родителей. Встречи с родителями имеют разные темы. Проходят в форме мини-лекций с практической частью. Каждый психолог подготавливает определенную тематику встречи. Родитель, независимо от здания, в котором учится ребенок, может посетить интере-

сующую его встречу. Такой подход позволяет осветить больше актуальных вопросов и охватить большую родительскую аудиторию. Здесь родитель приобретает некую методику общения с ребенком, которую сможет применить на практике, а также узнает о работе педагога-психолога, о том, чем он может ему помочь. Темы встреч последних лет: «Мотивы проблемного поведения детей», «Техника Я-сообщений».

Специфика сопровождения родителей в школе № 68 состоит и в том, что четыре здания – это пять независимых мнений психологов – и родители, которые, бывает, стесняются обращаться к психологу в школе, всегда могут обратиться за советом к психологу другого здания и получить профессиональную помощь в решении своего вопроса.

Таким образом, работа психолога – помочь родителям эффективно строить взаимодействие с детьми, и делается это в основном через мотивирование родителя работать над собой, развивать способность к самоанализу, к осознанности в жизни, чтобы родитель мог задуматься над происходящим, сделать выводы и научиться действовать по-новому, делать по-другому, эффективно.

Как говорил А.С. Макаренко: «Только живой пример воспитывает ребенка, а не слова, пусть самые хорошие, но не подкрепленные делом» (А.С. Макаренко) [2, с. 24].

Библиографический список

1. Гиппенрейтер, Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: АСТ, 2016. – 304 с.
2. Макаренко, А.С. Книга для родителей [Текст] / А. С. Макаренко. – М.: ИТРК, 2014. – 288 с.
3. Макаренко, А.С. Моя система воспитания. Педагогическая поэма [Текст] / А. С. Макаренко. – М.: АСТ, 2016. – 672 с.

Л.Б. Нурулина

студентка 5 курса исторического факультета

Научный руководитель: С.В. Рослякова

кандидат педагогических наук, доцент

«Южно-Уральский государственный

гуманитарно-педагогический университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

Тьюторское сопровождение подростка в познавательной деятельности

TUTORING SUPPORT OF TEENAGER IN COGNITIVE ACTIVITY

Аннотация. Тьюторство – это одна из современных технологий сопровождения образовательного маршрута школьника. Особенности реализации данной технологии в процессе познавательной деятельности подростков раскрыты в данной статье. Представлены цели, ролевые позиции, содержательные технологические аспекты тьютора в процессе сопровождения ключевой деятельности учения и формирования познавательной активности и компетентности.

Ключевые слова: тьютор, сопровождение, познавательная деятельность, активность, компетентность, дополнительное образование, образовательный маршрут, траектория.

Key words: tutor, accompaniment, cognitive activity, activity, competence, additional education, educational route, trajectory.

В настоящее время приоритетной становится цель развития сущностных сил самого обучающегося, смещения

акцента с деятельности учителя на деятельность ученика, разработка методологии учения, чтобы «в центре внимания находилась познавательная деятельность учащихся, а не преподавание» (А.В. Золотарева) [3]. Эти идеи отразились на появлении такой роли (позиции) педагога и должности в образовательном учреждении, как тьютор.

Вопросами научного обоснования и оформления российской тьюторской педагогической практики занимались такие ученые, как М.С. Бернштейн, С.В. Дудчик, Т.А. Ильина, Т.М. Ковалева, Н.В. Чернявская и др. По их мнению, заниматься тьюторством – значит облегчать, организовывать, поддерживать, мотивировать обучающегося на приобретение знаний умений и навыков.

Изучение сущности понятия «тьютор» показало, что это домашний учитель, гувернер, преподаватель, наставник группы, репетитор и т.п. Л.В. Бендова и А.Г. Чернявская определяют тьютора как наставника, консультанта, облегчающего процесс обучения и организующего условия для самообразования [1].

Цель деятельности тьютора – создание условий для становления обучающихся как субъектов собственной учебной деятельности по развитию желаемого уровня компетентности [3, с. 297]. Ее логично разбить на ряд подцелей: 1) помощь в осознании и занятии ребенком субъективной позиции; 2) помощь субъекту в разработке маршрута, отслеживании, осознании направленности шагов, стремлении добраться до пункта назначения; 3) помощь в освоении ребенком механизмов развития себя как субъекта деятельности.

Деятельность тьютора связывают с позицией сопровождения, поддержки прежде всего процесса самообразования, разработки индивидуальных образовательных про-

ектов и программ (П.Г. Щедровицкий). При этом работа в рамках этой должности направлена на индивидуальное развитие ученика на основе дифференциации.

Роли тьютора разнообразны. Согласно концепции Л.В. Бендовой, ролевой репертуар тьютора включает в себя две ролевые позиции (содержательный лидер и равный) и четыре роли (эксперт, транслятор знаний и опыта, проводник, фасилитатор) [1]. При этом понятие «тьюторское сопровождение» рождается из понимания роли тьютора как проводника обучающегося, движущегося по выбранной траектории: «Нельзя сопровождать стоящего, а только идущего» (Т.М. Ковалева) [2].

В содержание работы тьютора входит сопровождение всего процесса проектирования и построения подопечным своей образовательной программы, начиная с работы с его первичным познавательным интересом [4, с. 322]. С помощью тьютора происходит углубление этого интереса за счет работы над проектами и исследованиями. Тьютор оказывает помощь и поддержку в плане организации познавательной деятельности, а также консультирует по поводу профориентированных образовательных программ. Наиболее популярна практика сопровождения индивидуальной образовательной программы. Цель данной работы – научить подростка использовать различные ресурсы для построения своего образовательного маршрута.

Наиболее приемлемыми для тьюторской деятельности являются технологии, характерные для модели открытого образования: технологии активного обучения (диалог, анализ конкретных ситуаций, ролевые и дидактические игры, тренинги, портфолио); технологии практико-ориентированного обучения (проекты, исследования);

информационные технологии для организации взаимодействия с обучающимися на расстоянии.

Выделяют технологии тьюторского сопровождения конкретного обучающегося: технологии тьюторского сопровождения исследовательской деятельности, проектной деятельности, деловой игры, электронного интерактивного образования; организации тьютором образовательной экспедиции, образовательного события, дебатов; технология консультирования, тьюториал (система открытых занятий тьютора); технология профильных и профессиональных проб и др. [3, с. 99–114].

Использование данных технологий в сопровождении процесса формирования познавательной деятельности предполагает организацию и руководство со стороны тьютора, стимулирование обучающегося к активной позиции в этой деятельности на основе погружения в ее практические аспекты.

Тьюторское сопровождение процесса становления основ познавательной деятельности подростков наиболее эффективно в условиях интеграции общего и дополнительного образования [5; 6; 7]. По мнению С.В. Росляковой, оно предполагает:

- создание специального научно-методического обеспечения тьюторского сопровождения, способствующего формированию познавательной компетентности;
- разработку механизмов установления связей между общим и дополнительным образованием для осуществления полноценной деятельности тьютора;
- обеспечение преемственности между программами, формами и методами работы с подростками в образовательном процессе;

– разработку методических требований к проектам и исследовательским работам подростков;

– разработку педагогических средств вовлечения учащихся в активную творческую познавательную деятельность;

– вовлечение родителей в процесс активизации познавательной деятельности подростков и др. [5, с. 299–300].

Специфичность оценки деятельности тьютора в реализуемом процессе заключается в том, что он не ставит отметок, а результаты его труда отражаются в познавательных достижениях подростков, в движении и росте этих достижений, а также в изменении отношения к познавательной деятельности, признание ее одним из необходимых видов деятельности человека и важной сферой своей жизнедеятельности.

В процессе формирования познавательной активности и компетентности современных подростков работа тьютора, которым может выступать как учитель-предметник, так и классный руководитель, связывается прежде всего созданием комфортных условий для формирования познавательной деятельности на основе развития индивидуальных познавательных интересов и способностей подростков [6]. Данная технология позволяет объединить усилия педагогов и учащихся, это тот случай, когда любые воздействия учителей начинают совпадать с собственными усилиями ребенка по своему образованию.

Выбор образовательного маршрута зависит от ряда факторов: 1) индивидуальных и возрастных особенностей личности подростка; 2) способности и готовности ученика к реализации запланированных действий; 3) возможностей общего и дополнительного образования в удовлетворении потребностей подростка; 4) профессионализма педагогов;

5) потребностей родителей в достижении ребенком образовательных результатов.

Структура индивидуального образовательного маршрута включает четыре части: 1) перечень обязательных учебных предметов, включая часы для углубленного изучения; 2) перечень курсов по выбору (часы, обязательные для посещения в течение учебного года); 3) перечень предметных кружков и факультативных занятия, включенных в учебный план; 4) перечень кружков и занятий, организованных в рамках дополнительного образования в школе или вне школы (в учреждениях дополнительного образования в рамках сетевого взаимодействия).

Структура индивидуального образовательного маршрута может также включать: а) цель; б) содержательное описание деятельности по достижению цели, включающее обязательные предметы, входящие в инвариантную часть учебного плана; обязательные предметы, включенные в инвариантную часть образования по выбору обучаемого; факультативные занятия, кружки, секции, НОУ; кружки, объединения, студии в учреждениях дополнительного образования; индивидуальные занятия со специалистами и др.; в) технологический (определение технологий деятельности с учеников на основе учета его индивидуальных потребностей и возможностей), диагностический (изучение особенностей учеников, динамики их роста и др.), контролирующий и корректирующий аспекты.

Этапы проектирования индивидуального образовательного маршрута:

1) постановка познавательной цели обучающегося при поддержке тьютора;

2) самоанализ, рефлексия – осознание и соотнесение индивидуальных потребностей с внешними требованиями

(например, конкурса, к которому решил подготовиться ученик);

3) выбор пути реализации поставленной цели на основе рассмотрения альтернативных вариантов ее достижения;

4) конкретизация цели на основе выбора объединения, кружка, курсов, студии;

5) оформление маршрутного листа.

Листы индивидуального образовательного маршрута могут быть различной направленности в рамках формирования познавательной деятельности: образовательный маршрут «Подготовка к участию в олимпиаде по предмету», «Умения работать над проектом», «Ликвидация пробелов по предмету», «Умения работать с различными источниками информации», «Учись учиться» и др.

Тьюторское сопровождение процесса формирования познавательной деятельности у современных подростков позволит создать комфортные условия для познавательного развития подростков, становления субъектности в познавательной деятельности, принятия этой деятельности как ценности и тем самым оптимизировать процесс формирования компетентности в ней.

Библиографический список

1. Бендова, Л.В. Тьюторство как новое пространство педагогической деятельности [Текст] / Л.В. Бендова, А.Г. Чернявская // Система обеспечения качества в дистанционном образовании: сборник научных трудов МИМ ЛИНК. – М.: МИМ ЛИНК, 2006. – С. 13–20.

2. Ковалева, Т.М. Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» [Текст] / Т.М. Ковалева. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 56 с.

3. Концепция тьюторского сопровождения развития одаренного ребенка в условиях взаимодействия общего, дополнительного и профессионального образования: монография [Текст] / под ред. А.В. Золотаревой. – Ярославль: ЯГПУ, 2013. – 228 с.

4. Педагогика: учебник и практикум [Текст] / С.В. Рослякова, Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова; начн. ред. Р.С. Димухаметов. – Москва, 2016. – 402 с.

5. Рослякова, С.В. Концепция формирования познавательной компетентности у современных подростков в условиях интеграции общего и дополнительного образования: монография [Текст] / С.В. Рослякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 341 с.

6. Рослякова, С.В. Формирование познавательной компетентности подростков в условиях интеграции общего и дополнительного образования: теоретико-методологические аспекты: коллект. монография [Текст] / С.В. Рослякова // Проблемы и перспективы развития непрерывного образования (многоуровневого) школьного образования. – Новосибирск: Изд-во «СибАК», 2014. – С. 117-182.

7. Соколова, Н.А. Формирование социальной активности подростков в полисубъектной среде дополнительного образования: монография [Текст] / Н.А. Соколова, Ю.Н. Губин. – Челябинск: ЧГПУ, 2015. – 226 с.

А.В. Обрезков

аспирант, «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТА ВОЕННОГО ВУЗА

CRITERIA FOR ASSESSING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF THE MILITARY INSTITUTION CADET

Аннотация. Автор рассматривает возможные критерии оценки профессионального становления личности курсанта военного вуза.

Ключевые слова: военный вуз, курсант, личность, воспитание, профессиональная подготовка, деятельность, деятельностный подход, закономерности и принципы обучения, профессионально важные качества, концепция фасилитации, самоорганизация, технология фасилитации, механизмы, принципы, содержание применения технологии фасилитации, уровни, критерии, показатели эффективного воздействия модели на конечный результат подготовки курсанта.

Key words: military institution, cadet, personality, education, professional training, activity, activity approach, regularities and principles of teaching, professionally important qualities, concept of a facilitation, self-organization, technology of a facilitation, mechanisms, principles, the content of the use of facilitation technology, levels, criteria, indicators of an effective model impact on the final result of training of cadets.

Воспитание личности будущего офицера, патриота, защитника Отечества является одной из основных задач военного вуза. В этом процессе задействован весь постоянный состав учреждения, но основная нагрузка по воспитанию будущего офицера ложится на плечи офицеров курсового звена факультетов. Именно они непосредственно проводят воспитательную работу вне учебного времени. От качества их работы с личным составом зависит ответ на вопрос «Каким будет будущей офицер – порядочным, справедливым, уверенным или эгоистичным, предвзятым, нерешительным?»

Как оценить работу офицеров курсового звена, воспитательную систему курса, факультета, вуза в целом? В любом случае, конечная оценка работы будет дана воинскими частями, ряды которых пополняют выпускники, но это произойдет не раньше, чем через год, когда придет отзыв на каждого молодого лейтенанта и будет проведен

тщательный анализ каждого отзыва на выпускника. Возникает вопрос, в состоянии ли военный вуз дать оценку качеству подготовки курсанта в конце его обучения, оценить как работу отдельных офицеров-воспитателей, так и качество всей воспитательной системы учреждения. По всей видимости, это станет возможным, если определить критерии оценки профессионального становления личности курсанта и провести ряд соответствующих мероприятий непосредственно перед выпуском.

Рассмотрим теоретическую основу профессионального становления личности на стадии профессиональной подготовки курсанта в военном вузе. С этой целью определим:

- основные понятия «личность», «воспитание», «формирование личности», «профессиональное становление личности»;

- критерии оценки профессионального становления личности и их показатели.

Исследования Б.Г.Ананьева, А.Г. Асмолова, Э.Ф. Зеера, Н.Н. Нечаева, Г.В. Суходольского, В.Д. Шадрикова стали теоретической основой концепции профессионального становления личности. Большой интерес представляют работы зарубежных ученых А. Маслоу, К. Роджерса, Дж. Сьюпера, Дж. Холланда.

Понятие личность имеет множество определений. Так, в философии «личность» – это общежитийский и научный термин, обозначающий: 1) человеческого индивида как субъекта отношений и сознательной деятельности (лицо, в широком смысле слова); 2) устойчивую систему социально-значимых черт, характеризующих индивида как члена того или иного общества или общности [7]. В педагогике «личность» – продукт социализации индивида [8]. Применительно к нашей проблеме рассмотрим «личность» как «совокупность индивидуальных социаль-

но-психологических качеств, характеризующих человека и определяющих систему его отношений к окружающему миру» [3].

Воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства [4]. Х.И. Лийметс, Л.И. Новикова, В.А. Караковский, А.В. Мудрик считают, что «...воспитание – целенаправленное управление процессом формирования и развития личности» [1].

Формирование личности – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т.д. [5].

Развитие и формирование личности тесно взаимосвязаны: личность развивается, формируясь, и формируется, развиваясь, и процесс этот не завершается.

Становление личности – это приобретение человеком новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию; результат развития. Можно, например, говорить о становлении характера, мировоззрения, мышления, индивидуальности, профессионализма и мастерства и т.д. [6].

Становление обязательно предполагает потребность в развитии и саморазвитии, возможность и реальность ее удовлетворения, а также потребность в профессиональном самосохранении. Решающее значение в становлении личности принадлежит ведущей деятельности. Развитие деятельности на этапе профессиональной подготовки происходит от учебно-познавательной к учебно-профессиональной и от нее – к реальной профессиональной деятельности [2]. Однако хотелось уточнить, что не всякая

профессиональная деятельность развивает личность. Развитие зависит от самой личности, самооценки выполняемой деятельности, от желания личности приобретать новые свойства и качества.

Изменения, которые происходят с личностью в процессе подготовки, овладения профессиональной деятельностью и ее самостоятельного выполнения, приводят к становлению личности как специалиста и профессионала [2].

А.Н. Леонтьев считал: «Личность человека порождается в его деятельности, которая осуществляет его связи с миром. Первые активные и сознательные поступки – вот начало личности» [4].

Получаемое в военном вузе образование, профессиональные знания, умения и владения, общие и специальные способности, социально значимые и профессионально важные качества являются основой будущего профессионального роста офицера. А его будущая активность определяется системой преобладающих потребностей, мотивов, интересов и ориентаций.

Изучение научной литературы позволило определить следующие критерии оценки профессионального становления личности курсанта военного вуза (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели оценки профессионального становления личности курсанта военного вуза

Критерии	Показатели
льно-нравственная направленность	мотивы, интересы (склонности, качества, убеждения, мировоззрение)
- профессиональная направленность	умения, навыки, владения
- профессионально важные качества	личностные, специальные, физические, физиологические способности
- психофизические свойства	

Теоретический анализ позволил выделить критерии и показатели профессионального становления личности курсанта военного вуза, что необходимо для дальнейшего проведения исследования по теме «Фасилитационное сопровождение профессионального становления личности курсанта военного вуза».

Библиографический список

1. Димухаметов, Р.С. Моделирование воспитательной системы школы: учеб.-метод. пособие: в помощь слушателю, преподавателю и методисту-фасилитатору курсов повышения квалификации руководителей учреждений образования [Текст] / Р.С. Димухаметов. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2004. – 230 с.

2. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект, 2003.

3. Коняева, Е.А. Краткий словарь педагогических понятий [Текст] / Е.А. Коняева, Л.Н. Павлова. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. – 131с.

4. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983.

5. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий [Текст] / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.

6. Общая и профессиональная педагогика: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение» [Текст]. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003.

7. Философский энциклопедический словарь [Текст]. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

8. Чепиков, В.Т. Педагогика: краткий курс [Текст] / В.Т. Чепиков. – М.: ООО «Новое знание», 2003.

УДК 378

О.С. Передерий

аспирант, преподаватель английского и авиационного
английского языков ВУНЦ ВВС «ВВА»
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**МЕСТО ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ
В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ
ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ К МЕЖДУНАРОДНОМУ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ**

**THE PLACE OF THE IDEOLOGICAL COMPONENT
IN THE PROCESS OF FORMING AND DEVELOPING THE
CADETS' READINESS FOR INTERNATIONAL
INTERACTION**

Аннотация. Статья посвящена дескриптивному анализу идеологической составляющей в процессе формирования готовности курсантов к международному взаимодействию. Автор раскрывает задачи военного образования, а также обращает внимание на то, какое место в государственной системе занимала идеологическая обработка граждан.

Ключевые слова: идеология, международное взаимодействие, военное образование, готовность, сотрудничество, идеологическое направление в подготовке курсантов.

Key words: ideology, international interaction, military education, readiness, cooperation, ideological direction in training cadets.

Как показывает изучение исторических материалов, на всех этапах становления вооружённых сил Российской Федерации международное взаимодействие и подготовка к нему реализовывались посредством усиления военно-политического и военно-технического сотрудничества с зарубежными странами на базе расширения экономических и политических связей.

Подготовка курсантов к международному взаимодействию была и есть, обусловлена тем, что российские военные, безусловно, не должны отставать от представителей зарубежных стран в технической подготовке. Именно поэтому в рассматриваемый период много внимания было уделено военно-эксплуатационной направленности обучения в военных учебных заведениях, внедрению в учебный процесс передового мирового опыта, что было очевидной предпосылкой и одним из направлений подготовки курсантов к международному взаимодействию.

Помощь в рамках военного сотрудничества зарубежным странам, в частности, азиатским, проводилась по следующим направлениям [3]:

- осуществление прямых военных поставок в дружественные страны;
- демонстрация военной силы в противовес американским или натовским группировкам и поддержание необходимого баланса сил в зонах возможных или уже прошедших вооружённых столкновений;
- командирование военных советников и специалистов в потенциально дружественные страны;
- использование в боевых действиях в этих странах личного состава Вооружённых сил СССР (Афганистан).

Учитывая особенности профессии военных, подчеркнём, что одной из обязательных составляющих готовности к международному взаимодействию военных следует назвать идеологическое направление в подготовке курсантов.

Соблюдение морального кодекса было долгом любого советского человека, а человека военного в особенности, что отмечалось в дисциплинарном уставе: «Воинская дисциплина в Советских Вооруженных Силах зиждется на высокой политической сознательности военнослужащих, глубоком понимании ими своего патриотического долга, интернациональных задач нашего народа, на их беззаветной преданности своей Советской Родине, Коммунистической партии и Советскому правительству» [5].

Советская идеология была государственной, обязательной для всех советских граждан. Отступления от неё и тем более борьба против неё считались преступлением и карались. Поскольку международное взаимодействие предполагало общение военных с представителями зарубежных стран, как из дружественного Советскому Союзу социалистического лагеря, так и из враждебного капиталистического, военные представляли собой наиболее доступных для западной пропаганды советских граждан. Таким образом, одной из основных и незаменимых задач военного образования того времени было формирование и укрепление высокой политической сознательности курсантов высших военных училищ в ходе обучения.

Идеологическая обработка граждан занимала особое место в государственной системе, в общем, и в военных образовательных заведениях, в особенности. Анализ литера-

туры по проблеме исследования и по смежным с ней позволил нам обратить внимание на усиление акцента на идеологической составляющей военного образования в тот период времени [8].

Идеология – совокупность общественных идей, теорий, взглядов, которые отражают и оценивают сознательную действительность с точки зрения интересов определенных социальных общностей, взгляды эти разрабатываются, как правило, идейными представителями этих социальных общностей и направлены на утверждение либо изменение, преобразование существующих общественных отношений. В сфере идеологии формируются системы ценностей различных общественных классов, здесь они осознают свои коренные интересы, место в обществе, отношение к другим классам, формулируют и обосновывают цели и программы своей деятельности [1].

Именно усиление идеологической составляющей военного образования может рассматриваться как особое направление, специфичное для военных учебных заведений третьего этапа становления ВС и военно-профессионального образования. Это направление представляет собой одну из составляющих подготовки курсантов к международному взаимодействию.

Принимая во внимание специфику профессии советских военных, полагаем корректным рассматривать данное направление как подготовку курсантов к международному взаимодействию. 21 января 1967 года вышло постановление ЦК КПСС СССР «О мерах по улучшению партийно-политической работы в Советской Армии и Военно-Морском Флоте СССР», после чего открылись новые военные учебные заведения или произошла модерниза-

ция уже существующих. В военном институте иностранных языков были открыты новые факультеты: западных и восточных языков, специальной пропаганды, заочного обучения, курсы переподготовки офицеров-переводчиков запаса.

В военной доктрине РФ [2], являющейся декларацией о политике государства в области военной (оборонной) безопасности, сформулированы задачи, указывающие главенствующее направление российской внешней политики:

- укрепление международной безопасности и стратегической стабильности на глобальном и региональном уровнях на основе верховенства международного права, прежде всего, положений Устава ООН;

- формирование и развитие союзнических, дружественных и партнерских отношений с другими государствами;

- развитие отношений с международными организациями по предотвращению конфликтных ситуаций, сохранению и укреплению мира в различных регионах, в том числе с участием российских воинских контингентов в миротворческих операциях.

Поскольку ключевыми задачами определялись внешнеэкономические связи и миротворческие силы, РФ стала инициатором, организатором и непосредственной участницей таких военно-политических действий, как: вывод войск из Восточной Европы (1992–1999 гг.); *договор о сокращении и ограничении стратегических наступательных вооружений (СНВ-2)*; формирование батальонов для миротворческих миссий под эгидой ООН и в рамках соглашений между государствами (Босния, Герцеговина, Сараево, Южная Осетия, Грузия, Приднестровье); расшире-

ние международной деятельности российского военного ведомства, через укрепление взаимодействия и совместности Вооружённых Сил России с ВС наших союзников и партнёров, в первую очередь, в формате ОДКБ; участие в миссии военных наблюдателей ООН на Ближнем Востоке, в Западной Сахаре, Демократической Республике Конго, Кот-д'Ивуаре, Либерии и Судане.

В Указе Президента РФ об образовании Вооружённых Сил в мае 1992 года [6] отмечается, что готовность к международному взаимодействию является одной из основных задач в современной внешней политике.

Формирование готовности к международному взаимодействию так же обусловлено требованиями, обозначенными в Уставе внутренней службы Вооружённых Сил Российской Федерации, в котором отмечается, что «в общие обязанности военнослужащих входит соблюдать общепризнанные принципы и нормы международного права и международные договоры Российской Федерации (П. 16) и способствовать укреплению мира и дружбы между народами, предотвращению национальных и религиозных конфликтов (П. 18)» [7].

В 2002 году была введена Федеральная программа «Реформирование системы военного образования в Российской Федерации на период до 2010 г.» [4], в перечень основных задач которой входило требование поиска наиболее оптимальных подходов к подготовке специалистов, исходя из служебного предназначения выпускников вузов (военных учебных заведений) и перспектив прохождения ими военной службы.

Поскольку военные являются одними из организаторов и реализаторов военно-политического и военно-

технического сотрудничества РФ с иностранными государствами, в условиях сложных политических коллизий одной из задач данной реформы является формирование высоконравственного, политически подкованного и морально устойчивого члена общества, выполняющего свой воинский долг во благо Родины и в её интересах. На наш взгляд, данное требование является не чем иным, как усилением идеологической составляющей профессионального обучения курсантов с целью формирования и совершенствования готовности будущих военных к международному взаимодействию.

В современных вузах в рамках модернизации системы военного образования проведены разнообразные организационно-методические мероприятия с целью усиления готовности курсантов к международному взаимодействию.

