

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Костромской государственный университет

# **ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ**

Материалы III Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием,  
посвященной 85-летию со дня рождения  
А. Н. Лутошкина

Кострома, 3–5 марта 2020 г.

Текстовое электронное издание на компакт-диске

Кострома  
КГУ  
2020

Титул

Сведения  
об издании

Выпускные  
данные

Содержание

УДК 37.06(063)  
ББК 74.66я431  
П863

Печатается по решению редакционно-издательского совета КГУ

Рецензент:

кафедра воспитания и психологического сопровождения  
Костромского областного института развития образования

П863

Психология и педагогика социального воспитания : материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 85-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина (Кострома, 3–5 марта 2020 г.) / сост. А. Г. Кирпичник, Е. В. Тихомирова ; под ред. А. Г. Кирпичника, А. Г. Самохваловой. – Электронные текстовые, граф. дан. (4,0 Мб). – Кострома : Костромской государственный университет, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM) : цв. – Систем. требования: ПК не ниже класса Pentium IV; 512 Mb RAM; свободное место на HDD 1,5 Гб; Windows XP с пакетом обновления 3 (SP3) и выше; Adobe Acrobat Reader; интегрированная видеокарта с памятью не менее 32 Мб; CD или DVD привод оптических дисков; экран с разрешением не менее 1024×768 пикс.; клавиатура; мышь. – Загл. с тит. экрана. – Текст : электронный.

ISBN 978-5-8285-1080-1

В сборнике представлены статьи специалистов в области психологии и педагогики, объединенные в рубрики: ценностные основания и ориентиры социального воспитания; воспитательные организации – субъекты социального воспитания; воспитательное пространство и воспитательная среда; общественные объединения детей: социальная инициатива и опыт участия; технологии и практики социального воспитания; подготовка кадров для социального воспитания.

Издание адресовано исследователям и практическим работникам сферы образования, молодежной политики, социальной защиты населения, преподавателям учреждений профессионального образования, магистрантам, аспирантам и докторантам, а также студентам, обучающимся по гуманитарным направлениям подготовки.

УДК 37.06(063)  
ББК 74.66я431

16+

ISBN 978-5-8285-1080-1

© Кирпичник А. Г., Тихомирова Е. В.,  
составление, 2020

© Костромской государственный  
университет, 2020.

Титул

Сведения  
об издании

Выпускные  
данные

Содержание

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Лунева О.В.</b> О научном наследии А.Н. Лутошкина .....	11
<b>Рожков М.И.</b> Ориентиры социального воспитания в педагогическом наследии А.Н. Лутошкина.....	16
<b>ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ И ОРИЕНТИРЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ.....</b>	<b>21</b>
<b>Шустова И.Ю.</b> Ориентир воспитания – субъектность воспитанника ....	21
<b>Тихомирова Е.И.</b> Перспективы развития аксиологического потенциала технологий социального воспитания .....	26
<b>Репринцев А.В.</b> Общинно-коллективистский этос традиционного русского мира как альтернатива неолиберальной идеологии социального воспитания .....	33
<b>Бредихин А.П.</b> Средовой подход в системе факторов формирования ценностного отношения студенческой молодежи к национальной истории и культуре .....	40
<b>Бабаян А.Г.</b> Искусство в эпоху цифровых технологий: психологические основы и воспитательный потенциал диалога художника и зрителя .....	47
<b>Метц М.В.</b> Культурно-образовательные ресурсы семьи и процессы их трансформации в биографическом контексте .....	59
<b>Китова Д.А., Апреликова Н.Р.</b> Потребности в знаниях по психологии и социальное воспитание личности .....	64
<b>Журавлева Л.А.</b> Анализ отношений доверия и недоверия у учащейся молодежи и взрослых .....	69
<b>Геллер Г.А.</b> Идея и опыт реализации принципа защищенности личности в педагогической системе А.Н. Лутошкина .....	74
<b>Ледовская Т.В., Солянин Н.Э.</b> Динамика ценностных ориентаций студентов педагогического вуза .....	79
<b>Смирнова О.С.</b> Демонстративное потребление в юношеском возрасте как вариант экономической социализации .....	83
<b>Анпилогова Т.Ю.</b> Реализация воспитательного потенциала историко-краеведческой деятельности молодежи и школьников (на материале Луганской Народной Республики) .....	86
<b>Березина Е.А.</b> Формирование у обучающихся представлений об исторической роли традиционных религий .....	91

Титул	Сведения об издании	Выпускные данные	Содержание
-------	------------------------	---------------------	------------

<b>Пашков С.В.</b> Патриотизм как национальная духовная идея: нравственное содержание патриотизма в трактовке В.С. Соловьева ...	95
<b>Королев П.И.</b> Участие в акции «Бессмертный полк» как фактор гражданско-патриотического воспитания подростков.....	101
<b>Солынин Н.Э., Ледовская Т.В.</b> Ценностные основания социального воспитания волонтеров .....	107
<b>Еремина А.Н.</b> Механизмы формирования критериев нравственности личности старшего школьника в жизнедеятельности подростковых сообществ.....	111
<b>Карпова Е.М., Громова В.С.</b> Формы работы по формированию социальных ценностей на примере лагеря для старшеклассников «Мир людей» .....	116
<b>Меньшикова А.Н.</b> Развитие коллективистских ценностей студентов- дизайнеров средствами проектной деятельности .....	120
<b>Журавлева Я.А.</b> Развитие семейных ценностей у детей младшего школьного возраста в рамках художественно-эстетического воспитания.....	126
<b>Иванова Н.М.</b> Формирование представлений о государственной символике как компонент социального воспитания детей старшего дошкольного возраста .....	130
<b>ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ – СУБЪЕКТЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ.....</b>	<b>134</b>
<b>Акимова А.М.</b> Социально-педагогические возможности педагогической команды единомышленников как субъекта социального воспитания .....	134
<b>Балабанова Е.С.</b> Психологическое благополучие студентов в группах с разными характеристиками социально-психологического климата .....	139
<b>Солынин Н.Э.</b> Тип межличностных отношений в группе как ресурс развития личности подростков .....	144
<b>Миронова Т.И.</b> Динамика развития детских групп в госпитально-депривационных условиях.....	148
<b>Ледовская Т.В.</b> Индивидуально-психологические особенности студентов, входящих в состав студенческого совета .....	154
<b>Литвинович В.Г.</b> Молодежный парламент-институт воспитания лидерских качеств учащейся молодежи (на примере опыта Республики Беларусь).....	159

<b>Приступа Е.Н.</b> Социальное и семейное воспитание в междисциплинарном взаимодействии .....	167
<b>Духова Л.И.</b> Психологические основы взаимодействия семьи и образовательного учреждения в социально-нравственном развитии детей .....	171
<b>Соловьева А.А.</b> Проблемы взаимодействия педагогического коллектива начальной школы и родителей учащихся .....	178
<b>Иванова Н.М., Секакрова Н.С.</b> Моя семья: формирование чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста .....	182
<b>Павлова О.С.</b> Факторы возникновения коммуникативных трудностей у детей, оставшихся без попечения родителей .....	186
<b>Фогель Е.А.</b> Дети с особыми образовательными потребностями .....	191
<b>Хомутская А.О.</b> Условия организации учебно-воспитательного процесса для одаренных детей в пространстве общеобразовательной школы.....	196
<b>Девятерикова Е.В.</b> Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования на основе событийного подхода .....	199
<b>Асафова Т.Ф.</b> Романтика будней дополнительного образования.....	204
<b>Козырева Т.В.</b> О реализации функции «социального лифта» в учреждениях дополнительного образования.....	208
<b>Тимонина А.А., Кивелевич А.И.</b> Особенности процесса социального воспитания в загородном детском центре .....	212
<b>Куракина Е.Ю.</b> «Лагерь без границ ...» (Опыт летнего танцевального лагеря «Танцуют все!») .....	216
<b>ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА.....</b>	<b>223</b>
<b>Ковалева Ю.В.</b> Субъектность больших социальных групп в современных условиях глобального мироустройства .....	223
<b>Данилова О.Ю.</b> Многоуровневая модель «цикличности процесса эмоционального переживания» личности .....	229
<b>Ильинская И.П.</b> К вопросу о взаимосвязи понятий «воспитательное пространство» и «воспитательная среда» .....	235
<b>Иоаниди В.А., Шаврыгина О.С.</b> К вопросу о прекариатизации как угрозе гендерной идентичности молодежи .....	241
<b>Давыдов А.В., Хабаров А.А.</b> Особенности социализации личности в условиях сетевого общества.....	246

<b>Журавлев А.Л., Китова Д.А.</b> Эмоционально-детерминированные особенности отношения к детям пользователей социальной сети Twitter.....	253
<b>Бессараб С.К.</b> Опыт исследования формирования ценностных основ информационной культуры личности.....	259
<b>Коренева В.В.</b> Уклад школьной жизни как часть воспитательной среды школы.....	263
<b>Евстегнеева А.А.</b> Образовательная среда школы как фактор воспитания и социализации ребенка .....	267
<b>Уварова Л.Р.</b> О развитии воспитательной среды школы .....	272
<b>Соколова М.В.</b> Воспитательная среда школьных музеев и их роль в социальном воспитании.....	277
<b>Корсакова К.А.</b> Методическая помощь педагогическому коллективу в создании образовательного пространства начальной школы.....	284
<b>Финогенова О.Н., Сухачева К.С.</b> Ключевые конструкты межличностного восприятия младших школьников .....	288
<b>Мануйлов Ю.С.</b> Клуб как объект средообразовательной деятельности в лагере «Комсорг» (феноменологическое описание) .....	297
<b>Хандурова Е.М.</b> Особенности динамики психоэмоционального состояния детей в условиях специализированных лагерных сборов ...	302
<b>Топка Н.Б.</b> Потенциалы воспитывающей среды института в процессе формирования опыта проектной деятельности обучающихся вуза.....	309
<b>Фришман И.И.</b> Тенденции и перспективы развития системы каникулярного времени .....	314
<b>Миронова Т.И., Шепелева С.В.</b> Типологии коммуникативных девиаций в детско-молодежной среде .....	318
<b>ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ ДЕТЕЙ: СОЦИАЛЬНАЯ ИНИЦИАТИВА И ОПЫТ УЧАСТИЯ.....</b>	<b>322</b>
<b>Деева Е.В.</b> Реализация потенциала общественных объединений подростков в контексте формирования в России гражданского общества .....	322
<b>Тесленко А.Н.</b> Воспитательный потенциал детско-юношеского движения в Республике Казахстан .....	331
<b>Королева Е.Н.</b> Детско-юношеские общественные объединения как субъекты социального воспитания .....	336
<b>Скрыпникова Е.М.</b> Ресурсы участия детей в принятии решений в формировании социальной компетентности.....	344

<b>Малиновский А.В.</b> Лидер детского общественного объединения в современной социальной реальности .....	348
<b>Голицина С.С.</b> Характеристика педагогических условий реализации лидерского потенциала подростков .....	356
<b>Долматов М.М.</b> Содержание процесса педагогического стимулирования лидерства в гетерогенных объединениях старших подростков .....	360
<b>Лаврентьева З.И.</b> Мотивирование индивидуальной деятельности в детском общественном объединении .....	366
<b>Попова О.В.</b> Скаутский метод как основа самовоспитания .....	373
<b>Панасенко М.Н., Кирпичник А.Г.</b> Представления взрослых о детских общественных объединениях .....	380
<b>Тихомирова Е.В., Долотова Д.А.</b> Инновационная компетентность и самоэффективность педагогов-организаторов детских общественных объединений .....	386
<b>Кудинов В.А.</b> Педагогика подготовки организаторов детского движения. Взгляд историка .....	392
<b>Ефимова Е.А.</b> Городской университет старших пионервожатых в Московском городском дворце пионеров и школьников .....	404
<b>Фираго Д.В.</b> Как вести за собой? Опыт подготовки лидеров Костромского региона .....	408
<b>Финогенова О.А.</b> Воспитательная работа в пионерском музыкальном отряде «Кибальчиш» .....	411
<b>ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ.....</b>	<b>414</b>
<b>Сойту А.К.</b> Внеучебная деятельность как средство развития общекультурных компетенций обучающихся .....	414
<b>Корсакова А.А.</b> Проектная деятельность как средство социального воспитания молодежи.....	418
<b>Корякина С.Р.</b> Проектная деятельность как ресурс формирования исследовательских компетенций школьников .....	422
<b>Репринцев М.А.</b> Психологические основы коллективной проектной деятельности будущих дизайнеров: от замысла – до воплощения проекта .....	427
<b>Ноздрина Н.А., Камалеева А.Р.</b> О формировании интеллектуальных потребностей в работе с научно-популярной литературой у обучающихся .....	433

<b>Литинский Б.Б.</b> Использование комического как эффективная практика социального воспитания .....	437
<b>Шукаева О.Н., Соловьева Л.С., Крылова Н.Г.</b> Опыт профессиональной социализации учащихся: образовательные предпочтения, профильное обучение и карьерные ориентации школьника .....	440
<b>Сутягина Т.В.</b> Опыт организации профориентационной работы в начальной школе .....	445
<b>Ноздрина Н.А.</b> Социально-педагогические условия формирования интеллектуальных потребностей учащихся в современной социальной реальности (на примере использования источников научно-популярной информации) .....	453
<b>Корсакова А.А., Петрова М.С., Смирнов П.А.</b> Опыт организации студенческого самоуправления в Костромском государственном университете .....	458
<b>Щербинина О.С.</b> Преодоление коммуникативных трудностей как ориентир в социальном воспитании одаренных школьников .....	463
<b>Вишневская О.Н., Самохвалова А.Г.</b> Мультипликационная студия как средство развития коммуникативной компетентности младших школьников .....	469
<b>Смирнова А.И.</b> Проблемы преодоления коммуникативных трудностей в образовательном пространстве начальной школы .....	475
<b>Канунникова Л.В.</b> Воспитание дошкольника с учетом типа темперамента как одно из условий позитивной социализации.....	480
<b>Осипова М.Б.</b> Решение трудных логических задач как ресурс формирования коммуникативной компетентности дошкольников .....	483
<b>Скворцова М.А.</b> Преподавание русского языка в условиях поликультурной среды начальной школы .....	488
<b>Чирков И.А.</b> Социализация детей с особенностями. Инклюзивное воспитание в начальной школе .....	493
<b>Веричева О.Н., Володина Е.А., Мамонтова Н.И., Смирнова А.А.</b> Технологии индивидуального социально-педагогического сопровождения маломобильных детей .....	499
<b>Смирнова А.А.</b> Коммуникативный тренинг как средство социального воспитания подростков с ограниченными возможностями здоровья .....	502



<b>Заярская Г.В., Фодоря А.Ю.</b> Организация инклюзивных смен детских лагерей ГАУК «Мосгортур» в контексте актуальных задач государственной социальной политики.....	507
<b>Чугунов Е.А., Чугунова О.Д.</b> Комплексная программа как «дистанционный» ориентир организаторов детского отдыха в условиях загородного оздоровительного центра .....	512
<b>Забелина О.М.</b> Насыщенность воспитывающей среды временного объединения различными видами совместной деятельности как одно из условий формирования опыта конструктивного взаимодействия старших подростков .....	516
<b>Мельник К.А.</b> Модель формирования опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России .....	519
<b>ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ</b> .....	<b>524</b>
<b>Ершова М.В.</b> Анализ исследований в области модернизации педагогического образования в России .....	524
<b>Воронцова А.В.</b> Проектное управление процессом модернизации педагогического образования в Костромском государственном университете .....	528
<b>Акимова Г.М.</b> Опыт использования идей средового подхода в процессе подготовки социальных педагогов (опыт кафедры общей и социальной педагогики ФГБОУ ВО «ВГПУ») ...	535
<b>Адоевцева И.В., Козявина И.Н., Ручко Л.С.</b> Региональная система поддержки и развития специалистов в области воспитания .....	539
<b>Вострякова Н.В.</b> Педагогическое сопровождение учителя на этапе профессиональной адаптации как одна из задач системы социального воспитания .....	547
<b>Горбачева С.С.</b> Магистратура психолого-педагогической направленности как ресурс становления и развитие социального интеллекта студента .....	552
<b>Грушецкая И.Н.</b> Готовность выпускников педагогического колледжа к социальному воспитанию одаренных детей .....	556
<b>Лавров М.Е., Виноградова Е.В.</b> Развитие субъектности у студента педагогического колледжа в контексте социального воспитания .....	559
<b>Жунусова Ж.Н., Семкин А.В.</b> Рабочий интенсив: цель, синергия, лидерство.....	563

<b>Бойцова С.В.</b> Институт наставничества в практике социального воспитания .....	566
<b>Фокин В.А.</b> Инновационные практики подготовки кадров для социального воспитания детей-инвалидов .....	570
<b>Белова Т.И., Сомкина М.А.</b> Модель формирования психологической готовности бакалавра к осуществлению функции социального воспитания в загородном детском оздоровительном центре.....	575
<b>Вавилов А.М.</b> Особенности профессиональной подготовки вожатых детских лагерей к реализации социального воспитания.....	580
<b>Грачев Ю.Г.</b> Проблема подготовки вожатых для работы в составе профессионального педагогического отряда .....	585
<b>Рунов С.С.</b> Необходимость подготовки будущих вожатых детских лагерей к социально-воспитательной деятельности .....	589
<b>Фодоря А.Ю., Заярская Г.В.</b> Опыт подготовки кадров для инклюзивных смен детских лагерей ГАУК «Мосгортур» .....	593

## О НАУЧНОМ НАСЛЕДИИ А. Н. ЛУТОШКИНА

*О. В. Лунева*

*Россия, Москва, АНО ВО Московский гуманитарный университет  
ksep@mosgu.ru*

***Аннотация.** В статье кратко раскрывается содержание основных социально-психологических эмоциональных категорий, исследуемых А.Н. Лутошкиным. Представлено соотношение эмоциональных характеристик личности и группы с нравственными ценностями, содержанием деятельности участников группы, с уровнем развития группы. Показан набор оригинального диагностического инструментария исследования эмоциональной сферы личности и группы, разработанный А.Н. Лутошкиным. Обоснована важность современных исследований эмоциональной жизни личности и группы.*

***Ключевые слова:** А.Н. Лутошкин, методики, научное наследие, психологическая атмосфера, психологический климат, самочувствие личности в группе, нравственные ценности, эмоциональные потенциалы.*

Профессиональные и научные интересы Анатолия Николаевича Лутошкина были очень разнообразны, как и его многогранная личность. Отличительной чертой его профессиональной мотивации было ярко выраженное желание соединять науку и практику в воспитательной работе с личностью и группами разного типа. Анализ научного наследия А.Н. Лутошкина показывает, что сформулированные им проблемы, направления исследований в области развития личности и коллектива, ракурсы рассматриваемых категорий актуальны и для нашего времени. В предметном поле социо-гуманитарных наук, в теории и практике социального воспитания появились новая терминология, новые цели, задачи и вызовы, но совершенно не устарела проблематика, которой он посвятил свою профессиональную жизнь. Цель данной публикации – краткое раскрытие научного наследия Анатолия Николаевича Лутошкина (1935–1979).

А.Н. Лутошкин внес серьезный вклад в развитие социальной психологии. Так, он был одним из авторов-разработчиков (наряду с Л.И. Уманским, И.А. Френкелем и др.) критериев диагностики активности группы как коллектива [1]. В этом же году была представлена более подробная Карта-схема психолого-педагогической характеристики школьной группы (Л.И. Уманский, И.А. Френкель, А.Н. Лутошкин, А.С. Чернышов, С.И. Шапиро, Л.Ф. Спириин, Л.И. Акатов и др.) [1]. Из этих первых публикаций по структуре и характеристикам группы в дальнейшем усилиями со-

циально-психологических лабораторий Курского и Костромского педагогических институтов, руководимых Л.И. Уманским, сформировалась теория, известная в современной социальной психологии как «Параметрическая теория группы».

А.Н. Лутошкин замечательно умел воплощать научные построения в практику реальной жизни, работу с разными группами, отдельными людьми, а также разрабатывал интересный и оригинальный методический инструментарий для сбора эмпирических данных. Им были созданы «Цветопись настроения», музыкальные психологические тон-методики, метафорические этапы развития группы, процедура самоаттестации, рисовально-символическая диагностика лидерства, прибор «Групповой ритмограф» для фиксации эмоциональных состояний группы, оригинальные методики для естественных и лабораторных экспериментов, программы наблюдения (в том числе включенного) и многие другие, направленные на социально-психологическую диагностику характеристик группы по заданным параметрам.

Несмотря на наличие разнообразных интересов и достижений в области социальной психологии, практике социального воспитания, популяризации научных идей, главным и любимым, на мой взгляд, вектором творчества Анатолия Николаевича было изучение и научное осмысление эмоциональной жизни личности и группы. Предпочтение этого выбора, по моему, можно объяснить тем, что сам он был очень эмоциональным человеком, глубоко чувствовал и понимал значимость эмоций в жизни человека и группы, а также то, что эмоции имеют широчайшую палитру проявлений и что их очень сложно изучать. Трудности изучения эмоциональной сферы не пугали А.Н. Лутошкина, а только раззадоривали его, повышая мотивацию достижения цели. Анатолий Николаевич любил формулировать задачи-вызовы в разных сферах деятельности, вовлекая, вдохновляя и организовывая своих учеников и единомышленников на решение этих задач.

К основным научным категориям, разрабатываемых Анатолием Николаевичем в этой области можно отнести *эмоциональные потенциалы коллектива, эмоциональные состояния личности и группы, самочувствие личности в коллективе, психологическую атмосферу, психологический климат коллектива*. В данной статье использованы материалы двух итоговых работ А.Н. Лутошкина. Первая работа – большая статья «Эмоциональные потенциалы первичного коллектива», занимающая основную часть объема сборника научных трудов «Эмоциональные потенциалы коллектива», изданного Костромским педагогическим институтом в 1977 г. В этом

же сборнике представлены статьи его учеников и коллег (К.Д. Радина, О.В. Лунева, Б.Г. Гиндис, А.Г. Кирпичник, Е.М. Зайцева). Вторая работа – монография «Эмоциональные потенциалы коллектива», научным редактором которой был Р.С. Немов, была издана в 1988 г. Монография была подготовлена на основе текстов и материалов докторской диссертации А.Н. Лутошкина, над которой он работал в последние годы своей жизни.

*Эмоциональные потенциалы* – ресурсы (возможности), заложенные в эмоциональных состояниях людей. Согласно точке зрения Анатолия Николаевича все группы обладают своими *эмоциональными потенциалами*. Они создают, активируют и воспроизводят *жизненную энергию*, которая в определенных условиях способна значительно повышать активность личности и всего коллектива [2; 4; 5]. Каждый первичный коллектив обладает своими эмоциональными потенциалами. Их раскрытие, реализация являются важнейшей практической задачей. А.Н. Лутошкин полагал, что не менее важно – создавать такие потенциалы, сознательно их конструировать.