В заключение отметим, что учреждения военного образования являются одними из наиболее важных элементов идеологического механизма каждого современного государства. С вступлением общества в постиндустриальную стадию своего развития образование и воспитание новых поколений курсантов перестало быть только частным делом. Современная интерпретация международного взаимодействия как сочетание военно-политического и военно-технического сотрудничества определила суть постмодернистского индустриального развития общества, поставила все национальные государства перед необходимостью превратить идеологическую составляющую образования и воспитания в важнейшую область своей политики.

Библиографический список

1. Алексейчиков, Б.И. Идеологическая составляющая как фактор оформления традиционализма [Электронный ресурс] /

Б.И. Алексейчиков // Известия Алтайского государственного университета, 2010. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideologicheskaya-sostavlyayuschaya-kak-faktor-oformleniya-traditsionalizma> (дата обращения: 26.03.2018).

2. Военная доктрина РФ: утверждена Указом Президента РФ от 5.02.2010 г. №146 [Электронный ресурс] // Военно-политическое обозрение. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/supplement/461> (дата обращения: 26.03.2018).

3. Окорочков, А.В. Тайные войны СССР. Советские военспецы в локальных конфликтах XX века [Текст] / А.В. Окорочков. – М.: Изд-во «Вече», 2012. – 304 с.

4. Постановление Правительства РФ от 27 мая 2002 г. N 352 О федеральной программе «Реформирование системы военного образования в Российской Федерации на период до 2010 г.» (с изменениями от 5 мая 2003 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2002. N 23. Ст. 2163.

5. Указ от 23 августа 1960 года о дисциплинарном уставе и уставе внутренней службы вооруженных сил союза ССР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=ESU;n=20042#1> (дата обращения 12.03.2018).

6. Указ Президента РФ от 07.05.1992 N 466 «О создании Вооруженных Сил Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/1279> (дата обращения 12.03.2018).

7. Указ Президента РФ от 10.11.2007 N 1495 (ред. от 25.03.2015) «Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации» (вместе с «Уставом внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации», «Дисциплинарным уставом Вооруженных Сил Российской Федерации», «Уставом гарнизонной и караульной служб Вооруженных Сил Российской Федерации») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_72806.

8. Чурбанов С.Г. Модернизация подготовки офицерских кадров в 1964–1984 гг. [Электронный ресурс] / С. Г. Чурбанов // История науки и техники в современной системе знаний: Шестая ежегодная конференция кафедры Истории науки и техники (Екатеринбург 8 февраля 2016 г.). – Режим доступа: http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/39854/1/init_2016_39.pdf.

УДК 364

К.Д. Перминова

студентка 3 курса факультета ИиКО

Научный руководитель: Е.Г. Черникова

кандидат социологических наук, доцент

«Южно-Уральский государственный

гуманитарно-педагогический университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

ТРУДОУСТРОЙСТВО ИНВАЛИДОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ ПОЛНОЦЕННОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

EMPLOYMENT OF PERSONS WITH DISABLED PEOPLE AS THE CONDITION OF THEIR ADDITIONAL LIFE

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы трудоустройства молодых инвалидов, связанные с нежеланием работодателей квотировать рабочие места для категории трудящихся с особыми запросами и условиями труда. В этой связи только 20% инвалидов нашей страны трудоустроены. Анализируется опыт зарубежных стран, где правительства и крупные компании организуют стажировки для людей с инвалидностью, что положительно сказывается на их карьере и существенно облегчает как поиск работы, так и процесс адаптации на рабочем месте.

Ключевые слова: инвалид, инвалидность, ограниченные возможности здоровья, трудоустройство, занятость.

Key words: disabled person, disability, limited opportunities for health, employment, working capacity, work.

Вопросы трудоустройства инвалидов на сегодняшний день сохраняют свою актуальность. Трудовая деятельность для человека является важным условием полноцен-

ной жизнедеятельности. Она не только является способом экономического обеспечения своего существования, но и возможностью реализации своих способностей, в том числе и творческих. Трудовая деятельность является фактором приобщения человека к общественным ценностям. Работа позволяет каждому гражданину уважать себя, осознавать свою индивидуальность, быть полноценной частью современного общества [1].

По данным РОССТАТа (Федеральная служба государственной статистики), на 1 января 2017 года число работающих инвалидов составило 2012 тыс. человек. Это 16,6% от численности всех инвалидов, состоящих на учете в системе пенсионного фонда Российской Федерации. На 1 января 2016 года число занятых инвалидов – 2543 тыс. человек, что составляет 20,5% от численности всех инвалидов, находящихся на учете пенсионного фонда Российской Федерации. Таким образом, обращаясь к данным можно сказать, что число инвалидов, занятых трудовой деятельностью в период с 2016 по 2017 гг., уменьшилось на 531 тыс. человек, что составляет 3,9% от числа занятых инвалидов [10]. Российская экономика и предпринимательство в основном отдает предпочтение здоровым и активным гражданам, тем самым оттесняя людей с ограниченными возможностями здоровья. С каждым годом данной категории все сложнее трудоустроиться, так как требования к соискателям увеличиваются, растут экономические потребности, а вакансии для инвалидов без опыта работы найти практически невозможно.

Исследователи проблем работающей молодежи (Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова) отмечают, что значительная часть (58,3%) недовольны заработной платой, условиями труда (38%), что означает только одно: руководители таких предприятий не будут создавать дополни-

тельные условия для инвалидов, поскольку их нет даже для здоровых работников [7, с. 44]. В связи со значительным оттоком в последние десятилетия образованной, квалифицированной молодежи из страны происходит ухудшение качества трудовых ресурсов [6, с. 240]. От молодежи требуются определенные усилия, необходимые для адаптации к условиям производственной среды в сложных социально-экономических условиях. Исследователи трудовой адаптации молодежи отмечают, что этот процесс – это, прежде всего, психофизиологическая адаптация, которая заключается в приспособлении всех систем организма работника к факторам производственной среды от стадии напряжения до относительно устойчивого приспособления, когда работник находит наиболее подходящие варианты реагирования на нагрузку, требующие меньшего напряжения, усваивает нормы и требования профессии. Социально-профессиональная адаптация молодежи требует не только приспособления к новой профессиональной деятельности, но и включение в новую среду [8; 9]. Понятно, что работник-инвалид не имеет таких ресурсов для трудовой адаптации.

В настоящее время право на трудоустройство регулирует Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 06.03.2018), в котором установлена квота для работодателей, оговорено создание отдельных рабочих мест, а также регламентированы условия труда. Между тем трудоустройство инвалидов, по законодательству РФ, в 2018 году является не правом, а обязанностью работодателей. Также данный закон устанавливает, что в организациях со штатной численностью более 100 человек количество людей с ограниченными

ми возможностями может быть 2–4% от числа сотрудников; для юридических лиц с количеством работников от 35 до 100 человек – не больше 3% от штата [11].

В интернете существует множество сайтов для поиска работы, где можно поместить свое резюме или напрямую связаться с работодателем и дополнительно оговорить условия труда. Но возникает вопрос: а какие профессии подойдут именно для человека с ограниченными возможностями здоровья? В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 25 марта 1993 г. № 394 «О мерах профессиональной реабилитации и обеспечения занятости инвалидов» Министерство труда Российской Федерации по согласованию с Федеральной службой занятости России утверждает Перечень приоритетных профессий рабочих и служащих, овладение которыми дает инвалидам возможность быть конкурентоспособными на региональном рынке труда. В данном Перечне встречаются такие группы профессий как вышивальщик(ца), гравер, изготовитель, измеритель, контролер, комплектовщик, лаборант, обработчик, обувщик, оператор различных направлений, резчик, сборщик, сортировщик, упаковщик, художник, часовщик, электро-монтажник, ювелир [5].

Исходя из перечня профессий, можно сделать вывод, что для инвалидов доступно большое количество профессий: и творческие, и технические, и общественно полезные. Дело в том, что некоторые из данных профессий требуют профессиональных знаний и наличие квалификации, так же наличие моральной и физической подготовки, которая не повлияет на состояние здоровья инвалида.

Еще одна из сложностей трудоустройства инвалидов состоит в том, что работодатели принимают на работу инвалидов II и III группы, а инвалиды I группы фактически

находятся в изоляции. Если человек обладает всеми навыками и умениями, которые заявил работодатель, то не всегда он готов создать специальные условия для работы или переоборудовать рабочее место согласно законодательным требованиям. Все это требует существенных затрат, которые может осуществить не каждая организации или предприятие. Но руководители организаций обязаны информировать центры занятости населения о количестве вакансий для инвалидов, а не ждать, пока найдется кандидат на должность и устраивать сотрудников по своему усмотрению. Далеко не все работодатели действительно выделяют места для инвалидов и информируют об этом службу занятости, предпочитая откупиться штрафом. Центры занятости населения содействуют в поиске работы всем категориям населения, которые нуждаются ней, но списки вакансий для инвалидов меньше, чем для здоровых людей [2].

Как уже отмечалось выше, в Интернете есть множество сайтов по поиску работы, где любой человек может найти для себя должность по душе. Однако, вводя в строку «поиск» «работа для инвалидов», находят очень низкооплачиваемые вакансии или вакансии, требующие наличия высшего образования и физического труда. На данный момент в Челябинске открыты вакансии для инвалидов, такие как: старший кладовщик, слесарь-электромонтажник 2 разряда – пайка (заквотированное рабочее место для инвалида), уборщик производственных и служебных помещений, а также большое количество вакансий на дому [5]. Конечно, самое комфортное место работы для инвалида – это удаленная работа на дому через интернет с возможностью распределять нагрузку и устраивать свой индивидуальный график. Но существует множество рисков: не все работодатели честно выплачи-

вают заработную плату, очень часто данная работа требует личных вложений или открытия индивидуального предпринимательства.

В Китае часть инвалидов занята на специализированных предприятиях для людей с инвалидностью, часть – трудоустроена на других предприятиях в соответствии с правилами о пропорциональном трудоустройстве людей с инвалидностью, согласно которым каждое предприятие или учреждение обязано трудоустраивать определенное количество людей с инвалидностью в зависимости от общей численности работников, остальные люди с инвалидностью ведут индивидуальное хозяйство [4].

В США государство проводит обширную работу по информированию работодателей о возможностях создания специальных условий на рабочем месте для раскрытия потенциала людей с инвалидностью. Существует сеть информационно-консультативных служб – Job Accommodation Network – которая предоставляет работодателям всю необходимую информацию о законодательной базе, регулирующей вопросы трудоустройства людей с инвалидностью, о возможностях трудоустройства людей с инвалидностью, создании необходимых условий на рабочем месте для различных категорий людей с инвалидностью, о имеющихся стимулах и льготах при трудоустройстве людей с инвалидностью на своем предприятии и т.д. Еще одним важным моментом является то, что в США инициатива в изменении ситуации с трудоустройством людей с инвалидностью исходит от неправительственных организаций, крупных корпораций, объединений работодателей и правительства.

В Германии существует специальное законодательство «О труде лиц с пониженной физической способно-

стью». Для них организовано квотирование рабочих мест, предусмотрены особые льготы при трудоустройстве. Согласно закону «О содействии в трудоустройстве» человек с инвалидностью получает такую же помощь, что и физически здоровый человек, однако если переподготовка требуется именно из-за инвалидности, она будет входить в комплекс мероприятий по профессиональной реабилитации и предоставляться на более выгодных условиях и в значительно большем объеме [4].

Люди с инвалидностью нуждаются в занятости, чтобы ощущать себя полноценными здоровыми людьми, нельзя изолировать их от общественного труда в силу каких-либо физических недостатков или недугов. Для многих инвалидов работа становится отвлечением от имеющихся проблем, таких как одиночество, чувство ущербности, ненужности, от депрессии. Человек с инвалидностью чувствует себя частью общества, человеком с собственными материальными средствами, которые позволяют не зависеть от государства и родственников.

В силу своей слабой мобильности данная категория является социально незащищенной и требует особого внимания со стороны государства. Государство, в свою очередь, должно содействовать данной категории людей в поиске работы. Важно создавать рабочие места для инвалидов, специально оборудованные предприятия, проводить профессиональную подготовку и переподготовку инвалидов, адаптировать к условиям труда, создавать и расширять квоты для людей с инвалидностью на крупных предприятиях.

Библиографический список

1. Егоров, В.А. Трудоустройство инвалидов. Актуальность, проблемы, законодательство [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://zakon.ru/blog/2017/5/8/trudoustrojstvo_invalidov_aktualnost_problemy_zakonodatelstvo (дата обращения: 05.03.2018).

2. Мусьтакова, Е. Трудная доля: все о трудоустройстве инвалидов [Электронный ресурс] / Е. Мусьтакова. – Режим доступа: http://rjob.ru/articles/trudnaya_dolya_vse_o_trudoustroystve_invalidov/ (дата обращения 04.03.2018).

3. Особые права инвалидов при трудоустройстве на работу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://podborkadrov.com/gynok-truda/trudoustrojstvo/prava-invalidov.html> (дата обращения: 04.03.2018).

4. Опыт трудоустройства людей с инвалидностью в развитых странах. ОО «Ассоциация женщин с инвалидностью «Шырак» (2013 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.shyrak.kz/rus/files/opit_trudoustroystva_lyudey_s_invalidnostyu_v_razvitih_stranah.pdf. (дата обращения 05.03. 2018).

5. Сайт поиска работы. Работа для инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.jooble.org> (дата обращения: 06.03.2018).

6. Соколова, Н.А. Исследование социальной активности молодежи / Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 3. – С. 239–248.

7. Черникова, Е.Г. Социально-экономическое положение работающей молодежи промышленных предприятий: социологический анализ / Е.Г. Черникова, Н.А. Соколова // Здоровоохранение, образование и безопасность. – 2016. – № 3 (7). – С. 39–46.

8. Черникова Е.Г. Особенности социально-профессиональной адаптации молодых педагогов общеобразовательных школ / Е.Г. Черникова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 4. – С. 169–172.

9. Черникова, Е.Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации молодых педагогов: монография / Е.Г. Черникова. – Челябинск, 2010.

10. Федеральная служба статистики. Положение инвалидов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gks.ru/> (Дата обращения: 04.03.2018).

11. Федеральный закон от 24.11.1995 N 181-ФЗ (ред. от 29.12.2017) «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 06.03.2018) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?base=LAW;n=181984;req=doc#03310485730939299_9 (дата обращения 10.04.2018).

УДК 377

Е.П. Пономарева

заведующая отделением

«Златоустовский техникум технологий и экономики»

г. Златоуст, Российская Федерация

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА
ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ ЧЕРЕЗ ЗАНЯТИЯ
В ТВОРЧЕСКИХ СТУДЕНЧЕСКИХ ЛАБОРАТОРИЯХ**

**FORMATION OF THE COGNITIVE INTEREST
OF STUDENTS WITH RESTRICTED HEALTH
OPPORTUNITIES THROUGH LESSONS IN CREATIVE
STUDENT LABORATORIES**

Аннотация: В статье описана модель работы со студентами с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами.

Ключевые слова: лица с ограниченными возможностями здоровья, творческая студенческая лаборатория, проектный метод, информационно-коммуникационные технологии.

Key words: persons with disabilities, creative student laboratory, project method, information and communication technologies.

Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов является одним из приоритетных направлений системы образования Российской Федерации. В Конституции РФ и Законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование.

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной деятельности [1]. Поэтому стоит задача повысить их интерес к процессу обучения, включить в активную познавательную деятельность по приобретению знаний.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это «особые» дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения.

Познавательный интерес – важный фактор учения. В то же время он жизненно необходимый фактор становления личности. Познавательный интерес оказывает существенное влияние на все психические процессы: мышление, память, внимание, воображение.

Одним из средств повышения познавательной активности является показ значимости и ценности содержания учебного материала для обучающихся. Внеучебная деятельность также способствует их познавательной активности. Но при этом следует учитывать возрастные и индивидуальные особенности студентов, использовать разнообразные формы внеучебной работы, осуществлять взаимосвязь ее с учебной деятельностью, учитывать увлеченность гаджетами, сетью Интернет [2].

Педагогические работники знают, что студента нельзя успешно учить, если он относится к учению и знаниям равнодушно, без интереса.

Среди всех мотивов учебной деятельности самым действенным является познавательный интерес, возникающий в процессе учения. Он не только активизирует

умственную деятельность в данный момент, но и направляет её к последующему решению различных задач. Устойчивый познавательный интерес формируется разными средствами.

Одно из этих средств – участие в работе творческой студенческой лаборатории (ТСЛ). Это форма организации деятельности во внеурочное время в соответствии с потребностями, запросами, способностями и склонностями обучающихся. В техникуме создано 23 ТСЛ, в таких, как «Образ», «Ньюанс», «Семь бит», «Креатив» занимаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Участие в лаборатории дает возможность студентам из разных групп объединиться по интересам; воспитывает обязательность выполнения задания в определенные сроки; предоставляет возможность равноправия и свободы выражения идей, их отстаивания, аргументации, но в то же время требует терпимости к чужой точке зрения; позволяет проявить взаимопомощь и вместе с тем стимулирует дух соревнования и соперничества.

В определении студентами направления, в котором они решили принимать участие, используются принципы:

- принцип самоопределения;
- принцип учёта возрастных особенностей;
- принцип учета познавательных интересов обучающихся;
- принцип ресурсной обеспеченности;
- принцип доступности;
- принцип индивидуализации обучения;
- принцип занимательности;
- принцип адаптивности педагогического процесса;
- принцип преемственности обучения в диаде «занятия – ТСЛ».

Преимственность в целях, содержании и технологиях обучения имеет важное педагогическое значение, поскольку она предопределяет высокий уровень учебных достижений и личностного развития обучающихся.

Эффективность формирования и развития познавательного интереса во многом зависит от умения педагогического работника спланировать и организовать творческую деятельность обучающихся, замотивировать и нацелить его на успех. Ситуация успеха удовлетворяет потребность каждого воспитанника в самоуважении и повышении престижа, что в конечном итоге ведёт к сохранению и укреплению психического и физического здоровья ребёнка. Главный критерий эффективности занятий – включенность в деятельность обучающихся на уровне их потенциальных возможностей [2].

Новизна материала, необычность его подачи также побуждают обучающихся лучше присмотреться к прежде неизвестному и разобраться в нём. Важно давать такие задания, которые обучающиеся воспринимают как посильные, и такие, для выполнения которых у них недостает каких-либо знаний или умений.

Большим подспорьем для руководителей ТСП являются современные информационно-коммуникационные технологии, они предоставляют для деятельности принципиально новые возможности (например, АСУ ProCollege). Особенное значение они имеют в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов. Эти технологии могут использоваться:

- при объяснении материала (лекции, презентации, фильмы);
- при обобщении и систематизации материала (эссе, доклады, проекты, творческие работы).

Использование ИКТ позволяет педагогу включить наглядность в выполнение студентом проекта, задания и помогает ребенку, нуждающемуся в коррекционном обучении, понять и осознать материал в полном объеме. Наглядное отображение информации способствует повышению эффективности любой деятельности человека, а в специальном (инклюзивном) образовании оно приобретает особенно большую значимость.

Компьютерные технологии дают широкие возможности для развития творческого потенциала обучающегося. Благодаря использованию информационных технологий у детей с ОВЗ зрительное восприятие и слуховое внимание обостряются, что ведет к положительному результату в обучении и развитии данной категории детей [1].

Организация образования лиц с ОВЗ на основе внедрения новых информационных технологий связана с реализацией следующих основных принципов обучения:

1. Активизация самостоятельной познавательной деятельности обучающихся, повышение ее эффективности и качества.

Основой реализации данного принципа является применение инновационных методов обучения. Они позволяют создать открытую систему обучения, при которой обучающемуся предоставляется возможность выбора подходящей ему программы и технологии обучения.

Данная особенность обусловлена необходимостью повышения адаптивности системы обучения к индивидуальным психофизическим особенностям ребенка с ОВЗ. При такой организации выполнение задания становится гибким, не связанным с жестким планом.

2. Интерактивность системы компьютерного обучения с использованием новых информационных технологий.

Использование компьютерных средств обучения позволяет обучающемуся получать информацию вне зависи-

мости от пространственных и временных ограничений, находиться в режиме постоянной консультации с различными источниками информации, осуществлять различные формы самоконтроля. Это в значительной мере способствует созданию условий для социальной реабилитации лиц с ОВЗ.

3. Мультимедийность компьютерных систем обучения.

Применение принципа мультимедийности не только активизирует внимание, пространственную ориентацию, наблюдательность у обучающихся с ОВЗ, но и корректирует их логическое мышление, зрительное восприятие, зрительную память, цветовое восприятие.

При обучении детей с ОВЗ с использованием информационно-коммуникационных технологий большая роль отводится руководителю ТСЛ, к его квалификации предъявляются особые требования.

Руководитель ТСЛ должен:

- знать психолого-педагогические особенности работы с детьми с ОВЗ, методику работы с данной категорией детей и учитывать их в своей деятельности;

- иметь навыки продвинутого пользователя информационными и коммуникационными технологиями; обладать ключевыми профессиональными компетентностями, такими как информационная компетентность;

- использовать специальное программное обеспечение, электронные учебники, тренажеры, практикумы, энциклопедии, интернет;

- знать состав и особенности учебно-методических комплексов и дидактических материалов, в том числе на электронных носителях;

- уметь создавать свои электронные образовательные ресурсы;

- постоянно обучаться новым информационным технологиям [2].

Работа со студентами в основном проходит в дистанционном режиме с использованием для диалога Skype, Viber, e-mail, а также с применением электронного обучения с помощью АСУ *ProCollege*, созданной на основе *LMS Moodle*.

В процессе очных занятий в творческой студенческой лаборатории «Образ» информационно-коммуникационные технологии помогают обучающимся в познании истории возникновения одежды, направлений современной моды, дизайна как вида искусства, создании эскиза рисунка, наброска, основ стилизации.

В практической деятельности электронные образовательные ресурсы используются для показа видеофильмов, получения информационной помощи в конструировании и моделировании одежды, проведения интерактивных лекций по технологии пошива одежды.

Все это помогает развитию познавательного интереса у обучающихся, где главным результатом является творческое развитие каждого, его раскрепощение, проявление индивидуальности.

Практика показывает, что успешность таких коллективных занятий вселяет в обучающихся уверенность в своих силах, способствует созданию такого микроклимата, который благотворно влияет на создание работ, проектов, появление желания и дальше работать также продуктивно и качественно.

Библиографический список

1. Кучеров, С.А. Обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья с использованием дистанционных образовательных технологий [Текст] / С.А. Кучеров // Сборник материалов административных и педагогических работников ГБОУ ПОО «ЗТТиЭ»: из опыта работы за период 2015–2017 гг. – С. 114–119.
2. Петрушина, Н.В. Современные технологии обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Н.В. Петрушина; под общ. ред. И.Р. Сташкевич; МОиН Челябин. области. – Челябинск: Изд-во ЧИРПО, 2013. – 20 с.

УДК 378.046.4

В.О. Порошин

аспирант «Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**ОБУЧЕНИЕ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ
ОСНОВАМ ПОЛИСУБЪЕКТНОГО УПРАВЛЕНИЯ**

**TRAINING OF CADETS OF MILITARY SCHOOLS
THE BASICS OF POLYSUBJECT MANAGEMENT**

Аннотация. В статье дано определение военного управления и полисубъектного управления. Рассмотрен процесс обучения курсантов военных вузов полисубъектному управлению как методу ускорения социализации и социальной адаптации в обществе после окончания военной службы.

Ключевые слова: военное управление, полисубъектное управление, военное образование, социализация, социальная адаптация, управленческая деятельность.

Key words: military management, polysubject management, military education, socialization, social adaptation, management activities.

Опираясь на педагогический опыт С.Т. Шацкого, А.С. Макаренко, показавших важнейшую роль активности ребенка и самоуправления, обращаем внимание на необходимость обучения курсантов военных вузов основам полисубъектного управления, позволяющего актуализировать и интегрировать активность и потенциал подчиненных в решении управленческих задач.

Будущая профессиональная деятельность курсантов военных образовательных учреждений высшего профессионального образования предусматривает управление как подразделениями и службами, так и отдельными военнослужащими. Кроме того, согласно Уставу внутренней службы ВС РФ, даже если у офицера нет непосредственных подчиненных, он является начальником для всех военнослужащих солдат и сержантов [3, с. 12].

Обучение военнослужащих эффективному управлению подразделениями логично, целесообразно и в современной практике деятельности Вооруженных Сил реализуется в полном объеме как на этапе обучения в военном учреждении, так и при прохождении специализированных дополнительных курсов повышения квалификации. Исходя из этого, можно предположить, что после окончания военной службы, бывшие военнослужащие благодаря своему умению, в том числе эффективно управлять подчиненными, будут являться привлекательными кадрами для различных коммерческих компаний в качестве сотрудников служб безопасности и на других управленческих должностях.

Обучение курсантов основам управления осуществляется как в рамках учебного процесса, например, дисциплина «Управление подразделениями в мирное время», так и в рамках курсов повышения квалификации. Освоение основ управления способствует эффективной профессиональной деятельности, социализации и социальной адаптации в обществе после окончания военной службы.

Так как занятия, проводимые с военнослужащими, все-таки, предусматривают военное управление, рассмотрим сущность военного управления (конкретно управление войсками) и его составные части.

Управление войсками (силами) – сектор военного управления, определяющий деятельность командиров

(начальников), штабов, служб и других органов управления по поддержанию постоянной боевой готовности войск (сил), подготовке к боевым действиям и руководству войсками (силами) по выполнению поставленных задач [1, с. 766].

Военное управление разделяют на несколько составляющих:

- постоянный сбор сведений об обстановке и их анализ;
- принятие решения на боевые действия (операция, рейд, бой и так далее);
- доведение задач подчинённым войскам (силам);
- планирование боевых действий;
- организация взаимодействия разных формирований;
- подготовка подчинённых войск (сил) и штабов к боевым действиям и руководство ими в ходе боевых действий;
- организация контроля и помощи подчинённым войскам [4, с. 42].

Спроецировав составляющие военного управления на повседневную деятельность руководящего состава рядовой коммерческой организации можно сделать вывод о том, что военное управление и «гражданское» управление (менеджмент) во многом схожи.

Исходя из вышесказанного, следует, что, повышая качество владения управленческими компетенциями военнослужащего во время его обучения в военном вузе, а также на дополнительных управленческих курсах, мы повышаем скорость и эффективность его социализации и социальной адаптации в обществе после окончания военной службы.

При этом нельзя забывать, что военное управление в выборе методов управления подразделениями и военно-

служащими очень консервативно, при том что способы и методы эффективного менеджмента в коммерческих организациях являются предметом постоянных исследований и совершенствований. Исходя из этого, можно сделать вывод не только о целесообразности интеграции в учебную программу подготовки офицеров в военном вузе и на дополнительных управленческих курсах, проводимых с военнослужащими, современных и перспективных методов управления, но и о консолидации их с направлением менеджмента в коммерческих компаниях.

Рассмотрим перспективу интеграции в учебную программу военного вуза преподавания современных методов управления на примере полисубъектного управления.

В.И. Коваленко назвал полисубъектным такое управление, основные управленческие функции которого реализуются совместными усилиями многих субъектов, т.е. людей с развитой субъектностью, инициативных, творческих, разумных, действующих по своей воле и в соответствии со своими интересами, несущих ответственность за свои действия и выбор линии своего поведения, автономно и в то же самое время взаимосвязано с другими субъектами, осуществляющими свою активность [2, с. 36].

Сторонниками полисубъектного подхода в управлении подразделениями (Д.В. Юдин, Т.И. Шамова, А.Т. Абрамов, Т.М. Давыденко, П.И. Третьяков, В.И. Коваленко и др.) отмечалось взаимное влияние субъектов взаимодействия друг на друга, повышение эффективности взаимодействия, формирование стратегии совместной деятельности.

Для руководителя применение такого способа позволяет путем сопоставления разных мнений, идей сгенерировать наиболее оптимальные решения по выбору

подходов и способов решения поставленных задач. При таком взаимодействии каждое подразделение и каждая служба будет являться не только общностью со своим внутрисистемным взаимодействием, но и субъектом большей по размерам системы. При этом в рамках не только подчиненного подразделения, но и вышестоящего структурного подразделения формируются условия для проявления необходимых эмерджентных свойств системы – синергетический эффект, повышение показателей функционального состояния личного состава, а также психологическое и когнитивное развитие всех субъектов системы и, как следствие, повышение показателей эффективности работы всего подчиненного подразделения.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что используемый в период обучения курсантов военных вузов, а также на дополнительных управленческих курсах, проводимых с ними в период их военной службы, метод полисубъектного управления оказывает положительное влияние на их последующую социализацию и социальную адаптацию в обществе после увольнения с военной службы.

Библиографический список

1. Военный энциклопедический словарь (ВЭС) [Текст] / под ред. Н.В. Огаркова. – М.: Воениздат, 1984. – 863 с.
2. Коваленко, В.И. Полисубъектное управление развитием образовательной системы вуза (на материале вузов МВД России): дис. ... д-ра пед. наук) [Текст] / В.И. Коваленко. – Белгород, 2005. – 450 с.
3. Общевоинские уставы Вооруженных Сил Российской Федерации с Уставом военной полиции с изменениями на 2018 год) [Текст]. – Москва: Эксмо, 2018. – 480 с.
4. Зайцев, В.А. Правоведение: учеб. пособие [Текст] / В.А. Зайцев, В.И. Иванов, И.Ю. Устинов; под общ. ред. Г.В. Зиброва – Воронеж: ВАИУ, 2008. – 266 с.

УДК 371.47.022

Т.Г. Пташко

кандидат педагогических наук, доцент
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**УЧЕНИЕ А.С. МАКАРЕНКО О КОЛЛЕКТИВЕ
И ПРИМЕНЕНИЕ ЕГО ИДЕЙ В УСЛОВИЯХ
СОВРЕМЕННОСТИ**

**APPLICATION OF IDEAS A.S. MAKARENKO
IN THE MODERN WORLD**

Аннотация. В статье раскрыты основные положения учения А.С. Макаренко о коллективе. На основе сравнительного анализа построения работы в коллективе традиционной системы воспитания и учения А.С. Макаренко раскрыты аспекты применения его идей в работе с современными детскими сообществами.

Ключевые слова: коллектив, личность, теория коллектива.

Key words: the collective, the personality, the theory of the collective.

Актуальной задачей современности является объективная оценка педагогического наследия как зарубежной, так и отечественной науки. Одним из значительных явлений выступает педагогическая система А.С. Макаренко. Отметим, что долгое время его идеи не признавались официальной педагогикой. Многие годы шло утверждение их в науке. Подтверждением признания является решение ЮНЕСКО в 1988 году признать А.С. Макаренко подлинным первопроходцем педагогической науки.

Но до сих пор многие вопросы являются проблемными. В частности, это вопрос формирования личности в коллективе. Поднимая его, отметим следующее. В условиях современного общества речь идет о том, что личность воспитывается для себя, для своей жизни. Встает вопрос: уместно ли сегодня говорить о воспитании личности в коллективе, через коллектив? Насколько важны эти идеи в условиях современности?

По мнению А.С. Макаренко, во-первых, необходимо отстранить воспитательную работу над отдельным лицом, «над пресловутым «ребенком», составляющим заботу педагогике. Он писал: «Мы считаем, что влияние отдельной личности на отдельную личность есть фактор узкий и ограниченный. Объектом нашего воспитания мы считаем целый коллектив и по адресу коллектива направляем организованное педагогическое влияние. Мы имеем дело только с отрядом. Мы с личностью не имеем дело ... на самом деле мы имеем дело с личностью, но утверждаем, что до личности нам нет никакого дела» [3, с. 79].

Во вторых, как считает А.С. Макаренко: необходимо создание правильного коллектива [3, с. 80]. То есть, такого коллектива, который будет являться средством воспитания личности.

Раскроем, как правильно понять эти положения и как они могут быть применимы сегодня.

Во-первых, обратимся к самому понятию коллектива, который дает А.С. Макаренко. Им было введено понятие «воспитательный коллектив». Это единый коллектив педагогов и воспитанников, спаянных общим трудом, общим досугом, совместным культурным отдыхом [1, с. 132]. Это означает, что коллектив не делится на педагогический и детский. Он критиковал взгляд на детский коллектив как на некоторый материал для воспитания и представление о педагогическом коллективе как

«простой сумме деятелей», индивидуально работающих воспитателей.

Позднее педагог-новатор сформировал целостную концепцию «воспитательного коллектива», в которой устанавливалось «равноправие воспитателей и воспитанников», «обязательное участие тех и других во всех функциях коммуны», «возможность подчинения воспитателей воспитанникам», «отказ педсовета от права законодательства».

Приведем одно из правил такого взаимодействия. Во-первых, администрация учреждения не должна подменять органы самоуправления и сама решать вопросы, подлежащие ведению этих органов. Во-вторых, каждое решение органов самоуправления должно быть выполнено. Если администрация считает невозможным выполнение ошибочного решения того или другого органа самоуправления, она должна апеллировать к общему собранию. В-третьих, основным методом работы администрации должно быть влияние в самих органах самоуправления, и тот педагог, который таким влиянием не пользуется и у которого всегда происходят конфликты с органами самоуправления, очевидно, не пригоден для такой работы [1, с. 137].

В таком коллективе, где нет умаления роли какого-либо из субъектов воспитания, в едином процессе развивается личность каждого воспитателя и каждого воспитанника.

В структуре воспитательного коллектива можно выделить различные уровни управления и объединений, каждое из которых должно выполнять свои функции.

А.С. Макаренко ввел понятие «первичный коллектив», специально организованный в педагогических целях в качестве связующего звена между личностью и целым коллективом. Первичный коллектив – это такой коллектив,

«в котором отдельные его члены оказываются в постоянном деловом, дружеском, бытовом и идеологическом объединении» [1, с. 134]. Первичный коллектив призван ощутимо, зримо представлять сложную диалектику взаимосвязи личных и общих интересов. В практике А.С. Макаренко первичные коллективы комплектовались как профессионально-специализированные трудовые отряды. В колонии они формировались по мастерским, в коммуне – по производственным цехам, участкам. В последние годы деятельности в коммуне дзержинцев А.С. Макаренко все большее внимание уделял построению первичного коллектива по типу семьи, в форме разновозрастного отряда, по правилу «кто с кем хочет».

Необходимость разновозрастных коллективов определяется педагогическими целями. Такая организация дает большой воспитательный эффект – она создает тесное взаимодействие возрастов и является естественным условием постоянного накопления опыта и передачи его от старших к младшим, которые получают разнообразные сведения, усваивают привычки поведения, рабочую хватку, приучаются уважать старших и их авторитет. У старших забота о младших и ответственность за них воспитывают такие качества, как внимание к человеку, великодушные и требовательность, наконец, качества будущего семьянина и многие другие.

Первичный коллектив облегчает выявление и поддержку индивидуальных особенностей каждого его члена. А.С. Макаренко писал: «В нашей колонии старшие всегда любили пацанов, всегда относились к ним как старшие братья: любовно, строго и заботливо» [2, с. 57]. Первичный коллектив через своего представителя, который защищал его интересы в совете коллектива, связан с общим коллективом. Этим, с одной стороны, ликвидируется опасность

замыкания интересов воспитанников на внутригрупповых узких интересах, с другой стороны, представитель первичного коллектива защищает в различных коллективных органах интересы и начинания своего коллектива.

Влияние на личность в педагогическом процессе преимущественно через первичный коллектив снимает ощущение с воспитанника, что он является объектом воспитания.

Очень важную роль в структуре общего коллектива имеют временные «сводные коллективы». «Сводный» отряд – это временный коллектив, состоящий не более как на неделю и получающий короткое определенное задание. На разную работу может требоваться и разное количество воспитанников: от двух до двадцати. Разнообразие видов поручений и заданий определяет большое разнообразие «сводных» отрядов. А.С. Макаренко считал, что именно «изобретение» «сводных» отрядов «позволило нашим отрядам слиться в настоящий, крепкий и единый коллектив, в котором была рабочая и организованная дифференциация, демократия общего собрания, ... но в котором не образовалось аристократии командной касты» [2, с. 140].

В условиях существования сводных временных объединений каждый воспитанник выполняет различные роли: в одном объединении – руководителя, в другом – исполнителя, в третьем – генератора идей и т.д. Это способствует всестороннему развитию членов коллектива, уважению с их стороны любой «роли», так как они сами через них «прошли», предупреждает отчуждение «руководителей» и «рядовых».

Главным органом самоуправления является *общее собрание*. Общие собрания коллектива воспитательного учреждения должны быть всегда строго деловыми, не от-

нимать много времени. Для их проведения должен иметься постоянный точный регламент. Собрания должны планировать и учитывать работу. Коллективные обсуждения имеют высокую воспитательную развивающую эффективность, дают возможность ребятам ощущать принадлежность ко всему коллективу и чувствовать себя хозяевами.

Каждый день в коммуне назначается дежурный бригадир. В роли такого обязательно был каждый участник коммуны. Этот человек был ответственен за все, что в коммуне происходило: за порядок в расписании, за уборку, за прием гостей, подготовку обеда и ужина и любое коллективное дело, которое проходило в этот день.

Исходя из вышеизложенного, рассмотрим, как данные идеи применимы в современной практике. Сделаем это на основе сравнительного анализа с построением традиционной системы воспитания. В традиционном подходе в рамках воспитательной системы разрабатывается план воспитательной работы, который может быть предложен ребятам для исполнения. По идее Антона Семеновича, необходимо провести общий сбор – Большой совет детей, на который приходят представители от класса и за короткий промежуток времени посредством мозгового штурма дают сотню предложений тех коллективных дел, которые можно провести в течение месяца, полугода. В традиционной системе мы видим назначение общественных поручений по принципу: «что дадут, то и будешь делать». Следуя Макаренко, на каждое коллективное дело создается совет дела по добровольному признаку (у А.С. Макаренко – это сводные временные коллективы).

Для управления работой можно создавать комиссии по направлениям деятельности (учебная, спортивная, трудовая и т.д.), а можно собирать Совет командиров, состоя-

щий их дежурных командиров, и давать возможность каждому ребенку быть активным участником коллектива и уметь управлять им.

Таким образом, изучение и верное понимание идей А.С. Макаренко о коллективе являются необходимым условием работы с детскими сообществами в условиях современности.

Библиографический список

1. Гриценко, Л.И. Теория и методика воспитания. Личностно-ориентированный подход: учеб. пособие [Текст] / Л.И. Гриценко. – М.: Академия. – 2005. – 240 с.
2. Макаренко, А.С. Антология гуманной педагогики [Текст]. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1999. – 224 с.
3. Макаренко, А.С. Избр. произв.: В 3 т. [Текст]. – Киев, 1985. – Т. 3. – 399 с.

УДК 796.332:612

Б.Б. Раимбаев

магистрант 2 года обучения

Е.В. Елисеев

доктор биологических наук, профессор
«Уральский государственный университет
физической культуры»
г. Челябинск, Российская Федерация

**ОРГАНИЗАЦИЯ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ
ПОТРЕБНОСТЯМИ**

**ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION
OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS**

Аннотация. В статье рассматривается проблема выявления, поддержки, социализации одаренных детей как носителей

«золотого» интеллектуального генофонда страны, что должно стать приоритетной задачей государства и общества в целом. На основании обзора современных и зарубежных исследований описываются показатели познавательной, мотивационной, эмоциональной и психосоциальной сфер одарённой личности. Данная статья посвящена раскрытию опыта работы школьного психолога в организации психологического сопровождения и стимуляции физического развития детей с высоким уровнем IQ.

Ключевые слова: интеллектуальная одарённость, организация физического воспитания.

Key words: intellectual giftedness, organization of physical education.

Актуальность проблемы: Проблема изучения одаренных детей в настоящее время становится чрезвычайно актуальной. Индивидуальные различия между людьми, в том числе и физические качества, признавались наукой всегда [1; 2; 5]. При этом на один полюс помещались дефективные дети, на другой – одаренные. В отечественных науке и образовании традиционно уделяется пристальное внимание поддержке умственно отсталых детей. Этих детей всесторонне исследовали, для них разрабатывались специальные программы обучения, готовились педагогические кадры [3; 4].

В противоположность этому суждению есть мнение [3; 6; 7], что помощь одаренным детям в организации воспитания расценивалась как выращивание интеллектуальной элиты и нарушение социальной справедливости. Поэтому изучением психологии детской одаренности и организацией с такими детьми физического воспитания, разработкой методических рекомендаций по работе с одаренными детьми в нашей стране занимаются недостаточно. При этом, как отмечают ученые [5; 8], только в последнее

время проблема одаренности получила необходимое признание и стала вызывать повышенный интерес. Следовательно, исследование основ организации физического воспитания у детей с особыми образовательными потребностями актуально и своевременно.

Методологическую основу исследования нашей работы составляют положения личностно-ориентированного подхода, широко представленные в современной науке [2; 3; 6]. Положения данного подхода предполагают, безусловно, позитивное отношение человеку, эмоциональную поддержку в его стремлении к принятию своего «Я», подлинность переживаний и поведения специалиста. При этом учитывалось, что личностно-ориентированный подход предполагает максимальный учет индивидуальных особенностей человека в процессе взаимодействия, выстраивание взаимоотношений на основе безоценочной позиции.

Цель: изучить особенности физического воспитания детей 12–16 лет с особыми образовательными потребностями.

Материалы и методы исследования. Основной опытно-экспериментальной площадкой является Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 148 г. Челябинска». В исследовании принимали участие школьники профильных классов от 12–16 лет ($n = 15$). Исследование проводилось в несколько этапов. На каждом этапе в зависимости от поставленных задач и условий работы применялись соответствующие методы исследования.

Для достижения поставленной цели в работе мы использовали следующие методы исследования.

Культурно-свободный тест интеллекта Р. Кеттелла. Данная методика предназначена для измерения «свободного интеллекта», который, по мнению Р. Кеттелла, неза-

висим от влияния факторов окружающей среды (культуры, образования и т.д.)

Тест Кеттелла был опубликован ещё в 1958 году, но до сих пор часто используется в современной науке. Тогда Р. Кеттелл разработал три варианта теста. Нами был использован вариант, содержащий две параллельные формы (А и В по четыре субтеста). По данным Р. Кеттелла, надежность теста равна 0.7–0.92. Корреляция результатов с данными по шкале Стэнфорд–Бине равна 0.56.

По итогам выполнения субтестов «серия», «классификация», «матрицы», «умозаключения на установления тождества» подсчитывается коэффициент интеллекта (IQ) при среднем 100, и $r=15$, на основе суммирования результатов выполнения обеих частей теста, с последующим переводом среднего балла в стандартную оценку.

Результаты исследования и их обсуждение. Представляют интерес данные исследования уровня интеллектуального развития учащихся. Было установлено, что в экспериментальной выборке количество девушек, имеющих показатели IQ 120–130, составляют 64,6%, с IQ свыше 130 – 35%, в то время как юношей с показателем IQ, равным 120–130, в выборку входит 40%, с IQ свыше 130 – 60%. Отличия статистически значимы (при $p<0,05$).

Изучение креативности одаренных юношей и девушек позволило установить, что структура образной креативности и у юношей, и у девушек достаточно однородна.

Высокие уровневые значения по показателям «разработанность», «абстрактность», «сопротивление замыканию» характеризуют одаренных юношей и девушек как наблюдательных, вдумчивых. Они способны долгое время оставаться открытыми новой информации для принятия оригинальных решений, которые после развиваются и дополняются ими.

Выше нормы у испытуемых показатели по вербальной гибкости (шкальное значение 68 баллов) и оригинальности (шкальное значение 65 баллов для девушек и 63 балла для юношей), в пределах нормы значение вербальной беглости (59 баллов). Полученные показатели вербальной креативности свидетельствуют о способности одаренных юношей и девушек генерировать множество разнообразных и оригинальных идей. Высокие значения по вербальной оригинальности и гибкости показывают большой запас интеллектуальной энергии, гибкость мышления и высокую мотивацию испытуемых.

Таким образом, данные исследования позволяют сделать заключение о необходимости изменения образовательного подхода к организации уроков физической культуры с жестких массовых спортивных тренировок к групповым занятиям с применением игровых видов занятий (спортивные игры, сопряженные с решением интеллектуальных задач, квесты и т.д.) с индивидуальным подходом к каждому участнику с особыми образовательными потребностями с учетом выявленных у них интеллектуальных способностей.

Выводы. Полученные результаты показали высокий уровень развития интеллекта и креативности в группе одаренных учащихся, завершённое формирование у них ценностно-смысловой сферы. Установлена связь уровня развития интеллекта с креативностью, личностными особенностями, акцентуациями характера, особенностями самоотношения, самоактуализацией, ценностными ориентациями. В результате этого выявлена необходимость разработки образовательных подходов к организации физического воспитания в группах учащихся с особыми образовательными потребностями.

Библиографический список

1. Белоедов, А.В. К вопросу о повышении информативности эхо и электрокардиографии в диагностике гипертрофии миокарда у единоборцев [Текст] / А.В. Белоедов, Е.В. Елисеев, М.В. Трегубова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2012. – № 42 (301). – С. 156–157.
2. Елисеев, Е.В. Архитектоника и системогенез помехоустойчивости организма спортсмена / Е.В. Елисеев // Государственный комитет Российской Федерации по физической культуре, спорту и туризму; Уральская государственная академия физической культуры. – Челябинск, 2002.
3. Кокорева, Е.Г. Возрастные особенности реакции сердца на локальные и общие нагрузки у лиц с ранней депривацией [Текст] / Е.Г. Кокорева, С.С. Тарасов, Д.С. Абрамов // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 1-1. – С. 64–66.
4. Кокорева, Е.Г. Особенности адаптационных реакций сердца на локальную работу мышц у детей и взрослых с нарушением зрительной функции [Текст] // Физиология человека. – 2007. – Т. 33. – № 1. – С. 63–69.
5. Сидельников, А.Н. Здоровье школьников в проекции финансирования физической культуры и спорта челябинской области: двуликий Янус 2000-2015 годов [Текст] / А.Н. Сидельников, Е.В. Елисеев, Е.Г. Кокорева // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1. – С. 81.
6. Трегубова, М.В. Помехоустойчивость и равновесность состояний при адаптации организма человека в спортивной тренировке в соревновательной в соревновательной деятельности [Текст] / М.В. Трегубова // Устойчивое развитие в не устойчивом мире; ред. В.И. Бархатов, Д.А. Плетнёв. – 2014. – С. 215–221.
7. Худяков, Г.Г. Роль вестибулометрических упражнений в общей и специальной физической подготовленности спортсменов с сенсорными депривациями [Текст] / Г.Г. Худяков, Е.Г. Кокорева, А.М. Каримов // Здравоохранение, образование и безопасность. – 2015. – № 4 (4). – С. 29–33.
8. Уйба, В.В. Влияние хронического физического перенапряжения на морфофункциональные характеристики сердца спортсменов [Текст] / В.В. Уйба, С.Е. Брехман, М.В. Трегубова // Здравоохранение, образование и безопасность. – 2015. – № 4 (4). – С. 7–11.

УДК 371

С.В. Рослякова

кандидат педагогических наук, доцент
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

СОЦИАЛЬНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

SOCIAL PROPHYLAXIS OF THE DEVIANT BEHAVIOR OF CHILDREN OF SCHOOL AGE

Аннотация. В статье рассматривается профилактика как социальная технология, ее цели, функции, направления, формы реализации. Рассматриваются особенности реализации социально-педагогической профилактики посредством программ.

Ключевые слова: социальная профилактика, девиантное поведение, школьный возраст.

Key words: social prevention, deviant behavior, school age.

Педагогическое наследие А.С. Макаренко прежде всего ценно тем, что в нем раскрыты секреты работы с трудными детьми. Современное общество постоянно указывает на тот факт, что дети становятся невыносимыми, что они не такие, как были раньше, стало очень много трудных детей, детей с девиантным поведением. В связи с этим много пишут и говорят о различных способах, технологиях, подходах, которые позволяют как предупредить отклоняющееся поведение, так и корректировать его.

Безусловно, приоритетной для общества является технология профилактики, позволяющая предупредить

возникновение проблемы, формирование проявлений отклоняющегося от социальных норм поведения.

В широком смысле социальная профилактика направлена на информирование населения о какой-то проблеме, причинах ее появления и последствиях [1, с. 86]. На решение задач предупреждения социальных отклонений у детей, исключения влияния факторов среды на формирующуюся личность направлена социально-педагогическая профилактика, которая включает «научно обоснованные, своевременно предпринимаемые действия, направленные на предотвращение возможных физических или социокультурных коллизий у отдельных индивидов или групп риска...» [4, с. 179].

В современной науке активно обсуждается проблема опасности формирования девиантного поведения и особенностей деятельности по предупреждению отклоняющегося поведения у школьников. Ей посвящены публикации таких современных авторов, как Г.О. Галич и Е.А. Карпушкина [1], Т.Г. Пташко [3], А.М. Столяренко [4], Е.Г. Черникова [6] и многих других.

По мнению Г.О. Галич, Е.А. Карпушкиной и других авторов, на современном этапе развития общества технология социальной профилактики девиантного поведения детей позволяет решать множество актуальных задач, связанных с формированием у ребенка: позитивного отношения к окружающему миру, желания вести здоровый образ жизни, способности эффективно использовать поведенческие стратегии, создавать социально-поддерживающее окружение, успешно использовать копинг-ресурсы; знаний и навыков в области противодействия различным видам девиантного поведения; мотивации на изменение дезадаптивных форм поведения; социально-поддерживающих сетей сверстников и взрослых [1].

В рамках социально-педагогической профилактики, ссылаясь на идеи А.М. Столяренко, следует реализовать

ряд функций: 1) экспертную (оценка планируемых и осуществляемых мер профилактики с позиции их эффективности в устранении причин девиантного поведения, а также оценка характера влияния социально-педагогических воздействий); 2) консультационную (оказание консультативной помощи педагогам при подготовке мероприятий профилактического характера); 3) организующую (проведение комплекса педагогически насыщенных профилактических мероприятий, их систематическая организация); 4) методическую (подбор приемов, методов, средств, форм, обеспечивающих своевременную, полную и правильную реализацию социально-педагогических устремлений в профилактической работе); 5) побуждающую (формирование у детей, нуждающихся в профилактическом влиянии, побудительных мотивов для преодоления собственных недостатков и стремления к отказу от правонарушающего поведения) [4].

По мнению Г.С. Малуновой, для профилактики девиантного поведения необходимо:

- совершенствовать содержание профилактических программ, формы внеучебной деятельности;
- создавать систему целенаправленного комплексного воздействия на формирование положительных нравственных качеств;
- проводить правовую пропаганду для формирования правопослушной личности, правовой культуры (не только исполнения закона, но и знание и понимание права, осознанное исполнение его предписаний, знание и выполнение своих юридических обязанностей) [2].

Ключевыми формами работы со школьниками являются: организация социальной среды, информирование, активное обучение социально-важным навыкам, организация деятельности, альтернативной девиантному поведению, организация здорового образа жизни, активизация

личностных ресурсов, минимизация негативных последствий девиантного поведения.

К условиям успешной профилактической работы, по мнению Г.О. Галич, Е.А. Карпушкиной, Л.Н. Корчагиной, Н.Л. Морозовой, Н.В. Тупаревой, можно отнести ее комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность [1].

Анализ научной литературы показал, что профилактика девиантного поведения может реализоваться за счет специально разработанных программ (Таблица 1).

Содержание программ профилактики базируется на представлении об индивидуальных, семейных и макросоциальных факторах риска, обуславливающих девиантное поведение детей [1; 3].