Как же возникают, из чего формируются *эмоциональные потенциалы*, способствующие повышению активности личности и группы, дающие им жизненную энергию, усиливающие поведенческую мотивацию? В эмпирических исследованиях, включавших значительный набор методических средств (эксперименты разного типа, наблюдения, опросы, интервью, просмотры фильмов, аппаратурные методики и др.) Анатолием Николаевичем были выделены приведенные выше и кратко представленные далее эмоциональные явления, формирующие *эмоциональные потенциалы коллектива*.

*Эмоциональные состояния личности и группы*, по мнению А.Н. Лутошкина, являются ситуативными. Они отражают отношение личности и группы к различным значимым для них явлениям. Именно они реализуют и вновь создают внутренние запасы жизненной энергии группы [3; 4; 5]. Анатолий Николаевич считал, что ситуативные *эмоциональные состояния личности и группы* являются «полномочными представителями» климата в актуальной сфере эмоциональных переживаний. Полагаю, что он в этом случае указывал на то, что ситуативные эмоциональные состояния не автономны, а имеют глубинную связь с более статичным и базовым образованием – социально-психологическим климатом, отражающим ценностно-нравственные ориентиры отношения личности и группы к событиям повседневной жизни, к себе и друг другу.

*Самочувствие личности в коллективе* – преобладающее эмоциональное состояние в течение более или менее длительного периода (недели, ме-

сяцы). Самочувствие детерминируется всей совокупностью обстоятельств жизнедеятельности коллектива и степенью удовлетворенности личности отношениями в группе и своим местом в системе этих отношений.

*Психологическая атмосфера* – разлитое эмоциональное состояние коллектива в сравнительно короткий отрезок времени: период совместного дела, рабочий день. Психологическую атмосферу создают преобладающие эмоциональные состояния участников группы. Эмпирически атмосфера складывается из настроения отдельной личности и настроения всей группы в этот период. При диагностике психологическая атмосфера сопоставляется с результатами включенного наблюдения за реальным поведением участников группы.

*Психологический климат коллектива* А.Н. Лутошкин рассматривал как относительно устойчивый настрой коллектива, совокупность эмоциональных состояний, в которых отражается характер делового сотрудничества, личных взаимоотношений и отношений членов коллектива к значимым явлениям окружающей жизни. Психологический климат, являясь относительно устойчивым образованием, выполняет важную функцию: обладая способностью к сохранению запаса эмоциональной энергии, он рассматривается в качестве своеобразной «кладовой», главного «хранителя» эмоциональных потенциалов коллектива малых групп, коллективов разного уровня развития и типа. Анатолий Николаевич подчеркивал, что для характеристики психологического климата важно не только то, какие события отражаются в эмоциональных состояниях людей, но и то, содержат ли эти состояния *потенциал активности*. Имея замечательное пристрастие к разработке эмоционально-символических аналогий, их визуализации, А.Н. Лутошкин создал рисунок «Психологический климатический круг».

Представляется очень важной позиция Анатолия Николаевича, предостерегающая при изучении эмоциональных потенциалов коллектива давать оценку психологическому климату лишь по *тональности* представленных в коллективе *эмоциональных явлений*. Необходимо, считал он, раскрывать содержательную сторону социальной жизни коллектива. Важно учитывать, какие *нравственно-ценные явления* жизни отражаются во всех видах эмоциональных переживаний.

Обзор современных научных работ по социальной психологии личности и групп показывает явную недостаточность публикаций по проблемам эмоциональной сферы группы. В книгах, подаренных своим ученикам, Ана-

толий Николаевич написал: «...с надеждой, что коллектив мы все же совместно распотенцируем». Очень хотелось бы, чтоб этот процесс пошел с новой силой на уровне современных научных и социально-экономических возможностей.

### Литература

1. Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы школьников (Ориентировочное метод. пособие в помощь учителям, воспитателям, пионерским и комсомольским работникам, студентам-практикантам) / разработали: Л. И. Уманский, И. А. Френкель, А. Н. Лутошкин, А. С. Чернышов и др. – Курск, 1971. – 33 с.
2. Лутошкин А. Н. Групповые эмоциональные состояния школьников как предмет комплексного социально-педагогического исследования // Ученые записки: Общественная активность личности и группы школьников. – Курск, 1970. – Т. 70. – Ч. 1. – С. 38–47.
3. Лутошкин А. Н. Критерии диагностики общественной активности группы как коллектива // Социально-психологические вопросы общественной активности школьников и студентов: Ученые записки. – Курск, 1971. – Т. 88. – С. 5–19.
4. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы первичного коллектива // Эмоциональные потенциалы коллектива : межвуз. сб. науч. тр. – Ярославль, 1977. – Вып. 50. – С. 7–95.
5. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988. – 128 с.
6. Психология малой группы: структура, динамика, организация : сб. науч. тр. / сост. и ред. И. Г. Самойлова. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2011. – 368 с.

### ABOUT THE SCIENTIFIC HERITAGE OF A.N. LUTOSHKIN

*O. V. Luneva*

*Russia, Moscow, Moscow University for the Humanities*

**Abstract.** *The article briefly reveals the content of the main socio-psychological emotional categories studied by A.N. Lutoshkin. The correlation of the emotional characteristics of an individual and a group with moral values, the content of the activities of group members, and the level of development of the group is presented. A set of original diagnostic tools for studying the emotional sphere of an individual and a group, developed by A.L. Lutoshkin, is shown. The importance of modern studies of the emotional life of an individual and a group is substantiated.*

**Keywords:** *A.N.Lutoshkin, methods, scientific heritage, psychological atmosphere and climate, well-being of a person in a group, emotional potentials, moral values.*

## ОРИЕНТИРЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ НАСЛЕДИИ

А.Н. ЛУТОШКИНА

*М. И. Рожков*

*Россия, Москва, ФГБНУ «Институт изучения детства семьи  
и воспитания РАО»*

*mir-46@mail.ru*

***Аннотация.** Социальное воспитание как педагогическое явление изучалось и развивалось в самые разные периоды существования нашего Отечества. Большой вклад в изучение этого феномена внес Л.И. Уманский и его ученики. Наиболее ярким представителем этой научной школы был Анатолий Николаевич Лутошкин. Теоретическое осмысление опыта, проведение комплекса исследований позволили ему разработать модель педагогического сопровождения развития социальной одаренности комсомольских активистов. Особое внимание А.Н. Лутошкин уделил раскрытию роли коллектива в социальном воспитании старшеклассников. В работах А.Н. Лутошкина отражены актуальные для сегодняшнего дня ориентиры социального воспитания.*

***Ключевые слова:** социальное воспитание, коллектив, социальная одаренность.*

В любые времена люди, осмысливая социальную действительность, пытаются найти те ее черты, которые существенно отличают данный период развития общества от предыдущего. И в этих размышлениях часто теряют те изюминки жизненного опыта, великолепные научные идеи, которые не теряют своей актуальности. К сожалению, сегодня многие соотечественники обращают свой взгляд или на запад, или на восток, считая, что в нашей отечественной педагогической практике и педагогической науке априори не может быть что-то ценное. С этим хочется поспорить. Социальное воспитание как педагогическое явление изучалось и развивалось в самые разные периоды существования нашего Отечества. Большой вклад в изучение этого феномена внес Л.И. Уманский и его ученики. Наиболее ярким представителем этой научной школы был Анатолий Николаевич Лутошкин. При этом надо отметить, что он не только как социальный психолог развивал идеи своего учителя, но и создал свою неповторимую педагогическую модель социального воспитания подрастающего поколения.

Социальное воспитание необходимо рассматривать в контексте гармонизации интересов общества и личности. Целевая функция социального воспитания состоит в том, чтобы передавать из поколения в поколение знания, умения, идеи, социальный опыт, способы поведения. Нельзя не согласиться с А.Г. Кирпичником (он тоже является представителем научной



школы Л.И. Уманского) в том, что А.Н. Лутошкин «видел ключ к эффективному решению многих практических задач, в практике находил проблемное поле, требующее конкретно-исследовательского подхода и теоретического осмысления» [1, с. 5].

В педагогическом наследии А.Н. Лутошкина рассмотрены различные аспекты социального воспитания детей и молодежи. На наш взгляд, наиболее важными для сегодняшней практики социального воспитания являются отраженные в его творчестве проблемы формирования социальной одаренности, социальной ответственности, стимулирования социальной активности и развития коллектива, как пространства социального воспитания.

Педагогическое сопровождение развития социальной одаренности являлось одной из центральных тем в работах и практической деятельности А.Н. Лутошкина. Еще обучаясь в аспирантуре в Курском педагогическом институте, Анатолий Николаевич включился в работу лагеря «Комсорг», созданного Л.И. Уманским, внося существенный вклад в методику подготовки лидеров детских сообществ. Переехав в г. Кострому он создал свой авторский лагерь «Комсорг», в котором апробировались его идеи развития лидерского потенциала школьников. Этот лагерь сегодня носит его имя.

Теоретическое осмысление опыта, проведение комплекса исследований позволили ему разработать модель педагогического сопровождения развития социальной одаренности комсомольских активистов. Эта модель была представлена в ряде его работ и работ, написанных вместе с Л.И. Уманским [6]. В этих работах отражаются основные проявления социальной одаренности как высокого уровня способности понимать, любить, сопереживать, ладить с другими людьми.

Наиболее популярной как среди педагогов, так и тех, кто претендует на реализацию лидерских функций, стала книга «Как вести за собой». Она много раз переиздавалась издательством «Просвещение», и до сих пор является важнейшим подспорьем в работе с детьми по развитию их лидерских качеств. Во многом эта книга является популярным изложением теории организаторской деятельности Л.И. Уманского. Однако в то же время в ней много авторских идей А.Н. Лутошкина. В этой книге не только раскрываются черты лидера-организатора, его функции и роль в решении задач различной сложности, но и предлагается методика самооценки себя как лидера. При этом большое внимание уделяется алгоритму решения организаторских задач и правилам организаторской работы.

Несомненно, что работы А.Н. Лутошкина направлены на стимулирование социальной активности школьников. Мы понимаем социальную активность как реализуемую готовность преобразовывать социальную среду. Именно с этих позиций в работах этого замечательного педагога рассматривается участие школьников в жизнедеятельности детских сообществ.

Стимулирование социальной активности несомненно сопряжено с таким качеством как «социальная ответственность», которая понимается нами как личностное образование, проявляющееся в реализуемой готовности человека к выполнению своих обязательств перед обществом и самим собой. Он пишет: «Каждый человек имеет право на то, чтобы на него обратили внимание и каждому старшекласснику хочется, чтобы дело, которое он выполняет, имело значение не только для него лично, но и для остальных» [2, с. 140].

Во всех работах А.Н. Лутошкин акцентирует внимание на выполнение комсомольским активистом своих общественных обязанностей на основе интериоризации нравственных норм, осознание им ситуации выбора, в котором необходимо брать какие-либо обязательства, а также мобилизация внутренних ресурсов для решения той или иной организаторской задачи. Очень важно, что идеи А.Н. Лутошкина помогают сформировать у школьников умения оценивать ситуации и поступки, объяснять смысл своих оценок, мотивов, целей, самоопределяться в жизненных ценностях.

Особое внимание А.Н. Лутошкин уделил раскрытию роли коллектива в социальном воспитании старшеклассников. Рассматривая психологическую структуру коллектива, он выделил в ней две важные сферы: потенциальную и актуальную [3, с. 4]. Раскрывая потенциальные возможности коллектива для социального воспитания детей, в первую очередь выделял нравственные нормы, объединяющие детей. При этом подчеркивал такой важный потенциал, как наличие способных организаторов. В актуальной сфере, в непосредственной деятельности детей отражается их взаимодействие в процессе решения коллективной задачи.

Одним из важнейших выводов, который сделал А.Н. Лутошкин в своих работах, была идея об обладании каждым коллективом эмоциональным потенциалом, под которым можно понимать возможности возбуждения энергии, заложенные в эмоциональных состояниях взаимодействующих в коллективе людей. Рассматривая динамику развития группы как коллектива, он в популярной форме, понятной для школьника, обозначил

этапы этого развития: «песчаная россыпь», «мягкая глина», «мерцающий маяк», «алый парус», «горящий факел» [2, с. 118–120]. Это позволило в дальнейшем разработать методику самооценки коллектива.

Уделяя большое внимание созданию благоприятного психологического климата в различных школьных сообществах, А.Н. Лутошкин предложил методику цветописа, своеобразного дневника настроений, рабочая часть которого демонстрирует цветовой диапазон: семь полос красного, оранжевого, желтого, зеленого, синего, фиолетового и черного цветов. Каждая полоса символизирует определенное настроение и сопровождается соответствующей словесной характеристикой. Эта методика способствовала не только диагностике эмоционального состояния группы, но и определяла путь к саморегуляции поведения и взаимоотношений детей в группе, что также служило реализации задачи социального воспитания детей.

Таким образом, в работах А.Н. Лутошкина отражены актуальные для сегодняшнего дня ориентиры социального воспитания. Можно утверждать, что он актуализировал педагогическую задачу развития у детей социального интеллекта, обучая их не только предсказывать поведение других, правильно анализируя происходящее, но и предвидеть изменения в ситуациях, делать адекватные выводы из анализа происходящего вокруг него.

Вторым важным направлением социального воспитания, отраженным в его трудах, было формирование у детей готовности к социальному творчеству, которое характеризуется социально полезной деятельностью человека по созданию новых материальных и духовных ценностей в интересах социума, отличающуюся личностной значимостью и субъективной новизной.

В практике работы с детьми он обучал их способам социально-ориентированного общения, которые характеризуются умением легко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремлением к расширению среды общения, к участию в общественных или групповых мероприятиях, удовлетворяющих потребность людей в широком, интенсивном общении совместной деятельности.

### Литература

1. *Кирпичник А. Г.* О психологии и педагогике социального воспитания А.Н. Лутошкина // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. – 2010. – Т. 16. – № 2. – С. 5–10.
2. *Лутошкин А. Н.* Как вести за собой. Старшеклассникам об основах организаторской работы. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.

3. Лутошкин А. Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива. – М. : Знание, 1978 –40 с.
4. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988. – 125 с.
5. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Теория и методика воспитания. – М. : Юрайт, 2018. – 330 с.
6. Уманский Л. И., Лутошкин А. Н. Педагогика и психология работы комсорга. – М. : Молодая гвардия, 1975. – 205 с.

**GUIDELINES FOR SOCIAL EDUCATION IN A PEDAGOGICAL HERITAGE  
A. N. LUTOSHKINA**

***M. I. Rozhkov***

*Russia, Moscow, Federal State Budgetary Institution «Institute for the Study of Family Childhood and Education of Russian Academy of Education»*

**Abstract.** *Social education as a pedagogical phenomenon was studied and developed in the most different periods of our fatherland's existence. A great contribution to the study of this phenomenon was made by L.I. Umansky and his students. The most prominent representative of this scientific school was Anatoly Nikolaevich Lutoshkin. Theoretical comprehension of experience, conducting a set of studies allowed him to develop a model of pedagogical support for the development of social giftedness of Komsomol activists. Particular attention A.N. Lutoshkin devoted to disclosing the role of the collective in the social education of high school students. In the works of A.N. Lutoshkina reflects the current guidelines for social education.*

**Keywords:** *social education, collective, social giftedness.*

# ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ И ОРИЕНТИРЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

---

## ОРИЕНТИР ВОСПИТАНИЯ – СУБЪЕКТНОСТЬ ВОСПИТАННИКА

*И. Ю. Шустова*

*Россия, Москва, Институт стратегии развития образования РАО  
innashustova@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье раскрывается субъектный подход к воспитанию школьника, организация внешних условий, которые проявляют для воспитанника его внутренние условия, актуализируют его субъектность. Раскрыты внешние и внутренние условия становления субъектности воспитанника, сделан акцент на постоянный взаимопереход процессов индивидуализации и социализации в развитии воспитанника. Понятие субъектность, понимается через внесение в деятельность рефлексивного элемента как основы ее зарождения и проявления.*

***Ключевые слова:** воспитание, субъектность, рефлексия, внутренние условия, деятельность.*

Современным приоритетом образования является воспитание самостоятельной и активной личности, способной нести ответственность за собственные поступки, стремящейся к самоопределению и самореализации в быстро меняющихся социокультурных условиях современного общества.

Ориентир социального воспитания должен быть направлен на вырашивание и поддержку субъектности воспитанника, его осознанной самостоятельной деятельности, направленной на самоопределение, самореализацию и самоорганизацию.

Ребенок поступает в школу, являясь носителем непроизвольной активности, ему часть сложно осознанно выстраивать и регулировать свою деятельность, даже отдельные действия. Произвольности ему предстоит учиться. По новому стандарту, предполагающему системно-деятельностный подход, мы должны помочь школьнику стать субъектом своего учения как деятельности. Субъектность в учебной деятельности предполагает, что ученик осознанно и целенаправленно выстраивает свою учебную деятельность, умеет ставить цель и учебную задачу, видеть вари-

анты своих учебных действий и их результаты, управлять своим учебным опытом.

Именно в школьные годы и во многом благодаря наращиванию своей субъектности в учении, по мере развития данной интеллектуальной субъектности происходит становление личности воспитанника. Должен произойти переход, когда воспитанник из субъекта учебной деятельности постепенно переходит к проявлению и закреплению жизненных качеств субъектности как способности осознавать и выстраивать свою жизнедеятельность во взаимодействии с другими людьми, превращается в субъекта жизненного самоопределения и саморазвития. Субъект на уровне жизнедеятельности предполагает проявление центрального новообразования в индивидуальном опыте человека – способности осознавать и выстраивать свою жизнь на основании внутренних детерминант, внутренних смыслов самоизменения и самореализации. Постепенно включаются механизмы произвольной активности и самодетерминации, человек осознанно начинает «строить себя сам».

Становление и развитие субъектности воспитанника – это необходимый фактор становления и развития его личности, субъектность должна стать ведущим ориентиром социального воспитания, основой для проектирования и реализации современных образовательных технологий и способов работы с детьми.

Встает вопрос о ресурсах педагогической теории и практики, позволяющих рассматривать направления и средства работы педагога по воспитанию и развитию субъектности воспитанника, его способности быть активным субъектом собственной жизнедеятельности, определять собственные критерии эффективной самореализации, саморазвития.

В существующих подходах к воспитанию школьника, субъектность последнего рассматривается в его способности быть активным субъектом процесса социализации, в нахождении им своей социальной самости (А.В. Мудрик, А.А. Реан, М.И. Рожков, М.В. Шакурова и др.). Е.В. Бондаревская считает воспитание педагогической помощью ребенку в становлении его субъектности как культурной идентификации, социализации и жизненного самоопределения. Н.М. Таланчук определяет субъектность школьника, как проявление им активности в освоении социальных ролей (системы ролей), посредством ролевой игры. Н.Е. Щуркова, выделяет принцип субъектности в воспитании – содействие педагога развитию у ребенка способности быть субъектом своей жизни, способности жить в об-

шестве и сознательно строить свою жизнь, достойную Человека. Характеристики субъектности раскрыты через процесс социализации, самореализации в деятельности и общении, как поиск индивидуального способа жизни в обществе, восхождение к культуре современного общества.

Особого внимания заслуживает подход О.С. Газмана и его последователей (Е.А. Александровой, В.П. Бедерхановой, Н.Б. Крыловой, Н.Н. Михайловой, С.М. Юсфина и др.), раскрывающих роль процесса индивидуализации в развитии ребенка, выделяющих дополнительную категорию в педагогике – педагогическую поддержку, рассматривающих ее как самостоятельное направление педагогической деятельности, обеспечивающее становление процесса индивидуализации школьника [1]. Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин отмечают, что педагогическая поддержка не может быть раскрыта в рамках процесса индивидуализации, она является своеобразным «мостиком», между социализацией и индивидуализацией школьников [2].

Проявление и становление субъектности представляется постоянным взаимопереходом процессов индивидуализации и социализации, которые выступают по отношению друг к другу как условие и средство. Чем более интенсивным и личностно значимым будет процесс социализации, тем более эффективным средством она становится для индивидуализации, тем вероятнее, что она выйдет на оптимальные внутренние условия для раскрытия своего «Я», как полноценного субъекта самоорганизации и саморазвития. И, наоборот, чем насыщеннее происходит процесс самоорганизации, тем интенсивнее и осознаннее протекает процесс жизненного самоопределения и самореализации во вне.

В психологии понятие субъектность более разработано. В работах К.А. Абульхановой – Славской, Б.Г. Ананьева, В.В. Знакова, А.В. Брушлинского, В.С. Мухиной, В.А. Петровского, С.Л. Рубинштейна, В.И. Слободчикова, Д.И. Фельдштейна, раскрыта взаимосвязь понятий индивид, личность, индивидуальность, субъект, роль процессов социализации и индивидуализации в их становления и развитии.

А.В. Брушлинский отмечал, что нельзя забывать о целостности всех видов активности субъекта, «...многообразные виды и уровни активности в которые включен субъект, образуют целостную систему внутренних условий, через которые только и возможно влиять на человека» [4]. Дополним этот тезис словами С.Л. Рубинштейна «Внутренние условия, формируются под воздействием внешних, не являются, однако, их непосредст-

венной механической проекцией. Внутренние условия, складываются и изменяются в процессе развития, сами обуславливают тот специфический круг внешних воздействий, которым данное явление может подвергнуться. ... Законы внешне обусловленного развития личности – это внутренние законы. Из этого должно исходить подлинное решение важнейшей проблемы развития и обучения, развития и воспитания» [5, с. 315].

Данные положения о взаимосвязи внешних и внутренних условий позволяют взглянуть на процесс воспитания, как организацию таких внешних условий, которые проявляют для самого ребенка его внутренние условия, стимулирующие самоопределение и саморазвитие, его субъектную позицию по отношению к себе и к миру.

*Внешними педагогическими* условиями проявления и становления субъектности возможно рассматривать:

- обеспечение условий, для творческой самореализации в различных видах деятельности и общения, для освоения и осознания нового опыта деятельности и общения;

- создание ситуаций добровольного выбора, стимулирующих осознанность собственного решения, принятие на себя ответственности за выбор, нахождение индивидуальных способов самоорганизации;

- педагогическая поддержка школьников в нахождении ими индивидуальных способов самореализации, самоорганизации и саморегуляции, а также, содействие индивидуальной активности школьника как усиление его «хочу», «могу», «делаю»;

- интенсивное взаимодействие со школьниками в рамках диалога, создающее феномен со-бытийного проживания общей деятельности, ее значимости для индивидуального самоопределения и саморазвития каждого;

- постоянный процесс «обратной связи», коллективной и индивидуальной рефлексии, обмена мнениями, впечатлениями, определения значимости происходящего «для себя» и «для нас», нахождения способов индивидуального и коллективного регулирования происходящего.