Таблица 1

Программы профилактики девиантного поведения

№	Название	Направленность
1	2	3
1	Программы по формированию здорового образа жизни и жизненных навыков	Способствуют осознанию и усвоению детьми основных человеческих ценностей, формированию установки на ведение здорового образа жизни, обучению детей методам решения жизненных проблем, преодоления стресса и снятия напряжения без применения психоактивных веществ; формированию у детей навыков принятия решений, эффективного общения, критического мышления, сопротивления негативному влиянию сверстников, управления эмоциями
2	Программы саморазвития личности	Помогают лучше узнать себя, свои сильные стороны, развить чувство собственного достоинства, преодолеть неуверенность, страх, выявить пути наиболее успешной и полной реализации себя в поведении и деятельности, помочь утвердить свои права и собственную ценность

Продолжение табл. 1

1	2	3
3	Программа профилактики асоциального поведения с основами правовых знаний	Повышение ответственности за собственное поведение, развитие самосознания, саморегуляции и способности к планированию поступков. Программа призвана сформировать представления о сущности конфликтов и способах их разрешения, знакомит с нормами в отношении ответственности за причинение морального и физического ущерба, за групповые правонарушения, затрагивает вопросы ответственности за хранение и распространение психоактивных веществ, знакомит с основными законами РФ
4	Программа развития коммуникативных навыков	Развитие у детей навыков общения, осознания и выражения своих чувств, понимания и принятия чувств окружающих людей, активизации механизмов самопознания и самовыражения
5	Программа коррекции агрессивности	Обучение детей и подростков регуляции эмоций, осознавать и контролировать их, переводить из одной эмоциональной модальности в другую, не прибегая к формам саморазрушающего поведения. Призвана минимизировать влияние факторов, провоцирующих проявление агрессии
6	Программа формирования позитивных жизненных целей	Программа направлена на развитие способностей Формирование способности к самопознанию, саморазвитию и самореализации, развитие мотивации к достижению позитивных жизненных ценностей самоопределения, прогнозирования и преодоления жизненных преград, актуализации жизненных ценностей и
		развитие мотивации к их достижению, повышение самооценки и уверенности в достижении целей

1	2	3
7	Копинг-профилактика употребления психоактивных веществ	Позволяет снизить у подростков потребность в употреблении психоактивных веществ и развить навыки конструктивного поведения, способствующего их адаптации, социальной интеграции, психическому и физическому здоровью, помочь освоить активные копинг-стратегии путем обучения социальным навыкам, повысить эффективность социально-поддерживающих отношений, умения воспринимать поддержку, развивать эмпатию
8	Программа повышения психолого-педагогической компетентности родителей	Основная цель программы - формирование адекватной самооценки в социальной роли родителя, изменение стиля семейного воспитания для создания обстановки, способствующей исправлению ребенка, повышение психолого-педагогической культуры родителей, коррекция детско-родительских отношений
9	Программа совершенствования психолого-педагогической подготовки педагогов	Улучшение взаимодействия между учителями и школьниками. Включают тренинг учителей с целью создания социально-поддерживающего климата в школе, работу с самооценкой и Я-концепцией учителя, тренинги личностного контроля и социальных навыков

Эти программы позволят достичь важных результатов: формирование у детей навыков противостояния давлению, личностной устойчивости в отношении всей суммы факторов риска девиантного поведения, развитие социальной компетенции; становление навыков самозащиты, формирование правовой грамотности.

Библиографический список

1. Галич, Г.О. Профилактика девиантного поведения детей и подростков [Текст] / Г.О. Галич, Е.А. Карпушкина, Н.Л. Морозова и др. // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2010. – № 16 (20). – С. 84–91.
2. Малунова, Г.С. Педагогическое обеспечение организации предупреждения развития и преодоления девиантного поведения

подростков [Текст] / Г.С. Малунова, Н.А. Кушнарера // Вестник БурГУ. Спецвыпуск. – 2014. – С. 105-114.

3. Пташко, Т.Г. Сравнительный историко-педагогический анализ путей решения профилактики алкоголизма среди молодежи в условиях образовательной среды (конец XIX и начало XXI веков) [Текст] / Т.Г. Пташко, А.Е. Перебейнос // Вестник ЧГПУ, 2017. – № 7 – С. 71–76.

4. Столяренко, А.М. Юридическая педагогика: курс лекций [Текст] / под ред. В.Я. Кикотя, А.М. Столяренко. – М.: Закон и право, 2004. – 667 с.

5. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей [Текст] / Н.А. Соколова, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Е.М. Харланова, Е.Г. Черникова и др.; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.

6. Черникова, Е.Г. К вопросу изучения факторов риска современного детства [Текст] / Е.Г. Черникова // Приоритетные направления науки и технологий XXI века: сб. статей II Междунар. науч.-практ. конференции (Тюмень, 12 февраля 2018). – 2018. – С. 49–57.

С.И. Сергеев

аспирант

«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

Тьюторское сопровождение адаптации курсантов военного вуза

TUTOR SUPPORT FOR THE ADAPTATION OF MILITARY CADETS

Аннотация. В статье рассматриваются сущность тьюторства и особенности тьюторского сопровождения курсантов военных вузов в период адаптации к специфическому процессу обучения.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, адаптация, курсанты, военная служба.

Key words: tutor, tutor support, adaptation, cadets, military service.

Перед военным образованием стоит вопрос, как в современном военном вузе подготовить специалиста, обладающего компетенциями по своей специальности и способного обучить подчинённый личный состав готовности действовать по предназначению. Возникает необходимость внедрения инновационных педагогических технологий, таких как интерактивные, проектные, тьюторские, коучинг- и квест-технологии, фасилитация [3, с. 45] и пр. Далеко не последнее место в этом списке занимают тьюторы.

Как оригинальная философия образования и ведущий способ организации образовательной системы тьюторство берет начало в Великобритании в XIV веке в классических английских университетах – Оксфорде и Кембридже [6, с. 58].

Тьютор (англ. *tutor* – наставник) – исторически сложившаяся особая педагогическая должность. Этимология этого слова (лат. *tueor* – заботиться, оберегать) связана с понятиями «защитник», «покровитель», «страж» [4, с. 2].

Тьюторство в современном образовании – это педагогическая позиция, связанная с такой организацией в системе образования, которая исходит из познавательного интереса, склонностей обучающихся. Участвуя в образовательном процессе в новых современных условиях, тьютор одновременно является преподавателем, консультантом, организатором процесса обучения, фасилитатором, вдохновителем, проектировщиком [4, с. 3].

Тьюторство, являясь инновационной практикой в системе отечественного образования, способствует его индивидуализации и дает возможность создания среды для индивидуализированного обучения и воспитания. Сферой деятельности тьютора является построение индивидуали-

зированной образовательной среды (ИОС), создание на материале реальной жизни тьюторанта «практики расширения собственных возможностей» [1, с 32].

Проанализировав работы современных учёных и приняв во внимание специфику военного вуза, можно выделить четыре позиции, связанные с тьюторством:

– тьютор-наставник – занимается в первую очередь неформальным образованием, наставником выступает курсант старшего курса;

– тьютор-соучастник – сопровождает курсанта в период, когда он достигает равенства с коллективом, разбирается в своих интересах и желаниях; в роли тьютора-соучастника выступает куратор учебной группы;

– тьютор-навигатор – помогает в осуществлении выбора направлений научно-исследовательской работы; данную позицию занимает куратор или курсовой офицер;

– тьютор-консультант – это может быть научный руководитель дипломного проекта, который определяет путь достижения курсантом знаний на старших курсах.

На современном этапе формирования нового облика Вооруженных сил Российской Федерации проблема совершенствования профессиональной подготовки военных кадров продолжает иметь большую теоретическую и практическую значимость, что обусловлено возросшими требованиями к профессионализму военных специалистов.

Условия адаптации курсантов военных вузов гораздо сложнее, чем в гражданских вузах. Это связано с тем, что курсанты с первых дней нахождения в вузе должны, наряду с обучением, выполнять обязанности военной службы (привлекаются к несению службы в нарядах, в вузе строго нормированный регламент служебной деятельности, курсант постоянно находится в воинском коллективе, имеет

минимальное количество времени на удовлетворение личных потребностей).

Наиболее сложными при адаптации к обучению в условиях военного вуза являются период после поступления и начало очередного семестра обучения. Это связано с тем, что после поступления обучающийся попадает в военный вуз, где все строго регламентировано, он должен постоянно находиться в воинском коллективе. В начале семестра это обусловлено психическим отвыканием обучающегося за период отпуска от установленных правил воинского коллектива [7, с. 125].

На наш взгляд, технологии тьюторского сопровождения могут использоваться в адаптации курсантов к условиям высшего военного учебного заведения.

Подробнее остановимся на проблеме адаптации курсантов. Данный процесс протекает на фоне специфики военного вуза непосредственно в курсантском коллективе. В свете современных представлений выделяются три стадии адаптации: частичная (первый курс обучения в вузе); достаточная (второй); полная (с третьего) [4, с. 10].

Частичная адаптация начинается с формирования учебных групп первого курса на основе выбранной специальности с учетом изучаемого иностранного языка. При этом необходимо учитывать, что в состав учебной группы входят курсанты, приехавшие из различных городов и сел, обладающие с различным уровнем знаний, степенью осознанности выбора профессии, неодинаковым опытом межличностных отношений. Одни поступают в вуз после окончания школы (более 85%), другие – после окончания среднего специального учебного заведения (3–5%), первого-второго курсов вузов (1–2%) и после службы в Вооруженных Силах (4–6%) [4, с. 12].

Этот период отличается активным стремлением курсантов выработать навыки, необходимые для успешного выполнения учебных и военных задач. Для солдат и сержантов, поступивших в военный вуз из войск, адаптация, которая определяется необходимостью усвоения требований службы, воинской дисциплины и выполнения элементов распорядка дня, с одной стороны, не представляет особой трудности, а с другой – специфика учебного заведения предполагает повышенные требования к воинской дисциплине, внутреннему порядку, точному выполнению распорядка дня и уставных взаимоотношений между военнослужащими. Кроме того, эта группа курсантов несколько труднее, чем выпускники средних школ, адаптируется к учебному процессу. Перерыв в учебе, связанный со службой в армии, непосредственно влияет на качество их общеобразовательной подготовки в целом. Курсанты, имеющие опыт армейской службы, требуют особого внимания со стороны преподавателей с точки зрения целенаправленной работы по воспитанию у них активного отношения к учебе и формированию наиболее рациональных приемов познавательной деятельности [4, с. 15].

Для курсантов из числа гражданской молодежи в первую очередь характерны трудности адаптации, связанные с усвоением требований военной службы. Им приходится преодолевать все тяготы и лишения воинской службы: условия казарменного проживания, строго регламентированный распорядок дня, неукоснительное выполнение требований воинских уставов, большие моральные и физические нагрузки, строгая субординация всей жизни и деятельности, новое социальное положение

и взаимоотношения с членами воинского коллектива и многое другое.

На этом этапе происходит первая встреча тьютора со своим подопечным. Тьютор изучает особенности каждого курсанта и в зависимости от них выстраивает индивидуальную модель тьюторского сопровождения адаптации курсантов, не допуская снижения мотивации к службе. На этом этапе важно, чтобы тьютор сконцентрировал свои усилия на формировании у курсантов стабильной военно-профессиональной направленности, разумных, прежде всего духовных, потребностей (овладение военной профессией, добросовестное отношение к учебе, службе, дисциплине), устойчивых научно обоснованных взглядов и убеждений, способностей к объективной оценке социально-политических процессов и событий.

Кроме того, для успешного решения этой сложной задачи необходимо учитывать характерные особенности возраста обучаемых, к которым можно отнести оптимизм, веру в собственные силы, искренность, чувство товарищества, собственного достоинства, стремление к самостоятельности, демонстрации своих лучших качеств [4, с. 16]. Эти черты психического склада курсантов должны нацеливать тьютора на кропотливую индивидуальную работу с ними, на поощрение их разумных дерзаний в воинской службе и учебной деятельности, решение сложных учебно-познавательных задач, не допуская со своей стороны мелочной опеки.

С завершением становления первичного воинского коллектива, как правило, начинается формирование достаточного уровня адаптации курсантов. На этом этапе развития коллектива обычно изменяются требования к достоинствам личности. Если в период отбора в вуз и

первые месяцы учебы наиболее значимым в знании курсантов выступает знание специфики службы, то на втором курсе оно уступает место общей эрудиции, научно-техническому кругозору, способностям к учебе. Самоутверждение в данной ситуации служит одним из важнейших социально-психологических стимулов развития личности. Оно побуждает к активной самооценке, постановке конкретных задач по самосовершенствованию и стремлению выполнять их. Мотивами самоутверждения, как правило, выступают достижения высоких результатов в учебе, спорте, товарищеская взаимопомощь. Усилия тьютора на этом этапе направлены на оптимальное сочетание коллективных и индивидуальных форм труда курсантов, как на занятиях, так и во внеаудиторное время. Необходимо помочь каждому курсанту наиболее полно проявить свои способности и развить те качества, которые будут ему необходимы при выполнении военно-профессиональных обязанностей в будущем.

Следующая стадия в формировании личности курсанта – полная адаптация, она наступает, как правило, на третьем-четвертом курсах. Она отличается общим подъемом тонуса жизни обучаемых, стабилизацией их интереса к учебе и службе [4, с. 18].

На данном этапе завершается адаптационный процесс и уровень адаптации выражается в преодолении трудностей, в упрочении усвоенных профессиональных знаний, навыков и умений, их квалифицированном применении в различных формах учебной работы, объективной самооценке накопленного опыта. Именно в это время тьюторам необходимо терпеливо и аргументировано оказывать помощь курсантам в преодолении трудностей и ошибок, активизировать самообразование.

Курсантам военных вузов приходится адаптироваться не только к вузу, но и к особенностям военной службы, проживанию в казарме, постоянному нахождению в воинском коллективе. Поэтому помощь в адаптации к новой образовательной и культурной среде, создание социальных и бытовых условий для курсантов требует к себе большего внимания и является одной из основных задач для каждого военного вуза.

Библиографический список

1. Димухаметов, Р.С. Сопровождение профессионального самоопределения студентов в условиях среды педагогического вуза [Текст] / Р.С. Димухаметов, Е.А. Столбова, В.С. Цилицкий // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 10. – С. 30–34.

2. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дисс. ... д-ра пед. наук [Текст] / Р.С. Димухаметов. Магнитогорск, 2006. – 480 с.

3. Зарипова, Е.И. Инновации в организации самостоятельной подготовки курсантов экономического вуза: учеб.-методич. пособие [Текст] / Е.И. Зарипова. – Омск: Омский институт (филиал) РГТЭУ, 2010. – 124 с.

4. Зибров, Г.В. Научные и прикладные основы военно-профессиональной подготовки офицерских кадров: монография [Текст] / Г.В. Зибров. – Воронеж. Изд-во ВГУ, 2004.

5. Потапова, М.В. Индивидуальная траектория тьюторского сопровождения образовательного процесса как социальная проблема [Текст] / М.В. Потапова, В.С. Цилицкий // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2016. – № 11 (141). – С. 158–162.

6. Проскуровская, И.Д. Опыт реконструкции исторических оснований тьюторства (на материале английских университетов) [Текст] / И.Д. Проскуровская // Вестник Томского гос.ун-та. – 2009. – №2 (6). – 210 с.

7. Якунин, В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие [Текст] / В.А. Якунин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2000. – 349 с.

УДК 371

Н.И. Тахиров

студент 2 курса исторического факультета

Научный руководитель: С.В. Рослякова

кандидат педагогических наук, доцент

«Южно-Уральский государственный

гуманитарно-педагогический университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ПРОФИЦИТ КАК УГРОЗА ПЕРЕДАЧЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОПЫТА

INFORMATION SURPLUS AS THE THREAT TO TRANSMISSION OF SOCIO-CULTURAL EXPERIENCE

Аннотация. Переизбыток информации отчасти помогает, но больше вредит. Ослабление социальной структуры даёт свободу, но многого лишает, доступность ответа приводит к невозможности задать вопрос. Мы проваливаемся под массой собственного культурного опыта. Как нам быть?

Ключевые слова: информационное общество, педагогика, образование, мышление, психология.

Key words: information society, pedagogy, education, thinking, psychology.

Мир уже вряд ли станет прежним. Среда современного общества создаёт специфические условия для формирования и существования человека. Дети, которые живут сегодня, это уже не те дети, которые жили двадцать лет назад, или, тем более, пятьдесят и более, они особенные [2;

3]. В свою очередь, бывшие дети вскоре сами становятся родителями, становясь одновременно результатом и причиной создания общества, которого никогда не было, общества информационного профицита.

Андрей Курпатов называет подобную проблему «Складкой времени» [1]. В этой статье, не углубляясь в специфику «складки» как общественного феномена, хотим рассмотреть её проявление в педагогическом ключе, в рамках процессов воспитания и обучения, передачи культурного опыта.

Цивилизация, в которой мы живём, представляет собой сложную многомерную структуру, которая усложняется и по сей день. Эта система была создана интеллектуальным ресурсом деятелей прошлого, которые стремились решить проблемы общества и сделать окружающий мир лучше; и они это сделали. Однако среда, в которой мы находимся теперь, отнюдь не способствует формированию и развитию мыслительного потенциала у подрастающих поколений, условия жизни не призывают к созданию действительной интеллектуальной мощи.

Передача культурного опыта под угрозой. В один прекрасный момент мы можем не справиться с культурным наследием, созданным предками. Система может выйти из-под контроля, наша цивилизация может, образно говоря, провалиться под собственным весом.

Имя этой беде, которая подкосила наш интеллектуальный потенциал, «цифровое слабоумие» и «информационная псевдодебилность», и это не оскорбление, а диагноз. Проблема заключается в переизбытке получаемой информации и постоянной привязанности к цифровым устройствам, что приводит к уплощению мышления и ухудшению функционирования психических процессов. При этом, если глупость приобретет всеобщий характер,

мы этого не заметим, как не замечают сумасшедшие своего безумия или как общества своего упадка (будь то всеобщий религиозный фанатизм или фашизм).

Рассмотрим основные критерии «складки» в контексте педагогики.

1. Инфляция идентичности. Социальность – то что делает человека человеком – переживает кризис, который состоит в потере идентичности. Люди теряют общественные авторитеты. Но примеры для подражания являются главным условием, без которого обучение невозможно. Если у человека нет примера, кем он хотел бы стать, то он не будет стремиться к развитию, ведь стремиться ему, в общем-то, некуда. Трансформация социальных отношений приводит к тому, что человек становится не другим (на фоне общества), а никаким. Мобильность человека повышается, но теряется глубина его включенности в социальные структуры, он становится как фигура без фона. Всё это ввергает человека в невозможность рефлексии, так как ему некому себя противопоставить. Его окружают такие же одинаковые индивидуальности, каждый имеет собственную личную страницу, но все эти личные страницы выглядят почти как две капли воды. У школьников нет общих образцов, которым они хотели соответствовать, а есть лишь частные идолы в лице блогеров, которые, зачастую, транслируют дезадаптивные антисоциальные ценности. Люди образно, из многомерных фигур превращаются в шаржевых человечков, общество – из цельного полотна скатывается в валенок, прессованный войлок.

2. Нехватка нехватки. Если предыдущие поколения испытывали недостаток в чём-либо, будь то информация, материальные ресурсы или общественные связи, и это заставляло их достигать желаемого, то современная эпоха изобилия приводит к тому, что у человека возникает

лишь нехватка нехватки. У него всё есть и ему ничего не надо. Невозможность посмотреть на себя со стороны из-за развалившейся иерархии не даёт человеку понять, что ему не хватает. Таким образом, он лишается не только прошлого, но и будущего. Вместе с тем, так называемое богатство выбора формирует у человека представление, что всё уже известно, всё одно и то же, в связи с чем он отчаивается в ожидании чего-то нового. Ученики не нуждаются больше ни в чём, они обеспечены всем необходимым, а невозможность какого-либо социального давления приводит к тому, что они позволяют себе не развиваться, а зачастую, деградировать. Всё это приводит к параличу воли, к стагнации развития.

3. Фальсификация мышления. Реальность трудности, жизненная важность их решения и дефицит информации формировали у наших предков мощный интеллектуальный аппарат, который помогал им в нахождении ответа на актуальные проблемы. Современная же среда, напротив, вызывает девальвацию мышления. Постоянное наличие под рукой цифровых средств и возможность попросить у них помощи заканчивается тем, что человек кладёт свой мозг в долгий ящик. Больше нет необходимости самостоятельно находить решения, всё уже продумано за нас, нужно лишь посмотреть. Упрощение социальных связей и снижение внешнего давления приводят к уплощению мышления, мир становится простым, в плохом смысле этого слова. Люди общаются много, но плоско, а ведь именно общественные отношения тренируют сложность мышления. Школьнику не нужно думать – можно посмотреть или спросить ответ, да и сама система в некоторых аспектах направлена в основном на развития памяти. Больше нет необходимости строить крепкие отношения, всегда есть возможность найти новых друзей, а старых заблокировать.

Человеку кажется, что он знает, но знает не он, а его гаджет. В итоге, отсутствие реальных проблем и перспектив развития превращают мозг в набор автоматизмов и приставку к смартфону.

Решение этих проблем исходит от обратного. В этом смысле патология нам указывает на то, какой должна быть норма. Всё это касается как детей, так и родителей. Требуется жесткая социальная включенность человека в коллектив, благодаря чему происходит формирование личности [4]. Необходимо помещать ребенка в ситуацию недостатка так, чтобы вся его жизнь стала непрерывным развитием, ежедневным путём к достижению цели. Для этого подрастающим поколениям нужны актуальными примеры для подражания, те люди, которым бы они захотели подражать. Самое главное, нам нужно встать перед проблемой, откинуть иллюзию понятности, осознать незнание. Нужно формировать у ребенка умение задавать вопросы и находить противоречия, а не запоминать готовые ответы. Только так мы сможем достичь развития интеллекта.

Эти проблемы напрямую влияют на образование, нашу прямую работу как педагогов. Необходимо искать новые способы обучения и воспитания, потому что старые перестают работать. Упрёки в адрес непослушных детей и безответственных родителей результата не дают, перед нами стоит задача наладить нормальные механизмы развития человека в современных условиях. От того, как мы решим эту проблему, зависит жизнеспособность нашей цивилизации в целом. Ведь учитель призван передавать культурный опыт.

Библиографический список

1. Курпатов, А.В. Складка времени. Сущность и критерии [Текст] / А.В. Курпатов. – СПб.: Трактат, 2016. – 232 с.
2. Рослякова, С.В. К вопросу об учебно-познавательной деятельности современных школьников [Текст] / С.В. Рослякова // Ис-

торическая и социально-образовательная мысль. – Краснодар, 2014. – № 3 (25). – С. 125–131.

3. Рослякова, С.В. Концепция формирования познавательной компетентности у современных подростков в условиях интеграции общего и дополнительного образования: монография [Текст] / С.В. Рослякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 341 с.

4. Социальная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко. – М.: ЮРАЙТ, 2016. – 309 с.

УДК 371

С.В. Типушков

магистрант кафедры педагогики, психологии
и предметных методик «Южно-Уральский
государственный гуманитарно-педагогический
университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF YOUNG SCHOOLBOYS

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «творчество», вопросы организации эффективной творческой деятельности учащихся в рамках реализации основной образовательной программы начального общего образования.

Ключевые слова: творчество, творческий процесс, творческая деятельность, творческая личность.

Key words: creation, creative process, creative activity, creative personality.

Современная жизнь указывает на воспитание творчески активного человека, умеющего гибко реагировать на быстро меняющиеся потребности общества. Младший школьный возраст – особо ответственный период психологического развития ребенка, интенсивного развития всех психических функций, формирования сложных видов деятельности, закладывания основ творческих способностей, формирования структуры мотивов и потребностей, нравственных норм, самооценки, элементов волевой регуляции поведения.

Творчество – уникальный и сложный процесс, связанный с характером, интересами, способностями личности. Развитие творчества, в свою очередь, обогащает воображение, расширяет знания, опыт и интересы ребенка. В процессе творческой деятельности происходит изменение действительности, создание культурных, духовных ценностей, самореализация личности, что способствует оптимальному и интенсивному развитию высших психических функций (память, мышления, восприятие, внимание), личности ребенка, осознанию моральных и нравственных норм.

Большой вклад в исследование понятия «творчество» внесли отечественные и зарубежные учёные: М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Д.Н. Узнадзе, Г. Линдсей, К.С. Холл, Р.Ф. Томпсон и др.

В исследованиях П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина доказано, что различные характеристики мышления младших школьников непосредственно зависят от организации учебного процесса и содержания обучения. Познавательный интерес, активность, самостоятельность и творчество учащихся рассмотрены в работах Д.Б. Богоявленской, П.И. Пидкасистого, Я.А. По-

номарева, Т.И. Шамовой, Н.М. Яковлевой. Отдельные аспекты этой проблемы изучены в рамках исследований, посвященных «педагогике среды» (С.Т. Шацкий), «общественной среде ребенка» (П.П. Блонский), «образовательной среде» (Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци), «окружающей среде» (П.П. Блонский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др.) [1].

Несмотря на большое число исследований по данной проблеме, в настоящее время еще остается ряд неразрешенных противоречий. Одним из основных является противоречие между требованиями к качественной подготовке обучающихся и потребностями развития у каждого самостоятельности и инициативы, индивидуальности и творческих способностей. Возможности творческого развития учащихся, заложенные в содержании современных программ, не используются в полной мере педагогами начальной школы.

Сегодня одним из ведущих направлений развития современной психолого-педагогической науки стала разработка проблемы творчества, которая рассматривается в науке в различных контекстах. Происходит пересмотр теоретических позиций относительно природы творчества, диагностики творческих способностей в целом; ведутся поиски источников креативности, условий, способствующих развитию творческого потенциала личности.

Творческая личность – это индивидуум, который владеет высоким уровнем знаний, притяжением к новому, оригинальному, который может откинуть обычное, шаблонное. Потребность в творчестве является жизненной необходимостью [2].

Большинство авторов соглашается с данным определением творческой личности. Для такой личности творче-

ская деятельность является жизненной потребностью, а творческий стиль поведения – наиболее характерным. Среди исследователей творчества существуют две точки зрения. Представители одной полагают, что обучить творчеству невозможно, представители другой утверждают, что творчеству научиться можно. Но вывод один – творческие задатки того или иного уровня, таланты – это потенциал личности, который нужно раскрыть, создать условия для его раскрытия.

Выдающийся педагог С.Т. Шацкий свою школу называл «местом радостной, дружной трудовой жизни», где приоритетными были права и интересы ребенка для проявления природной индивидуальности, самостоятельности и творчества воспитанника и педагога. Станислав Теофилович Шацкий был убежден в том, что в педагогической деятельности теория и практика должны быть неразрывно связаны между собой и дополнять друг друга.

Каждая школа, каждый педагогический коллектив решает свои задачи по формированию учебно-воспитательного процесса. Педагогический коллектив МОУ СОШ № 44 имени С.Ф. Бароненко Копейского городского округа определил свои приоритетные направления. Прежде всего это создание комфортных условий, такой образовательной и воспитательной среды, в которой обучающиеся приобретают опыт учебно-познавательной деятельности, проявляют активность, самостоятельность, творчество, которая содействует творческому развитию личности; обеспечивает единство учебного процесса и внеурочной деятельности с целью максимального удовлетворения потребностей обучающихся.

Для эффективного формирования творческой личности коллектив педагогов использует следующий алгоритм действий:

- выдвижение и обоснование целей воспитательной деятельности;
- интеграция усилий субъектов воспитательного процесса, мотивация активности его участников;
- создание эмоциональной, нравственной, развивающей среды;
- организация деятельности, благоприятной для самореализации, самоутверждения личности обучающегося;
- осуществление научного обоснования, научной поддержки инновационных изменений в образовательном учреждении.

В школе разработаны и реализуются более десяти программ дополнительного образования обучающихся по пяти направлениям: интеллектуальное, спортивно-оздоровительное, духовное, техническое, нравственно-патриотическое. Программы опираются на базовый материал и знания ребёнка к моменту обучения. Программы дают возможность обучающимся систематизировать и применять их на практике, на первых ступенях – при выполнении заданий с элементами творчества, к завершению обучения – в самостоятельных разработках.

Без творческого подхода со стороны педагогического коллектива не будет решена задача развития творческого потенциала обучающихся. Основным способом формирования творческой личности является включение ребенка в разнообразные виды творческой деятельности.

Так, например, учащиеся младших классов, на протяжении двадцати лет участвуют в Международной про-

грамме развития творческого мышления и командной сплочённости «Одиссея Разума». Цель программы: привлечь детей к творческому решению предложенной проблемы, развить умения ставить и достигать цели, работать в команде.

В настоящее время на передний план выходит исследовательская деятельность обучающихся, способствующая саморазвитию, формированию творческих способностей. На протяжении нескольких лет успешно реализуется программа для младших школьников «Я – исследователь». Программа является продолжением урочной деятельности, опирается на идеи образовательной системы «Школа 2100». Ее целью является развитие исследовательских способностей, творческой направленности личности, приобретение школьниками целостного восприятия мира.

Организуя дополнительное образование учащихся, педагоги культивируют демократический стиль общения. При таком стиле у учеников появляется живой интерес к работе, повышается внутренняя мотивация к деятельности, улучшается качество выполнения заданий, появляется групповая сплочённость, чувство гордости общими успехами, взаимопомощь, дружелюбие в отношениях между одноклассниками.

В качестве основных критериев эффективности реализации внеурочной деятельности можно выделить следующие:

- ориентация образовательного процесса на воспитание творческой личности;
- раннее выявление творческих способностей и их направленности;

- формирование мотивации к творческой деятельности;
- нравственная и творческая целенаправленность воспитательного процесса;
- наличие демократичных взаимоотношений учителя и ребенка;
- учет индивидуальных психологических особенностей;
- ориентация учебно-воспитательного процесса на самовоспитание учащихся (самопознание, самоорганизацию, самореализацию);
- создание благоприятного творческого микроклимата в семье, школе;
- организация разнообразных форм стимулирования творческой деятельности учащихся (проведение олимпиад, организация исследований) и др.

Главное при реализации любой программы – системный подход к формированию творческого потенциала школьника. В ходе занятий повышается самооценка, развивается умение ставить задачи и подходить к решению творчески (нестандартно), преодолевается психологический барьер страха выступления перед аудиторией.

У всех реализуемых в школе программ есть одна общая цель – сформировать творческую личность, культуру отношений в школе, семье, обществе, сформировать стабильный интерес к новому, создать условия для самопознания. Все проекты, программы последовательны в подаче материала: от простого к сложному.

По С.Т. Шацкому, «воспитание – это создание наиболее благоприятных условий для естественного свободного развития личности ребенка» [3]. Основную задачу своей педагогической деятельности он видел в том, чтобы сде-

лать жизнь школьника здоровой, содержательной, культурной и интересной.

Сегодня теория и практика С.Т. Шацкого востребованы педагогами в решении таких фундаментальных педагогических проблем, как организация образовательных комплексов путем слияния образовательных учреждений разного типа, реализующих принципы преемственности и целостности в воспитательной деятельности. Школа должна быть нацелена на практику, на окружающую жизнь, на изучение опыта детей, на основе которого педагогами определяются соответствующие задачи. Весь учебно-воспитательный процесс должен строиться только в соответствии с закономерностями развития ребенка и в тесной взаимосвязи с окружающей средой.

Младший школьный возраст – это период поиска, а к чему приведет этот поиск, насколько он будет удачным, зависит не в последнюю очередь от окружения, в которое попадает личность. Именно образовательная среда способствует формированию творческой личности.

Жизнь человека – движение по пути познания, и каждый шаг может обогатить маленького человека в его исследовании. И если это исследование – его собственное открытие, то оно – самое ценное познание и опыт.

Библиографический список

1. Боброва, С.П. Эмоциональное развитие младших школьников в творческой деятельности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук [Текст] / С.П. Боброва. – Саратов, 2003. – 18 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский, – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. [Текст] / под ред. Н.П. Кузина, М.Н. Скаткина, В.Н. Шацкой. – М.: Педагогика, 1980.

УДК 796.332:612

М.В. Трегубова

кандидат биологических наук, доцент

А.В. Евсеев

аспирант 2 года обучения «Уральский государственный
университет физической культуры»
г. Челябинск, Российская Федерация

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ ВЕСТИБУЛЯРНОЙ ТРЕНИРОВКИ
СИЛОВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ПЕРИОД РАННЕЙ
СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ
У ГАНДБОЛИСТОВ 11-13 ЛЕТ**

**EFFICIENCY OF VESTIBULAR TRAINING OF POWER
CONDITION IN THE PERIOD OF EARLY SPORTS
SPECIALIZATION OF HANDBALLERS 11-13 YEARS**

Аннотация. Авторами в ходе экспериментальной работы показано, что вестибулярная тренировка в период ранней спортивной специализации гандболистов 11-13 лет и занятиями с силовой направленностью не только развивает костно-мышечную систему занимающихся, но способствует укреплению их нервной системы, функциональной системы движений, повышению вестибулярной устойчивости, а с ними – психомоторики спортсмена, симпатических и парасимпатических отделов вегетативной нервной системы. При этом выполнение силовых упражнений в формате вестибулярной тренировки у гандболистов 11-13 лет способствует более эффективному развитию координационных способностей, скоростно-силовых качеств, гибкости и силы рук.

Ключевые слова: общая физическая подготовленность, гандболисты 11-13 лет, силовая направленность вестибулярной тренировки, физическое развитие, здоровье.

Key words: general physical readiness, handball players 11–13 years old, power orientation of vestibular training, physical development, health.

Актуальность. Как говорят многие исследования [1; 7; 9; 10], систематические занятия спортивными играми раскрывают перед занимающимися новые грани физического здоровья, что особенно положительно влияет на развитие быстроты, координации, силовой выносливости, двигательной памяти и внимания гандболистов. При этом спортсмен достигает не только высокого уровня развития физических качеств, но и, становясь наиболее подвижным, занимающийся гандболом человек после целенаправленной вестибулярной тренировки, особенно силовой направленности, становится ловким, точным в движениях, великолепно координированным, быстро мыслящим в игре, не боящимся проводить силовую борьбу.

Не секрет, что в спортивных играх очень много разнообразных движений: с меняющимся темпом ходьба; бег; повороты в любые стороны; затяжные прыжки; приём, передача и ведение мяча, которые, как правило, проводятся даже в силовом столкновении с игроками соперничающей команды [8; 9]. Описанное разнообразие движений в гандболе отнюдь не исчерпывается вышеперечисленным, однако всё названное не только развивает костно-мышечную систему занимающихся, но способствует укреплению нервной системы, функциональной системы движений, повышению вестибулярной устойчивости, а с ними – психомоторики спортсмена, симпатических и парасимпатических отделов вегетативной нервной системы [5; 6]. А что происходит с названными достоинствами после вестибулярной тренировки при утомлении зрительного анализатора? Насколько утомление функций зрительного анализатора может свести на минимум эффект вестибулярной

тренировки у гандболистов? Некоторым ответам на данные вопросы и посвящена настоящая работа.

Искать ответы на вопросы эффективности выполнения силовых упражнений в формате вестибулярной тренировки у гандболистов мы решили в период ранней спортивной специализации, т.е. в возрастной группе юных гандболистов 11–13 лет. Согласно исследованиям [2; 3; 4], данный возрастной период является временем, когда начинающие спортсмены более ярко реагируют на утомление в процессе тренировок, когда их спортивная форма ещё не нивелирует это утомление, когда ещё нет эффекта купирования утомления спортсмена его высоким уровнем тренированности, высоким уровнем спортивной квалификации. Таким образом, исследование эффективности вестибулярной тренировки силовой направленности в период ранней спортивной специализации у гандболистов 11–13 лет актуально и своевременно.

Материалы и методы исследования. Решая задачу апробации методических аспектов исследования, нами была внедрена и экспериментально проверена методика развития локомоторных компонентов физического здоровья гандболистов 11–13 лет с помощью вестибулярной тренировки силовой направленности. Для этого нами с 2014 по 2016 годы включительно организовывался и проводился педагогический эксперимент, в процессе которого осуществлялись психофизиологическое наблюдение, а также тестирование общей физической подготовленности юных гандболистов по широко описанному и представленному в специальной литературе методикам [1; 7]. Полученные результаты подвергались математико-статистической обработке с применением традиционных и общепринятых параметрических и непараметрических методов [4; 9]. Ис-

пользовался критерий t-Стьюдента. Статистически значимыми считались результаты при $p < 0,05$.

Педагогический эксперимент проходил на базе СДЮСШОР № 13 г. Челябинска. С целью осуществления экспериментальной деятельности из гандболистов возраста 11-13 лет мужского пола равного уровня физической подготовленности нами были сформированы две группы: экспериментальная ($n=18$) и контрольная ($n=16$).

Все участники эксперимента занимались гандболом 2 года. Контрольная группа занималась по стандартной программе и общим методикам СДЮСШОР №13. Экспериментальная же группа в процессе педагогического эксперимента вместо рекомендованной в СДЮСШОР № 13 методики, весь 2016–2017 учебный год занималась по предложенной нами методике вестибулярной тренировки силовой направленности. Итоговые (контрольные) испытания проводились в несколько этапов: первый – в начале (октябрь 2016 г.), второй – в конце (апрель 2017 г.) семи месяцев учебно-тренировочной работы. Далее (полгода) полученные результаты подвергались математической обработке, затем материал обсуждался со специалистами, формулировались выводы, шло оформление настоящей работы.

Элементом вестибулярной тренировки было использование гандбольного мяча для упражнений в движении с балансированием. Например, в первой третьей части тренировки после лёгкой разминки гандболистам предлагалось взять мяч и поставить его на голову. Сбалансировав мяч, спортсмены должны были начать с ним на голове двигаться так, чтобы данный спортивный предмет не падал, а всегда, в процессе упражнений, направленных на удержание мяча, находился на голове. Далее сложность выполнения упражнений нарастала. Спортсменам предла-

галось двигаться с мячом на голове не только в ровном, но и в рваном темпе, и далее – с ускорением, остановкой по хлопку тренера, разворотом на 180 градусов, опять с ускорением, вновь остановкой по хлопку тренера, с разворотом, но уже на 270 градусов, далее вновь бег с ускорением, вновь остановка по хлопку, опять разворот, но уже на 360 градусов.

Описанные выше серии движений с разворотами от 180 до 360 градусов повторялись за одно занятие трёхкратно. В первый месяц вестибулярных тренировок между сериями спортсмены делали перерыв, восстанавливались. Первый, второй и третий месяцы строились на применении упражнений только с ровным темпом. Четвертый и последующие месяцы семимесячного периода занятия проходили уже с применением упражнений с мячом с рваным темпом и упражнений силовой подготовки.

Содержательная составляющая силовой подготовки в апробированной нами методике вестибулярной тренировки представляла собой упражнения, связанные с приседаниями, прыжками с отягощениями, работой со штангой. Последняя включала в себя подходы с работой «на толчок» штанги. Техника толчка штанги массой в 70–80% от собственного веса спортсмена в среднем темпе 5–7 раз в 2–3 подходах была направлена на развитие собственной силы юных гандболистов (1-я станция).

В предлагаемую нами методику мы включили и работу со штангой весом, превышающим массу спортсмена (2-я станция). Силовая тренировка со штангой, превышающей собственный вес юного гандболиста, направлялась на развитие силы ног, спины, рук, плечевого пояса, верхних конечностей, корпуса, что вело к усилению мощи становой тяги и наращиванию мышечной массы занимающихся.

Развивая скоростно-силовые способности гандболистов 11-13 лет экспериментальной группы (3-я станция), мы вводили в содержательную часть апробируемой методики упражнения со штангой весом не более 45% от собственного веса занимающегося. При этом данные упражнения юные гандболисты должны были выполнять 11-12 раз в интенсивном (максимальном, либо на начальном периоде внедрения – субмаксимальном) темпе.

С целью развития скоростно-силовой выносливости юные гандболисты также тренировались со штангой (4-я станция). Упражнения они выполняли в среднем темпе до полного утомления. Вес снаряда варьировал в пределах 25-30 % собственного веса занимающихся. Количество повторений дозировалось на уровне 30-40 раз.

В недельном цикле тренировок силовой подготовке уделялось два полных занятия во второй половине чётного дня каждую неделю и по 20-30 минут силовой составляющей каждого занятия первой половины нечётного дня недели. В течении семи месяцев таких тренировок ежемесячно проходил медицинский осмотр занимающихся.

Группы занимающихся у одного тренера в процессе силовой подготовкой не превышали 10 человек и разбивались с учётом комплектования юных гандболистов в соответствии с ростово-весовым индексом Кетле, уровнем физической подготовленности, игровым амплуа (функцией), группой здоровья. Так, после физической разминки организовывалась и проводилась круговая тренировка на четырёх станциях.

Для определения численных показателей роста физической подготовленности юных гандболистов контрольной и экспериментальной групп, характеризующих развитие локомоторных компонентов физического здоровья спортсменов 11-13 лет с помощью вестибулярной трени-

ровки силовой направленности нами было проведено обследование испытуемых с использованием 7 тестов, в том числе динамометрии и функциональных проб с учётом рекомендаций в специальной литературе [1; 4; 11].

Результаты и их обсуждение. Динамика значений, характеризующих физическую подготовленность и другие компоненты физического здоровья гандболистов 11–13 лет контрольной группы в начале и в конце эксперимента, представлена в таблице 1.

Таблица 1

Физическая подготовленность и другие компоненты физического здоровья гандболистов 11–13 лет контрольной группы в начале и в конце эксперимента

Тесты, измерение, пробы	В начале эксперимента			В конце эксперимента			Р
	М	$\pm\sigma$	$\pm m$	М	$\pm\sigma$	$\pm m$	
Бег 30 м, с	5,00	$\pm 0,21$	$\pm 0,06$	5,02	$\pm 0,19$	$\pm 0,05$	$> 0,05$
Челночный бег 3x10 м, с	8,45	$\pm 0,24$	$\pm 0,07$	8,00	$\pm 0,20$	$\pm 0,06$	$< 0,05$
Прыжки в длину с места, см	193,14	$\pm 5,34$	$\pm 1,54$	194,00	$\pm 5,50$	$\pm 1,60$	$> 0,05$
6-ти минутный бег, м	1249,00	$\pm 120,30$	$\pm 34,77$	1500,00	$\pm 115,50$	$\pm 33,38$	$< 0,05$
Наклон вперед, см	9,60	$\pm 0,26$	$\pm 0,07$	11,00	$\pm 0,20$	$\pm 0,06$	$< 0,05$
Подтягивание, кол-во раз	7,00	$\pm 0,25$	$\pm 0,07$	7,00	$\pm 0,22$	$\pm 0,06$	$> 0,05$
Динамометрия, кг	28,00	$\pm 6,44$	$\pm 1,86$	31,00	$\pm 5,40$	$\pm 1,70$	$> 0,05$

Изменение показателей, характеризующих физическую подготовленность и другие компоненты физического

здоровья гандболистов 11-13 лет экспериментальной группы в начале и в конце эксперимента, представлено в таблице 2.

Таблица 2

Физическая подготовленность и другие компоненты физического здоровья гандболистов 11-13 лет экспериментальной группы в начале и в конце эксперимента

Тесты, измерение, Пробы	В начале эксперимента			В конце эксперимента			P
	M	$\pm\sigma$	$\pm m$	M	$\pm\sigma$	$\pm m$	
Бег 30 м, с	4,98	0,20	0,06	4,50	0,21	0,06	< 0,05
Челночный бег 3 x 10 м, с	8,35	0,19	0,06	7,70	0,20	0,06	< 0,05
Прыжки в длину с места, см	192,34	4,80	1,39	220,00	4,5	1,38	< 0,05
6-ти минутный бег, м	1251,00	126,80	36,65	1450,00	123,70	35,75	< 0,05
Наклон вперед, см	9,50	0,23	0,07	11,50	0,20	0,07	< 0,05
Подтягивание, кол-во раз	7,50	0,25	0,07	10,00	0,22	0,06	< 0,05
Динамометрия, кг	21,00	$\pm 6,20$	$\pm 1,80$	34,00	$\pm 6,22$	$\pm 1,81$	< 0,05

В таблице 3 приводятся значения, позволяющие провести сравнительный анализ результативности развития локомоторных компонентов физического здоровья гандболистов 11-13 лет контрольной и экспериментальной групп с помощью вестибулярной тренировки силовой направленности. Так, у представителей экспериментальной группы относительно контрольных значений наглядно отмечаются достоверные приросты показателей в беге на 30 м ($p < 0,05$), в челночном беге ($p < 0,05$), в прыжках в длину с места ($p < 0,05$), в беге на выносливость ($p < 0,05$), тесте на

суставную подвижность ($p < 0,05$) и силовых способностях ($p < 0,05$).

Таблица 3

Сравнительный анализ результативности развития локомоторных компонентов физического здоровья спортсменов 11–13 лет с помощью вестибулярной тренировки силовой направленности

№	Тесты, измерения, пробы	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Р
		$M_э \pm m_э$	$M_k \pm m_k$	
1	Бег 30 м, с	4,50 \pm 0,06	5,02 \pm 0,05	> 0,05
2	Челночный бег 3 x 10 м, с	7,70 \pm 0,06	8,00 \pm 0,06	< 0,05
3	Прыжки в длину с места, см	220,00 \pm 1,38	194,00 \pm 1,60	< 0,05
4	6-ти минутный бег, м	1450,00 \pm 35,75	1500,00 \pm 33,38	> 0,05
5	Наклон вперед, см	11,50 \pm 0,07	11,00 \pm 0,06	< 0,05
6	Подтягивание, кол-во раз	10,00 \pm 0,07	7,00 \pm 0,06	< 0,05
7	Динамометрия, кг	34,00 \pm 1,81	31,00 \pm 1,70	< 0,05

Согласно полученным результатам видно, что выполнение силовых упражнений в формате, предложенном нами, способствует более эффективному развитию не только силовой способности, но и других физических качеств обследуемых. Согласно полученным нами данным экспериментальная группа достоверно ($p < 0,05$) преобладает над контрольной по следующим показателям: координационные способности (см. тест «Челночный бег»), ско-

ростно-силовые качества (см. тест «Прыжки в длину с места»), гибкость (см. тест «Наклон туловища вперед»), сила рук (см. тест Подтягивание»).

Проанализированные выше изменения мы относим к положительному влиянию нашей методики на развития локомоторных компонентов физического здоровья гандболистов 11–13 лет.

Проанализированная динамика значений говорит и в пользу того, что вестибулярная тренировка с занятиями с силовой направленностью не только развивает костно-мышечную систему занимающихся, но способствует укреплению их нервной системы, функциональной системы движений, повышению вестибулярной устойчивости, а с ними – психомоторики спортсмена, симпатических и парасимпатических отделов вегетативной нервной системы.

Выводы. Выполнение силовых упражнений в формате вестибулярной тренировки у гандболистов 11–13 лет способствует более эффективному развитию координационных способностей, скоростно-силовых качеств, гибкости и силы рук.

Библиографический список

1. Байгужин, П.А. Особенности проявления сенсомоторной интеграции в условиях модели учебной деятельности младших школьников [Текст] / П.А. Байгужин, Е.Г. Кокорева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 1351.

2. Белоедов, А.В. Динамика эхокардиографических показателей высококвалифицированных айкидоистов в восстановительном периоде после субмаксимальных нагрузок [Текст] / А.В. Белоедов, Е.В. Елисеев, А.В. Панов // Теория и практика физической культуры. – 2011. – № 4. – С. 30–34.

3. Елисеев, Е.В. Интегральная характеристика сократительной способности миокарда у айкидоистов методом совмещения поли-

эхокардиографии [Текст] / Е.В. Елисеев, А.В. Панов // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 10. – С. 43–45.

4. Елисеев, Е.В. Поведение центральной гемодинамики и сократительной функции миокарда в зависимости от направленности тренировочного процесса в айкидо [Текст] / Е.В. Елисеев // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 1. – С. 39–41.

5. Кокорева, Е.Г. Влияние психофизической коррекции на нейродинамические функции школьников младших классов с нарушением зрения [Текст] / Е.Г. Кокорева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – № 3. – 2012. – С. 19–22.

6. Кокорева, Е.Г. Гетерохронизм психофизического развития у детей с сенсорными нарушениями [Текст] / Е.Г. Кокорева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 9. – С. 155–262.

7. Попова, Т.В. Системные изменения в организме школьников с сенсорными нарушениями при воздействии коррекционно-оздоровительных программ [Текст] / Т.В. Попова, Е.Г. Кокорева // Системная интеграция в здравоохранении. – 2008. – № 2. – С. 50–54.

8. Попова, Т.В. Физическое развитие детей 7–10 лет с депривацией зрения и слуха [Текст] / Т.В. Попова, Е.Г. Кокорева // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2013. – № 5. – С. 20–22.

9. Трегубова, М.В. Помехоустойчивость и равновесность состояний при адаптации организма человека в спортивной тренировке в соревновательной в соревновательной деятельности [Текст] / М.В. Трегубова // Устойчивое развитие в неустойчивом мире; под ред. В.И. Бархатова, Д.А. Плетнёва. – 2014. – С. 215–221.

10. Уйба, В.В. Влияние хронического физического перенапряжения на морфофункциональные характеристики сердца спортсменов [Текст] / В.В. Уйба, С.Е. Брехман, М.В. Трегубова // Здравоохранение, образование и безопасность. – 2015. – № 4 (4). – С. 7–11.

УДК 37

А.А. Усова

заместитель директора по научно-методической работе
«Челябинский государственный промышленно-
гуманитарный техникум им. А.В. Яковлева»
Г. Челябинск, Российская Федерация

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРИ
РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ
«УЧЕБНАЯ ФИРМА» В ПОО**

**THE USE OF TOOLS ADDITIONAL EDUCATION
IN THE IMPLEMENTATION OF EDUCATIONAL
TECHNOLOGY «TRAINING FIRM» IN POO**

Аннотация. В данной статье рассказывается об использовании образовательной технологии «Учебная фирма» для формирования профессиональных компетенций студентов в условиях внеурочной (кружковой) работы.

Ключевые слова: дополнительное образование, педагогическая технология «Учебная фирма», профессиональная конкуренция, внеурочная (кружковая) работа.

Key words: supplementary education, pedagogical technology «Training firm», professional competence, vorotnaya (clubs) work.

Использование инструментов дополнительного образования в современных условиях ориентировано на решение сложных педагогических задач, обеспечивает целенаправленное развитие способностей обучающихся,

формирование у них профессиональных компетенций и практического опыта. В представленном материале описаны образовательные технологии, позволяющие повысить интерес к учебной деятельности на базе Карталинского многоотраслевого техникума, где работает научно-методическое инновационное объединение, использующее дополнительное образование в организации внеурочной деятельности студентов. В ГБПОУ «КМТ» создана модель «Учебная фирма» [1; 2], которая носит название «Мечта», представляет собой подвид кружковой работы. В начале учебного года созданы сеть научно-исследовательских (творческих) кружков, каждый из которых представляет собой часть организационной структуры управления фирмы. Руководство кружковой работы осуществляется опытными педагогами на основе активного взаимодействия с социальным партнером – ГБПОУ «КМТ», который активно участвует в составлении календарно-тематического плана занятий, согласовании рабочих программ и экспертизе работ. Занятия ведутся во второй половине дня и рассчитаны на 160 часов в год. В каждом кружке занимаются 10–15 обучающихся.

В настоящее время осуществляют деятельность следующие кружки:

1. Кружок «Автомеханик»

Цель кружка – сформировать инженерное мышление и научить техническим навыкам, повысить уровень знаний.

Автомоделирование (или автомоделлизм) – сборка действующих моделей автомобилей. Это и хобби, и техническое творчество. Воспроизведение работающего технического устройства (пусть и в миниатюре) позволяет по-

нять не только принципы его работы, но и более общие инженерные закономерности.

2. Кружок «Экономика фирмы»

Цель – сформировать общее представление о бухгалтерском и налоговом учете, повысить уровень знаний до профессионального.

Кружок осуществляет подготовку студентов к участию в научных семинарах, деловых играх, олимпиадах, научно-практических конференциях, конкурсах студенческих научно-исследовательских работ.

3. Кружок «Информационный мир»

Цель – освоение учащимися профессиональных компетенций на основе получения практического опыта использования информационных технологий (ИТ) в сочетании со знаниями и умениями ИТ и документоведения.

Основное направление – офисная технология (текстовые документы, графика, электронные таблицы, презентации, видео, персональные информационные системы); базы данных и информационные системы.