*Внутренними условиями становления* субъектности могут быть рассмотрены:

- субъективный опыт (знания, переживания, индивидуальные смыслы и ценности) осознаваемый и значимый для индивидуального развития;

- способность воспитанника к рефлексии и самоанализу как возможности осознания себя в ситуации, и, следовательно, его выход на осознанную деятельность во вне;



– значимость для школьника процессов самоорганизации и саморегуляции, его стремление проявить волевые качества при осознанном регулировании своего поведения;

– я-концепция школьника, совокупность его установок на себя и их изменение.

Субъектность проявляется и развивается в человеке, через его способность к внутренней рефлексии и самоанализу. С.Л. Рубинштейн отмечает, что в определенных ситуациях, характеризующихся нарушением привычных автоматизмов и жизненных стереотипов, сознание выступает «как разрыв», как выход из «полной поглощенности непосредственными процессами жизни для выработки соответствующего отношения к ней, вне ее для суждения о ней», что свидетельствует о способности человека к «внутренней рефлексии» [5].

Раскрывая понятие субъектность, важно понимать изменение содержания деятельности ребенка, внесение в нее рефлексивного элемента как основы ее зарождения и проявления, тогда воспитанник субъектом не называется, а образуется и становится. У субъекта, проявление активности начинается в осознанном рефлексивном акте и ведет не только к самореализации во вне, но становится средством самоопределения и самоорганизации внутреннего видения собственных действий, своей деятельности.

В субъектном подходе, предметом воспитания становится развитие воспитанника как субъекта целостной деятельности – его активности во вне (в предметной творческой деятельности, в деятельности общения) и его активности во внутренней деятельности (формирование потребностей и мотивов, интересов и склонностей, ценностей и смыслов, убеждений и идеалов, индивидуальных целей и задач, внутренней позиции), особо его способности к самоанализу, осознание своей активности во вне и на себя. Новообразования, возникающие в ребенке, в процессе его внутренней деятельности являются содержанием воспитания в субъектном подходе, а способы педагогического влияния, стимулирующее их проявление, становление и развитие, рассматриваются содержанием педагогического процесса и направлениями воспитывающей деятельности педагога.

Следовательно, содержанием воспитательного процесса в субъектном подходе становится поддержка осознанных действий воспитанника во вне, а также актуализация и усиление его внутренней деятельности, стимулирование процессов рефлексии и самоанализа.

## Литература

1. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М. : МИРОС, 2002.
2. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки : учебно-методическое пособие. – М., 2001.
3. Поляков С. Д. Психопедагогика обучения и воспитания. Опыт популярной монографии. – М. : Новая школа, 2003.
4. Психология индивидуального и группового субъекта / под ред. А. В. Брушлинского, М. И. Воловиковой. – М. : Пер Сэ, 2002. – С. 9-33.
5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М. : Педагогика, 1976.

## THE REFERENCE POINT OF EDUCATION IS THE SUBJECTIVITY OF THE PUPIL

*I. Yu. Shustova*

*Russia, Moscow, Strategy of the Education Development Institute of the RAE*

**Abstract.** *The article reveals the subjective approach to the education of the student, the organization of external conditions that manifest for the pupil his internal conditions, actualize his subjectivity. The author reveals the external and internal conditions for the formation of the pupil's subjectivity, and focuses on the constant mutual transition of the processes of individualization and socialization. The concept of subjectivity is understood through the introduction of a reflexive element in the activity as the basis for its origin and manifestation.*

**Keywords:** *education, subjectivity, reflection, internal conditions, activity.*

## ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ТЕХНОЛОГИЙ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

*Е. И. Тихомирова*

*Россия, Самара, Самарский государственный  
социально-педагогический университет,  
doktorevg@ramler.ru*

**Аннотация.** *Характеризуется аксиологический потенциал технологий социального воспитания и перспективы его развития в субъектно-личностном контексте. Актуализируется педагогический опыт использования технологий социального воспитания А.Н. Лутошкина на примере алгоритма организаторской деятельности, осваиваемого в практике современного социального воспитания.*

**Ключевые слова:** *личность, субъектное развитие, технологии, социальное воспитание, аксиологический потенциал.*

Анализ практики современного социального воспитания показывает, что особо актуальной становится потребность в развитии человека как субъекта социума: активный деятель, инициатор новых идей, позитивный

коммуникатор, транслятор информации, ответственный гражданин, информационный партнер и др. В этом контексте появляется необходимость осмысливания аксиологического потенциала технологий социального воспитания [5; 9]. Федеральные государственные образовательные стандарты ориентируют современное педагогическое образование на реализацию потребности личности в саморазвитии и самосовершенствовании, что актуализирует значимость социального воспитания, призванного организовать эффективный процесс социального развития современного взрослеющего человека [13].

В научных работах и на практике актуализируется процесс развития аксиологического потенциала технологий социального воспитания. Это объясняется и тем, что очевидна проблема снижения социальной активности, познавательного интереса, потребности созидать, креативности, потребности в самостоятельности и субъектной самореализации в социуме [4; 1]. Для решения указанной проблемы в теории и практике социального воспитания осмысливают и используют аксиологический потенциал технологий социального воспитания, который обеспечивает понимание не только сущности этих технологий, но и показывает значимость для личного совершенствования, саморазвития, социального воспитания человека. В научных исследованиях многоаспектно изучены возможности технологий социального воспитания (Т.К. Ахаян, Л.В. Байбородова, Н.Ф. Басов, В.М. Басова, Е.В. Бондаревская, Б.З. Вульф, А.Г. Кирпичник, А.Н. Лутешкин, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, Н.М. Рассадин, М.И. Рожков, Л.И. Уманский и др.).

Аксиологический потенциал технологий социального воспитания мы рассматриваем в контексте его влияния на когнитивно-креативные (познаю – развиваюсь), позитивно-коммуникативные (взаимодействую – общаюсь), праксеологические (действую – созидаю) проявления «субъектного Я» развивающейся личности. Определяя перспективы развития аксиологического потенциала технологий социального воспитания обращаем внимание на: целесообразность использования идей и опыта педагогической практики прошлого; необходимость совершенствования профильных научных исследований настоящего; аккумуляцию достижений теории и практики; подготовку профессионалов, способных разрабатывать и внедрять технологии социального воспитания в современных условиях, используя их аксиологический потенциал. Этот потенциал реализуется педа-

гонами в собственных алгоритмизированных действиях по организации познания, общения, деятельности воспитанников.

Разрабатываемые и внедряемые технологии социального воспитания в нашем профессиональном педагогическом опыте аккумулируются и изучаются в научно-исследовательской лаборатории Субъектной самореализации и инновационных технологий Самарского государственного педагогического университета (НИЛ ЛаСС СГСПУ). В частности, организован педагогический исследовательский клуб «КУБ – Карьера! Успех! Благополучие!», который практикует просветительские и обучающие семинары, практикумы, мастер-классы, конкурсы, конференции, активизирует деятельность студентов – будущих педагогов, педагогов-исследователей, руководителей образовательных учреждений, аспирантов и магистрантов педагогического образования, направляя усилия на развитие аксиологического потенциала технологий социального воспитания.

Этот процесс основывается на достижениях педагогики, психологии, социологии, акмеологии, аксиологии. Разрабатываются стратегии, принципы, правила, методы, модели, основные направления внедрения в практику технологий социального воспитания, осуществляется презентация достижений, рефлексия обнаруженных проблем [10; 8]. Уделяется внимание изучению работ А.Н. Лутошкина, в которых научно обоснованы, практически реализованы и детально описаны технологии социального воспитания на примере подготовки к выполнению организаторской деятельности [2; 3].

В преподаваемом нами курсе «Решение профессиональных задач» в Самарском государственном социально-педагогическом университете широко используется аксиологический потенциал технологий социального воспитания на примере освоения студентами правил организаторской деятельности, разработанных А.Н. Лутошкиным. Актуально утверждение автора о том, что любому человеку, оказавшемуся в бушующем море, в дремучем лесу, в бескрайней пустыне, всегда понадобится компас, если он хочет выбрать правильную дорогу и не сбиться с пути. Когда же человек берется вести по сложному пути других, ему необходимо знать не только направление пути; ему понадобятся знания того, как увлечь людей за собой, как добиться, чтобы они тебе поверили, как организовать их. Справедливо утверждение А.Н. Лутошкина, что «организовать дело – значит выделить части этого дела, увидеть основное, ведущее, определить второстепенное, расположить этапы выполнения дела в логической последова-

тельности, расставить правильно людей, «связать» их, обеспечить взаимодействие и взаимопомощь всех участников работы [2, с. 10].

Организуя социальное воспитание как субъектное развитие воспитанников, мы используем технологии, обучая студентов проявлять свою субъектную позицию в познании – «хочу узнать», общении – «могу взаимодействовать», деятельности – «готов действовать». В реализации этого процесса имеет значение специальное обучение студентов – будущих педагогов умениям организовывать самого себя, других, проявляя свое «субъектное Я», используя разработанные А.Н. Лутошкиным практики организаторской деятельности, что позволяет успешно осуществлять субъектное развитие воспитанников [3]. Основные составляющие этого процесса: ценностно-смысловая («Для чего Я?»); процессуально-содержательная («Кто Я?, Какой Я?»), рефлексивно-диагностическая («Почему Я?»).

Освоение студентами технологий социального воспитания в вузе осуществляется поэтапно: первый этап – знакомство и освоение технологий социального воспитания; второй этап – обмен практиками и накопленным опытом самостоятельного освоения технологий социального воспитания; третий этап – диагностика и рефлексия достижений и возникающих проблем, определение способов их решения; четвертый этап – самопрезентация, самопозиционирование, саморефлексия освоенных технологий социального воспитания; пятый этап – креативная самореализация в инновационном проекте «Моя Идея» применения технологий социального воспитания.

Проведенное на базе ЛаСС СГСПУ исследование показало, что практическое использование аксиологического потенциала технологий социального воспитания стимулирует познавательную активность обучающихся и обучающихся (устанавливается перспектива позитивного саморазвития – «Вы сможете!»); активизирует общение и деятельность участников образовательного и воспитательного процесса (констатируются позитивные достижения – «У вас получается!»); эмоционально вдохновляет (креативная оценка личностного результата – «Вы – классный!») и т. д.

В ЛаСС СГСПУ создана и работает научная школа «Субъектная самореализация личности в социуме», «АКМЕ», исследующая аксиологический потенциал технологий социального воспитания. По итогам проводимых нами исследований в образовательных учреждениях обнаружено, что педагоги (каждый пятый) стремятся, воспитывая, развивать обучающихся как субъектов познания, общения, деятельности, используя технологии со-

циального воспитания. Об этом утверждается на педсоветах, семинарах, в публикуемых отчетах и статьях педагогов-практиков. В то же время, целенаправленно и осознанно используют аксиологический потенциал технологий социального воспитания, развивая воспитанников как субъектов познания, общения, деятельности только 35% обследованных нами педагогов и 21 % обследованных студентов – будущих педагогов; стремятся изучать прошлый опыт использования технологий социального воспитания 31 % обследованных педагогов; 15% обследованных студентов. Результаты проведенного нами опроса, лонгитюдного наблюдения показали, что только каждый седьмой обследованный студент педагогического вуза фрагментарно знаком с работами А.Н. Лутошкина. В то же время, после детального изучения трудов А.Н. Лутошкина, студенты (каждый третий) готовы использовать технологии социального воспитания, используя работы автора.

На базе НИЛ ЛаСС СГСПУ работает научно-методический совет, который координирует разработку и реализацию технологий социального воспитания. Накоплен опыт внедрения технологий социального воспитания, который представлен на международных научно-практических конференциях, практикумах, семинарах, организованных НИЛ ЛаСС СГСПУ (2014–2019 гг.). В процессе разработки и исследования технологий социального воспитания определена методология развития личности в образовательных учреждениях, основанная на принципах субъектной самореализации личности как обучающихся, так и обучающихся, ориентирующая на оперативную диагностику потребностей, способностей и возможностей, опыта и знаний, которые человек уже имеет, и того, чем он хотел бы овладеть в перспективе. Определяются технологии продуктивного субъектного саморазвития в пространстве познания, общения, деятельности как: ориентация и стратегия; конкретизация и тактика; консультирование и продвижение; прогнозирование и предвидение. Все это в комплексе позволяет педагогам – практикам, студентам – будущим педагогам максимально полно реализовывать аксиологический потенциал технологий социального воспитания.

В рамках исследования аксиологического потенциала технологий социального воспитания организованы: креативно-коммуникативные практикумы «Кто Я?»; самопрезентация личностных достижений субъектной самореализации; семинары, круглые столы, дискуссионные площадки и др. Развивая аксиологический потенциал технологий социального воспитания осуществляется разработка стратегии деятельности образовательного уч-

реждения в целом и конкретного человека, в частности, путем инновационного целеполагания (объектная определенность); креативной самореализации (субъектное самоопределение); конструктивного сотрудничества (межсубъектное взаимодействие). Использование технологий субъектной самореализации в образовательном учреждении алгоритмизирует процесс целенаправленного и интенсивного личностного развития, результатом которого становится разноаспектное проявление человеком своего «субъектного Я» в успешном познании, позитивном индивидуально-групповом взаимодействии, активной социально ориентированной, созидающей деятельности [12; 11].

В нашем научно-исследовательском опыте успешно разрабатываются и применяются авторские технологии субъектной самореализации личности. Исследуя аксиологический потенциал технологий социального воспитания, мы обнаружили, что наиболее распространены в педагогических вузах когнитивно-развивающие технологии, которые основной упор делают на расширение знаний обучающихся студентов и школьников. При этом сами студенты более ориентированы не на расширение своих знаний как результат только освоения информации, а на освоение знаний как процесс субъектно-личностного развития и достижений, результат самостоятельного осмысления и применения информации. В связи с этим в нашем педагогическом опыте специально разработаны и активно внедряются на занятиях технологии: «Спроси – Ответу...»; «Что мы умеем – никак не отучимся...»; «Очевидный факт, не очевидное явление...» и другие. Проводятся занятия педагогической гостиной, на которых педагоги, студенты, школьники учатся размышлять самостоятельно. Значительное место занимают технологии креативной самореализации: технологии нестандартной организации деятельностного пространства; технологии интенсивной, продуктивной субъектной самореализации; технологии позитивно-креативного межсубъектного взаимодействия; технологии личностной успешности; технологии развития эмоциональной привлекательности деятельности; технологии креативного субъектного саморазвития и другие [7].

Современная педагогическая наука и практика вновь обращаются к технологиям социального воспитания с целью наиболее полного использования и развития их аксиологического потенциала [6].

Таким образом, перспективы развития аксиологического потенциала технологий социального воспитания – это *истины постоянное искание, это интенсивное движение и развитие, это новые достижения и открытия!*

*Мы движемся вперед и создаем...,  
Нам многое подвластно в мире этом...,  
Мы учим, учимся, стремимся, развиваем...,  
Мы – целый мир, мы – добрая планета...  
Технологии социального воспитания –  
Это наше с вами призвание!!!*

### Литература

1. Гражданско-патриотическое воспитание детей и молодежи в XXI веке как ресурс личностного развития человека: традиции, инновации, перспективы исследования : материалы Всерос. науч.-исслед., методич. семинара-практикума с междунар. участием (7–9 февраля 2018 года) / сост. и отв. ред. Е. И. Тихомирова. – Самара : Научно-технический центр, 2018. – 572 с.
2. *Лутошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
3. *Лутошкин А. Н.* Классному руководителю о комсомольской работе в школе. – М. : Просвещение, 1975. – 191 с.
4. Самореализация молодежи в социуме: Достижения. Проблемы. Перспективы : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под ред. Е. И. Тихомировой. – Самара : АСГАРД, 2009. – 507 с.
5. Социально-гуманитарные технологии личностного развития: опыт, инновации, перспективы : материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (27–28 ноября 2014 г.) / сост. и науч. ред. Е. И. Тихомирова. – Самара : АСГАРД, 2015. – 232 с.
6. Теория и практика воспитания: педагогика и психология : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 120-летию со дня рождения Л. С. Выготского (Москва, 7–8 июня 2016 г.). – М. : Изд-во Московского психолого-социального университета, 2016. – 816 с.
7. *Тихомирова Е. И.* Исследование технологий субъектной самореализации личности // Ярославский педагогический вестник – 2015 – № 2 – Т. 2 (Психолого-педагогические науки). – С. 91–96.
8. *Тихомирова Е. И.* Разработка и внедрение технологий личностного развития обучающихся в образовательном учреждении в социально-гуманитарном контексте // Социально-гуманитарные технологии личностного развития : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под ред. Е. И. Тихомировой. – Санкт-Петербург – Самара : АСГАРД, 2011. – С. 170–176.
9. *Тихомирова Е. И.* Социальное воспитание – ресурс личностного развития человека как субъекта современного социума // Вестник Костромского государственного университета Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – № 1-1. – С. 88–91.
10. *Тихомирова Е. И.* Технологии субъектной самореализации личности в воспитывающей среде образовательного учреждения // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters) : электронный научный журнал. – Август 2006,



ART1031. – СПб., 2006. – URL: <http://www.emissia.org/oflEline/2006/1031.htm>  
(дата обращения^ 7.02.2020).

11. Тихомирова Е. И. Технологии субъектной самореализации личности в воспитывающей среде образовательного учреждения (развитие умения включаться в деятельность) // Competence and education technologies: Materials of research-practical conference. В 2 т. Т. 2. – Horsens : University College Vitus Bering Denmark, 2008. – С. 184–200/
12. Тихомирова Е. И., Тихомирова Д. С. Субъектное развитие студентов в социальных проектах вуза – Самара : АСГАРД, 2013. – 204 с.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Уровень высшего образования магистратура. Направление подготовки 44.04.01 Педагогическое образование. – URL: <https://rg.ru/2015/02/04/pedagogika-site-dok.html> (дата обращения: 7.02.2020).

## PROSPECTS FOR DEVELOPMENT OF AXIOLOGICAL POTENTIAL OF SOCIAL EDUCATION TECHNOLOGIES

*E. I. Tikhomirova*

*Russia, Samara, Samara State University of Social sciences and Humanities*

*Abstract.* The present article speaks about axiological potential of methods of social education and the prospects for its development in a subjective-personal context. The pedagogical experience of A.N. Lutoshkin regarding using the technologies of social education is being updated with the example of the algorithm of organizational activity, mastered in the practice of modern social education.

*Keywords:* personality, self-development, technology, social education, axiological potential.

## ОБЩИННО-КОЛЛЕКТИВИСТСКИЙ ЭТОС ТРАДИЦИОННОГО РУССКОГО МИРА КАК АЛЬТЕРНАТИВА НЕОЛИБЕРАЛЬНОЙ ИДЕОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

*А. В. Репринцев*

*Россия, Курск, Курский государственный университет  
reprintsev@mail.ru*

*Аннотация.* В статье автор обосновывает уникальную социально-психологическую природу общинно-коллективистского этоса Русского мира, приводит наиболее важные ценностно-смысловые основы традиционного самосознания русского человека, показывает риски и угрозы, которые несет Русскому миру неолиберальная идеология и связанная с нею модель социально-экономических отношений. Автор приводит некоторые результаты диагностики социально-нравственного развития подростков и юношества, называет опасные векторы развития духовной культуры молодежи.

*Ключевые слова:* социальная педагогика, социальная психология, социальное воспитание, социально-нравственное развитие личности, общинно-коллективистский этос, Русский мир, неолиберальная идеология, свободное воспитание.

Развитие теории и практики социального воспитания в условиях становления новой социокультурной реальности неизбежно сталкивается с необходимостью признания устойчивой тенденции к стратификации современного общества и конституирования «собственных» парадигм воспитания в каждой из существующих социальных страт. По сути, речь идет о социально-стратификационном подходе в понимании социально-педагогических процессов, выявлении общего и особенного в ценностно-смысловой сфере представителей каждой из социальных страт, анализе влияний специфических факторов, содержания и условий социально-нравственного развития детей и молодежи в различных социальных группах (Е.Л. Башманова, И.Е. Булатников, А.Г. Пашков, Т.А. Хагуров).

Конечно, для подготовленных исследователей-гуманитариев, социологов такая «сословная» обусловленность целей и ценностей социального воспитания вполне понятна и очевидна: у каждой страты «вызревают» и оформляются «свои» идеалы воспитания, «своя» система ценностей, «свои» представления о нормативно-регулятивной базе социального поведения и отношений личности в «демократическом» обществе. Это вовсе не означает, что каждый социальный слой «разрабатывает» собственную социально-педагогическую концепцию и соответствующую ей методику социального воспитания. Однако опыт показывает, что на практике у каждой страты интуитивно складывается «своя» система социального воспитания, соответствующая статусу, ценностям и материальным возможностям, которыми располагают представители каждой из социальных групп [2].

Следует отметить мощное идейно-теоретическое обоснование таких «общественных разделений» в понимании специфики социального воспитания детей и молодежи в каждой из социальных страт современной неолиберальной идеологией. Под традиционными для либералов лозунгами «свободы», «демократии», «конкуренции», «войны всех против всех» незаметно в общественное сознание вползает концептуальная незыблемость фундаментальных основ современного неолиберального общества, выстроенного в России по лекалам политехнологов из транс-национальных корпораций и могущественных финансовых империй Запада. Современные информационные технологии обеспечивают «информационное прикрытие» подобной «модернизации», порождая в общественном сознании ил-

люзию демократии, видимость национально-ориентированных преобразований в обществе (М.Л. Шевченко, Е.С. Ларина). Эти процессы ныне характерны практически для всех стран: во всем мире незаметно идет трансформация буржуазных классовых обществ в сословные, а по некоторым прогнозам – в кастовые, в формирование «экономики доступа» [8].

Очевидно, что от прежней модели общественных отношений в Русском мире неолиберальная модель не оставляет и следа: весь традиционный общинно-коллективистский уклад русской жизни, весь традиционный этос Русского мира подвергается ныне полному выкорчевыванию, заменяется «новыми» идеями личной свободы, плюрализма, толерантности, самоопределения, самореализации, предприимчивости; одной из главных ценностей и важнейшим параметром в оценке социальной успешности личности становятся деньги. Русский мир всегда ценил свободу, усматривая в ней возможность освобождения личности от гнета крепостной зависимости, стремление к экономической независимости человека.

Для русского человека ценность свободы определялась не столько стремлением к свободе ОТ, сколько стремлением к свободе ДЛЯ, желанием жить в гармонии с внешней социальной и природной средой и собственной совестью. Очень показательны в этом контексте «Письма из деревни» А.Н. Энгельгардта, позволяющие лучше понять морально-психологические основы отношений в Русском мире, его ценностно-смысловой этос [8]. Опубликованные в «Отечественных записках», эти письма хранят уникальные образцы русской жизни, в которой подлинный коллективизм, товарищество, взаимовыручка, сострадание, сотрудничество, трудолюбие, мастерство, профессионализм, милосердие, альтруизм, совесть, честь, достоинство, долг, стыд и мн. др. – были обычными нормами социального бытия, формировали особый Дух, общинно-коллективистскую мораль. Понятно, что носителем этого Духа была традиционная крестьянская община, в которой жизнь каждого отдельного человека была прозрачной и подчиненной многовековым нравственным нормам Русского мира [8].