4. Кружок «Мир информатики»

Цель состоит в обеспечении условий развития инновационной и профессиональной деятельности студентов, освоении компетенций.

Задачами являются: поиск, исследование и знакомство студентов с предпринимательской деятельностью; содействие росту общей культуры студентов в сфере малого предпринимательства, подготовка менеджеров и предпринимателей для работы в малом бизнесе, развитие инфраструктуры обслуживания; получение и привлечение новых знаний в области концептуальных основ развития и

освоения информационных технологий для малого предпринимательства.

5. Кружок «Кондитерское дело»

Цель – получение дополнительных знаний в профессии.

Воспитывать интерес у подростков к избранной профессии, связанной с поварским делом.

Задачи: развитие системы знаний и умений, необходимых для приготовления и оформления основных и простых блюд и гарниров из традиционных видов продуктов; развивать воображение и фантазию, внимание, вкусовые ощущения, память, терпение, трудолюбие, интерес к своей профессии; развитие творческих способностей.

6. Кружок «Тур выходного дня»

Деятельность направлена на развитие интереса к своему району, рост занятости населения в данной сфере, создание комфортных условий для развития туризма и отдыха в пределах нашей малой Родины.

В программу работы тура включены посещения наиболее интересных и привлекательных мест Карталинского района.

Сегодня вышеуказанная организация дополнительного образования тиражируется на других площадках ГБПОУ «Карталинский многоотраслевой техникум» (КМТ), а именно, в Брединском и Варненском филиалах, где организовано обучение студентов в кружках по профилям подготовки, а также успешно проводится их обучение для участия в областных проектах. Так, например, в Брединском филиале в апреле будет проведено обучение по программе «Территория бизнеса».

В целом получается интегрированная структура, включающая в себя подразделения, ориентированные на выполнение специальных функций. Ребята с начала обучения включились в исследовательский процесс по направлениям кружков. В головном подразделении фирмы «Мечта» (г. Карталы) осуществляет их взаимодействие в рамках совещаний и конференций. Так, в марте 2018 года в техникуме была проведена научно-практическая конференция «Ступени роста: от студента – к профессионалу будущего» с участием ребят из Казахстана и г. Челябинска. Обучающиеся обсуждали научные вопросы, представляли свои исследования на секциях конференции. Победители получили право представить научные работы на областной конференции НОУ, которая проводится ГБПОУ ДПО «Челябинский институт развития профессионального образования».

Таким образом, использование образовательной технологии «Учебная фирма» позволяет студентам ГБПОУ КМТ с первых дней обучения лучше осваивать знания по предпринимательской деятельности в профессиональной сфере, что позволяет выполнять требования ФГОС по «ТОП-50».

Библиографический список

1. Белова, С.В. Организация деятельности учебной имитационной фирмы [Текст] / С.В. Белова // Инновационное развитие профессионального образования: науч.-практич. журнал. – 2015. – № 2 (08). – Челябинск: Изд-во ЧИРПО. – С. 15–19
2. Мюллер, Н.В. Производственное обучение коммерсантов. Образовательная технология «Учебная мини-фирма»: учеб. пособие для учащихся учреждений нач. проф. образования [Текст] / Н.В. Мюллер, Т.В. Зайцева, О.П. Ямпольская. – М.: Академия, 2011. – 320 с.

УДК 371

В.В. Усцелмова

студентка 3 курса исторического факультета

Научный руководитель: С.В. Рослякова

кандидат педагогических наук, доцент

Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет

г. Челябинск, Российская Федерация

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ДЕВИАЦИИ ПОДРОСТКОВ И ПРОБЛЕМА ИХ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ

MODERN FORMS OF DEVELOPMENT OF ADOLESCENTS AND THE PROBLEM OF THEIR PREVENTION

Аннотация. В статье рассматриваются современные формы девиантного поведения подростков, которые связаны с особенностями их развития в информационном обществе.

Ключевые слова: девиантное поведение, формы девиантного поведения, интернет-аддикция, профилактика.

Key words: deviant behavior, forms of deviant behavior, Internet addiction, prevention.

Очень часто девиантное поведение связывают с подростковым возрастом. И в этом есть доля правды, поскольку период подростничества – это время завершения детства и начала длительного периода перехода к взрослости, который характеризуется поиском собственных ценностей, форм поведения, взаимодействия с окружающими, миром. Нередко все эти поиски выражаются в девиантных его формах.

Проблема девиантного поведения очень популярна в науке. Ее исследовали и исследуют такие именитые ученые, как Я.И. Гишинский [1], Е.В. Змановская [3], Ю.А. Клейберг [4] и др. Знакомство с их работами позволило отметить, что девиантное поведение еще называют отклоняющимся и критерием для оценки является социальная норма. Так, Я.И. Гишинский под отклоняющимся поведением понимает «поступок, действие человека, не соответствующее официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам (стандартам, шаблонам)» [1]. По мнению Е.В. Змановской, «девиантное поведение – это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией» [3].

Проанализировав определения девиантного поведения, данные разными авторами [1; 3; 4 и др.], был выявлен ряд характеристик этого поведения: 1) по существу – это действия (поступки) человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам; 2) по качеству – имеет разрушительный характер для личности (нарушение процесса социализации, дезадаптация) и общества (нарушение социальных норм); 3) по выражению – проявляется в поведенческом противодействии установленным нравственным и правовым общественным нормам.

Анализируя данные определения, можно сделать вывод, что девиантное поведение говорит о нарушении процесса социализации, значит, оно опасно для подростка, который только формируется как личность.

При изучении работ, посвященных разным аспектам развития современных подростков (С.В. Рослякова [5], Е.Г. Черникова [9] и др.), мы пришли к выводу, что характеристики подросткового возраста в настоящее время меняются. Их определяет информационная среда, в которой они растут, использование гаджетов, функционирование в двух пространствах жизнедеятельности – реального и интернет-пространства, использование двух форм общения – непосредственного и опосредованного интернетом. Эти факторы влияют не только на развитие, но и на возникновение девиантных форм поведения, зависимостей.

Изучив публикации последних лет, мы отметили, что исследователи указывают на новые формы девиаций, которые чаще всего связаны с интернетом и являются формами аддиктивного поведения в том числе и у подростков (И.В. Чельшева, А.С. Зинцова и др.).

Самой распространенной среди подростков формой интернет-зависимости является геймерство (игромания). Преобладание этой формы обусловлено отсутствием необходимости в каких-либо навыках работы с ПК, увлекательностью многих игр и предоставляемой играми возможностью аутоидентификации с самыми различными героями. ПК-игры значительно выигрывают по популярности даже у приключенческой и фантастической литературы, что связано с их динамичностью, и главное – сложным, меняющимся по ходу действия сюжетным алгоритмом, интерактивностью сюжета (И.В. Чельшева).

Многие игры позволяют проявить созидательные, поисковые качества пользователя, дают возможность для совершенствования своего «мастерства», роста рейтинга,

компенсации нереализованных в реальном мире амбиций. Но они уведут детей от настоящей жизни, общения, взаимодействия с окружающим миром. Игромания даже опасна тем, что может привести к участию в сети игорного бизнеса (сети интернет-казино), что и является девиантной формой поведения.

Создание вредоносных программ доступно для подростков, например, в Windows, поскольку не требует серьезной подготовки или получения профессии программиста. Отчасти создание вредоносных программ является одним из путей применения своих потенциальных возможностей, способом самореализации. Но эти программы уничтожают ПО и пользовательские файлы, либо преследуют цель доступа к секретной информации (например, паролям). Создание вредоносных программ отражает в полной мере деструктивность, присущую подросткам в силу их возрастных особенностей, а также и определенные уровни психопатологии, в частности – расстройства личности.

Реже в подростковой среде можно встретить хакерство и непосредственно интернет-преступность. Целью хакеров является монополизация распространения программных продуктов и демократизация доступа к интернет-ресурсам. Но вместе с тем хакеры наносят ущерб интеллектуальной собственности (хакеры могут вторгаться в коммерческие интересы производителей программного обеспечения). Интернет-аддикция в форме хакерства распространена в подростковой среде в ограниченных масштабах, что обусловлено, в первую очередь, высоким уровнем профессиональной подготовки.

Интернет-преступность – это особый тип «преступлений высоких технологий». Большая часть преступлений данного разряда формально может оцениваться как мошенничество, незаконные финансовые операции, обман потребителя и т.д. Для реализации преступной деятельности в интернет требуется виртуозное владение интернет-технологиями, поскольку осуществлению подобных акций противостоят сложные системы защиты электронной информации. К счастью, для большинства подростков эта деятельность недоступна.

Также в современном мире, где ребенок не может представить жизни без интернета, всё больше распространяются новые виды поведенческих девиаций, например, кибербуллинг и шоплифтинг. Так, кибербуллинг – это одна из форм преследования, травли, запугивания, насилия подростков и младших детей при помощи информационно-коммуникационных технологий, а именно Интернета и мобильных телефонов. Это одна из форм агрессии. Она очень популярна в подростковой среде, поскольку отвечает потребностям в выражении негативных эмоций, реализации себя с позиции силы [2]. По данным компании Intel Security (McAfee), долгое время работающей на российском рынке в сфере кибербезопасности и проведшей исследование «Подростки за компьютером – 2014: вопросы защиты личной информации, общения в социальных сетях и кибербуллинга», причинами травли в интернете подростки назвали прежде всего внешность, национальность и пол.

Другим социально-опасным феноменом является «шоплифтинг». Шоплифтинг – это демонстрация в социальных сетях похищенных из магазинов товаров, при ко-

торой важна сумма похищенного. Тот подросток, который продемонстрирует в соответствующей группе в социальной сети фотографию похищенного на наибольшую сумму, повышает свой статус в этой группе, получает «уважение» и симпатию среди участников, выражающуюся в комментариях и «лайках». Проводятся участниками групп соревнования по шоппингу, критерием определения победителя в которых является сумма похищенного. Это явление приобретает угрожающий масштаб. В социальных сетях можно обнаружить множество подобных групп с общим количеством участников, превышающим сотню тысяч человек.

Правоохранительные органы в сложившихся условиях часто бывают бессильны особенно в вопросах профилактики перечисленных форм девиации. Фактически все формы кибер-девиации, а сегодня можно уже с уверенностью говорить о том, что кибер-девиация вполне реальна, латентны и трудно выявляемы.

Профилактика девиантного поведения намного лучше, чем необходимость лечить или устранять такие проявления подростков [6; 7; 8]. И этой технологии нужно отдать предпочтение в борьбе с девиантным поведением. Однако в настоящее время, учитывая появление новых форм девиантного поведения, общество не готово квалифицированно предотвратить распространение этого явления, поскольку взрослые чаще всего хуже ориентируются в интернет-пространстве и интернет-технологиях, чем современные подростки. Поэтому, с нашей точки зрения, нужно работать по направлению не ограничения доступа к интернету, а воспитания жизненных ценностей

у подрастающего поколения. Кроме того, одной из форм профилактики современных девиаций является правовое просвещение подростков, создание и поддержание безопасной среды.

Библиографический список

1. Гишинский, Я.И. Социология девиантного поведения [Текст] / Я.И. Гишинский, В.А. Афанасьев. – СПб.: Питер, 1993. – 268 с.
2. Зинцова, А.С. Социальная профилактика кибербуллинга [Текст] / А.С. Зинцова // Вестник Нижегородского ун-та им. Лобачевского. – 2014. – № 3 (35). – С. 3122–128
3. Змановская, Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Елена Валерьевна Змановская. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2006. – 283 с.
4. Клейберг, Ю.А. Социальная психология девиантного поведения: учеб. пособие для вузов [Текст] / Ю.А. Клейберг. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 192 с.
5. Рослякова, С.В. Концепция формирования познавательной компетентности у современных подростков в условиях интеграции общего и дополнительного образования: монография [Текст] / С.В. Рослякова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 341 с.
6. Рослякова, С.В. Социальная профилактика как технология социальной защиты и обслуживания семей и детей [Текст] / С.В. Рослякова // Вестник ВЭГУ. – 2018. – № 1. – С. 101–112.
7. Социальная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко. – М.: ЮРАЙТ, 2017. – 309 с.
8. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие [Текст] / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.
9. Черникова, Е.Г. К вопросу о формировании здорового жизненного стиля у подростков [Текст] / Е.Г. Черникова // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск. – № 4 (333). – Вып 3. – 2014. – С. 169–172.

УДК 378

Е.М. Харланова

доктор педагогических наук, профессор
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**ОТ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
К ФОРМАЛЬНОМУ: ЭСТАФЕТЫ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ**

**FROM INFORMAL TO FORMAL EDUCATION:
RELAYPEDAGOGICAL CREATIVITY**

Аннотация. В статье на примере педагогической деятельности С.Т. Шацкого рассматривается вопрос о введении инноваций через их апробацию в условиях неформального образования и дальнейшей трансляции в систему формального образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, формальное образование, неформальное образование, социальные эстафеты.

Key words: continuing education, formal education, non-formal education, social relays.

С.Т. Шацкий осуществлял педагогическую деятельность в период, когда понятия «формальное» и «неформальное» образование не были введены в понятийный аппарат педагогики, однако его практическая педагогическая деятельность является ярким примером взаимосвязи двух видов образовательной деятельности и свидетельством ценности их дифференциации и интеграции в образовательной практике.

Сами термины «формальное» и «неформальное» образование были введены Ф. Кумбсом в работе «Кризис образования в современном мире». Автор, помимо формального образования, включил в сферу образования «все те систематические программы и формы образования и подготовки, которые лежат за их пределами...так называемые неформальные виды образования» [1, с. 14].

В настоящее время эти понятия включены в Международную стандартную классификацию образования и рассматриваются следующим образом:

1) *формальное образование* – это институционализированное, целенаправленное, спланированное при участии государственных организаций и признанных государством частных организаций образование, что в целом составляет систему формального образования страны;

2) *неформальное образование* – образование, которое институционализировано, целенаправлено и спланировано лицом или организацией, обеспечивающей предоставление образовательных услуг [2, с. 11].

Осуществив в рамках публикаций сравнение формального и неформального образования [3; 4; 5], пришли к выводу о том, что «перед нами две разные педагогические системы: 1) компоненты системы формального образования имеют характерные отличия от компонентов неформального образования; 2) данные различия закономерны и обусловлены целевой направленностью и функциональной ролью систем» [3, с. 119].

Действительно, формальное образование регламентировано в соответствии с государственным образовательным стандартом, гарантирует официальное признание образовательного уровня, необходимый уровень ква-

лификации, преемственность ступеней образования, непрерывность. Неформальное образование призвано обеспечить образовательные потребности субъекта на добровольной основе с учетом его запросов, помогает освоить те компетенции, которые по разным причинам не были освоены в рамках формального образования, но важны для субъекта.

Фактически, на уровне субъекта формальное образование закладывает фундамент, а неформальное образование позволяет сконструировать дальнейшие компоненты с учетом образовательных запросов самого обучающего, создать индивидуальный образовательный маршрут.

В центре нашего внимания в данной статье другой пласт взаимодействия формального и неформального образования – преемственность содержания и технологий.

В рамках неформального образования, более оперативно отвечающего на изменение образовательных запросов учащихся в условиях добровольности, инициативы, отсутствия административных барьеров, рождаются педагогические инициативы, обновляется содержание образования, появляются, апробируются новые формы работы.

Ярким примером продуктивной деятельности в условиях неформального образования является дореволюционный период в деятельности С.Т. Шацкого.

В сообществе энтузиастов общественно-педагогического движения вместе с А.У. Зеленко он участвует в создании и деятельности общества «Сетлемент» (прототип дополнительного образования), а затем создает общество «Детский труд и отдых» и колонию «Бодрая жизнь» (прототип детского трудового лагеря). Поиск был направлен на решение актуальных, с точки зрения участников обществ,

педагогических задач, не имеющих эффективных средств, способов решения в рамках действующей на тот период формальной системы образования.

Эта опытная деятельность позволяет определиться с ключевыми идеями организации воспитательного процесса – необходимость учета и использования факторов социальной среды, потенциала самоуправления, труда, игры, искусства в обеспечении социализации и развития личности.

В ситуации коренного общественного переустройства после революции идеи и опыт С.Т. Шацкого были востребованы создающейся системой народного образования [6]. Педагог принимает предложение о сотрудничестве и с 1919 по 1932 гг. организует деятельность Первой опытной станции. Данное учреждение включает ясли, детсады, начальные и средние школы, школу-колонию. Это период апробирования новых форм воспитания в системе формального образования.

Происходит развитие и формирование воспитательной системы, в которой школа – центр воспитательной работы в микрорайоне. Она осуществляет тесное взаимодействие с социальной средой, опирается на ее потенциал, в ней ребенок занимает активную позицию, осваивает систему отношений непосредственно в практической трудовой деятельности.

Несмотря на то, что сама опытная станция в 1932 году была реорганизована и воспитательная система, созданная С.Т. Шацким, не стала базовой для школы, можно проследить, как ряд начинаний, апробированные формы были интегрированы в новую систему, а в дальнейшем вошли в педагогическую практику советской школы.

Так трудовое воспитание получило высокий статус и дополнило содержание общего образования.

Были организованы летние лагеря труда и отдыха, которые обеспечили возможность учащимся школ в летний период выезжать в сельскую местность, участвовать в сельскохозяйственных работах и отдыхать за пределами города.

Была создана система учреждений дополнительного образования детей, и одной из составляющих воспитательной работы стала организация участия детей в кружках, секциях, творческих объединениях данной системы.

В постсоветский период многие образовательные учреждения обратились и к идее воспитательной системы, построенной на взаимодействии с социальной средой, опоры на ее социокультурный потенциал при непосредственном участии учащихся в решении актуальных проблем местного сообщества.

Опыт педагогической деятельности С.Т. Шацкого позволяет осознать ценность взаимосвязи двух уровней образовательной деятельности – формального и неформального образования – не только с позиций приращения потенциала личностного, социального развития субъектов, но и развития самой системы образования.

Необходимо поощрять неформальное образование как площадку для реализации энтузиастами новшеств в ответ на выявленные запросы, противоречия и проблемы. Не менее важно транслировать успешный опыт, внедрять конструктивные практики в формальное образование.

Фактически, действующая система грантов для социально ориентированных организаций в последнее время обеспечивает необходимые финансовые ресурсы для реализации инициатив в сфере неформального образования, но только в режиме инноваций. Однако, помимо

работы в рамках проектов, нужны площадки, обеспечивающие регулярность в трансляции полученного опыта. Невозможно только за счет реализации проектов обеспечить систему доступности конструктивных практик для их мультипликации.

Урок, который позволяет извлечь работа С.Т. Шацкого, – необходимость описывать и публиковать свой опыт на каждом этапе деятельности, что даст возможность для трансляции его в будущем.

Библиографический список

1. Кумбс, Ф. Кризис образования в современном мире. Системный анализ [Текст] / Ф. Кумбс – М.: Прогресс, 1970. – 261 с.

2. Международная стандартная классификация образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscled-2011-ru.pdf>. – (Дата обращения: 29.08.2016).

3. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие [Текст] / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463 с.

4. Харланова, Е.М. О соотношении понятий «формальное», «неформальное» и дополнительное образование [Текст] / Е.М. Харланова // **Вестник Челябинского государственного педагогического университета**. – 2016. – № 7. – С. 118–123.

5. Харланова, Е.М. Неформальное образование в вузе как фактор развития социальной активности будущих специалистов [Текст] / Е.М. Харланова // Развитие непрерывного образования: мат-лы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 25–26 марта 2010 / ред. Е.Н. Белова; Красноярск. Гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2010. – С. 201–203.

6. Шацкий, С.Т. Советская школа, ее теория и практика [Текст] / С.Т. Шацкий // Пед. сочинения: в 6 т. – М., 1964. – Т. 3. – С. 11–24.

УДК 376

Е.Л. Черкасова

кандидат педагогических наук, доцент «Московский педагогический государственный университет»
г. Москва, Российская Федерация

СЛУХОВОЕ ВОСПРИЯТИЕ И КОММУНИКАЦИЯ ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ

AUDITORY PERCEPTION AND COMMUNICATION IN CHILDREN WITH DYSARTHRIA

Аннотация. В статье раскрыты механизмы возникновения нарушения слуха у детей с разными формами дизартрии и влияние слуховой депривации на развитие речи детей. Описана структура осложненного речевого дефекта и основные направления его коррекции.

Ключевые слова: дизартрия, общее недоразвитие речи, механизмы слуха, минимальные нарушения слуха, осложненный речевой дефект, коррекция.

Key words: dysarthria, general underdevelopment of speech, mechanisms of hearing, minimal hearing disorder, complicated speech defect, correction.

Слуховое восприятие – это способность различать звуки (речевые, неречевые) и ориентироваться по ним в окружающей среде при помощи слухового анализатора.

Слуховое восприятие обеспечивается акустическими сигналами, вызывающими раздражения в периферическом отделе слухового анализатора. По цепи нейронов они, первично обработанные по частоте, интенсивности (силе), длительности, передаются в центральный отдел анализатора, в котором происходит окончательная обработка поступившей информации. Невербальные сигналы

и надсегментные характеристики речи (темп, ритм, тембр, ударность и др.) анализируются в правом полушарии, речевые звуки, фонематические процессы – в левом.

Слух в процессе речевой деятельности выполняет не только функцию приема, анализа акустической информации, но и звуковую ориентировку в окружающем пространстве, контроль речи слухом говорящего и других участников коммуникации. «В материале речи человек может себе представить все, что есть на приеме и ничего из того, что составляет механизм выдачи. Это происходит потому, что всякая саморегулировка осуществляется по конечному продукту, которым в речи является акустический эффект. Он и контролируется. Но он же должен и запускаться для того, чтобы получилось совпадение приема и выдачи» [1, с. 48].

Речевые кинестезии не выполняют контрольной функции, а сами являются объектом слухового контроля, так как конечный продукт речи состоит из звуков и поэтому может контролироваться только слухом. Связь между рече-двигательным и слуховым анализаторами обеспечивается возникающей эквивалентностью между речедвижениями и звуком ($R \leftrightarrow Z$), т.е. если включены все нормативные речедвижения, то включен и нормативный звук речи; если включен звук речи, то включены и нормативные речедвижения. Следовательно, «звукообразование и звуковосприятие <...> должны рассматриваться в тесной взаимосвязи и взаимозависимости. Тогда голос, слух и речь предстанут в виде общей сигнальной системы с аффектором и эффектором, взаимодействующими на основе обратной связи с саморегуляцией, свойственной принципу функциональной системы по П.К. Анохину» [4, с. 50].

Рассмотрим эту взаимосвязь и особенности слухового восприятия детей с дизартрией.

Дизартрия, как известно, выделяется в клинико-педагогической классификации в круге расстройств фонационного оформления высказывания и определяется как нарушение произносительной стороны речи вследствие денервации мышц речевого аппарата. Это происходит в результате органического поражения центральной и периферической нервной систем, что приводит к нарушению как произвольных, так и произвольных речевых движений на незнаковом (звук, слог) и знаковом (слово) лингвистических уровнях.

Существуют определенные взаимосвязи между структурными компонентами нарушения, их иерархия. Рассмотрим основное (первичное) нарушение в структуре дизартрии и его производные различного порядка.

Дизартрия – синдром, включающий речевые и неречевые симптомы. Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизносительной и просодической стороны речи. Речевая симптоматика дизартрии включает:

- нарушения артикуляционной моторики (в виде изменения тонуса артикуляционных мышц, ограничения объема их произвольных движений, координаторных расстройств, синкинезии, тремора, гиперкинезов языка, губ), что приводит к недостаткам звукопроизношения;

- нарушения дыхания;

- расстройства голосообразования.

Речь при дизартрии смазанная, нечеткая, имеются специфические нарушения звукопроизношения:

- стойкий характер нарушений звукопроизношения, особая трудность автоматизации звуков (длительность времени и неустойчивость навыков автоматизации);

- искажение произношения не только согласных, но и гласных звуков (усредненность или редуцированность гласных);

- преобладание межзубного и бокового произношения свистящих и шипящих звуков;
- оглушение звонких согласных (звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса);
- смягчение твердых согласных звуков (палатализация);

Нарушения звукопроизношения особенно выражены в речевом потоке. При увеличении речевой нагрузки наблюдается общая смазанность речи.

Заключение о дизартрии также предполагает обязательное наличие у ребенка неврологической симптоматики, недостаточность подвижности артикуляционного аппарата.

Неречевая (неврологическая) симптоматика при дизартрии включает: нарушения мышечного тонуса (при всех формах), расстройство координации – атаксию (при поражении мозжечка), насильственные непроизвольные движения – гиперкинезы, тремор (при подкорковых нарушениях), гиперсаливацию, нарушения акта приема пищи, синкинезии, нарушение рефлексов (глоточного, рвотного, кашлевого), парезы и параличи в артикуляционной мускулатуре, нарушение трофики мышц (особенно мышц языка).

Проявления дизартрии зависят от степени выраженности нарушения и его формы. На основе уровня локализации поражения двигательного аппарата речи различаются следующие формы дизартрии: бульбарная, псевдобульбарная, подкорковая (экстрапирамидная), мозжечковая, корковая.

При большинстве форм дизартрии в первую очередь страдает энергетический функциональный блок мозга (по Лурия), который обеспечивает максимальный тонус коры мозга; регулирует активационные изменения (процессы возбуждения и торможения), эмоционально-адаптивное поведение, примитивную мотивацию поведения, темп,

ритм, плавность движений (в том числе артикуляционных), модально-неспецифические формы внимания и памяти. Также он обеспечивает обработку акустических сигналов по физическим характеристикам простым (частота, длительность, интенсивность) и сложным (объемность звучания, тембр), бинауральный слух (пространственную локализацию звуков), что создает основу для деятельности центральных механизмов слуха.

Центральными слуховыми механизмами обеспечиваются фонематические процессы. Фонематические нарушения, т.е. нарушения выделения на слух смыслоразличительных признаков звуков (фонем) в структуре дефекта при дизартрии могут отмечаться, а могут и отсутствовать.

В случае отсутствия фонематического недоразвития у детей наблюдаются только антропофонические нарушения звукопроизношения, т.е. искажения звуков (боковой или межзубный сигматизм, боковой ламбдацизм, велярный ротацизм), пропуски звуков.

Недостатки фонематического восприятия у детей с дизартрией рассматриваются как вторичные. Вторичное фонематическое недоразвитие является следствием патологичной реализации двигательных артикуляционных программ – при дизартрии нарушениях речевых кинестезий возникает вследствие нарушения иннервации. Отсутствие четких кинестезических ощущений при дефектном звукопроизношении влечет недостаточность различения на слух сходных по артикуляции и близких по звучанию звуков речи. При этом у детей нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, не формируются в памяти адекватные норме слухо-двигательные образы, эталоны [5; 6; 7]. Для таких детей в большей мере характерны множественные замены звуков.

Нарушение фонематического восприятия как вторичного в структуре речевого дефекта приводит к тому,

что словарь не пополняется словами с трудноразличимыми звуками; многие предлоги и морфологические элементы слов употребляются неверно. В результате этого ребенок постепенно начинает отставать от нормально развивающихся сверстников в богатстве лексического запаса и умении грамматически правильно оформлять собственные высказывания. У значительной части детей с дизартрией диагностируется общее недоразвитие речи. В школьном возрасте у них наблюдаются трудности при овладении чтением и письмом.

Так традиционно рассматриваются связи в структуре дефекта при дизартрии.

Считается, что физический, т.е. периферический, слух детей соответствует норме. Известно, что речь формируется только под контролем слуха и даже небольшое снижение слуха в детстве значительно тормозит развитие речи у ребенка.

В то же время в литературе приводятся данные о снижении остроты слуха у части детей с дизартрией. Например, Е.М. Мастюкова и М.В. Ипполитова отмечают, что экстрапирамидная дизартрия часто сочетается с нарушениями слуха по типу нейросенсорной тугоухости [3]. Также указывается, что у 10–15% детей с церебральным параличом имеются нарушения слуха, особенно они характерны для больных с гиперкинезами. Это в значительной мере обуславливает задержку речевого развития [2].

Механизм такого нарушения слуха при этой форме дизартрии можно объяснить локализацией патологического процесса в области ствола мозга, в котором расположены ядра черепно-мозговых нервов, в том числе VIII пары – слухового. При повреждении слухового нерва возникает стойкое снижение слуха нейросенсорного характера. При этом страдает восприятие высоких звуков. К ним относятся свистящие, шипящие звуки, гласные *и, э*.

Однако наиболее распространено при различных формах дизартрии кондуктивное нарушение слуха, возникающее при воспалительных процессах в наружном и среднем ухе. Отмечается примерно у 60–70% детей [5; 6; 7]. Эти расстройства слуха, в основном, незначительные – минимальные (на 15–25 дБ). При них страдает восприятие звуков низкой и средней частоты – это большинство гласных, сонорные согласные, звонкие звуки. Такое нарушение поддается лечению при своевременной диагностике и правильной лечебно-коррекционной работе. Механизм данного нарушения слуха определяется дисфункцией мягкого неба и соответственно неплотным небно-глоточным смыканием. Вследствие этого из ротоглотки попадают капли жидкости, слизи в евстахиеву трубу, вторично инфицируя ее и вызывая воспалительные процессы, которые могут распространиться и на другие структуры среднего уха. В этих случаях необходимо не только медикаментозное лечение отита, тубоотита, но и активизация мягкого неба в процессе логопедической работы.

У детей с дизартрией и минимальным снижением слуха выявляется осложненный речевой дефект, который определяется ведущим речевым нарушением и осложняющими его незначительными анализаторными расстройствами другой этиологии (например, слуховыми), возникающими в различное время. Нужно сказать, что выявленное у детей минимальное снижение остроты слуха, возникшее в дошкольном или школьном возрасте, маскирует и усугубляет фонематические расстройства. В результате незначительного снижения слуха, если оно было достаточно длительным (более 3 месяцев), у ребенка в памяти закрепляются неправильные фонетические эталоны, что обуславливает специфические нарушения импрессивной, экспрессивной и письменной речи, а также расстройства

внимания и памяти, связанные с обработкой неречевых и речевых звуков.

Поэтому у детей, кроме типичных для дизартрии симптомов, отмечаются и специфические речевые и компенсаторные слухо-поведенческие расстройства. Эти дети часто переспрашивают, зрительно контролируют артикуляцию и мимику говорящего, стараются ближе подойти к собеседнику, прислушиваются к речи.

Их речь монотонная, часто ускоренная, назализованная. Отмечаются выраженные устойчивые фонетические и фонематические расстройства, зависящие от характера нарушения слуховой функции. Такие дети не различают и не используют интонационные компоненты речи; плохо дифференцируют слова, звукокомплексы и звуки по высоте, силе, тембру голоса; неверно акцентируют ударные слоги даже в простых словах, не понимают смысловозначительной функции ударения. У них отмечаются множественные неустойчивые замены и смешения звуков, оглушение и озвончение согласных в сильной позиции, неадекватное использование мягкости звуков. Это способствует семантической диффузности акустически близких слов, что обедняет словарный запас. Грамматические категории также усваиваются с трудом, т.к. морфемы часто находятся в безударной позиции и, соответственно, звучат тише и короче, поэтому дети недостаточно разборчиво их воспринимают. Это приводит к недоразвитию речи, что нарушает контакт с окружающими, обедняет социальный опыт. Такие дети часто пассивны, интерес к речевому взаимодействию у них снижен, иногда они проявляют речевой негативизм. Их речевая продукция скудна и односложна, отмечается заниженная самооценка речи.

Всесторонний анализ структуры речевых нарушений детей позволяет определить комплекс максимально эф-

фективных методов и приемов коррекционного воздействия, построить индивидуальную стратегию преодоления осложненных расстройств.

Коррекция дизартрии проводится в комплексе медико-психолого-педагогических мероприятий и в тесном взаимодействии специалистов и семьи. При этом традиционно осуществляются следующие направления коррекции: нормализация мышечного тонуса и развитие общих, мелких, мимических и артикуляционных движений; развитие дыхательной функции, а также силы, модуляции и выразительности голоса; коррекция фонетической стороны речи, формирование фонематических процессов (фонематического восприятия, анализа, представлений), устной и письменной речи; активизация и расширение речевой коммуникации. Как основа речи развиваются высшие психические функции. Обязательно оказывается медикаментозная помощь по назначению невролога.

Однако указанные направления коррекции содержательно должны дополняться работой над слуховым восприятием неречевых и речевых звуков и их сочетаний в различных акустических условиях, а также в ситуациях не только одноканальной, но и многоканальной коммуникации.

Выводы:

1. Наличие дизартрии – фактор риска по снижению слуха у ребенка, поэтому важна тщательная диагностика его слуха.

2. Необходимо учитывать механизм рече-слуховых нарушений, взаимосвязь формы дизартрии и характера нарушения слуха у ребенка в коррекционной работе.

3. Коррекцию фонетической стороны речи следует осуществлять в последовательности, соотносимой не только с кинестетическими возможностями, но и способностью

лучше различать звуки определенного частотного диапазона на слух.

При сенсоневральных нарушениях слуха лучше различаются:

– низкочастотные звуки (до 500 Гц): У, О, Р, Л, М, Н, Д, Г, Б, Ж.

– среднечастотные звуки (500-3000 Гц): А, Ы, Х, Т, Ц, В, К.

При кондуктивных нарушениях слуха лучше различаются:

– высокочастотные звуки (от 3000 Гц): И, Э, Ш, С, Ф, Ж, З Ч, Щ.

4. Комплексная работа по устранению дизартрии будет способствовать нормализации не только речевой, но и слуховой функции.

Библиографический список

1. Жинкин, Н.И. Механизмы речи [Текст] / Н.И. Жинкин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.

2. Ипполитова, М.В. Воспитание детей с церебральным параличом в семье [Текст] / М.В. Ипполитова, Р.Д. Бабенкова, Е.М. Мاستюкова. – М.: Просвещение, 1993. – 52 с.

3. Мاستюкова, Е.М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] / Е.М. Мاستюкова, М.В. Ипполитова. – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.

4. Сагалович, Б.М. Слух, голос и речь как единая функциональная система [Текст] / Б.М. Сагалович // XVII Конгресс союза европейских фониастров. – М., 1991. – С. 50-52.

5. Черкасова, Е.Л. Нарушения речи при минимальных расстройствах слуховой функции: диагностика и коррекции [Текст] / Е.Л. Черкасова. – М.: Аркти, 2003. – 192 с.

6. Черкасова, Е.Л. Речь детей с заболеваниями лор-органов [Текст] / Е.Л. Черкасова. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 72 с.

7. Чиркина, Г.В. К методике обучения детей с псевдобульбарной дизартрией [Текст] / Г.В. Чиркина // Дефектология. – 1973. – № 4. – С. 45-50.

УДК 376.24

Е.Г. Черникова

кандидат социологических наук, доцент

Л.А. Жукова

студентка 3 курса факультета ИиКО
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»
г. Челябинск, Российская Федерация

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ**

**PROBLEMS OF SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH
LIMITED OPPORTUNITIES OF HEALTH**

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, а также направления социально-педагогической деятельности по развитию их социального потенциала; скрывается роль инклюзивного образования.

Ключевые слова: ограничение возможностей здоровья, социализация, социальная среда, дети-инвалиды, инклюзивное образование.

Key words: limitation of health opportunities, socialization, social environment, children with disabilities, inclusive education.

Одной из актуальных проблем российского общества является проблема включения детей с ограниченными возможностями здоровья в социум. Это обосновывается увеличением количества инвалидов в обществе. На 2017 г. в РФ проживало 11,5 млн инвалидов, среди которых было 638,2 тыс. детей. Согласно данным Министерства образования и науки Челябинской области, на 30.09.2016 г. в сис-

теме общего образования обучаются 41 250 детей с ОВЗ и детей-инвалидов.

В марте 2011 года Правительство РФ утвердило программу «Доступная среда», главной целью которой было создание безбарьерной среды, позволяющей детям с ограниченными возможностями здоровья получать образование вместе с другими детьми. В научной литературе под термином «дети с ограниченными возможностями здоровья» (ОВЗ) понимают таких детей, которые имеют различные отклонения психического, физического или иного плана, не позволяющие им вести полноценную жизнь.

В настоящее время выделяются такие категории детей с ОВЗ: дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие); дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие); дети с нарушениями речи; дети с нарушениями интеллекта (умственно отсталые дети); дети с задержкой психоречевого развития (ЗПР); дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата; дети с нарушениями эмоционально-волевой сферы; дети с множественными нарушениями (сочетание 2-х или 3-х нарушений) [4].

В силу объективных и субъективных причин ребёнку с ограниченными возможностями здоровья изначально сложно стать субъектом социализации и быть включённым в социальную среду. Социализация – развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах [2, с. 9].

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья достигается путём интеграции их в общество с целью усвоения ими его норм и ценностей.

К проблемам, негативно влияющим на эффективную интеграцию инвалидов в общество, относятся: труд-

ности в получении медицинской помощи, в сфере трудоустройства, образования; негативные социальные установки и стереотипы в отношении инвалидов; затруднения в культурной жизни и занятиях спортом; а также проблемы их самоидентификации.

Центральная проблема детей с ОВЗ заключается в нарушении связи с обществом вследствие ограниченной мобильности, недостатка общения со сверстниками, недоступности культурно-досуговых мероприятий. Данная проблема является следствием не только биологических факторов психического и физического состояния здоровья ребёнка, но и неготовности общества обеспечить оптимальные условия для социализации таких детей. Неравенство возможностей зачастую не позволяет детям с инвалидностью полностью раскрыть свой потенциал.

Полноценной социальной адаптации детей с отклонениями в развитии способствует формирование у них нравственных и ценностных ориентаций. Неспособность самостоятельно разобраться в причинно-следственных связях нередко возникает у умственно отсталых детей, что приводит к нарушению развития волевых качеств, которые препятствуют процессу социализации и социальной интеграции. Важно формировать у детей и подростков морально-нравственные нормы и здоровый жизненный стиль, способствующие более успешной социализации [6].

Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья невозможна без подготовки социального окружения (детей и взрослых) к принятию детей с особенностями развития. Проведение благотворительных мероприятий (акций и встреч) способствует пониманию проблем детей с ОВЗ и сближению их с окружающими. Помощь детям с ограниченными возможностями здоровья должна представлять собой комплекс мер педагогической, психологической и социальной направленности. Эти меры

успешно могут реализовываться в социально-педагогической деятельности.

Социально-педагогическая деятельность по развитию социального потенциала детей с ограниченными возможностями здоровья, направленная на их успешную социализацию, включает [3]:

- развитие духовных и физических способностей детей;

- поддержку, повышение и постоянное восстановление физических и моральных сил, а также душевного равновесия;

- облегчение бытовых и жилищных условий, организацию и проведение свободного времени, полноценное участие в общественной и культурной жизни;

- содействие в получении образования, включая подготовку к нему;

- обеспечение условий для участия в жизни общества детей, чьи возможности окончательно признаны как допускающие обучение лишь практическим навыкам;

- установление реального и более комфортного контакта с внешним миром.

Следующая проблема – изменение социальных установок и стереотипов восприятия детей с ОВЗ в обществе. Современное российское законодательство активно формирует толерантное поведение по отношению к детям с ограниченными возможностями, отвечая международным стандартам. Одним из приоритетных направлений в современной российской образовательной политике является развитие инклюзивного образования. Инклюзивное образование позволяет всем учащимся вне зависимости от состояния их психического и физического здоровья участвовать в жизни коллектива школы, дошкольного образовательного учреждения, учреждения дополнительного образования.

Цель и смысл инклюзивного образования детей с ОВЗ в общеобразовательном (массовом, неспециальном) учреждении – это полноценное развитие и самореализация детей, имеющих те или иные нарушения, освоение ими общеобразовательной программы (государственного образовательного стандарта), важнейших социальных навыков наряду со сверстниками с учетом их индивидуально-типологических особенностей в познавательном, физическом, эмоционально-волевом развитии [1].

По мнению А.В. Мудрика, по отношению к определённым группам инвалидов; детям, лишенным речи, зрения, слуха или имеющим тяжелые недостатки в их развитии, а также имеющим тяжелые формы недоразвитости мозга и существенные задержки или дефекты психического развития, необходим такой вид воспитания, как коррекционное.

Под самим термином «коррекционное воспитание» понимается создание таких условий в социуме, которые бы способствовали преодолению или ослаблению недостатков в развитии. Следовательно, успешность процесса социализации детей с ограниченными возможностями здоровья напрямую зависит от воспитательно-образовательной деятельности.

Необходимым условием социализации детей с ограниченными возможностями здоровья также является подготовка их к самостоятельной жизни, которая должна осуществляться при поддержке семьи. Усилия семьи должны быть направлены на воспитание трудолюбия, позитивной мотивации труда, формирование и закрепление навыков бытового самообслуживания, уважительное отношение к результатам чужого труда, помощь ребенку в выборе профессии в соответствии с интересами и возможностями здоровья [4].

Одной из основных задач воспитания, обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья

является включение их в социальную среду как полноправных членов общества и создание оптимальных условий, в полной мере используя технологии социальной защиты и обслуживания детей с ОВЗ и их семей [5].

Таким образом, проблемы социализации детей связаны с комплексом социальных, психологических, педагогических, правовых факторов. Безусловно, успешность социализации и адаптивных механизмов детей с ограниченными возможностями здоровья будет зависеть от слаженности взаимодействия государственных, общественных и образовательных структур и самих семей с такими детьми.

Библиографический список

1. Апиш, М.Н. Проблемы и особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях начальной школы [Электронный ресурс] / М.Н. Апиш // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 37. – С. 196–200. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95662.htm>. (дата обращения 28.03.2018).

2. Мудрик, А. В. Социализация человека [Текст] / А. В. Мудрик. – М.: Академия, 2007. – 224 с.

3. Пташко, Т.Г. Социальное образование подростков, склонных к употреблению ПАВ [Текст] / Т.Г. Пташко, Е.Г. Черникова // Фундаментальные и прикладные научные исследования: мат-лы Междунар. науч.-практич. конференции. – АнтроВита. – 2017. – С. 22–27.

4. Социальная педагогика: учебник и практикум [Текст] / Н.П. Артемьева, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Т.П. Скребцова, Е.Г. Черникова, А.А. Шевченко; отв. ред. Н.А. Соколова. – Москва: ЮРАЙТ, 2016. – 309 с.

5. Технологии социальной защиты и обслуживания семей и детей: учеб. пособие [Текст] / Р.С. Димухаметов, В.Ф. Жеребкина, Е.В. Моисеева, Т.Г. Пташко, С.В. Рослякова, Н.В. Сиврикова, Н.А. Соколова, Е.Г. Черникова, Е.М. Харланова, А.А. Шевченко; под общ. ред. Т.Е. Никитиной. – Челябинск: Книга, 2017. – 463

6. Черникова, Е.Г. К вопросу о формировании здорового жизненного стиля у подростков [Текст] / Е.Г. Черникова // Вестник Челябинского государственного университета. – Челябинск, 2014. – № 4 (333). Вып. 3. – С. 169–172.

УДК 377.8

С.А. Чернышева

зав. кафедрой художественно-эстетического воспитания

ГБПОУ ЧПК 1

г. Челябинск, Российская Федерация

**ЭКСПЕРТНАЯ ВЗАИМООЦЕНКА КАК СРЕДСТВО
СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

**AN EXPERT MUTUAL APPRAISEMENT AS AN
INSTRUMENT FOR A STUDENT OF PEDAGOGICAL
COLLEGE SOCIAL DEVELOPMENT OF PERSONALITY**

Аннотация. В данной статье рассматривается технология экспертной взаимооценки, которая может применяться как одно из средств социального развития студентов педагогического колледжа. Приводится алгоритм и описание применения данной технологии на примере оценивания устного выступления, также даются рекомендации по выбору педагогического стиля воздействия, оптимального при использовании данной технологии на практике.

Ключевые слова: социальное развитие личности, экспертная взаимооценка, стиль педагогической деятельности.

Key words: social development of the personality, expert mutual evaluation, the style of pedagogical activity.

Проблема социального развития личности студента является одной из животрепещущих проблем среднего профессионального образования. Актуальность данной проблемы не ослабевает с течением времени, и это вызвано совокупностью причин, среди которых, в первую очередь,

следует отметить выдвигание новых требований к развитию личности со стороны общества. Необходимо указать, что к личности будущего педагога требования более жесткие, так как априори педагог является носителем культурных и социальных ценностей и норм, образцом поведения для учеников. Именно поэтому мы считаем, что социализации студентов педагогического колледжа необходимо уделять большое внимание.

В современном психологическом словаре под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко сказано, что «социализация является процессом усвоения индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений. В процессе социализации у человека формируются убеждения, общественно одобряемые формы поведения, необходимые ему для нормальной жизни в обществе. Основными компонентами социализации являются: а) передача культуры через семейные и другие социальные институты (прежде всего через систему образования, обучения и воспитания); б) взаимное влияние людей в процессе общения и совместной деятельности» [6, с. 392]. В целом, можно сказать, что большинство исследователей рассматривают социализацию личности как двусторонний процесс передачи человеком человеку социокультурного опыта, освоения социальных ролей и усвоения социальных норм.

А.В. Мудрик одним из социально-педагогических механизмов социализации называет рефлексивный диалог, когда человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам общества (семье, обществу сверстников, значимым лицам и т. д.). Одним из важных механизмов социализации он называет межличностный механизм, функционирующий в процессе взаимодействия

человека с субъективно значимыми для него личностями, в основе которого лежит межличностный перенос (эмпатия, идентификация и пр.) [3; 7].

Таким образом, рефлексия, возникающая в результате межличностного общения, является одним из механизмов социализации. Для учебного процесса важна педагогическая рефлексия, о которой Н.В. Уварина пишет: «Принцип образовательной рефлексии для личности в процессе актуализации творческого потенциала выступает как источник нового знания о себе, о понимании целей и задач своей активности, саморазвития. При этом соблюдение данного принципа проявляется в самоопределении целей творческой деятельности, выборе форм и методов достижения цели, в самоанализе и сравнении полученных результатов с поставленной целью, в самооценке и самокоррекции индивидуальной творческой траектории развития» [8].

Таким образом, необходимость применения образовательной рефлексии в учебном процессе является неоспоримой. Именно на принцип образовательной рефлексии опирается предлагаемая нами технология экспертной самооценки. Данная технология применяется нами при изучении методики преподавания специальных дисциплин, в частности, технологии в начальной школе. Но данная технология, на наш взгляд, носит универсальный характер, и может быть применена для повышения качества педагогической подготовки студентов.

Эта технология является достаточно известной. В словаре практического психолога сказано, что «внутригрупповая экспертная самооценка – метод социально-психологический, основанный на оценках разнообразных личностных и межличностных характеристик путем взаимного опроса членов группы, кои выступают в роли экс-

пертов, оценивающих поведение друг друга в значимых ситуациях общения и деятельности совместной» [5, с. 64].

Как правило, экспертная оценка опирается на ряд критериев, которым заданы показатели и уровни. Данные сводятся в таблицу, и эксперт выставляет баллы по каждому из критериев, получая в итоге средний балл. Так работают эксперты на олимпиадах, выступлениях, концертах и т. д. Но переносить этот способ напрямую в учебную деятельность очень сложно. Основной трудностью является отсутствие у студентов опыта (который есть у настоящих экспертов), необходимого для оценивания одновременно целого ряда критериев.

Мы разработали и опробовали удобный способ экспертной взаимооценки, который применяем для улучшения качества студенческих докладов. Новизна и удобство предлагаемого нами способа в том, что эксперт (в нашем случае это студент) должен работать только по одному из предложенных критериев, показатели и уровни которого предварительно разработаны группой и преподавателем в ходе дискуссии.

Процедура экспертной взаимооценки проходит в несколько этапов:

1 этап – совместная с преподавателем разработка критериев / показателей / уровней оценки выступления в ходе свободной дискуссии, при этом обязательна запись на доске;

2 этап – назначение эксперта по каждому из критериев или показателей, каждый студент самостоятельно выбирает себе только один критерий или показатель для наблюдения и оценивания;

3 этап – выступление докладчика с одновременным выставлением студентами-экспертами оценок;

4 этап – педагогическая рефлексия, обсуждение и обобщение оценок, аргументация своей оценки каждым из экспертов, выставление среднего балла.

Примеры критериев, показателей и уровней для экспертной взаимооценки мы привели в таблице 1. Данные критерии являются универсальными и подходят под любую тему доклада, при этом мы делаем акцент на педагогическую направленность критериев.

Таблица 1

Примеры критериев / показателей / уровней качества подготовки доклада

№	Критерии	Показатели	Уровни
1	2	3	4
1	Правильность речи	Наличие слов-паразитов	Высокий: слова-паразиты отсутствуют. Средний: 1-2 раза прозвучали слова-паразиты. Низкий: более 2 раз прозвучали слова-паразиты.
		Наличие неправильных ударений	Высокий: все ударения правильные. Средний: 1-2 неправильных ударения. Низкий: .более 2 неправильных ударений
		Богатство словарного запаса	Высокий: словарный запас обширный, звучат синонимы, эпитеты, метафоры, специальная терминология. Средний: средний словарный запас, повторяющиеся выражения, но есть синонимы, эпитеты и метафоры. Низкий: речь бедная, без терминологии, синонимов, эпитетов, метафор нет.
2	Эмоциональность речи	Темп речи	Высокий: темп речи средний, удобный для восприятия, паузы в нужных местах. Средний: темп речи немного ускорен или замедлен, паузы вовремя, достаточно удобно для восприятия. Низкий: темп слишком быстрый или слишком медленный, с необоснованными паузами.

1	2	3	4
		Интонационное разнообразие	Высокий: музыкальные интонации, повышение и понижение обусловлено смыслом текста. Средний: интонации адекватные, но бедноватые, немного монотонно. Низкий: интонации бедные, монотонные или неадекватные смыслу текста.
		Тембр голоса	Высокий: тембр приятный, не завышенный и не заниженный. Средний: тембр средний. Низкий: неприятный, слишком высокий, слишком режущий, скрипучий и т.д.
3	Содержание доклада	Научность	Высокий: приведены более 2 ссылки на источники, 2 и более цитаты, 2 и более мнения разных исследователей. Средний: 1-2 цитирования, 1-2 ссылки на источники. Низкий: цитирования и ссылки отсутствуют.
Соответствие темы и содержания		Высокий: тема точно соответствует содержанию. Средний: есть небольшие отступления от темы. Низкий: в целом тема плохо соответствует содержанию.	
Структура доклада		Высокий: структура четкая, логические выстроены, сделаны выводы. Средний: отсутствуют некоторые компоненты доклада: актуальность, вывод и т.д. Низкий: доклад не структурирован.	

Указанные критерии лишь пример того, какие критерии качества доклада мы обсуждаем со студентами, они могут меняться в зависимости от цели преподавателя, можно сделать упор на содержание, на жестикуляцию, на презентацию, то есть на тот компонент доклада, который необходимо проработать в данном конкретном случае.

В результате при таком способе взаимооценки доклада каждый студент не только демонстрирует свой уровень владения темой и способом донесения информации до слушателей, но и глубоко анализирует один из критериев / показателей уровня владения другого студента, что позволяет ему изучить, пронаблюдать и прочувствовать данный компонент общей оценки. При этом задействована вся студенческая группа, оценка выставляется коллегиально, возможна апелляция, и, что немаловажно, сравнивая различные варианты доклада, студент вырабатывает для себя оптимальный, эталонный вариант выступления.

Наш опыт показывает, что такой способ экспертной взаимооценки позволяет студенту взглянуть на себя со стороны, глазами других учащихся, при этом несомненная доброжелательность и позитивность помогает социальному развитию студентов данной группы.

Здесь уместно уточнить, какой стиль педагогического общения мы считаем наиболее подходящим для социального развития студента при использовании экспертной взаимооценки.

Известно, что существует большое разнообразие типологий педагогических стилей. Например, типология К. Левина (авторитарный, демократический и попустительский) [4, с. 287]; В.А. Кан-Калика (общение на основе высоких профессиональных установок педагога; общение на основе дружеского расположения; общение-дистанция; общение-устрашение; общение-заигрывание) [2, с. 97–99], М. Талена (Сократ, Руководитель групповой дискуссии, Мастер, Генерал, Менеджер, Тренер, Гид) [7, с. 238–247] и другие.