Начавшееся во второй половине XIX века разрушение общины, ставка реформаторов на экономическую поддержку зажиточных крестьян, совпавшее с бурным ростом крупной промышленности и миграцией сельского населения в города, привело к разрушению и традиционной общинной морали. Реформы постсоветского времени по сути завершили этот процесс. А.Н. Энгельгардт подробно пишет о традиционных рабочих артелях, о по-

мочах и толоке – наиболее типичных и массовых формах коллективной трудовой деятельности людей в Русском мире, об артелях граборов (землекопов), распределении труда и заработной платы в таких артелях [8]. Многочисленные примеры русской жизни вызывают глубочайше уважение автора «Писем из деревни», поскольку зиждятся на признании ценности Труда как важнейшего показателя и мерила социальной успешности личности в Русском мире [8].

Сегодняшняя молодежь уже иначе оценивает социальную успешность человека, акцентируя внимание на его финансовых, материальных ресурсах, принадлежности к институтам государственной власти, возможности «красиво жить», не вкладывая в получение жизненных благ существенных материальных и физических усилий. Весьма характерные изменения в моральном облике молодежи фиксируют исследования и публикации И.Е. Булатникова, подтверждающие устойчивый дрейф значительной части молодых людей в сторону эгоизации сознания, индивидуализации социального бытия, нарастания социальной аномии, гедонистических установок подростков и юношества, отторжения межпоколенческих связей [4].

Тревожит и то, что молодежь сегодня стала значительно реже демонстрировать эмоциональную отзывчивость на трагические события в социальной жизни, проявлять сострадание, сопереживание. Даже оказываясь в эпицентре событий (вспомним известный теракт в аэропорту Домодедово), молодые люди предпочитали успеть заснять истекающих кровью людей, скорее выложить фотографии в сеть, запечатлеть подробности случившегося в смартфоне ВМЕСТО оказания первой помощи и проявления элементарного сострадания! Что же это, как не эмоциональная глухота целого поколения, ставшая ныне типичной «нормой» русской жизни?..

Современные явления и тенденции в развитии духовно-нравственной культуры молодежи вполне очевидно контрастируют с теми идеями, смыслами, ценностями, которые были предметом интереса Л.И. Уманского и А.Н. Лутошкина. Эмоциональные и нравственные аспекты коллективной жизни, в которую погружался ребенок и впитывал в себя наиболее типичные, характерные «стандарты» социального поведения и отношений, становились базой в строительстве «взрослого» мира, поскольку ретранслировались в новые социальные среды и личную жизнь человека.

При всех особенностях социальной культуры современной России, коллективизм пока еще остается в «генетической памяти» людей, но все меньше и реже реализует свою регулятивную миссию, влияет на поступки людей и совершаемый ими моральный выбор. В определенной мере общинно-коллективистский дух формируется и религиозными сообществами, церковью [6]. Однако, ныне, не получая внешнего подкрепления через примеры коллективистского поведения взрослых, признание ими определяющей роли ценностей долга, чести, совести, ответственности, милосердия, бескорыстия, достоинства, правды в мотивации собственного поведения и отношений, едва ли дети и подростки обретут такой необходимый опыт социально-нравственного поведения, строительства собственной социальной и профессиональной судьбы.

Показательна в этом плане динамика ценностей подростков и молодежи, выражающая общий вектор социально-нравственного развития юношества [5]. На протяжении последних 15 лет мы проводим регулярные опросы старших школьников и студентов ( $n = 2500$ ), фиксируя изменения в ценностной сфере молодежи. Анализ результатов показывает заметные изменения в рангах целого ряда ценностей, явное смещение акцентов в понимании индикаторов успешной и благополучной жизни в сторону прагматизации и эгоизации сознания подростков и юношества, нарастания потребительских и гедонистических установок, снижения субъективной значимости дружбы, товарищества, сотрудничества, альтруизма, взаимопомощи. В частности, респонденты отмечают (2019), что наиболее важными для них показателями успешности человека являются «деньги» (86 %), «финансовые возможности» (83 %), «возможность реализовывать свои материальные потребности» (79 %), «возможность получать удовольствия» (73 %), «успешный бизнес» (69 %), «власть, возможность управлять другими людьми» (49 %). Наименьшее количество выборов респондентами имеют «забота о других» (4 %), «милосердие» (3 %), «бескорыстие» (2 %), «безвозмездный труд» (1 %). Традиционно высокий ранг имеют «здоровье» (73 %), «личный успех» (69 %), «любовь» (54 %), «путешествия» (43 %), «досуг» (39 %). Заметно снижается статус «семьи» (23 %), «дружбы» (19 %), «интересной работы» (13 %), «детей» (11 %), «участия в общественной жизни» (1 %).

Конечно, выборка для таких срезов должна быть количественно и территориально более широкой, но и на примере одного региона (Курская область) становится понятно, что общий вектор развития духовной

сферы молодежи имеет вполне очевидную направленность. В этом контексте вполне оправданными и достоверными выглядят оценки и прогнозы И.Е. Булатникова, предупреждавшего о приближении опасной черты необратимости социально-нравственных изменений в сознании современного юношества [4]. А следом за этими изменениями могут последовать и более опасные, когда собственная судьба молодого человека окажется отделена от судьбы собственной страны, будущего своего народа. Деформации в формировании этнокультурной идентичности личности неизбежно приведут к появлению «спутанной идентичности» (Э. Эриксон), когда молодой человек утрачивает свое «пуповинное родство» с базовой культурой этноса, оказывается дезориентирован в социокультурном пространстве [5]. Опасность появления целого поколения «Иванов, не помнящих родства» становится вполне реальной угрозой вему Русскому миру, его будущему.

Общинно-коллективистский этос – это целостная система ценностных регулятивов, определяющих нормативную базу социально-одобряемого поведения и отношений личности, всю совокупность психологических параметров идентификации личностью своей принадлежности к базовой культуре этноса [1]. Именно этос выступает важнейшим фактором стабильности общества в периоды масштабных социокультурных трансформаций. Этос выступает важнейшей характеристикой социокультурной среды, отражая ее уникальность, ее культурно-историческую традицию. Этос невозможно целенаправленно «сформировать» – он является продуктом всего предшествующего социокультурного развития этноса, в совокупном социальном опыте которого отфильтрована специфическая система ценностей и моральных норм, определяющих всю палитру отношений человека к внешнему миру и к себе самому, способам реализации воплощенного в личности природного потенциала.

Этос современного российского общества выглядит противоречиво: с одной стороны, в нем все еще присутствуют элементы традиционной, архаичной культуры (этос в значительной мере консервативен, связан с опытом и традициями предшествующих поколений), а с другой – в нем все более заметными становятся интенции новой социокультурной реальности, порожденные достижениями буржуазных реформ и активно тиражируемой неолиберальной идеологией. Отсутствие внятного социального заказа на воспитание личности с выраженными социально типичными и необходимыми качествами, неопределенность современной парадигмы социального

воспитания, нарастание социального расслоения, усиление социальных и экономических противоречий, увеличение миграционных потоков только обостряют социокультурную ситуацию в Русском мире, делают ее развитие непредсказуемым.

Очевидно, интересы сохранения целостности и независимости страны требуют обеспечения в процессе социального воспитания детей и молодежи естественного сопряжения с ценностями и нормами Русского мира, опоры на традиции национальной истории и культуры. Об этом в свое время вполне убедительно писал К.Д. Ушинский, призывавший «сделать русские школы русскими». Но не менее ценный и конструктивный опыт социального воспитания накоплен отечественной педагогикой и психологией социального воспитания, аккумулирующими в себе коллективистский дух, общинную мораль и конструктивно-созидательные традиции солидарной, совместной, общественно-полезной деятельности, отношений подлинного товарищества, ответственной зависимости и взаимной ответственности, без которых русскую национальную культуру и весь духовный строй Русского мира представить невозможно.

#### Литература

1. Анчел Е. Этнос и история. – М. : Мысль, 1983.
2. Булатников И. Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды. В 2 т. Т. 1. – Курск : Издательский дом ВИП, 2017. – 392 с.
3. Ларина Е. С. Общество доступа или эксизм // Завтра. – URL: [http://zavtra.ru/blogs/obshestvo\\_dostupa\\_ili\\_eksizm](http://zavtra.ru/blogs/obshestvo_dostupa_ili_eksizm) (дата обращения: 28.01.2020).
4. Пашков А. Г., Репринцев А. В. Труд в системе средств социального развития личности : монография. – Курск : Издательский дом ВИП, 2019. – 428 с.
5. Репринцев А.В. Риски и противоречия этнической социализации детей и молодежи в контексте глобализации культуры // Этнопедагогика в контексте современной культуры / отв. ред. Л. Б. Абдуллина. – Чебоксары : ЧГПУ, 2018. – С. 169–176.
6. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 33, № 7(256). – С. 142–149.
7. Хагуров Т.А. Девиации, социальный контроль и риски взросления в современной России // Вестник Института социологии. – 2013. – № 7. – С. 152–181.
8. Энгельгардт А.Н. Письма из деревни. (1872–1887 гг.). – URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/ENGLGRDT> (дата обращения: 28.01.2020).

## COMMON-COLLECTIVIST ETHOS OF A TRADITIONAL RUSSIAN WORLD AS AN ALTERNATIVE TO THE NEOLIBERAL IDEOLOGY OF SOCIAL EDUCATION

*A. V. Reprintsev*

*Kursk State University*

**Abstract.** *In the article, the author substantiates the unique socio-psychological nature of the community-collectivist ethos of the Russian world, gives the most important value-semantic foundations of the traditional self-awareness of the Russian person, shows the risks and threats posed by the neoliberal ideology and the model of socio-economic relations associated with the Russian world. The author gives some results of diagnostics of social and narcotic development of adolescents and youth, calls dangerous vectors of development of spiritual culture of youth.*

**Keywords:** *social pedagogy, social psychology, social education, social and moral development of an individual, community-collectivist ethos, Russian world, neoliberal ideology, free education.*

## СРЕДОВОЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К НАЦИОНАЛЬНОЙ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЕ

*А. П. Бредихин*

*Россия, Курск, Курский государственный университет*

*brean-1@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрываются содержательные и процессуальные аспекты реализации средового подхода в организации профессионального воспитания будущих педагогов-художников, анализируются важнейшие направления такой работы в условиях воспитательной системы факультета. Особое внимание уделяется освоению ценностей национальной истории и культуры в процессе расширения и обогащения связей факультета с внешней средой. Автор акцентирует внимание на необходимости целенаправленного приобщения студентов к ценностям и традициям национальной культуры, поскольку от этого зависит духовный облик будущих поколений российской молодежи.*

**Ключевые слова:** *педагогика и психология профессионального воспитания, социальное воспитание молодежи, духовно-нравственное развитие личности, художественное образование, национальная история и культура.*

Размышляя о будущем России, ее человеческом потенциале, известный русский мыслитель И.А. Ильин писал: «Образование в отрыве от духа, совести, веры и характера не формирует человека, а разнуздывает и портит



его, ибо оно дает в его распоряжение жизненно выгодные возможности, технические умения, которыми он, бездуховный и бессовестный, безверный и бесхарактерный, начинает злоупотреблять. Надо раз и навсегда установить и признать, что безграмотный, но добросовестный простолюдин есть лучший человек и лучший гражданин, чем бессовестный грамотей, что формальная «образованность» вне веры, чести и совести создает не национальную культуру, а разврат пошлой цивилизации». Еще более определенно И.А. Ильин замечает: «Образование без воспитания есть дело ложное и опасное. Оно создает чаще всего людей полуобразованных, самолюбивых и заносчивых карьеристов: оно развязывает и поощряет в человеке «волка» [3, с. 263].

Приобщение студентов к будущей профессии предполагает активное погружение их в мир истинной культуры, высокого искусства, способных посредством художественных образов пробуждать самые высокие чувства и стремления, стремление быть достойным сыном своего Отчества, ответственно относиться к своей истории и культуре, быть достойным продолжателем традиций отцов и дедов. Такая работа по профессиональному воспитанию будущих специалистов необходима в любом вузе, на любом факультете, но не в меньшей степени она необходима и там, где, казалось бы, студенты больше других приобщены к высокому искусству. Речь – о будущих художниках, дизайнерах, преподавателях изобразительного искусства. Да, они гораздо ближе к искусству, нежели представители других специальностей, и, следовательно, в большей степени «воспитаны»... Однако, как показывает реальный опыт, это далеко не всегда именно так. Порой, студенты творческих специальностей «знают» свою область, но практически ничего не знают о других; да и «знание» не всегда совпадает с чувствами, с развитой эмоциональной культурой, готовностью и способностью к нормативному поведению молодого человека. А это только актуализирует необходимость организации систематической работы по профессиональному воспитанию студентов, независимо от профиля их будущей трудовой деятельности.

Выстраивая систему воспитательной работы с будущими педагогами-художниками, преподаватели художественно-графического факультета Курского государственного университета акцентируют внимание на особенностях личности каждого своего воспитанника, стремясь поддержать позитивные ростки в каждом из них, закрепить устойчивые социально-значимые качества и черты, выработать устойчивое ценностное отношение

к действительности, к природе и культуре, к родному краю, к своим коллегам и студенческому коллективу. Деятельность кураторов факультета базируется на личностно-деятельностном подходе, суть которого состоит в индивидуальном отношении педагога к каждому воспитаннику, помощи ему в осознании себя личностью, в выявлении возможностей, стимулирующих самостановление, самоутверждение и самореализацию [2, с. 149]. В зависимости от индивидуальных и возрастных особенностей студентов, их гражданского самосознания кураторы используют различные методы воспитательного воздействия: индивидуальные беседы, ответственные поручения, творческие задания. Выполнение студентами ответственных, творческих поручений развивает исполнительность, ответственность, требовательность к себе и другим, общительность, коллективизм.

Расширение социокультурных горизонтов студентов, их духовных интересов, выход за рамки собственной факультетской среды оказался связан с постижением историко-культурных традиций Курского края, освоением курских народных промыслов, знакомством с природой и памятниками культуры своей малой родины. С этой целью студенческим активом инициированы серия походов, выставок декоративно-прикладного творчества, поездки и экспедиции в села и районы Центрального Черноземья. Так в поле зрения студентов оказались Саморядовский Дом народных ремесел, знаменитая кожлянская игрушка, Белгородский музей традиционной народной культуры и быта, ковроткачество в Судже и Глушково, традиции лозоплетения в Железногорском районе.

Развитие коллектива факультета потребовало активного выхода во внешнюю среду, в широкое социокультурное пространство, – *воспитательная система факультета явно нуждалась в широких внешних социальных связях и контактах*. Студенты давно уже привыкли к сложившейся системе взаимодействия и формам работы, им нужен был прорыв во внешнюю среду. Такой прорыв был обеспечен с помощью экскурсий в краеведческие музеи, знакомства будущих педагогов-художников с народными промыслами Курского края. Такие экскурсии способствовали развитию духовности, обогащению эстетических переживаний и впечатлений студентов. Народные промыслы представляют собой уникальное соединение труда и творчества народных умельцев. В произведениях народных мастеров выражается восхищение человека перед гармонией и совершенством окружающего мира, красотой и богатством природы. В Большесолдатском

и Суджанском краеведческих музеях студенты познакомились с произведениями сельских мастеров – деревянными кружевами, затейливыми фигурками коньков и петухов, которые часто украшают деревенские дома; коврами, полотенцами и рушниками, вышитыми талантливыми рукодельницами; лоскутными одеялами; деревянной и глиняной посудой, игрушками, – изготовленными народными умельцами.

Эта работа изменила отношение студентов к участию в сохранении природной среды, памятников истории и культуры Курского края. Объектом внимания студентов стала знаменитая Боевка – парковая зона в центре города Курска, территориально очень близко расположенная к художественно-графическому факультету. Боевка – само по себе очень живописное место, расположенное в излучине реки Тускарь, связанное с жизнью и деятельностью удивительной образованной семьи Таисии Аристарховны и Николая Александровича Боевых. В конце XIX века ими была обустроена парковая зона, ставшая любимым местом отдыха для горожан, построены игровые площадки, павильоны, беседки, лодочная станция. Однако в первой половине XX столетия этот парк пришел в запустение, не находились инициативные люди, взявшиеся привести эту территорию в порядок.

Студенты факультета выступили с инициативой возрождения Боевки, ее эстетизации, приведения в порядок. Конечно, эта работа требует согласования с городскими властями, Департаментом архитектуры города. Инициативу студентов услышали городские власти, департамент архитектуры. Студенты провели конкурс на разработку дизайн-проекта ландшафтной зоны парка, эстетическое оформление детских игровых площадок, прогулочных пешеходных зон, велосипедных дорожек, лодочной станции. За всеми этими заботами студентов присутствовали преподаватели факультета, его руководители, – они негласно «опекали» инициативы студентов, курировали их, помогали в налаживании контактов с администрацией города. Но у студентов создавалось ощущение авторства собственной деятельности, уверенность в том, что вся эта работа задумана и реализована ими самостоятельно.

Важным результатом этой работы стало заметное приращение субъектности студенческим коллективом, обогащение его самоуправленческого опыта. Самоуправление в этом случае оказалось не столько системой «организации власти» в коллективе и распределения полномочий, сколько

способом демократичного и гуманного разрешения проблем коллективной жизни, обеспечения включения в коллективную деятельность и отношения каждого члена сообщества. Самоуправление оказалось инструментом консолидации коллективных усилий, интеграции, сплочения факультетского сообщества, средством обогащения социального опыта каждого будущего педагога-художника.

Важным практическим выводом из включения студентов в эстетизацию парка Боевка стало реальное понимание того, что студенческое самоуправление не может возникнуть вне практической деятельности, – практической предпосылкой его развития служит сама деятельность. Конечно, можно построить «виртуальное самоуправление», «распределить поручения», «дать задания», «проконтролировать их выполнение», «заслушать отчет», – но все это будет мертворожденным самоуправлением, лишенным деятельного начала, без которого исчезают тонкие и очень значимые для молодого человека личные отношения к предмету общей деятельности. Преподаватели часто вспоминали, как им приходилось заниматься «организацией студенческого самоуправления» в 1980-е годы: формально – органы комсомольского самоуправления есть, а реального дела для студентов – нет, их подлинной самостоятельности – нет, доверия к ним – нет; вот тогда мгновенно гаснет их инициатива, теряется интерес, появляется равнодушие, разочарование, отчуждение.

Студенты активно включились в благоустройство прилегающей к факультету территории, стали активно ухаживать за памятным знаком танкистам, освобождавшим в феврале 1942 года город Курск от гитлеровцев и их командиру полковнику К. Блинову. Такая работа стала эффективным механизмом социального и профессионального воспитания студентов, формирования в них ответственности, доброты, отзывчивости, способствовала становлению активной гражданской позиции будущих педагогов-художников.

Интеграция воспитательной системы факультета в социокультурную среду города и региона вполне закономерно привела к расширению духовных горизонтов студентов, обогащению их потребностей, интересов, ценностей; более глубокому пониманию жизни, сути человеческих взаимоотношений, обогатила их эмоциональную сферу, способность «остро чувствовать тончайшие движения человеческого сердца». Для педагога и художника это освоение среды, ее постижение имеет особый смысл и значе-

ние, – человеческая реальность, человеческая душа, человеческие отношения являются предметом профессиональной деятельности для будущих учителей изобразительного искусства. Проникновение в их суть, терпеливое и грамотное ваяние составляет смысл педагогической деятельности. Чем богаче и разнообразнее будут отношения студентов с внешним миром, тем духовно богаче, гуманнее, выйдет из стен университета будущий учитель изобразительного искусства.

Для учителя чувствительность души, способность чувствовать других людей, понимать их эмоциональное состояние особенно важна, ибо педагог имеет дело с особым человеческим материалом – с тонкой и ранимой детской душой! Не случайно великий Руссо восклицал: «Воспитатель! Какая возвышенная тут нужна душа!» [6]. Сопереживание, сострадание, соучастие, сотрудничество, – по мнению Руссо – важные профессиональные качества педагога, трогающие человеческое сердце. Основой перенесения сострадания к ближнему, к растущему человеку является тонкая и чувствительная эмоциональная сфера личности педагога, дающая импульс воображению, развитию ассоциаций и представлений о другом человеке [5].

Основной идеей профессионального воспитания учителя, формирования его профессионально-педагогической культуры стало понимание того, что *учитель не только субъект культуры, но и ее объект*; он не только воспроизводит, репродуцирует, «опредмечивает» культуру в новых поколениях людей, но и сам является ее «продуктом» [4]. Для общества немаловажное значение имеет то, какую культуру несет в себе учитель, ибо от этого зависит, какой будет культура общества в будущем. Не только учитель «творит» культуру, но и культура «творит» учителя; учитель таков, какова культура общества; но и, с другой стороны, какова культура, таков и учитель. Учитель осваивает сам, а уже затем передает другим людям *опыт взаимодействия* с окружающим миром и миром идей; при этом огромное значение для их освоения имеет *личная, человеческая сторона этого процесса, личное отношение педагога к предмету культурной ретрансляции*.

От того, как сам педагог воспринимает и оценивает ту или иную культурную ценность, идею, норму; в какой степени она – ценность, идея, норма – стала его внутренним личностным достоянием, каковы критерии оценки им культурных объектов, каков его собственный вкус, зависит то, что вынесут для себя входящие во взрослый мир дети, что

понесут новым поколениям граждан России в качестве культурной эстафеты. Ответственность педагога и художника в этой эстафете чрезвычайно высока.

### Литература

1. Булатников И. Е. Воспитательная система образовательного учреждения как фактор развития социальной и профессиональной ответственности будущих специалистов // Психолого-педагогический поиск. – 2009. – № 2(9). – С. 148–163.
2. Булатников И. Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – № 1. – С. 146–152.
3. Ильин И. А. Путь к очевидности. – М. : Республика, 1993.
4. Репринцев А. В. Теоретические основы профессионального воспитания будущего учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Курск, 2001.
5. Репринцев А. В. Этническая социализация подростков и молодежи в поликультурном российском обществе: проблемы и противоречия // Этнокультурное образование в современном мире / науч. ред. Е. А. Александрова. – 2017. – С. 596–612.
6. Руссо Ж.-Ж. Избр. пед. соч. : в 2 т. Т. 1. – М., 1981.

## ENVIRONMENTAL APPROACH IN THE SYSTEM OF FACTORS FORMING THE VALUE RELATIONSHIP OF STUDENT YOUTH TO NATIONAL HISTORY AND CULTURE

*A.P. Bredikhin*

*Russia, Kursk, Kursk State University*

**Abstract.** *In the article, the author reveals the substantive and procedural aspects of the implementation of the environmental approach in the organization of professional education of future educators, artists, analyzes the most important areas of such work in the educational system of the faculty. The author pays special attention to the development of the values of national history and culture in the process of expanding and enriching the relations of the faculty with the external environment. The author focuses on the need for purposefully introducing students to the values and traditions of national culture, since the spiritual appearance of future generations of Russian youth depends on this.*

**Keywords:** *pedagogy and psychology of professional education, social education of youth, spiritual and moral development of personality, artistic education, national history and culture.*

# ИСКУССТВО В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДИАЛОГА ХУДОЖНИКА И ЗРИТЕЛЯ

*А. Г. Бабаян*

*Армения, Ереван, Российско-Армянский университет*

*E-mail: anush\_babayan@mail.ru*

***Аннотация.** В статье обосновывается необходимость в эпоху цифровых технологий обращения к воспитательному потенциалу искусства как важному фактору духовного развития личности. Автор рассматривает эстетические ценностные ориентации личности как механизм реализации «самости» человека, обеспечения его автономности и самоопределения. С позиций современных эстетических и психологических теорий вкпе с описанием собственных творческих находок автор статьи утверждает мысль о том, что распознавание, осмысление и выбор культурных ценностей, исследование принципов их эстетического измерения формирует иммунитет против агрессивного визуального потока информации. Предлагаются способы организации диалога автор-зритель; описаны примеры из собственной практики, отмечается востребованность эстетической коммуникации, обеспечивающей возможность сочетания цифровой и доцифровой культур.*

***Ключевые слова:** автор, зритель, диалог, эстетическое измерение, эстетическая коммуникация.*

Сегодня очевиден факт того, что мы живем в эпоху цифровых технологий, характеризующейся радикальной трансформацией почти во всех сфера жизнедеятельности человека. Цифровая эпоха развивается семимильными шагами, в связи с чем, технический прогресс создает широкие возможности, которые несут за собой как новые перспективы, так и новые угрозы [2].

Стихийно развивающаяся действительность, характеризующаяся «непоспеваемостью», диктует современному человеку свои принципы взаимодействия, ценностные, поведенческие и культурные коды. С появлением цифровой культуры «происходят изменения, которые затрагивают повседневную жизнь людей, устоявшиеся культурные иерархии, способы, которыми люди взаимодействуют друг с другом и миром вокруг них» (Разлогов К.Э.). Эти изменения влекут за собой зарождение новой среды, где процессы восприятия – интерпретации-оценки событий, фактов, ситуаций получают иную окраску, поскольку цифровые устройства и технологии меняют характер процессов получения, кодирования и потребления

информации, идентификации, накопления социального опыта. Что неизбежно ведет к усредненному восприятию.

У цифрового поколения представления об искусстве формируются не с помощью книг, непосредственного общения с подлинниками, а через Интернет ресурс, что имеет, на наш взгляд, противоречивый смысл. С одной стороны расширяются возможности образовательной функции искусства (виртуальные музеи, вебинары, мастер-классы по обучению живописи и т. д.), с другой – создается атмосфера агрессивного визуально-информационного потока, создающая благоприятные условия для манипулирования массовым сознанием. Правомерно утверждение психолого-педагогического сообщества о том, что в этих условиях многое «зависит от понимания визуального языка окружающих объектов, то есть от нашей визуальной грамотности. Именно визуальная грамотность и формируемая на ее основе визуальная культура определяют мировосприятие человека и стратегию освоения им глобального мира» [9].

Заметим, что мы не сторонники «идеологии технологизма», но и не игнорируем наступившую и вступившую в свои права компьютерную эру, мы стараемся сочетать цифровую и доцифровую культуры. Взаимодействие этих культур формулирует психолого-педагогическую задачу, решение которой можно найти в эстетической коммуникации, которая позволит использовать ценностно-ориентирующий потенциал искусства, в частности – изобразительного для осуществления диалога автора и зрителя. Речь идет о том, что визуальный аспект в современном образовании комбинирует весь процесс: преподаватель использует самые разные языки – от вербального к невербальному, от невербального к вербальному. В связи с чем, возникает необходимость рассмотрения искусства в контексте использования его коммуникативной функции.

Искусство, реализуясь на многочисленных коммуникативных уровнях, дает возможность реципиенту «пережить непрожитое», моделирует условия становления и развития личности, приобщая его к общечеловеческим ценностям. Однако ни искусство, ни тем более виртуальная реальность не могут заменить действительность, в которой находится человек, даже если они становятся подчас средством моделирования возможных решений. Если подлинное искусство способно дать человеку истинное наслаждение возможностью «прожить» воображаемую ситуацию, помогает человеку найти ответы на волнующие его вопросы, то восприятие в виртуальной реальности носит далеко не рецептивный, а симулятивный харак-



тер. Между произведением искусства, автором и зрителем теперь располагается «экран» средств массовой коммуникации и вкусы тех, кто интерпретирует, информирует, моделирует цифровую информацию. Появляется так называемый симулякр (от франц. – стереотип, псевдовещь, пустая форма), который Н.Б. Маньковская определяет как «образ отсутствующей действительности, правдоподобное подобие, лишенное подлинника, поверхностный, гиперреалистический объект, за которым не стоит какая-либо реальность. Это пустая форма, самореференциальный знак, артефакт, основанный на собственной реальности» [7].

Из определения видно, что симулякр – побуждающий образ предстает не как разновидность художественного образа, а как прямая противоположность его. Для того чтобы установить равновесие во взаимодействии человека с окружающей средой, научиться самоопределяться в существующей агрессивнo-визуальной среде, создаваемой Интернет технологиями, необходимо формирование механизма, регулирующего это взаимодействие. Им может стать визуальная грамотность – «готовность человека воспринимать знаки окружающей среды в контексте системы значений, сформированных опытом предыдущих поколений, через установление соотношения знака и его значения; посредством присвоения субъектом на основе когнитивной (познавательной) и эмотивной (отражающей эмоциональное состояние человека) функций психики транслируемых культурой значений в форме личностных смыслов; с помощью изменения способов взаимодействия личности с окружающей визуальной средой, пространственно-временные характеристики которой в зависимости от конкретных условий жизни человека, в связи с реализацией отражающей и креативной (творчески преобразующей) функций постоянно изменяются; овладение человеком на основе инновационных взглядов способами самовыражения и раскрытия своей психологической сущности, что позволяет ему не только лучше ориентироваться в окружающей среде, но и проектировать свое поведение в агрессивных визуальных средах» [9].

По сути, отмечаются качества человека со сформированными эстетическими ценностными ориентациями, умеющего распознавать, осмысливать и выбирать ценность, то есть устанавливая значимый смысл в визуальном сообщении. Условно назовем эту способность «эстетической зоркостью», которая является составляющей эстетического видения, необходимость формирования которого является важнейшей задачей.

Особая роль в этом вопросе принадлежат эстетически-смысловым установкам человека. Эстетические ценностные ориентации как совокупность оценочных критериев и установок, сложившихся в результате общения с прекрасным в жизни и искусстве, обусловлены сформированностью и функционированием эстетического интереса и потребности, восприятия и оценивания, вкуса и идеала. Это избирательность сознания и поведения, их детерминированность представлениями личности о ценностях жизни и культуры. Как стержень духовной жизни личности они определяют направленность ее деятельности и поведения. Эстетические ценности придают универсальный характер всей системе ценностных ориентаций, а в структуре личности представляют собой интегрирующее звено, в котором, благодаря эстетическому освоению мира, аккумулируется весь жизненно-художественный опыт [1]. Другими словами, это механизм самоопределения, ориентировки при восприятии мира, себя, природы, искусства.

Система ценностей автора и его художественного произведения, «адекватно выражает ценностное отношение художника к миру и является внутренним стержнем произведения искусства» [5]. Художественная информация, содержащая мощный эмоционально-интеллектуальный заряд, может инициировать диалог между автором и реципиентом. Диалог этот основан на эстетическом переживании, что предполагает наличие сформировавшихся эстетических ценностных установок личности, которые определяют ее способность к диалогическому восприятию произведения искусства и сотворчеству с автором, когда «здесь и теперь» осуществляется духовное бытие ценности.

Эффективность этого процесса во многом зависит от качества самого произведения, поскольку оно сообщает информацию, транслирует ценностные установки, генерирует эмоциональные состояния, выделяет особенности времени и пространства. Однако степень актуализации эстетических ценностей произведения искусства в равной мере зависит и от наличия определенной культуры у воспринимающего, причем, не только визуальной, но и эстетической – способности соединять переживание с действительностью, развитого воображения, тонкости чувств.

Характеризуя процесс освоения художественных ценностей в контексте субъект-объектных взаимоотношений, М.С. Каган подчеркивает активность субъекта, который должен сам, в прямом общении с персонажами, определить нравственную, политическую, эстетическую ценность их действий, характеров, устремлений. Поскольку произведение искусства

выступает для воспринимающего в роли объекта, то в нем объективированы ценности автора (субъекта), создавшего это произведение. В силу этого между автором и реципиентом происходит взаимодействие, некое особенное духовное общение. В то же время, как подчеркивает М.С. Каган, «природа реципиента и произведения искусства диалектически двойственна».

С одной стороны, реципиент выступает одновременно и как личность-субъект, познающий и оценивающий это произведение, и как личность-объект, на который произведение оказывает свое воздействие. С другой стороны, и художественное произведение объективно-субъективно по своей сущности. Будучи объективной реальностью, оно воплощает в себе субъективное мироощущение и мировоззрение художника, его стремление воздействовать на человека и мир» [5]. Поэтому в оценочных критериях личности могут наличествовать объективный (внеличностный) и субъективный (личностный) моменты. Внеличностное в оценочных критериях – это «персонифицированные формы соответствующих критериев общества», а личностное – это индивидуальный оценочный аппарат человека, связанный с его избирательными возможностями, предположениями, позицией, интересами, убеждениями, стремлениями, т. е. ценностные ориентации, непосредственно связаны с рефлексивностью и критичностью самосознания.

Таким образом, в диалоге автор - зритель взаимосвязь идентификации и рефлексии, эмпатии и созерцания является необходимым условием воздействия текста на ценностный мир реципиента. В результате сказанного можно проследить процесс сотворчества реципиента и условно выделить этапы диалогического восприятия художественного образа в произведении искусства.

Первый этап связан с процессом *идентификации (самоотождествления и соотнесения мыслей, чувств и действий)*, когда происходит «перевод» чувств в устойчивый интерес. Пока есть только первичное восприятие, когда есть эмоциональный контакт с текстом, есть идентификация с представленной ценностью, но нет рефлексии. При этом внимание воспринимающего останавливается на переживаниях смысла явлений, что обеспечивает «подключение» в ситуацию художественного текста, приводит в действие механизмы воображения, чем и вызываются жизненные ассоциации воспринимающего. Затем на второй ступени реципиент, соотнося полученную информацию об эстетической ценности с имеющимися у него представлениями о ценностях, своими визуальными впечатлениями,

учится определять свое отношение к представленной картине жизни и осознавать отношение к ней автора, воплощенной в системе ценностей произведения. Именно на этой ступени происходит фиксация противоречия, когда воспринимающий осознает неполноту своего жизненно-художественного опыта или несоответствие собственных знаний вновь полученной информации. Это заставляет его «двигаться» в направлении поиска ответов, появляется интерес.

Важность этапа идентификации и заключается в том, что на этом этапе испытывается эстетический, этический, познавательный, художественный потенциал произведения, так как он либо прекращается (система ценностных установок картины или автора противоречит его собственным или уровень эмоционального посыла оказался незначительным), либо переходит на следующий этап.

На втором этапе – *рефлексии (осмысление, осознание и выбор собственной позиции)* может осуществиться переход от эстетического оценивания явлений действительности к самоопределению, поэтому он непосредственно связан с оценкой значимости прожитого «для себя». Это и обеспечивает связь сознания и поведения, способствуя регуляции общения с собой и миром. Данный этап может длиться и во время непосредственного восприятия картины, и за его пределами, находясь под впечатлением визуальных образов.

Сначала личность осуществляет осмысление собственного отношения к поставленной проблеме, при котором может произойти разрушение сложившихся стереотипов и представлений о себе и других, нормах, правилах поведения и т. д. Затем, благодаря «челночному движению» (от себя к картине – от картины к образу и обратно: от образа к картине – от картины к себе) и поливариантной трактовке «образа-ситуации», появляется новое видение проблемы. Далее происходит осознание своей позиции через самооценку и самообщение, т. е. устанавливается ценностный смысл в процессе эстетического выбора.

Рефлексивная деятельность как творческий акт оценивания собственной жизненной позиции позволяет освоить сложные процедуры оценивания, которые характеризуются самостоятельным осознанием ценности. Тем самым создается база умений восприятия и оценивания, необходимых для самостоятельной работы на следующем этапе.

Третий этап *индивидуализации (использование присвоенной ценности в жизнедеятельности)* призван осуществить трансформацию визуальных

впечатлений, приобретенных эстетических знаний в опыт творческого самовыражения. Данный этап, как и этап идентификации очень важен, так как репрезентируемые художественным произведением ценностные ориентации становятся личностным достоянием, содержанием мировоззрения воспринимающего и оказывают влияние на поведение, проявляющееся на различных уровнях жизнедеятельности индивида. Присвоенная (интериоризированная) ценность проявляется в раскрепощении творческого потенциала и выражается в творческой деятельности. Иначе говоря, осознанные, самостоятельные действия мысли и чувства, воображения, самооценивания и переоценивания в совокупности способствуют созданию целостного впечатления – образа, включенного в жизненный контекст воспринимающего, который приобретает стимулирующую функцию в его деятельности. Так происходит, на наш взгляд, диалог между автором и зрителем, в процессе которого происходит накопление, сохранение и аккумуляция жизненного и художественного опыта воспринимающего через освоение эстетических ценностей произведения искусства.

Говоря о диалогичности восприятия и сотворчестве реципиента, нам необходимо хотя бы в общих чертах рассмотреть вопросы, связанные с художественным восприятием и распознаванием смысла текста, например: каков лучший реципиент (читатель, зритель, слушатель)? Может ли картина в своей коммуникативной со-бытийности, становясь местом встреч различных логик и сознаний, дать воспринимающему ответы на его вопросы? Стать стимулом для творческого самовыражения? С этих позиций интересны суждения Гете. Решая эту проблему он выделил три типа художественно-эстетического восприятия: «наслаждаться красотой, не рассуждая; судить, не наслаждаясь; судить, наслаждаясь, и наслаждаться рассуждая».

По мнению Гете, те, кто способен к последнему типу восприятия художественного произведения, и воссоздают произведение заново, поскольку только они способны усвоить все богатство художественной мысли [4]. Безусловно, третий тип реципиентов обладает способностью осуществлять распознавание смысла художественного произведения и умениями соотносить личностно-эмоциональный опыт с логикой художественно-эстетического содержания произведения. Именно они могут вступать в диалог с автором через текст, задавать вопросы автору и себе в процессе интерпретации, то есть становиться со-творцом.

Указанные вопросы, нашли отражение в современной эстетике, в которой сложились три типа художественного восприятия.

*Первый тип* предложен классической эстетикой: произведение равно самому себе, т. е. художественное восприятие более или менее точно воспроизводит заключенное в произведении неизменное содержание.

*Второй тип* предложен современной рецептивной эстетикой (Констанцкая школа). Произведение не равно себе, оно исторически подвижно, его смысл по-разному раскрывается в зависимости от характера диалога текста с исторически меняющимся типом читателя. Восприятие реципиента имеет историческую, групповую, индивидуальную, индивидуально-возрастную и ситуационную обусловленность.

*Третий тип* исходит из того, что подчеркиваются границы вариативности смысла произведения. Произведение не равно себе, его смысл исторически изменчив благодаря «диалогу» текста и читателя, картины и зрителя. Однако не всякое прочтение текста аутентично. Поскольку в самом тексте содержится устойчивая программа ценностных ориентаций и смысла. Веер трактовок произведения имеет границы развертывания и единую ось – «программу», заложенную в художественном произведении [3].

Из сказанного следует, что, учитывая уровни развития разных сторон восприятия (эмоционально-образного, логически-рассудочного и смешанного) и особенности воздействия искусств, можно осуществить эстетическую коммуникацию. Последняя представляет собой специфический тип интегрированной деятельности, которая обеспечивает творческий диалог коммуникатора и коммуниканта, автора и зрителя, исполнителя и реципиента и т. д. То есть это формы художественного восприятия, которые имеют несходную между собой эстетико-психологическую природу, но «накладываются» друг на друга, образуя многоплановую картину разнообразных коммуникативных ситуаций. Кроме того, этот процесс «общения искусством» (термин А.Н. Леонтьева) становится универсальной формой индивидуального и коллективного творчества.

Отметим особенность коллективного восприятия, где по справедливому замечанию психолога А.Н. Лутошкина, действуют законы психологического взаимодействия, в силу которого настроение может быстро передаваться от человека к человеку, увеличивая свою силу. Коллектив бывает труднее «зажечь», чем отдельную личность, но зато потом эмоции мо-

гут вспыхнуть очень ярко, но и глубже, чем в одиночку. При коллективном художественном восприятии происходит то же, что и в любой коммуникативной ситуации: межличностное взаимодействие приводит к взаимокорректировке эмоций, их взаимному усилению или погашению, поэтому и воспринимающий может по-разному встретить один и тот же художественный материал в зависимости от конкретных условий, в которых происходит непосредственное с ним знакомство, – коллективных или индивидуальных [6].

По отношению к художественному произведению как основному источнику эстетического творчества автор – произведение – зритель (индивид или группа людей) оцениваются как относительно самостоятельные перцептивные и коммуникативные единицы. Иначе говоря, особенности эстетической коммуникации определяются качеством взаимодействия, т. е. глубиной общения коммуникатора и коммуниканта, культурными смыслами и ценностями сотрудничества. Более того манера строить восприятие как форму эстетической коммуникации, может влиять на отношения между реципиентами. Следовательно, умение коммуникатора использовать интенсивность коллективных контактов при передаче знаний ведет к максимальному ориентирующему эффекту, способствует созданию «мотива стимула» (термин А.Н. Леонтьева), т. е. возникновению эстетического интереса.

Диалог автор – произведение – зритель как процесс создания и передачи значимых сообщений в художественном взаимодействии способствует узнаванию специфики художественной культуры, исследованию принципов ее эстетического измерения, а овладение универсальным языком искусства в творческом самовыражении позволяет глубже осмысливать и осознавать особенности визуальных видов искусства. Иными словами, эстетическая коммуникация выступает в качестве технологического ресурса воспитательного процесса, где основной целью является помочь человеку научиться распознавать собственные эмоции, чувства и выбирать подлинное, настоящее, которое ориентирует его на познание действия законов красоты и нравственности во всем многообразии окружающего мира.

Чтобы не быть голословными кратко представим собственный опыт организации и осуществления Эстетической коммуникации в зале Музея современного искусства Еревана, где проходила персональная выставка картин автора статьи – «Визуальная молитва», посвященная 150-летию

Комитаса и О. Туманяна – Светочам армянской культуры. Сверхзадача заключалась в том, чтобы с помощью синтеза живописи, музыки, поэзии создать в зале такой духовно-душевной настрой, чтобы каждый смог заглянуть в себя, в свой мир и обнаружить там Свет, исходящий от Комитаса и Туманяна. Потому что это не что иное, как откровение той силы, которая таится в каждом из нас. Они не диво, не чудо, но естественное развитие человеческой души.

Программа включала не только выставку картин, визуализирующих молитву автора о Любви ко всему существу, но и создание площадки для осуществления полифонического звучания мыслей, чувств, эмоций присутствующих. Для этих целей был создан элективный курс «Эстетическая коммуникация», призванный подготовить вдумчивого читателя, внимательного слушателя, наблюдательного зрителя. Программа курса включала 12 тем под общим названием «Я и мир культуры». Рефлексия предполагала ответы на вопросы: Что удалось и что не удалось? Изменился ли мой мир? Мои ожидания и мое творчество. Сопоставление и соотнесение продуктов творчества в начале и конце изучения курса. Проводились лекции, семинары, мастерские самопознания в соответствии с темами, а в последние месяцы и репетиции для подготовки перформанса. Все участники перформанса понимали, что только через многоступенчатое восхождение можно решить серьезную задачу, а именно: синхронизировать свои чувства и передавать в движении мыслечувства, визуализированные автором. При этом, достижение обратной связи может произойти лишь в состоянии продуктивной гармонии, когда «мотивация, ситуация и внимание соединены в едином потоке» [10].

Четырехдневная программа преследовала важную цель: создать условия для коммуникативно-творческого со-действия людей разных интеллектуальных, психо-эмоциональных возможностей, культурно-мировоззренческих ориентаций, поло-возрастных, профессиональных принадлежностей и т. д. Импровизации композитора-пианиста с использованием голоса Комитаса установили связь в реальном режиме с прошлым и настоящим, унося всех в будущее. В выставочном зале царил атмосфера возвышенного чувства радости, ощущения сопричастности к Свету, которое делало всех и каждого со-участником этого со-бытия. Апогея сопричастности зритель достиг во время перформанса «Невидимая, нерасторжимая



связь». Были отобраны четыре картины, в которых наиболее ясно звучала молитва о Любви к жизни, Богу, человеку, материнству.

Перформанс расширил палитру возможностей передачи мыслей, чувств, отпечатанных на картинах. Энергия, образованная в движении, сужала Время и расширяла Пространство, что позволяло передавать зрителю многослойную мысль картины, то есть действовал принцип, выраженный в философии: «Меньше, значит больше». Для зрителя создавалось пространство, где он черпал чувства и эмоции, рассказывающие о том, что «мы – летящая в Космос пыль». Используя интуицию и воображение, зритель, приобретал знания, которые диктовались ему чувствами, то есть чувствознания. Это и есть один из здоровьесберегающих способов, применяемых нами.

Флешмоб поэтов дал возможность всем рискнуть представить собственное творчество. В этом «духовно-душевном марафоне» особую роль играли не только приглашенные исполнители, поэты, но и все гости (дети и взрослые), имеющие возможность свободно проявлять свои творческие возможности и предъявлять собравшимся продукты своего творчества. Участники сочиняли стихи, исполняли импровизации к картинам, анализировали свое восприятие картин через музыку, танец, стих – словом, каждый использовал язык искусства для выражения своих эмоций, чувств, знаний. Судя по отзывам посетителей, причем не только наших соотечественников, но и зрителей из России, Испании, Финляндии, Германии, Австралии, Англии и др., нам удалось создать творческую атмосферу, сделать так, чтобы произошло общение и самообщение через искусство.

Цель была достигнута – молитва о Любви была визуализирована и передана зрителю, принимая ее, зритель преобразовывал в творческую энергию в своем самовыражении. Язык искусства, являясь универсальным средством общения, актуализировал жизненно-художественный опыт присутствующих, демонстрируя, что не только Интернет, но и искусство снимает пространственно-временные границы, а их сочетание расширяет поле взаимодействия человека с миром. Фактически мы расширили поле деятельности воспитательного ресурса изобразительного искусства, убеждая в том, что живое общение, диалоги с подлинниками восполняют потерянную энергию, а творчество рождается из постоянно обновляющихся знаний, сильных и глубоких впечатлений.