Одной из новых теорий педагогического воздействия является театральная теория действий П.М. Ершова, которая создана на основе системы актерского искусства К.С. Станиславского [1]. Мы, согласно этой теории, систе-

материзовали параметры педагогического воздействия и выбрали те, которые, на наш взгляд, содействуют социальному развитию личности студента и могут быть применены при экспертной самооценке (таблица 2).

Таблица 2

Описание параметров педагогического воздействия
по П.М. Ершову

№	Название параметра	Описание параметра
1.	Степень инициативности	Для формирования самостоятельности у студентов педагогу необходимо предоставлять им инициативу в достаточно широких границах и распоряжаться ею лишь при ее распределении [1, 48–56]
2.	Предмет взаимодействия	Деловой подход характеризуется уважительным отношением к студенту, признанием его прав, каждая работа каждого студента признается уникальной и ситуационно ценной. Таким образом деловой подход надежнее обеспечивает проявление и развитие неповторимых индивидуальных черт студента [1, 79–112]
3.	Представление взаимодействующих об общности интересов	Дружественность приводит к появлению у студентов чувства комфортности, спокойствия и свободы. Очевидно, что педагог на уроке должен придерживаться дружественного стиля общения [1, 114–130]
4.	Представление взаимодействующих о соотношении сил	Сила учителя в собранности, активности, мобилизованности, четком учете времени, изобретательности и знании своих возможностей. Мы считаем, что эта позиция способствует развитию у студентов способности решать сложные задачи [1, 248–167].
5.	Особенности обмена информацией	Для развития самостоятельного мышления педагогу необходимо придерживаться такого стиля ведения занятия, при котором студенты будут как можно больше информации добывать сами [1, 194–205]

Таким образом, мы делаем вывод, что для успешного применения экспертной взаимооценки у студентов педагогического колледжа педагог должен придерживаться стиля педагогической деятельности, сочетающего указанные параметры. На наш взгляд, это окажет несомненное положительное воздействие на социальное развитие личности студента педагогического колледжа.

Библиографический список

1. Ершова, А.П. Режиссура урока, общения и поведения учителя: пособие для учителя [Текст] / А.П. Ершова, В.М. Букатов. – М.: МПСИ: Флинта, 2006. – 336 с.
2. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении. Кн. для учителя [Текст] / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
3. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов [Текст] / А.В. Мудрик; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
4. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология [Текст] / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: Питер, 2000. – 416 с.
5. Словарь практического психолога [Текст] / сост. С.Ю. Головин. – М.: АСТ: Харвест, 1998. – 800 с.
6. Современный психологический словарь [Текст] / сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко – М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2007. – 490 с.
7. Столяренко, Л.Д. Педагогическое общение: педагогическая психология для студентов вузов [Текст] / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 544 с.
8. Уварина, Н.В. Принципы актуализации творческого потенциала личности в образовательном процессе [Текст] / Н.В. Уварина // General and Professional Education. – 2011. – №2. – С. 63.

Д.А. Шилков

кандидат педагогических наук, методист МАУ ДО
«Дворец пионеров и школьников им. Н.К. Крупской»
г. Челябинск, Российская Федерация

**ОРГАНИЗАЦИЯ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
Г. ЧЕЛЯБИНСКА С ЦЕЛЬЮ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
УЧАЩИХСЯ**

**ORGANIZATION OF NETWORK INTERACTION
OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE CITY
OF CHELYABINSK WITH THE OBJECTIVE
OF PROVIDING THE PROFESSIONAL SELF-
DETERMINATION OF STUDENTS**

Аннотация. В соответствии с целями реализации приоритетного проекта «Доступное дополнительное образование для детей» развитие региональных и муниципальных систем дополнительного образования детей определяется использованием механизма межведомственной, межуровневой кооперации различных структур, интеграцией ресурсов. С целью решения острой образовательной проблемы – проблемы профессионального самоопределения учащихся – с 2017 года на базе МАУ ДО «ДПШ» г. Челябинска разработан и успешно реализуется комплекс дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ «Новое поколение выбирает», в основе реализации которого заложен механизм сетевого взаимодействия образовательных организаций г. Челябинска.

Ключевые слова: воспитание и социализация учащихся; проектирование пространства персонального образования ребенка; сетевое взаимодействие образовательных

организаций; профессиональное самоопределение учащихся.

Key words: education and socialization of students; designing the child's personal education space; network interaction of educational organizations; professional self-determination of students.

Необходимость принятия решений – неотъемлемая составляющая взросления и самостоятельной жизни любого современного человека. Решение вопроса «кем быть?», поиском которого неизбежно приходится заниматься каждому на определенном этапе возрастного и социального развития, является жизненно важным не только для него лично, но и для общества в целом. В связи с чем профориентационную работу можно рассматривать как естественное продолжение всей педагогической работы с учащимися, и, в каком-то смысле, ее логическим завершением.

Федеральный образовательный стандарт основного общего образования понимает профессиональную ориентацию учащихся как одно из направлений программы воспитания и социализации обучающихся для оказания психолого-педагогической и информационной поддержки обучающихся в выборе ими направления дальнейшего обучения на ступени среднего (полного) общего образования, в учреждениях профессионального образования, а также в социальном, профессиональном самоопределении.

С научной точки зрения, профессиональная ориентация является самостоятельной областью знания, которая формируется на стыке педагогики, психологии, социологии, экономики, медицины, права. В эффективной организации этого процесса заинтересован значительный круг лиц: сам ребёнок, выстраивающий оптимистическую жиз-

ненную и профессиональную перспективу, его родители, педагоги, ближайшее социальное окружение, организации профессионального образования и работодатели, органы муниципальной и государственной власти.

С целью обеспечения организационно-методического сопровождения профессиональной ориентации обучающихся, осознанного выбора ими профессий и координации работы с ними на основе сетевого взаимодействия образовательных организаций и предприятий города Челябинска, ориентированных на потребности Уральского региона, на базе Муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Дворец пионеров и школьников им. Н.К. Крупской» г. Челябинска в 2017 году открыт муниципальный центр профориентационной работы.

Целевыми показателями результативности работы центра являются:

- разработка и реализация 15 сетевых дополнительных общеобразовательных программ профориентационной направленности «Новое поколение выбирает»;

- охват свыше 600 учащихся программами дополнительного образования, направленными на знакомство с различными профессиями;

- охват 750 педагогических сотрудников образовательных организаций программами стажировок, курсов повышения квалификации, семинаров, конференций по вопросам организации профориентационной деятельности.

Основанием для разработки дополнительных общеобразовательных программ профориентационной направленности «Новое поколение выбирает» является необходимость системного решения вопросов профессиональной

ориентации учащихся с привлечением широкого круга специалистов и заинтересованных лиц.

Актуальность программы подчеркивается её направленностью на решение современных организационно-педагогических противоречий, которые неизбежно возникают при решении задач профессиональной ориентации учащихся:

- необходимость системного подхода к решению задач профориентации учащихся и спонтанность и разрозненность педагогических усилий при осуществлении профессиональной ориентации подростков на базе общеобразовательных организаций;

- высокая потребность в использовании максимально индивидуализированных способов организации профессиональной ориентации подростков и доминирование групповых и коллективных форм организации подобной деятельности;

- необходимость обеспечения сетевого взаимодействия лиц, заинтересованных в качественных результатах профориентации учащихся и отсутствие необходимых для этого информационных, кадровых и методических ресурсов;

- необходимость объективной оценки результативности профориентационной деятельности и отсутствие критериев и показателей оценки принятия ребёнком осознанного самостоятельного решения по выбору будущей профессии.

Таким образом, целью реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Новое поколение выбирает» является создание педагогических условий, демонстрирующих подростку возможности дополнительного образования (инфраструктурных, со-

держательных, сетевых) в принятии осознанного решения в выборе будущей профессии.

Отличительной особенностью программы может рассматриваться профориентационная деятельность как системно организованная деятельность с обязательным включением в себя следующих компонентов:

- профессиональное просвещение;
- развитие профессиональных интересов и склонностей;
- профессиональная консультация;
- психолого-эмоциональная поддержка и оказание помощи в принятии решения.

Профессиональное просвещение условно подразделяется на две формы: профессиональную информацию и профессиональную пропаганду. Важность этого компонента заключается в том, что благодаря ему расширяются рамки свободы выбора профессии. Чем лучше узнает молодой человек окружающий его мир, тем более оптимальным, оправданным будет его выбор.

Развитие профессиональных интересов и склонностей предполагает целенаправленное включение учащихся в различные виды труда, создание реальных предпосылок для развития профессионально важных качеств.

Профессиональная консультация направлена на оказание психологической помощи в профессиональном самоопределении, планировании профессиональной карьеры, а также преодолении трудностей профессиональной жизни. Профессиональная консультация проводится с учетом возраста, физических и психологических индивидуальных особенностей школьника, его общих и профессиональных интересов, склонностей и способностей.

Психолого-эмоциональная поддержка и оказание помощи в принятии решения предполагает оказание помощи уча-

щимся в познании своего «Я», формировании ценностно-мотивационных установок, адекватной самооценки, преодолении эмоциональной неустойчивости.

Реализация программы предполагает индивидуальную самостоятельную работу учащихся с аналитическим буклетом «Перекресток семи дорог – вот и Я». Цель заполнения буклета – содержательное сопровождение образовательного процесса, отметка результатов индивидуальной и групповой работы, детализированный самоанализ участия подростка в учебном занятии, предмет обсуждения и консультирования по итогам заполнения с тьюторами. Тьюторы – специально подготовленные специалисты, которые закреплены за учебной группой, осуществляют профессиональную консультацию и психолого-эмоциональную поддержку в принятии решений, требуемых содержанием программы. Буклет состоит из 7 основных разделов, соответствующих учебным занятиям и содержанию программы.

Реализация программы рассчитана на 25 академических часов, с возможностью очного посещения учебных занятий. Занятия проводятся 2 раза в неделю продолжительностью 3 академических часа каждое. Общая продолжительность курса составляет 4 недели.

На начало 2018 года учащиеся школ г. Челябинска завершили своё обучение по программам четырёх направлений: туристкой, инженерной, педагогической, управленческой.

Основными результатами реализации подобных программ стали:

– осознание участниками программы своего индивидуального личностного потенциала, являющегося базовым и необходимым условием выбора профессии;

– освоение механизма профессионального самоопределения через обязательное прохождение этапов: «самоанализ» – «жизненные цели и мотивы» – «тенденции развития цивилизации» – «выбор профессии»;

– построение индивидуального образовательного маршрута на период до момента трудоустройства с обязательным включением элементов самообразования и дополнительного образования.

В качестве перспективы развития подобных программ, направленных на содействие профессиональному самоопределению учащихся, видится расширение сотрудничества МАУ ДО «ДПШ» с учреждениями среднего профессионального образования г. Челябинска, что сможет значительно расширить сетевые возможности программы.

Библиографический список

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://atlas100.ru/> (дата обращения 28.03. 2018).
2. Бобровская, Л.Н. Элективный курс профориентационной направленности «Человек и профессия»: методическое сопровождение для учителя с электронным сопровождением курса [Текст] / Л.Н. Бобровская, О.Ю. Просихина, Е.А. Сапрыкина. – М.: Издательство «Глобус», 2007. – 80 с.
3. Григоричева, И.В. Активизирующие методы в планировании карьеры: метод. пособие для психологов и профконсультантов [Текст] / И.В. Григоричева. – Барнаул, 2003. – 50 с.
4. Зеер, Э.Ф. Основы профориентологии: учеб. пособие для студ. [Текст] / Э.Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. – М.: Высшая школа, 2005. – 160 с.
5. Пряжников, Н.С. Профориентация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников. – М.: Академия, 2006. – 496 с.

УДК 37.04-053 + 159.922

Е.Г. Щелокова

студентка группы ЗФ-306/101-3-3

Научный руководитель: Е.В. Шереметьева

кандидат педагогических наук, доцент

«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»

г. Челябинск, Российская Федерация

**ТЕМАТИЧЕСКИЙ МАСТЕР-КЛАСС «ОБЩЕНИЕ
С РОЖДЕНИЯ» С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ
МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА
КАК СРЕДСТВО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
СОПРОВОЖДЕНИЯ РОДИТЕЛЬСТВА**

**THEMATIC MASTER CLASS «COMMUNICATION FROM
BIRTH» WITH PARENTS OF CHILDREN
OF INFANT AND EARLY AGE AS A MEANS
OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT
OF PARTICIPATION**

Аннотация. В статье описывается проблема информационной зашумленности темы развития ребенка младенческого и раннего возраста. Предлагается тематический мастер-класс «Общение с рождения» как средство психолого-педагогического сопровождения родительства, описываются его цель, задачи, структура и содержание. Доказывается, что способности, приобретаемые ребенком в младенчестве и раннем возрасте, выступают ориентирами его психоречевого развития. Раскрывается внутреннее психолого-педагогическое содержание, стоящее за ними.

Ключевые слова: мастер-класс, общение, средства общения, младенчество, ранний возраст.

Key words: workshop, communication, communication tools, infancy, babyhood.

Проблеме развития детей в раннем и дошкольном возрасте уделяется пристальное внимание педагогов, психологов, врачей и родителей, поскольку именно возрастной диапазон от 0 до 7 лет является наиболее сензитивным для развития познавательных, языковых, коммуникативных способностей ребёнка и его дальнейшей социализации [1; 9; 11; 13].

Вместе с тем многие специалисты в области воспитания, обучения и развития детей – воспитатели, учителя, дефектологи, психологи, врачи – отмечают снижение их общего уровня речевого развития [4], что делает актуальным проблематику психолого-педагогического сопровождения родительства. Особенно значимую роль такое сопровождение играет на первом, втором и третьем году жизни ребёнка, поскольку ранний детский возраст относится к критическим периодам онтогенеза в становлении всех органов и систем, в том числе речи, определяя её качество во все дальнейшие возрастные периоды.

Актуальность затронутой в статье проблематики заключается в том, что родители зачастую не представляют, как построить процесс естественного, развивающего общения с ребёнком, заменяя эмоционально-личностные формы общения дивайсами-посредниками. К сожалению, современные родители пребывают в сильном информационном шуме относительно темы воспитания и развития детей и вынуждены самостоятельно ориентироваться в реалиях рыночных отношений и предлагаемом коктейле из псевдопедагогических, парапсихологических и околорелигиозных практик, не имеющих под собой прочного научного фундамента. К тому же и система современного

здравоохранения не решает в полной мере данный вопрос. Родителям с самого рождения ребёнка должен быть обеспечен доступ не только к системе здравоохранения, но и к системе психолого-педагогического сопровождения развития детей. Одним из средств психолого-педагогического сопровождения родительства могут выступать тематические мастер-классы.

В данной статье мы бы хотели предложить мастер-класс «Общение с рождения».

Цель мастер-класса: способствовать налаживанию процесса коммуникативного взаимодействия родителей и детей младенческого и раннего возраста путем систематизации знаний о психоречевом развитии ребёнка.

Задачи мастер-класса:

1) дать понятие об онтогенезе речевой деятельности на доступном для понимания родителей языке;

2) предоставить информацию о том, как ребенок младенческого и раннего возраста осваивает средства общения;

3) дать ориентиры психоречевого развития детей младенческого и раннего возраста, указать психолого-педагогическую компоненту, стоящую за приобретаемыми способностями;

4) способствовать повышению культуры общения с ребёнком младенческого и раннего возраста.

Формат мастер-класса: психологическая гостиная, которая позволяет родителям выступить активными участниками процесса, обсудить актуальные вопросы. В качестве ведущего мастер-класса приглашается специалист в области раннего детства (психолог, педагог, логопед), который раскрывает данную тему на основе анализа научной

психолого-педагогической литературы и собственной практической деятельности.

Оборудование: мультимедийное сопровождение, раздаточный материал.

Структура и содержание мастер-класса:

1. Теоретические вопросы психоречевого развития детей младенческого и раннего возраста.

На основе работ А.Н. Гвоздева [2], М.И. Лисиной [7], Р.Е. Левиной [6], Г.В. Чиркиной [12], О.Е. Грибовой [3], Е.В. Шереметьевой [13] и других авторов раскрывается вопросы содержания, динамики и специфики психоречевого развития детей от рождения до 3-х лет, отмечаются приобретаемые речевые навыки и нормативные сроки их появления; дается представление об онтогенезе речевой деятельности. Подчеркивается, что на данный возрастной диапазон приходится 2 критических периода (первый период от 1 до 2 лет с закладыванием основ социального поведения и появлением потребности в общении как движущей силы речевого развития; второй период – от 2,5 до 3 лет с интенсивным развитием связной речи на фоне психофизиологической незрелости детского организма) и 2 гиперсензитивные фазы (быстрое накопление словаря – от 1 до 1,5 лет; овладение фразовой речью – от 2,5 до 3,5 лет) [8]. Отмечается, что нарушение закономерностей периодизации формирования речевых новообразований, по мнению А.В. Белякова, Н.Н. Волосковой, Ю.А. Разенковой, свидетельствует о наличии дизонтогенеза [10].

2. Онтогенез средств общения в коммуникативном взаимодействии родителей и детей младенческого и раннего возраста.

Мы рассматриваем диаду «родитель – ребенок» как систему, где каждый является активным партнером взаи-

модействия и установления социальных отношений. Под средствами общения, вслед за М.И. Лисиной [7], будем понимать те операции, с помощью которых каждый участник строит свои действия общения и вносит свой вклад во взаимодействие с другим человеком.

На основе анализа и обобщения литературы по теме речевого развития в раннем возрасте нами составлена схема «Онтогенез речевых и неречевых средств общения в коммуникативном взаимодействии «родитель – ребёнок раннего возраста». В ней отмечено, что коммуникативное развитие ребёнка идёт снизу вверх: от биологического к социальному, т.е. от врожденно обусловленных и схожих с имеющимися в животном мире средств коммуникации (например, мимика при базовых эмоциях, телесный и визуальный контакт) к социально-культурным формам общения (социальная улыбка, жесты, речь), от освоения неречевых средств общения – к освоению речевых. Причем можно отметить особую линию онтогенеза средств общения ребенка со взрослым, в которой слиты речевые и неречевые компоненты (она обозначена нами как «фонационные средства общения»).

Согласно проведенным исследованиям [7], до одногодвух месяцев ребенок, наращивая психофизиологическую базу средств общения, осваивает средства коммуникации (биологически обусловленные, врожденные программы поведения), а после 2-х месяцев (с появлением комплекса оживления и обретения возможности быть равноправным партнером по общению) осваивает средства общения в сложившейся социально-культурной среде (семейная обстановка, условия воспитания и развития и др.). М.И. Лисина [7] выделяет 3 основные категории средств общения: экспрессивно-мимические (улыбка, взгляд, ми-

мика, выразительные движения рук и тела, выразительные вокализации), предметно-действенные (локомоторные и предметные движения, приближение, удаление, вручение предметов, позы протеста, желание уклониться от контакта со взрослым или, наоборот, стремление прижаться к нему, быть взятым на руки), речевые средства общения (выскашивания, вопросы, ответы, реплики).

3. Ориентиры психоречевого развития детей младенческого и раннего возраста

Ориентиры психоречевого развития детей младенческого и раннего возраста помогают составить представление о том, как развивается ребенок на 1-ом, 2-ом и 3-ем году жизни. Однако такие ориентиры, излагаемые только в медицине, не обеспечивают полного представления о развитии ребенка, указывая лишь на наблюдаемые «реакции» (именно таким термином обозначены приобретаемые способности ребенка в некоторых дневниках развития) [5]. Внутреннее содержание обретаемой способности при этом не раскрывается, родители не понимают, что за всем этим стоит, и воспринимают развитие своего ребенка, исходя из парадигмы «выявления отклонений в развитии» [5, с. 4].

Задача данного мастер-класса: помочь родителям увидеть психолого-педагогическую компоненту, стоящую за приобретаемыми способностями, раскрыть внутреннее содержание внешне наблюдаемого поведения. Например, ходьба – это не просто нейрофизиологическая готовность мышц и сухожилий к удерживанию тела в вертикальном положении, а обретение свободы от мамы в реализации своих желаний и новая стадия развития ребёнка – готовность изучать мир, познавать предметную среду. Тезисно основные идеи изложены в таблице 1.

Таблица 1

Ориентиры психоречевого развития детей младенческого и раннего возраста

Обретаемая способность	Ориентировочный возраст появления	Психофизиологическая компонента	Психолого-педагогическая компонента
1	2	3	4
Удерживание головы	1 мес.	Развитие межнейронных связей	Готовность к общению (держу голову – хочу воспринимать)
Слежение за движущимся объектом / лицом взрослого	1 мес.	Созревание зрительной зоны коры головного мозга	Готовность к общению (смотрю (ощущаю) – хочу воспринимать)
Комплекс оживления	1,5–2 мес.	Мультикомпонентное поведение (комплекс двигательно-вокально-мимических реакций при виде взрослого)	Желание общаться со взрослым, быть равноправным партнёром по общению
Гуление	3 мес.	Формирование звуко-высотного слуха	Развитие эмоционально окрашенных средств общения (интонация, мелодика речи)
Поворот головы к источнику звука (голосу человеческой речи)	4 мес.	Развитие ассоциативных зон коры головного мозга	Формирование избирательного отношения к звукам (узнавание голоса мамы)
Сидение	6 мес.	Развитие межнейронных связей, владение телом в пространстве	Ребёнок готов воспринимать зрительные образы на плоской поверхности (картинки, книги)

Окончание табл. 1

1	2	3	4
Лепет	4–8 мес.	Освоение ритмического рисунка речи	Ребёнок открывает для себя ритмичность и упорядоченность мира (режим дня, регулярность коммуникативных ситуаций)
Ползание	8 мес.	Развитие межнейронных связей, владение телом в пространстве	Обретение относительной свободы от взрослого в достижении желаемого, мотивация достижения
Указующий жест	9 мес.	Координация мелкой моторики	Использование «знака»-жеста (по Выготскому) в процессе коммуникации, включение в социокультурную среду
Первые слова	10 мес.	Развитие фонематического слуха	Использование «знака»-слова (по Выготскому) в процессе коммуникации, включение в социокультурную среду
Ходьба	12 мес.	Развитие межнейронных связей, владение телом в пространстве	Обретение свободы от взрослого в достижении желаемого
Фразовая речь	18–24 мес.	Развитие речевых зон мозга, межполушарных связей	Возможность общаться с кем угодно без мамы-посредника (быть понятым окружению)

4. Завершение мастер-класса, подведение итогов.

Этот блок призван решить четвёртую задачу – способствовать повышению культуры общения с ребёнком младенческого и раннего возраста. Средствами решения задачи выступают: обсуждения в мини-группах, а после –

совместное обсуждение вопросов «Когда ребёнок готов общаться со взрослым?», «Какие средства общения используют дети и взрослые», «Какое общение развивает ребенка?» Затем подведение итогов, получение обратной связи (отклика) от участников.

Итак, достижение целей и реализацию задач мастер-класса мы видим в повышении культуры общения родителей с ребёнком младенческого и раннего возраста, что выражается в интериоризации следующих представлений: с самого рождения ребенок включен в социокультурные условия развития и готов взаимодействовать с родителями. Задача родителей – включиться в процесс естественного, развивающего общения с ребенком, в качестве средств коммуникации выбрать собственные руки (тактильный контакт), глаза (визуальный контакт), лицо (мимика), а не игрушки или гаджеты.

Библиографический список

1. Боулби, Дж. Привязанность [Текст] / Дж. Боулби; пер. с англ. – М., 2003.
2. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 471 с.
3. Грибова, О.Е. Что делать, если Ваш ребенок не говорит? [Текст] / О.Е. Грибова. – М., 2004.
4. Вахитова, Г.Х. Проблемы речевого развития детей в предшкольном образовании [Электронный ресурс] / Г.Х. Вахитова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1 (166). – С. 9-13. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-rechevogo-razvitiya-detey-v-predshkolnom-obrazovanii> (дата обращения: 22.05.2016).
5. Казьмин, А.М. Дневник развития ребёнка от рождения до трех лет [Текст] / А.М. Казьмин, Л.В. Казьмина. – М.: Когито-Центр, 2006. – 74 с.
6. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: избранные труды [Текст] / ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: АРКТИ, 2005. – 224 с.
7. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

8. Логопедия: учебник [Текст] / под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2004. – 704 с.
9. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы [Текст] / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.
10. Ранняя диагностика нарушений развития речи. Особенности речевого развития у детей с последствиями перинатальной патологии нервной системы: клинические рекомендации [Текст] / под ред. В.М. Шкловского. – М, 2015.
11. Солдатова, Е.Л. Психология развития и возрастная психология: онтогенез и дизонтогенез [Текст] / Е.Л. Солдатова, Г.Н. Лаврова. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 384 с.
12. Чиркина, Г.В. Роль семьи в коррекции врожденных нарушений развития у детей [Электронный ресурс] / Г.В. Чиркина // Взаимодействие с семьей, воспитывающей ребенка с проблемами в развитии: Альманах ИКП РАО. – № 8 – 2004. – Режим доступ: <http://www.ise.iip.net/almanah/8/pst03.htm> (дата обращения 18.03.2018).
13. Шереметьева, Е.В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста: дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Е.В. Шереметьева. – Москва, 2007. – 161 с.

Научное издание

**Социальное развитие личности в педагогической
теории и практике А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого
история и современность**

Материалы Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием
(3–4 апреля 2018 г.)

ISBN 978-5-91283-966-5

Работа рекомендована РИСом ЮУрГГПУ

Протокол № 2/18 2018 г.

Издательство «Цицеро»

454080, г. Челябинск, Свердловский проспект, 60

Редактор С.В. Рослякова

Технический редактор А.Г. Петрова

Подписано в печать 15.06.2018 г.

Объем 15,5 уч.-изд. л. (18,56 п.л.)

Формат 60x84 1/16

Тираж 100 экз. Заказ №

Отпечатано с готового оригинал-макета

в типографии ЮУрГГПУ

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69