## Литература

1. *Бабаян А. Г.* Формирование эстетических ценностных ориентаций старших школьников в учебно-воспитательном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006.
2. *Бауман З.* Глобализация. Последствия для человека и общества. – М. : Весь мир, 2004. – 188 с.
3. *Борев Ю. Б.* Эстетика. – Ростов н/Д : Феникс, 2004.
4. *Гете И. В.* Об искусстве. – М., 1975.
5. *Каган М. С.* Взаимодействия искусства в педагогическом процессе // Взаимодействие искусств в педагогическом процессе / отв. ред. Н. Н. Яковлева. – Л. : ЛГПИ им. Герцена, 1989. – 155 с.
6. *Луттошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
7. *Маньковаскя Н. Б.* «Париж со змеями» (Введение в эстетику постмодернизма). – М., 1995.
8. *Разлогов К. Э.* Метаморфозы идентичности // Вопросы философии. – URL: [http://vphil.ru/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1209](http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=1209) (дата обращения: 07.01.2020).
9. *Столяров Б. А.* Язык изобразительного искусства. – СПб. : ГРМ, 2004. – 183 с.
10. *Чиксентмихайи М.* Креативность. Поток и психология открытий и изобретений. – М. : Карьера Пресс, 2013.

## ART IN THE ERA OF DIGITAL TECHNOLOGIES: PSYCHOLOGICAL BASIS AND EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE DIALOGUE OF THE ARTIST AND THE VIEWER

*A. G. Babayan*

*Armenia, Yerevan, Russian-Armenian University*

**Abstract.** *There is a necessity in the era of digital technologies to show the educational potential of art as an important factor in the spiritual development of a person in this article. The author considers aesthetic value orientations of a person as a mechanism for realizing a person's "self", ensuring its autonomy and self-determination. From the standpoint of modern aesthetic and psychological theories, together with a description of his own creative finds, the author of the article asserts the idea that the recognition, comprehension and choice of cultural values, the study of the principles of their aesthetic measurement forms immunity against an aggressive visual flow of information. Methods for organizing an author-viewer dialogue are suggested; examples from our own practice are described, the demand for aesthetic communication, which provides the possibility of combining digital and digital cultures, is noted.*

**Keywords:** *author, viewer, dialogue, aesthetic dimension, aesthetic communication.*

# КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ СЕМЬИ И ПРОЦЕССЫ ИХ ТРАНСФОРМАЦИИ В БИОГРАФИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

*М. В. Метц*

*Германия, Дармштадт, Евангелистическая Высшая школа Дармштадт  
metz@eh-darmstadt.de*

***Аннотация.** Статья раскрывает результаты качественного исследования биографических ресурсов семей-мигрантов, проживающих в Германии, в частности отражает культурно-образовательные ресурсы семей и процессы их трансформации от поколения к поколению. Основные выводы и результаты исследования направлены на обеспечение педагогической поддержки семей с ограниченными ресурсами.*

***Ключевые слова:** культурно-образовательные ресурсы, культурный капитал, процессы трансформации, педагогическая поддержка семьи.*

Несмотря на растущую популярность теоретической и методологической ориентации на ресурсный подход в педагогике, психологии и социальной работе, в научном ландшафте как Европы, так и России, недостаточно исследований, посвященных выявлению культурно-образовательных ресурсов семьи. Результаты проведенного нами качественного (качественного) исследования семей-мигрантов, переселенцев из бывшего Советского Союза, и семей-беженцев из Сомали и Сирии, позволяют, с одной стороны, расширить понятие о ресурсах семей, с другой стороны, понять процессы их трансформации в биографическом контексте, в частности в процессе миграции. Кроме того, становится возможным выявить соотношение отдельных видов ресурсов по отношению друг к другу и выстроить модели поддержки семей с ограниченными ресурсами.

При теоретической концептуализации культурно-образовательных ресурсов семьи невозможно не провести параллели с *теорией культурного капитала* Pierre Bourdieu (1992). В его понимании капитал является аккумулярованным продуктом труда, проявляющемся в материальном, интернализированном или символическом состоянии, и включающем в себя как субъективные, так и институциональные формы, сетевые отношения и ресурсы взаимодействия социальных актеров. Ученый исходит из того, что в процессе социального позиционирования социальные актеры могут приобретать и применять различные виды капитала – экономический, куль-

турный и социальный капитал, а также конвертировать одни виды капитала в другие [1, с. 63]. Культурный капитал определяется как преимущества, передаваемые элитами своим детям в объективированном состоянии (предметы культуры, произведения искусства, книги), в инкорпорированном состоянии (культурные навыки и ценности, эстетические ценности, знания, формы проведения досуга) и в институционализированном состоянии (дипломы, сертификаты, научные степени) [1, с. 65]. Таким образом, различные виды капитала могут быть интерпретированы как вариативные ресурсы. Прямая связь между видами капитала и ресурсами прослеживается в отношении социального и культурного капитала семьи, которые определяются как совокупность имеющихся и потенциальных ресурсов, находящихся в собственности определенных сетевых социальных отношений, и связанных с институционализированным признанием [1, с. 190].

Вопросами сохранения и использования ресурсов занимается *теория сохранения ресурсов и мульти-аксиального копинга* (*Conservation of Resources – COR*, Hobfoll/Buchwald, 2004), которая исходит из того, что люди с достаточным количеством ресурсов могут использовать их с наибольшей пользой, и менее подвержены критическим воздействиям окружающей среды. Люди с недостаточным количеством ресурсов быстрее теряют имеющиеся ресурсы и имеют меньше возможностей приобрести новые, попадают в так называемые «спираль потери ресурсов» [2, с. 15]. Дефицит ресурсов одновременно приводит к быстрому истощению остальных ресурсов, а также обуславливает регрессию способов преодоления критических жизненных ситуаций. Например, материальное неблагополучие может повлечь за собой недостаток культурно-образовательных ресурсов и наоборот. Ограниченность социальных контактов может обесценить формальные образовательные ресурсы, так как люди без поддержки семьи не смогут найти работу по специальности и улучшить свое материальное положение. Безработица и бедность могут сопровождаться психологической перегрузкой, отсутствием мотивации изменить положение и ухудшением состояния здоровья, что в свою очередь затрудняет поиск работы и т. д.

Результаты проведенного исследования показали, что для понимания процесса трансформации ресурсов личности необходимо рассматривать семейные процессы в биографическом контексте, следовательно – учитывать изменения, происходящие в семье в течение жизни, и одновременно изучать процессы трансконференции, т. е. сохранения или потери ресурсов

у нескольких поколений. Кроме того, удалось выявить стратегии семей по сохранению и трансформации ресурсов в сложных жизненных ситуациях.

Все исследованные семьи (более 100 семей) до миграции обладали значительными, развитыми культурно-образовательными ресурсами. Семейный фон этнических немцев показывает, что хотя одно поколение (родители переселенцев) было лишено возможности приобретения образования вследствие репрессий и депортаций, все усилия семей были направлены на восстановление потерянных ресурсов для своих детей. Несмотря на тяжелое материальное положение, болезни или смерть одного из родителей, а также этническую дискриминацию, всем детям удавалось получить академическое образование или солидную профессиональную подготовку, позволяющие улучшить социальный статус и материальное положение, характерное для семьи до момента миграции. Ценность образования и актуализация культурных ресурсов особенно явно проявляется в семьях украинских евреев и сирийцев, у которых ориентация на образование и аккумуляция культурного капитала, даже в критическом социо-историческом контексте, сохраняется как главная ценность семьи, передается из поколения в поколение и образует позитивную культурно-образовательную среду для потомков. В отличие от этнических немцев и сомалийцев, еврейские и сирийские семьи обладали до миграции достаточным количеством материальных средств, возможностью приобщения детей, проживающих в столицах, к культурным ценностям (походы в музеи, театры, на культурные мероприятия) и овладения ими культурным капиталом, объективированным в книгах, картинах, музыкальных инструментах и т. д.

Среди стратегий, с помощью которых семьи преодолевали критические жизненные ситуации до миграции, выявились следующие:

– коллективная стратегия преодоления препятствий и рисков с помощью мобилизации и инвестиции всех семейных ресурсов (личностных, материальных, временных, эмоциональной поддержки, четкой организации действий и отношений), связанная с ограничениями и значительными усилиями как отдельных членов семьи, так и всей сложной социальной системы большой семьи;

– интернализованная «нормальность» в преодолении множественных нагрузок и ограничений (*multiplestress*);

– стратегия ассимиляции и игнорирования опыта дискриминации у стигматизированных этнических меньшинств (формальная приспособляемость к господствующим социальным нормам, табуизация существующей дискриминации);

– поддержание и укрепление социальных связей вне семьи, обладание устойчивой социальной сетью (*networks*) более или менее институционализированных отношений взаимного знакомства и признания, особенно в ситуациях, когда ресурсов семьи недостаточно (в наибольшем проявлении – у семей украинских евреев).

В процессе миграции наблюдаются сложности трансгенерации имеющихся ресурсов, в особенности культурно-образовательных, и необходимость мобилизации внутренних семейных ресурсов. Формальное непризнание академического образования родителей (профессиональная де-квалификация) приводит к тому, что родители либо вынуждены работать в секторе неквалифицированного низкооплачиваемого труда, либо одновременно работать и учиться, чтобы подтвердить свое образование (переселенцы из бывшего Советского Союза). Семьи из Сирии и Сомали не имеют такой возможности на протяжении долгого времени в силу статуса беженцев, так как не имеют разрешения на работу. Следовательно, формальное подтверждение дипломов не имеет для них смысла. Они работают неофициально, от случая к случаю. Высокая занятость родителей не дает им возможности уделять достаточно времени своим детям, а отсутствие материальных средств ограничивает возможности для создания благоприятной культурно-образовательной среды для детей. Отсутствие социально-культурной инфраструктуры (предложений дополнительного образования, кружков) осложняет процесс приобретения новых ресурсов, а селекционная образовательная система является часто непреодолимым барьером [3, с. 225].

После миграции привычная стратегия коллективного совладания оказывается единственно надежной и стабильной. Но часто семьям недостаточно собственных ресурсов для преодоления критической миграционной ситуации, поскольку имеющиеся ресурсы обесцениваются и не могут принести позитивного эффекта ни для конкретных субъектов, ни для всего общества.

Эти выводы показывают чрезвычайную актуальность педагогической поддержки семей с ограниченными ресурсами. Это актуально не

только для социокультурных условий Германии, и не только для семей мигрантов. Ведь культурно-образовательные ресурсы семьи определяют позитивную жизненную перспективу, возможность более или менее успешного участия личности в центральных общественных и экономических процессах общества, а значит, влияют на формирование ментальных моделей и концепцию жизненного мира социальных актеров [4]. Мы убеждены, что необходимо учитывать культурно-образовательные ресурсы отдельных семей, изучать их культурные практики, региональные особенности, процессы традирования, оценивать наличие или недостаток материальных и временных ресурсов, наличие предметов и образовательных материалов (книги, компьютер, Интернет), участие или неучастие родителей/прародителей в процессах приобщения потомков к культурным ценностям.

#### Литература

1. Bourdieu P. Soziologische Fragen. Suhrkamp. – Frankfurt/Main, 1992.
2. Hobfoll St., Buchwald, P. Stress gemeinsam bewältigen – Ressourcenmanagement und multi-axiales Coping. Hogrefe. – Göttingen, 2004.
3. Metz M. Migration – Ressourcen – Biographie. Eine Studie über Zugewanderte aus der ehemaligen Sowjetunion. Springer. – Wiesbaden, 2015.
4. Tiersch H. Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Beltz Juventa. – Weinheim und Basel, 2002.

#### CULTURAL AND EDUCATIONAL RESOURCES OF THE FAMILY AND THE PROCESSES OF THEIR TRANSFORMATION IN THE BIOGRAPHICAL CONTEXT

*M. Metz*

*Germany, Darmstadt, Evangelische Hochschule Darmstadt*

**Abstract.** *The article reveals the results of a qualitative study of the biographical resources of migrant families living in Germany, in particular, reflects the cultural and educational resources of families and the processes of their transformation from generation to generation. The main conclusions and results of the study are aimed at providing pedagogical support to families with limited resources.*

**Keywords:** *cultural and educational resources, cultural capital, transformation processes, pedagogical support of the family.*

## ПОТРЕБНОСТИ В ЗНАНИЯХ ПО ПСИХОЛОГИИ И СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ

*Д. А. Китова*

*Россия, Москва, Институт психологии РАН*

*j-kitova@yandex.ru*

*Н. Р. Апреликова*

*Россия, Москва, Высшая школа бизнес-технологий*

*aprelikovanr@mail.ru*

***Аннотация.** Развития образовательной среды, отвечающей запросам и личностным особенностям человека, выступает актуальной задачей социальной практики. В статье анализируются сущностные, структурные и содержательные характеристики потребностей, их функции, механизмы развертывания и взаимодействия с внешней средой. В эмпирической части работы представлено исследование потребностей студентов в знаниях по психологии. Результаты будут полезны в организации воспитательного процесса.*

***Ключевые слова:** потребности, концепции, знания по психологии, профессиональная подготовка.*

***Введение.** Проблемы формирования образовательной среды, отвечающим запросам и личностным особенностям развития студентов выступает общепризнанным концептуальным требованием времени, хотя характер образовательных потребностей студентов пока еще остается малоизученной проблемой [2; 3]. В свою очередь, исследование потребностей студентов в знаниях по психологии является важным аспектом в организации образовательного процесса в соответствии с представленными позициями [1; 4].*

***Теоретические позиции исследования.** Потребности выступают предметом исследования различных отраслей науки, которые по-разному определяются сущность, функции и механизмы их реализации (Л.И. Божович, 1968; Б.И. Додонов, 1984; А.Г. Здравомыслов, 1986; Е.П. Ильин, 2002; К. Левин, 2001; А.Н. Леонтьев, 1975; Б.Ф. Ломов, 1984; В.С. Магун, 1983; А. Маслоу, 2003; И.П.Павлов, 2001; К.К. Платонов, 1986; С.Л.Рубинштейн, 2002; П.В. Симонов, 1987; Д.Н.Узнадзе, 1982; А.А. Ухтомский, 2002; З. Фрейд, 1923; Д. О. Хебб, 1949; В.А. Ядов, 1975 и др.).*

*В психологии известно разнообразие авторских концепций потребностей, отражающие сложную, развернутую и логически обоснованную*



цепь рассуждений [7]. Так, И. М. Сеченов отмечал, что потребности личности выступают важным фактором его *развития*, основным фундаментом существования живого организма наравне с обменом веществ. Он так же указал, что организм человека, как и любая живая система, неспособен поддерживать свое внутреннее динамическое равновесие или развиваться вне взаимодействия с *окружающей средой* [6].

В психологической науке существует разнообразие и в объяснении *механизмов активации* потребностей.

В первом случае потребности рассматриваются как ощущения дискомфорта на уровне реакций *мозга* и *нервной системы*. К примеру, В.В. Монастырский, изучая неврозы, отмечал, что главенствующей причиной их возникновения является внутреннее субъективное страдание психики, которое является «врожденной потребностью организма».

Во втором случае потребности рассматриваются как *несоответствие* между реальным и желаемым состоянием человека, что вызывает стремление к преодолению этого дискомфорта. Так, К. Мак Клелланд предложил рассматривать активацию потребностей как результат отклонения реальности от психологических ожиданий человека. Автором были выделены три вида такого рода потребностей, - потребности в достижении, причастности и власти.

В третьем случае, потребности рассматриваются как направленность личности на осознание и *преодоление негативных* с его точки зрения факторов, препятствующих его равновесному психологическому состоянию (концепция гомеостаза). Среди сторонников данной концепции можно представить У. Кеннона, который определил психологическую концепцию гомеостаза как «постоянство внутренней среды организма. По убеждению автора, это постоянство поддерживается за счет саморегуляции.

В четвертом случае, механизмы реализации потребностей личности объясняются посредством фиксации внимания человека на тех или иных объектах, способных удовлетворить «насушную» потребность, что лежит в основе *избирательности восприятия* я мира. Так, Е.П. Ильин указывал, что фиксация человеком внимания на различных объектах, способных удовлетворить его насущную потребность, определяются автономно, исходя из *индивидуально-личностных позиций* [6].

Обобщая представленные выше позиции, можно отметить, что в современной психологии распространены различные классификации потребностей, а учеными разработано значительное количество классификации

потребностей. С психолого-педагогической точки зрения учет личностных потребностей студентов выступает важным фактором профессиональной подготовки и воспитания современных специалистов [9].

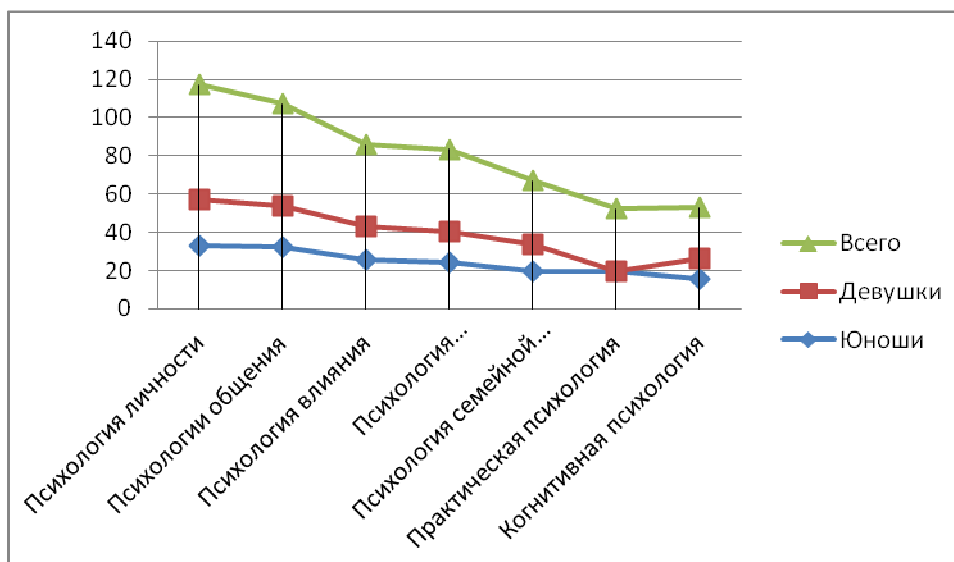
*Эмпирический этап исследования.* Таким образом, целью эмпирического исследования выступает выявление психологических особенностей потребностей студентов в знаниях по психологии. Объект исследования – 175 студентов московских вузов в возрасте от 18 до 29 лет. В процессе исследования использована авторская методика анонимного анкетирования [2].

Первый вопрос был связан с оценкой интереса молодых людей к психологии. В ходе исследования использовалась 10-бальная шкала с разбросом позиций от одного (нижнее значение) до 10 (верхнее значение). В итоге оказалось, что низкий интерес к знаниям по психологии продемонстрировали 11,5 % респондентов, а 88,5 % – выказывают высокий уровень интереса к ним.

Второй вопрос предоставлял респондентам возможность отметить, что каждый из них хотел бы знать из области психологии. Респонденты могли перечислить все сферы жизнедеятельности и социальные проблемы, о которых они хотели бы получить дополнительную информацию. Вопрос был сформулирован в виде незавершенного предложения. Обработка ответов была произведена посредством контент-анализа.

Последующий частотный анализ позволил выделить семь направлений психологии, в рамках которых у студентов «фокусировались» потребности в знаниях по психологии. Интерес к психологии личности проявили 60,1 % респондентов (33,0 % юношей, 24,1 % девушек), к психологии общения – 53,6 % (32,1 % юношей, 21,4 % девушек), к психологии влияния – 43,0 % (25,5 % юношей, 17,2 % девушек), к психологии взаимодействия – 43,0 % (24,2 % юношей, 16,1 % девушек), к психологии семейной жизни – 33,3 % (19,9 % юношей, 13,9 % девушек), к практической психологии – 32,6 % (19,6 % юношей, 13,1 % девушек), к когнитивной психологии – 26,4 % (15,9 % юношей, 10,6 % девушек). Обобщенные ответы представлены на диаграмме в порядке убывания веса позиции (рис.).

Третий вопрос ориентирован на выявление сфер жизнедеятельности, в которых респонденты хотели бы применить знания по психологии. Студентам предлагалось назвать наиболее интересные для них направления психологии, в которых знания по психологии были бы им полезны.



**Рис.** Потребности молодежи в знаниях по психологии (по отраслям)

При этом оказалось, что в предпочтениях юношей и девушек существуют сходства ранговых позиций, как в выборе сфер саморазвития, так и во взаимодействии с окружающими. В частности, как юноши, так и девушки предпочли бы использовать знания по психологии во взаимоотношениях с окружающими (1-е ранговое значение), для саморазвития (2-е ранговое значение), самоанализа (3-е ранговое значение) и самосовершенствования (4-е ранговое значение). Во взаимоотношениях с окружающими ранговые позиции у юношей и девушек также совпадают. Как юноши, так и девушки предпочли бы выстраивать взаимоотношения в семье (7-е ранговое значение) и с друзьями (8-е ранговое значение). Знания по психологии также пригодились бы респондентам при реализации профессиональной карьеры (6-е ранговое значение) и для осознания социальных и общественных процессов (9-е ранговое значение). Обобщая, можно подчеркнуть, что юноши и девушки единодушны как при выборе, так и при оценке важности сфер жизнедеятельности, в которых знания по психологии могли бы им помочь.

Результаты эмпирического исследования позволили сделать следующие *выводы*:

- молодые люди проявляют высокую потребность в знаниях по психологии;
- по мнению студентов, знания по психологии востребованы в рамках повседневной жизнедеятельности человека и могли бы им помочь

в разрешении многих житейских проблем на личностном уровне, во взаимодействии с окружающими и в реализации профессиональной карьеры.

*Заключение.* В силу актуальности, значимости и разнообразия, потребности, как предмет научного анализа, находятся в центре внимания психологической науки и практики [5; 8; 10]. Научное осмысление феномена потребностей дает возможность подробного эмпирического анализа проблемы в рамках потребностей личности в знаниях по психологии. Результаты будут полезны в организации воспитательного процесса.

### Литература

1. Актуальные проблемы социальной психологии и психологии профессиональной деятельности: коллективная монография. – СПб.: Изд-во НИЦ-РАТ, 2015.
2. *Апреликова Н. Р., Китова Д. А.* Структура потребностей студенческой молодежи в знаниях по психологии // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2018. – Т. 3, № 2(10). – С. 110–133.
3. *Балова Д. Ю., Китова Д. А.* Психологические особенности представлений студентов о создании семьи // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 9.
4. *Гараганов А. В., Китова Д. А.* Методологические принципы исследования потребностей как основы социальной активности личности // Вестник УРАО. – 2016. – № 2. – С. 104–107.
5. *Журавлев А. Л., Китова Д. А.* Глобальные процессы как объект социально-психологического исследования // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2017. – № 4(85). – С. 4–9.
6. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2002.
7. *Леонтьев А. Н.* Потребность. Мотивы. Эмоции. – М.: Изд-во МГУ, 1971.
8. *Нестик Т. А., Юревич А. В., Соснин В. А., Китова Д. А.* Массовое сознание и поведение как объекты исследования в социальной психологии // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2017. – Т. 2, № 4 (8). – С. 71–105.
9. *Ханова З. Г., Китова Д. А., Хубиева Р. Т.* Психологическая готовность к экономической самореализации как предмет психологического исследования // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2012. – № 4. – С. 200–203.
10. *Юревич А. В., Нестик Т. А., Соснин В. А., Китова Д. А.* Массовое сознание и поведение как объекты исследования в социальной психологии // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2017. – Т. 2, № 4 (8). – С. 71–105.

## NEEDS FOR KNOWLEDGE IN PSYCHOLOGY AND SOCIAL EDUCATION OF THE INDIVIDUAL

*D. A. Kitova*

*Russia, Moscow, Institute of psychology of the Russian Academy of Science*

*N. R. Aprelikova*

*Russia, Moscow, Higher school of business technologies*

**Abstract.** *The development of an educational environment that meets the needs and personal characteristics of a person is an urgent task of social practice. The article analyzes the essential, structural and content characteristics of needs, their functions, mechanisms of deployment and interaction with the external environment. The empirical part of the work presents a study of students' needs for knowledge in psychology. The results will be useful in organizing the educational process.*

**Keywords:** *needs, concepts, knowledge in psychology, professional training.*

## АНАЛИЗ ОТНОШЕНИЙ ДОВЕРИЯ И НЕДОВЕРИЯ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ И ВЗРОСЛЫХ

*Л. А. Журавлева*

*Россия, г. Москва, РЭУ им. Г.В. Плеханова*

*iouravievalubov@mail.ru*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (Проект 18-013-01142)*

**Аннотация.** *В работе представлены данные, касающиеся эмпирического исследования отношений у студентов и взрослых работающих людей. Кроме того, здесь обсуждаются сравнительные результаты исследования отношения на мужской и женской выборке и их динамика.*

**Ключевые слова:** *отношение, личность, доверие, недоверие, отношение к себе, межличностные отношения.*

В начале XX века в Российской науке началась разработка проблемы «отношений» такими известными учеными, как А.Ф. Лазурский, В.М. Бехтерев, М.Я. Басов, В.Н. Мясищев и др.

А.Ф. Лазурский [4] рассуждая об имеющихся в его время программах исследования личности, выделяет программу Г.И. Россолимо, однако он считает важным и в полной мере необходимым следующее: «Научное исследование характеров должно опираться на те данные, которые доставляет нам общая психология» [4]. При этом необходимо дать «значительное

количество конкретных подробностей» с одной стороны, и «установить не особенно длинную схему отдельных» [4] характеристик, с другой стороны.

А.Ф. Лазурский работает над теоретическим обоснованием понятия «отношение» и определяет его место, в разрабатываемой им в то время, психологии личности. Представленная А.Ф. Лазурским программа исследования личности, по словам автора, основывается именно на отношении человека к окружающему его миру и к себе. Он пишет: «Основным понятием нашей программы, как уже неоднократно упоминалось выше, является то, или иное отношение личности к разного рода внешним возбудителям» [4].

Создавая программу исследования, автор представляет 15 рубрик, и в каждую из них он вводит четыре выделенные им стороны отношения.

А.Ф. Лазурский четко определяет список важнейших объектов, к которым личность проявляет то или иное отношение в процессе жизнедеятельности. В первую очередь в программе отмечается отношение к разнообразным вещам, затем отношение к природе и животным, отношение к отдельным людям, к социальной группе, к семье, к государству, к труду, отношение к собственности, к внешним нормам жизни, к нравственности, к мирозерцанию и религии, к знанию и науке, к искусству, отношение к самому себе.

Последующие периоды развития психологической науки убедительно показали фундаментальность сформулированных А.Ф. Лазурским позиций. Представленная им «Программа» является «открытой» с возможностями ее дополнения, что и было реализовано на современном этапе развития науки. Практически каждый из выделенных им объектов «отношения» был положен в основу формирования научных направлений, которые в настоящее время достаточно известны, хотя и разработаны в разной степени.

Разработанные А.Ф. Лазурским теоретические основы психологии отношений личности способствовали развитию многих научных направлений в разных научных центрах России: г. Владимир – школа В.А. Зобкова, г. Кострома – школа Л.И. Уманского и Н.П. Фетискина, г. Ярославль – школа В.А. Мазилова, г. Москва – школа К.К. Платонова, Б.Ф. Ломова, Е.В. Шороховой, А.Л. Журавлева и др.

В самые последние годы были выделены новые современные объекты, отношение к которым активно изучается [9]. В качестве примеров можно привести исследования отношения к предпринимательству [3],

к коррупции, как социальному явлению, личности коррупционера и коррупционному поведению, отношения к «новым технологиям и последствиям их применения». Изучается отношение к «глобальным рискам» [1], в качестве которых рассматриваются угрозы распространения ядерного, химического и бактериологического оружия, отношение к угрозам экологического содержания – изменению климата, отношение к робототехническим комплексам, искусственному интеллекту и другим современным научно-техническим достижениям, отношение к виртуальным формам жизнедеятельности человека [5]. В целом проводится анализ геополитических отношений.

Такого рода (содержания) исследования отношения личности, социальной группы, общества и даже человечества в целом наиболее интенсивно разрабатываются в Институте психологии РАН [2; 6; 7; 8; 9; 10].

Мы можем отметить, что изучение отношений остается в центре внимания психологов, которые продолжают разрабатывать эту проблему в связи с ее важностью и связанностью со многими другими проблемами в психологии.

В данной работе была использована методика исследования доверия P.Y. Lewicki, B.V. Bunker, M.A. Stevenson.

Испытуемыми стали студенты вузов и взрослые, работающие люди. При изучении формирования доверительных отношений у студенческой молодежи с окружающими выяснилось, что у них проявляются три типа таких отношений. Необходимо отметить, что на первом месте по частоте проявлений находятся доверительные отношения по знанию (ДОЗ), далее следуют доверительные отношения, основанные на тождестве (ДОТ), на третьем месте находятся отношения, основанные на расчете (ДОР). Данный факт проявился как у мужчин, так и у женщин, обучающихся в вузе. Надежность полученных результатов подтверждается высокой достоверностью различий показателей на уровне ( $p < 0,001$ ).

Выявленные на студенческой выборке факты остаются справедливыми также для работающих взрослых мужчин и женщин. Наблюдается к тому же явное преобладание частоты проявлений доверительных отношений по знанию (ДОЗ) у женщин студенческого возраста и взрослых, работающих над этими же показателями у мужчин всех возрастных групп.

Особенностью, характеризующей взрослую мужскую и женскую выборку, можно считать серьезное увеличение с возрастом проявлений дове-

рительных отношений по знанию (ДОЗ) над другими типами доверительных отношений. Более ярко это проявилось на мужской выборке у взрослых работающих людей.

При анализе частоты проявления отношений недоверия у студентов и взрослых, недоверие, основанное на знании (НОЗ), доминирует над другими типами отношений недоверия. Таким образом, прошлый опыт, знание ситуации, либо знание о личности, с которой формируются отношения, или мнение окружающих оказывают серьезное влияние на формирование недоверия в отношениях с другими людьми.

Результаты показали также, что немного реже, в целом, у студентов проявляются отношения недоверия, основанного на расчете (НОР). Значительно реже обнаруживается у них недоверие, основанное на тождестве (ДОТ) (средние арифметические показатели таковы: НОЗ – М = 2,99; НОР – М = 2,83; НОТ – М = 2,28).

Однако, хорошо видно, что у женщин студенческого возраста преобладает недоверие, основанное на расчете. Они полагают, что, если имеется риск личным или рабочим интересам со стороны окружающих людей, с которыми выстраиваются те или иные отношения, то не следует доверять им в полной мере, вести с ними открытые отношения. Такая тенденция наблюдается и у работающих женщин. У студентов же мужского пола недоверие по знанию лидирует и проявляется еще более ярко на взрослой выборке.

Результаты дисперсионного анализа показали надежность отрицательной связи выраженности доверия, основанного на тождестве, и возрасте. Следовательно, взрослея, учащаяся молодежь все реже проявляет доверительное отношение к людям лишь по тому, что они по своим убеждениям, установкам, мировоззрению схожи с ними самими ( $p < 0,06$ ). Это можно объяснить возрастанием роли рациональных, прагматичных установок, критериев оценок при построении межличностных отношений.

В целом студенты чаще проявляют по отношению к другим людям доверие, чем недоверие, при этом женщины, в отличие от мужчин, склонны проявлять недоверие в большинстве случаев.

#### Литература

1. Журавлев А. Л., Нестик Т. А. Отношение к глобальным рискам: социально-психологический анализ // Психологический журнал. – 2018. – Т. 39. – № 1. – С. 127–128.



2. Журавлев А. Л., Позняков В. П. В.Н. Мясищев о взаимоотношении и взаимодействии между людьми как центральных понятиях социальной психологии // Современное состояние и перспективы развития психологии отношения человека к жизнедеятельности. – Владимир, 2018. – С. 18–26.
3. Купрейченко А. Б., Журавлев А. Л. Отношение современных российских предпринимателей к морально-этическим нормам делового поведения // Социально-психологические исследования руководства и предпринимательства. – М. : Институт психологии РАН, 1999. – С. 89–109.
4. Лазурский А. Ф. Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Программа исследования личности и другие работы. – СПб. : Алетейя, 2001. – 192 с.
5. Нестик Т. А., Журавлев А. Л. Психологические факторы негативного отношения к новым технологиям // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37, № 6. – С. 5–14.
6. Психологические исследования глобальных процессов: предпосылки, тенденции, перспективы: коллективная монография. – М. : Институт психологии РАН, 2018.
7. Психология отношений человека и психическая регуляция деятельности. – Владимир, 2007.
8. Психология отношений: полисистемный субъектно-деятельностный подход. – Владимир, 2009.
9. Психология отношения человека к жизнедеятельности: проблемы и перспективы : тезисы докладов междунар. науч.-практ. конф. – Владимир, 2016.
10. Ценностные трансформации в психологии отношений: теория, социальная практика и перспективы : материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. – Владимир, 2010.

## ATTITUDE OF TRUST AND DISTRUST IN STUDENTS AND ADULT

*L.A. Zhuravleva*

*Russia, Moscow, REA named after G. V. Plekltanov*

***Abstract.** This article touches the problem of attitude in students and adult. This research also shows the results of the age dynamic of attitude types in interpersonal relations of male and female respondents. The data of trust and distrust attitude are also presented here.*

***Keywords:** attitude, personality, trust, distrust, attitude to oneself, interpersonal relationships.*

# ИДЕЯ И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ЗАЩИЩЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ

А. Н. ЛУТОШКИНА

*Г. А. Геллер*

*Россия, Курск, Курский государственный университет*

*geller1964@mail.ru*

*Аннотация.* В статье анализируется опыт коллективного воспитания в трудах отечественных психологов и педагогов прошлого века. Особое внимание автор уделяет основам теории и практики становления и развития юношеского коллектива в трудах А.Н. Лутошкина, подчеркивая актуальность идей педагога для современного социального воспитания.

*Ключевые слова:* социальное воспитание, коллектив, социальное взаимодействие, отношения взаимной ответственности и ответственной зависимости, защищенность личности.

В силу русской ментальности и сопутствующих образу жизни социально-экономических условий, а также по велению времени, человек и его деятельность чаще всего рассматриваются педагогами и психологами в неразрывной связи с группой, общностью, коллективом. В конце XIX – начале XX столетия один из основоположников отечественной социальной психологии В.М. Бехтерев выдвинул идею комплексного изучения человека, где большое место занимает его взаимодействие с коллективом. На основе большого эмпирического материала ученый пришел к выводу, что ситуация непосредственного контакта человека с социальной группой существенно влияет на протекание психических процессов, на результативность деятельности человека и сопровождается возникновением новых феноменов, как групповых, так и индивидуальных.

В.М. Бехтерев ставит психическое развитие в прямую зависимость от положения человека в социуме, от успешности протекания процесса его социального взаимодействия. В основе его рефлексологической теории находится положение о том, что нет ни одного сознательного или бессознательного процесса мысли, который рано или поздно не проявился бы внешне, то есть в действии или поведении [1]. Это значит, что «коллективное сознание», принятые в группе ценности играют определяющую роль в формировании качеств, состояний, потребностей, мотивов поведения индивида. В свою очередь, мы можем предположить, что степень защищенности и безопасности

человека также зависят от внутреннего климата референтной для него группы. На практике это значит, что изменяя социально-психологические характеристики коллектива, можно существенно повлиять не степень безопасности и защищенности конкретного его члена, культивируя способствующие этому взаимоотношения.

Богатейший опыт отечественной теории и практики воспитания предлагает современным педагогам широкий спектр форм и средств работы по формированию и сплочению детских сообществ. Одно из ведущих мест в ряду известных имен отечественной педагогической школы коллективного воспитания занимает Анатолий Николаевич Лутошкин [5]. На его идеях и опыте было воспитано несколько поколений лидеров, организаторов коллективной жизни и творческой деятельности людей с активной жизненной позицией, преобразователей обыденности, ликвидаторов скуки и равнодушия.

Воспитание коллектива в опыте А.Н. Лутошкина продолжает идеи и традиции А.С. Макаренко, созвучно методикам В.А. Караковского. Одной из концептуальных идей А.С. Макаренко была идея формирования отношений «ответственной зависимости и взаимной ответственности» [2]. Так, с появлением сводных отрядов, которые сам А.С. Макаренко считал главным своим изобретением, каждый колонист получил возможность испытать себя в роли командира. Если в совете командиров состав был постоянен, то в сводном отряде командир выбирался из числа воспитанников на период выполнения трудового задания [6]. А в это время командир постоянного отряда отправлялся на работу рядовым участником сводного отряда и на определенный период подчинялся временному командиру. Это положение дел, при котором существуют отношения взаимоподчинения и одновременно равенства, было своеобразной формой взаимной ответственности [2], которая незримой нитью связывала коллектив ребят. Это цементировало коллектив и укрепляло статус личности в нем: ведь рано или поздно каждый может оказаться на месте командира или подчиненного, поэтому нужно стремиться изучать друг друга, знать привычки и особенности товарищей, их достоинства и слабости, уважать индивидуальность каждого. Иначе под угрозой будет мирное сосуществование в отряде и в коллективе в целом. Возможность возглавить сводный отряд подчеркивала значение и достоинство каждого колониста, потому что доверие вселяет уверенность в собственной ценности для коллектива. А в свою очередь, коллектив, который учитывает мой личный интерес, важен и значим для меня. Его ценность – мои ценности, его правила – мои законы. Мы едины в нашем сообществе и можем защитить любого его члена. Дости-

жение результата и признание коллектива, оценка которого была дорога любому коммунару, вселяли в личность уверенность в собственной нужности и значимости, укрепляли ее самость и защищенность в рамках данной организации. То есть личность чувствовала свою защищенность в рамках так называемой, «системы коллективной безопасности» [8].

Отличительной чертой воспитания является возможность построения в его ходе модели идеальных взаимоотношений между людьми. Именно эта сила воспитательного воздействия была положена в основу системы В.А. Каракоровского и возглавляемого им коллектива [4]. Ее действие началось с введения в жизнь школы своеобразных опережающих ситуаций – фрагментов новой деятельности, которые бы наглядно демонстрировали новый возможный стиль взаимоотношений. Новый подход заключался в осуществлении методов коллективного обсуждения возникшей идеи, в проектировании будущей деятельности, в создании документов вроде «Заповедей педагогического коллектива», «Нравственных принципов школьника образцового города» [4]. Эти документы в разной степени отражали появление цементирующей всех «Коллективной мечты» – своеобразной оболочки для действия в перспективе защитных механизмов.

В книге А.Н. Лутошкина «Как вести за собой» нынешние педагоги-психологи, вожатые, социальные педагоги находят ответы на вопросы, поставленные практическим опытом работы с детьми и подростками [5]. В различных образовательных учреждениях нашей страны написано множество контрольных работ, рефератов, выполнено немало курсовых и дипломных проектов, направленных на изучение опыта воспитания А. Н. Лутошкина. В Курском государственном университете гордятся тем, что А.Н. Лутошкин и Л. И. Уманский внести огромный вклад в деятельность научной школы социального воспитания историко-педагогического факультета и повлияли на жизнедеятельность всего вуза.

В современном психолого-педагогическом языке понятие «коллектив» иногда воспринимается как некий атавизм, не очень часто употребляется, возможно, потому, что мало кто верит в формирование коллектива в подлинном смысле этого слова. Порой много говорится об индивидуальности, неповторимости личности, но на самом деле – где же проявиться и «прославиться» этой самой уникальностью, ей нужен фон, лучше если он поддерживающий и понимающий, признающий права индивидуальности на самовыражение. Все самое изящное и красивое в мире принято называть искусством. А Анатолий Николаевич называет искусством умение лидера вести за собой

других к построению подлинных коллективных отношений, он привлекательным и понятным языком предлагает, и все своим опытом доказывает формулу создания отношений «коллективной безопасности» и защищенности личности путем поэтапного построения искренних, доверительных отношений в группе. От «Песчаной россыпи» к «Горящему факелу» в группе сверстников под руководством педагога и актива идет кропотливая работа на сплочение, формирование общих целей и ценностей, создание цементирующих традиций, главная из которых – уважение неповторимости каждого члена коллектива.

Идеи А.Н. Лутошкина остаются актуальными и востребованными, они не потеряют своей практической значимости, наверное, никогда. Примером может служить конкурс «Лидеры России. Как готовить руководителя, способного возглавить большой коллектив, обеспечить эффективный менеджмент организации, сформировать корпоративную культуру учреждения, обеспечить безопасность и комфорт каждому человеку, сплотить сотрудников или граждан большой страны? Отвечает на это вопрос каждый по-своему, но глубокое изучение и бережное отношение к опыту А.С. Макаренко, В.А. Караковсого, А.Н. Лутошкина могут подтолкнуть будущих лидеров России к пониманию важных сторон практики социального воспитания и организаторской работы с людьми.

Реализация идей и подходов к организации процесса социального воспитания подростков и юношества сегодня сталкивается с сложными и противоречивыми явлениями новой социокультурной реальности, в которой самые болезненные изменения связаны с морально-психологическим фоном духовного взросления детей и молодежи, развитием их социальной активности. Исследователи отмечают наличие опасных тенденций, связанных с проявлением нравственной позиции юношества, отношением части молодежи к национальной истории и ее героям, обретением будущими гражданами страны этнокультурной идентичности [7]. Преодоление этих опасных явлений сопряжено с развитием воспитательного коллектива, обеспечением условий для реализации юношескими сообществами своей субъектности, социальной ответственности, социальной активности. В этом контексте защищенность личности становится не только важным индикатором уровня развития коллектива, но и его направленности, готовности к движению, саморазвитию, обеспечению условий для формирования коллективистской личности. Однажды испытав на себе защищенность со стороны коллектива, подросток уже будет воспринимать *свое* сообщество как личностно-значимую, референтную сре-

ду, как важный фактор своего социального и нравственного развития [3]. Формирование коллектива требует грамотной позиции педагога – «дирижера» коллективных отношений – «настройщика» (А.Н. Лутошкин). Подготовка такого педагога должна стать важной миссией учреждений профессионального образования.

### Литература

1. *Бехтерев В. М.* Избранные работы по социальной психологии. – М. : Наука, 1994.
2. *Булатников И. Е.* Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А. С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2(26). – С. 99–112.
3. *Булатников И. Е.* Педагогическое наследие Б. З. Вульфова в контексте «модернизации» современного российского образования: традиции и уроки системного подхода // Образование личности. – 2012. – № 2. – С. 36–47.
4. *Караковский В. А.* Актуальные проблемы воспитания. – М. : Центр инноваций в педагогике, 1994.
5. *Лутошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981.
6. *Макаренко А. С.* Педагогическая поэма. – М. : Манн : Иванов и Фербер, 2016.
7. *Репринцев А. В.* Культурно-образовательная среда в становлении личности русского человека // Педагогика. – 2015. – № 1. – С. 88–96.
8. *Репринцев А. В.* Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму «модернизации» и обеспечения безопасности страны // Известия Российской академии образования. – 2012. – № 2 (22). – С.18–25.

### IDEA AND EXPERIENCE IN IMPLEMENTING THE PRINCIPLE OF PERSONAL PROTECTION IN THE LUTOSHKIN PEDAGOGICAL SYSTEM

*G.A. Geller*

*Russia, Kursk, Kursk State University*

**Abstract.** *The article analyzes the experience of collective education in the works of domestic psychologists and educators of the last century. The author pays special attention to the fundamentals of the theory of the practice of the formation and development of the youthful collective in the works of A.N. Lutoshkin, emphasizing the relevance of the ideas of the teacher for modern social education.*

**Key words:** *social education, collective, social interaction, relations of mutual responsibility and responsible dependence, personal security.*

# ДИНАМИКА ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Т. В. Ледовская, Н. Э. Сольнин*

*Россия, Ярославль, Ярославский государственный педагогический  
университет им. К.Д. Ушинского  
from\_students\_with\_love@mail.ru*

***Аннотация.** В статье раскрывается проблема аксиологического подхода в образовании, раскрывающего идею о том, что ценности выполняют функцию базовых норм и принципов, которыми определяется сознание и поведение людей в обществе. Доказано, что система ценностей студентов педагогического вуза развивается в период получения образования. К 4 курсу под влиянием производственной практики, изучения дисциплин профессионального цикла у студентов начинает складываться собственно профессиональная идентичность и ценности.*

***Ключевые слова:** ценности, ценностные ориентации, педагогическое образование, студенты, аксиология, ценность.*

Современная система образования характеризуется постоянно происходящими изменениями, обоснованность и направленность которых должна опираться на современные тенденции реализации аксиологического подхода в образовании, в котором ценностные подходы должны определять смысл и содержание образования. Мы полагаем, что система ценностей студента развивается в период получения высшего профессионального образования. Это обусловлено тем, что в юношеском возрасте происходит оформление системы мировоззренческой позиции, в которую включается и система ценностных ориентаций.

В связи с этим цель нашего исследования – определить уровень выраженности и сформированности ценностей студентов в период обучения в педагогическом вузе. Для достижения цели и решения поставленных задач нами были использованы следующие психодиагностические методы: «Методика диагностики структуры ценностей» Б.С. Алишева [7], методика диагностики ценностной направленности личности в континууме «Я – не Я» (Б.С. Алишев, Е.Р. Сагеева), комплексная методика изучения основных социальных установок личности (Б.С. Алишев, Г.И. Кашапова, Е.Р. Сагеева). Выборку исследования составили 127 студентов направлений 44.03.05 и 44.03.01 «Педагогическое образование» 1–4 курсов.

*1. Определение уровня развития ценностей у студентов в период*

обучения в вузе. На первом этапе эмпирического исследования нами проводилась первичная статистическая обработка данных. Результат эмпирического исследования позволяет нам составить условный «ценностный портрет» студента в процессе обучения на каждом курсе педагогического вуза [6].

*Для студентов 1 курса* значимыми оказываются следующие ценностные отношения, ценностные установки, ценностные ориентации: «развитие нравственности культуры в обществе», «семья», «дружба», «общественная жизнь», «саморазвитие», «истина», «свобода», «польза», «экономический и технический прогресс», «разнообразии». *Для студентов 2 курса* значимыми оказываются следующие ценностные отношения, ценностные установки, ценностные ориентации: «благополучие близких людей», «любовь», «гармония отношений», «стремление к покою», «статус». *Для студентов 3 курса* значимыми оказываются следующие ценностные отношения, ценностные установки, ценностные ориентации: «сохранение среды обитания», «жизнь и безопасность каждого человека», «мое благополучие», «работа/учеба», и «отдых», «мощь сила», «справедливость», «разнообразии».

*Для студентов 4 курса* значимыми оказываются следующие ценностные отношения, ценностные установки, ценностные ориентации: «мощь и процветание страны», «личное здоровье», «красота», «добро», «экономический и технический прогресс», «материальное благополучие».

*II. Определение динамики развития ценностей у студентов в период обучения в вузе.* На втором этапе эмпирического исследования развитие ценностей у студентов на протяжении всего периода обучения определялась при помощи непараметрического критерия Н Краскала – Уолеса [4].

Результаты исследования показали, что имеется динамика в уровне развития ценностей: «Сохранение среды обитания»  $H = 10,219$  при  $p \leq 0,05$ ; «мощь и процветание страны»  $H = 7,637$  при  $p \leq 0,05$ ; «развитие нравственности культуры в обществе»  $H = 7,895$  при  $p \leq 0,05$ ; «семья»  $H = 7,064$  при  $p \leq 0,05$ ; «дружба»  $H = 10,210$  при  $p \leq 0,05$ ; «отдых»  $H = 9,678$  при  $p \leq 0,05$ ; «истина»  $H = 7,565$  при  $p \leq 0,05$ . Таким образом, динамика ценностей студентов в период обучения в вузе носит преимущественно нелинейный характер.

Наблюдается абсолютная тенденция к снижению уровня развития ценности «истина», «дружба». Гетерохронность с тенденцией к увеличению с «западением» на третьем курсе в развитии имеется в ценности



«мощь и процветание страны». Гетерохронность с тенденцией к уменьшению имеется в ценности «развитие нравственности культуры в обществе». Ценность «отдых» увеличивается в уровне значимости от 1 к 3 курсу с падением значимости на 4 курсе. Ценность «любовь» уменьшается в уровне значимости от 1 к 3 курсу с возрастанием значимости на 4 курсе. Зигзагообразный профиль, т. е. отсутствие определенной закономерности в развитии, наблюдается в ценностях «сохранение среды обитания» и «семья».

Наблюдается динамика в уровне развития следующих ценностных направленностей и ценностных установок: Авторитаризм/демократизм  $N = 7,020$  при  $p \leq 0,05$ ; Коллективизм/индивидуализм  $N = 11,280$  при  $p \leq 0,01$ ; Эгоизм/альтруизм  $N = 13,094$  при  $p \leq 0,01$ ; Направленность «Не-Я»  $N = 9,703$  при  $p \leq 0,05$ ; Нейтральная направленность  $N = 7,189$  при  $p \leq 0,05$ .

Анализ позволяет определить направленность развития и сделать вывод о том, что динамика ценностных направленностей и ценностных установок студентов в период обучения в вузе имеет преимущественно нелинейный характер. Наблюдается абсолютная тенденция к изменению ценностной направленности в сторону снижения уровня демократизма. Также повышается гуманизм будущих педагогических работников, что согласуется с результатами диагностики ценностных направленностей и ценностных установок, т. е. для студентов становятся наиболее важными люди, взаимоотношения с ними. Ценности становятся менее эгоистичными.

Таким образом, результаты эмпирического исследования позволяют нам составить условный «ценностный портрет» студента в процессе обучения на каждом курсе педагогического вуза. Получается, что на 1 курсе обучения в педагогическом вузе прослеживается отсутствие закономерности к тенденции преобладания «полюсности» в ценностных ориентациях, т. е. присутствуют и альтруистичные ценности, и эгоистичные. Полученный результат, возможно, объясняется тем, что на 1 курсе учебные группы состоят из студентов, которые закончили обучение в СОШ разного типа, разного региона и разной направленности. Студенты 1 курса не обладают до конца сформированной профессиональной ориентацией и направленностью на педагогическую деятельность, у них сформирована лишь школьная идентичность.

На 2 курсе наблюдается большая ориентация на «внутреннюю» направленность ценностей, на их эгоистические тенденции. Это возможно объяснить возрастным кризисом идентичности, кризисом профессионализации, который приходится на конец 2 курса, а также активным периодом становления мировоззрения.

На 4 курсе наблюдается определенный баланс в индивидуальной и общественной направленности ценностей и ценностных ориентаций, что объясняется тем, что заканчивается период становления учебно-академической идентичности и начинается учебно-профессиональная идентичность, что является закономерным процессом компонентов профессиональной идентичности в период обучения в вузе, связанным с появлением профессиональных ценностей и мотивов, профессиональной Я-концепции и позиции, профессиональных установок и убеждений.

Исходя из этих тенденций, можем заключить, что на 4 курсе отмечается «общественная направленность» ценностей студентов педагогического вуза, проявляющаяся в большей демократизации, коллективизации, гуманизации жизненных идеалов. Происходит постепенный отказ от «себя» в пользу «другого», т. е. на четвертом курсе под влиянием производственной практики, изучения дисциплин профессионального цикла, у студентов педагогического вуза начинает складываться собственно профессиональная идентичность.

Полученные данные согласуются с общими данными, имеющимися в психолого-педагогической литературе, в которых, в частности, указывается, что «профессионально-ценностные ориентации студентов изменяются от курса к курсу. К концу обучения приближаются к показателям профессионально-ценностных ориентаций действующих профессионалов. При этом выделяется группа профессиональных ценностей-свойств, которые остаются практически неизменными на всем протяжении обучения студентов» [1].

#### Литература

1. Бильданова В. Р., Гришанина Э. Д. Профессиональные ценностные ориентации студентов // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 6-1. – С. 79–79.
2. Галкина Г. А., Грибкова Е. И. Анализ ценностных ориентаций студентов высшего учебного заведения // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – С. 432–432.
3. Кутейников А. Н., Огарева Е. И. Ценностные ориентации студентов как фактор адаптации студентов к учебному процессу в вузе // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8-4. – С. 989–993.
4. Слепко Ю. Н., Ледовская Т. В. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования. – Ярославль: Канцлер, 2013. – 136 с.
5. Соловьева Е. М., Заусенко И. В. Ценности и карьерные ориентации студентов педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 503–503.

6. *Ходырев А. М., Ледовская Т. В., Солянин Н. Э.* Особенности сформированности ценностей студентов на разных уровнях педагогического образования: к постановке проблемы // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология : сборник научных трудов. – Ялта : РИО ГПА, 2018. – Вып. 60. – Ч. 3. – С. 389–398.
7. Ценности и социальные установки современных студентов: структура и динамика: коллективная монография / отв. ред. Б. С. Алишев. – Казань : Данис : ИПП ПО РАО, 2010. – 240 с.

## **DYNAMICS OF VALUE ORIENTATIONS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS**

*T. V. Ledovskaya, N. E. Solynin*

*Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky*

***Abstract.** The article deals with the problem of axiological approach in education, which reveals the idea that values serve as basic norms and principles that determine the consciousness and behavior of people in society. It is proved that the system of values of pedagogical University students develops during the period of education. By the end of training, under the influence of industrial practice, studying the disciplines of the professional cycle, students begin to develop their own professional identity and values.*

***Keywords:** axiology, value, value orientation, meaning, competence, pedagogical education, student.*

## **ДЕМОНСТРАТИВНОЕ ПОТРЕБЛЕНИЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ КАК ВАРИАНТ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ**

*О. С. Смирнова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*eva.juck@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье раскрывается специфика демонстративного потребления как варианта экономической социализации в юношеском возрасте у учащихся техникума.*

***Ключевые слова:** демонстративное потребление, социализация, юношеский возраст, экономическая социализация*

Социализация личности – это процесс вхождения каждого индивида в социальную структуру, в результате которого происходят изменения как в самой структуре общества, так и в структуре каждой личности. В юно-

шеском возрасте смысл социализации существенно изменяется: возникает потребность не просто войти в общество, а войти в него в определенном качестве, занять в нем желаемое место.

В последнее время понятие демонстративного потребления из экономической и социологической науки переместилось в область социальной психологии, изучающую экономическое поведение. Под демонстративным потреблением подразумевается подчеркивание своего экономического положения посредством демонстрации знаков и символов экономического благополучия. Не менее интересно и проявление демонстративного потребления как подчеркивание причастности к определенной социальной группе.

В исследовании демонстративного потребления нас в первую очередь интересуют психологические особенности личности подростка, продвигающие его к демонстрации или обуславливающие ее отсутствие. Наибольший интерес представляет субъектность личности как ее комплексная характеристика, обеспечивающая активный характер жизнедеятельности человека, его созидательную и творческую природу.

Существенное влияние на демонстративность потребления может оказать также экстравертированность – интровертированность мотивации как вариант направленности потребления, а также самоутверждение как стремление к высокой оценке и самооценке своей личности и вызванное этим стремлением поведение.

Особую роль в этом процессе играет экономическое положение учащегося. Подростки из техникума, участвующие в проводимом нами исследовании, обычно оказываются экономически обеспечены хуже, чем подростки из школы в спальном районе и тем более чем подростки из престижной гимназии. Поступая учиться в техникум, они часто преследуют цель скорейшего получения специальности и экономической обеспеченности хотя бы на уровне прожиточного минимума.

Нами было проведено пилотажное обследование учащихся Костромского машиностроительного техникума в возрасте 15–17 лет в количестве 38 человек, юноши и девушки. Мы сравнили результаты, полученные авторами анкеты опросного типа, нацеленной на изучение демонстративного потребления Н.К. Радиной и Н.В. Шайдаковой с результатами, полученными нами в процессе обследования [1].

## Распознавание и практика демонстративного потребления у подростков

Категория испытуемых	Показатели престижного потребления		
	распознавание	практика	общая установка
Подростки из престижной гимназии	24,4 (57 %)	18,7 (43 %)	42,8
Подростки из школы в спальном районе	22,2 (57,8 %)	16,2 (42,2 %)	38,4
Подростки из техникума	17,82 (50,7 %)	17,34 (49,3 %)	35,17

Оказалось, что у учащихся колледжа в среднем общая установка на демонстративное потребление ниже, чем у их сверстников из школ и тем более из гимназий. Одновременно с этим выявилась интересная тенденция: учащиеся техникума сильнее ориентированы на практику реализации демонстративного потребления, чем на понимание того, как эту практику используют другие. Возможно, это связано с особенностями мышления учащихся, а также с содержанием обучения в техникуме.

Низкий уровень достатка подростков, обучающихся в техникуме, дает основание предположить, что закономерности экономической социализации будут носить специфический характер. В связи с этим мы разработали собственную программу исследования, в которой самоутверждение рассматривается как фактор демонстративного потребления наряду с субъектностью поведения, а также экстравертированности – интровертированности его мотивации. Будут также проанализированы конструктивность-деструктивность самоутверждения в поведении учащихся техникума.

Полученные результаты исследования послужат основанием для коррекции воспитательного процесса в учреждениях среднего профессионального образования.

### Литература

1. *Радина Н. К., Шайдакова Н. В., Мохнаткина И. Н.* Демонстративное потребление современных подростков: социально-психологические особенности // Социальная психология и общество. – 2013. – № 1. – С. 52–66.

### DEMONSTRATIVE CONSUMPTION IN YOUTH AS A VARIANT OF ECONOMIC SOCIALIZATION

*O. S. Smirnova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

*Abstract.* The article reveals the specifics of demonstrative consumption as a variant of economic socialization in youth among students of the technical school

*Keywords:* demonstrative consumption, socialization, youth, economic socialization.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА  
ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
МОЛОДЕЖИ И ШКОЛЬНИКОВ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ)**

***Т. Ю. Анпилогова***

*Луганская Народная Республика, Луганский национальный университет  
имени Тараса Шевченко  
dana-100@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается специфика организации и реализации историко-краеведческой деятельности в системе общеобразовательных и высших учебных заведений Луганской Народной Республики. Делается вывод о значимости использования в системе социального воспитания краеведческой работы детей и молодежи. Анализируются проблемы, возникающие в процессе организации данного вида деятельности в условиях становления системы образования Луганской Народной Республики.

*Ключевые слова:* краеведение, историко-краеведческая работа, студенчество, воспитательный потенциал, Донбасс.

Одной из важных составляющих успешной социализации школьников и студенческой молодежи, формирования у них мировоззренческой позиции, системы гражданских и патриотических ценностей является воспитательное пространство. Оно представляет собой сложную социально-культурную среду, одновременно выполняющую функцию ретранслятора историко-культурного опыта, накопленного многими поколениями, и фактора, выступающего как средство образования, воспитания и развития личности.

В этом контексте важную роль в системе социального воспитания играет историко-краеведческая деятельность обучающихся как объект влияния социокультурной среды. Ее значимость для личностного развития подрастающего поколения обоснована в трудах многих отечественных и зарубежных ученых. Так, исследователь Г. И. Веденеева считает, что краеведческая работа является одним из факторов социализации школьни-

ков, «в процессе которой ребенок сталкивается с реальной действительностью, конкретными жизненными ситуациями, связанными с преодолением трудностей, с проявлением волевых усилий, самостоятельных решений, согласованных действий, что способствует приобретению нравственного опыта» [1]. По мнению ученого Т. А. Козловой, краеведение «является тем фундаментом, который позволяет соотносить себя во времени, в деятельности, в саморазвитии, в самоопределении в социуме со своими традициями, жизненным укладом, духовно-нравственными ценностями» [2]. Краеведческая работа, организуемая в системе школы и вуза, имеет ряд преимуществ по сравнению с другими направлениями образовательной деятельности. Среди них Е.Ю. Ривкин выделяет такие, как: приоритет воспитательных задач; возможности реализации принципов адаптивной педагогики; интегративный характер содержания; применение общеучебных навыков познания и способов деятельности для формирования целостного взгляда на регион; широкие возможности использования образовательных и воспитательных ресурсов социокультурного пространства микросреды и субрегиона; реализация личностного деятельностного исследовательского подходов; внешняя привлекательность деятельности для учащихся; практически неограниченный спектр возможностей использования и сочетания всех форм образовательной деятельности [3].

Безусловно, реализация воспитательного потенциала краеведческой деятельности школьников и студентов имеет свои особенности в разных регионах Российской Федерации, ближнего и дальнего зарубежья. Особой спецификой отличается историко-краеведческая деятельность, реализуемая в условиях сложной военно-политической ситуации, сложившейся в регионе Донбасса в течение последних пяти лет. В одной из самопровозглашенных в 2014 году республик – Луганской Народной Республике – процесс формирования мотивации историко-краеведческой деятельности молодежи имеет на сегодняшний день особую значимость и актуальность. Она обусловлена острой необходимостью активизации гражданско-патриотической позиции, сохранения исторической памяти, укрепления традиционно стойких связей региона с Российской Федерацией, на интеграцию в культурное пространство которой он нацелен.

В системе школьного и высшего образования Донбасса, долгое время являвшегося составной частью общеукраинской образовательной системы, в течение нескольких десятилетий уделялось крайне мало внимания развитию краеведческой работы школьников и студентов. Между тем,

именно в процессе краеведческой деятельности происходит интериоризация социального опыта, формирование гражданско-патриотической позиции.

В соответствии с Постановлением Совета Министров ЛНР от 27.12.16 г. «Об утверждении Государственной целевой программы „Патриотическое воспитание подрастающего поколения Луганской Народной Республики на 2016–2020 годы“» в республике усилиями различных образовательных и культурных учреждений, общественных организаций создается система реализации краеведческой работы молодежи. Обобщенно в процессе формирования мотивации и осуществления данного вида социально значимой деятельности можно выделить три основных этапа:

- этап информационного обеспечения;
- этап непосредственного знакомства с историко-краеведческим наследием региона;
- этап планирования и осуществления собственной краеведческой работы обучающимися и студентами вузов.

Каждому из этапов свойственны свои формы работы. В общеобразовательной организации (учреждении) это:

- проведение классных и кураторских часов на краеведческую тематику, организация изучения регионального компонента на уроках отечественной истории, занятия в системе дополнительного образования;
- экскурсии, встречи с краеведами, участие в мероприятиях, связанных с историей города и региона, участие в викторинах, конкурсах;
- занятия для школьников в секции краеведения Малой академии наук, выступления с докладами на исторической и краеведческой секциях Дней науки вузов республики, участие студентов и школьников в различных конкурсах научно-исследовательских работ.

С целью приобщения учащихся и студенческой молодежи к активной историко-краеведческой деятельности на базе Луганского национального университета имени Тараса Шевченко в течение четырех лет проводится Республиканский конкурс научно-исследовательских работ «Улицы моего города», приуроченный к ежегодной годовщине основания города Луганска. Цель конкурса – формирование у студенческой молодежи и школьников Луганщины гражданско-патриотической позиции. Задачами конкурса являются:

- содействие развитию исторического краеведения и истории Луганщины;



- формирование у студентов и школьников Луганской Народной Республики интереса к истории своего города и прошлого своего государства;
- развитие навыков их научно-исследовательской деятельности;
- создание условий для творческой реализации обучающихся общеобразовательных школ.

В конкурсе каждый год принимают участие несколько десятков школьников и студентов вузов региона. Все призеры и участники конкурса получают в качестве приза одно из научно-популярных изданий, посвященных краеведческой проблематике, авторами которого являются местные ученые-краеведы. Опыт показывает, что многие школьники – участники конкурса, как и слушатели Малой академии наук, в будущем продолжают свою научно-исследовательскую краеведческую деятельность на базе вуза.

Таким образом, с одной стороны, прослеживается общность алгоритма и форм работы, преемственность в формировании мотивации к занятиям краеведческой деятельностью в школе и вузе; с другой стороны, возникает ряд проблем, которые также являются общими для обоих уровней образования. К ним можно отнести следующие:

- формальный подход отдельных учреждений к организации научных и культурно-массовых мероприятий краеведческого характера, число которых возрастает в республике в несколько раз в связи с той или иной значимой годовщиной;
- кадровая проблема, заключающаяся как в перегруженности педагога, осуществляющего организацию краеведческой деятельности своих воспитанников, различными видами работы, так и дефицит педагогических кадров, способных реализовать данную задачу;
- неумелое жонглирование на местах идеологическими постулатами, обесценивающее значимость краеведения самого по себе: смена приоритетов по отношению к истории края превращает ее в разменную монету, которая необходима лишь для обслуживания той или иной временной идеологической установки;
- проблема дефицита материальных ресурсов – краеведческой литературы, средств для ее издания, организации мероприятий краеведческого характера;
- проблема территориальной недоступности объектов для изучения, возникшая вследствие того, что значительная часть историко-культурных и археологических объектов осталась на территории Донбасса, подконтрольной официальным украинским властям.

Вследствие указанных факторов возникает ситуация, когда мотивация к занятию краеведческой деятельностью в общеобразовательных организациях и высших учебных заведениях начинает нивелироваться уже на втором этапе. К третьему этапу – непосредственной практической краеведческой работе – переходят лишь единицы школьников и студентов, что приводит к незавершенности процесса формирования у них мотивации и, соответственно, проблеме формирования стойкой гражданско-патриотической позиции.

Подытоживая вышеизложенное, можно констатировать, что проблема патриотического воспитания средствами краеведения приобретает сегодня особую актуальность в самопровозглашенных республиках Донбасса, которые лишь недавно стали на путь создания собственной государственности. Вместе с тем, несмотря на активную деятельность в этой сфере отдельных ученых, педагогов, краеведов-любителей, целый ряд проблем не позволяет на сегодняшний день сделать краеведческую деятельность молодежи и школьников максимально эффективной.

#### Литература

1. Веденева Г. И. Функции краеведческой работы и процесс социализации личности школьника // Вестник ТГПУ. – 2010. – Вып. 12 (102). – С. 76–80.
2. Козлова Т.А. Педагогическое краеведение как интегративная компонента образования // Известия ВГПУ. – 2017. – № 1(274). – С. 42–45.
3. Ривкин Е.Ю. Краеведческая деятельность как системообразующий компонент воспитательной системы школы // Образовательный портал «Слово». Педагогика. – URL: [https://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37958.php?ELEMENT\\_ID=37958](https://www.portal-slovo.ru/pedagogy/37958.php?ELEMENT_ID=37958) (дата обращения 22.01.2020).

#### REALIZATION OF EDUCATIONAL POTENTIAL OF LOCAL HISTORICAL ACTIVITIES OF YOUTH AND SCHOOLCHILDREN (ON THE MATERIAL OF THE LUGAN PEOPLE REPUBLIC)

*T. Y. Anpilogova*

*Luhansk Taras Shevchenko National University*

**Abstract.** *The article discusses the specifics of the organization and implementation of historical and regional studies in the system of general educational and higher educational institutions of the Lugansk People Republic. The conclusion is drawn about the importance of using children and youth in the system of social education of local history work. The problems that arise in the process of organizing this type of activity in the context of the formation of the education system of the Luhansk People Republic are analyzed.*

**Keywords:** *local history, local history work, students, educational potential, Donbass.*

# ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ИСТОРИЧЕСКОЙ РОЛИ ТРАДИЦИОННЫХ РЕЛИГИЙ

*Е. А. Березина*

*Россия, г. Ярославль, Ярославский государственный педагогический  
университет им. К.Д. Ушинского*

*l.berezina@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье раскрывается специфика формирования межнациональных и межконфессиональных компетенций у обучающихся в Ярославском регионе. Автор обращается к школьной ступени образования и приходит к выводу, что в Ярославском регионе, как и в РФ, отсутствует преемственность преподавания предметов, способствующих выработке межнациональных и межконфессиональных компетенций в старших классах. Системная работа на данном уровне образования отсутствует, что может привести к негативному опыту, который находит отражение в исторической памяти народа.*

***Ключевые слова:** компетенция, обучающиеся, образовательная организация, многонациональная страна, конфессия, историческая память.*

Российская Федерация – многонациональное и многоконфессиональное государство. В образовательных организациях страны в одном классе обучаются представители разных национальностей и конфессий. Военные конфликты в мире, нехватка знаний о других культурах, устоявшиеся национальные стереотипы в обществе вызывают психологическую неудовлетворенность у обучающихся, которая может стать причиной конфликтов на национальной почве.

Школьный уровень – один из главных в формировании межнациональных и межконфессиональных компетенций у обучающихся. Основными составляющими компетенции выступают умение общаться с представителями других культур, адаптироваться к особенностям иной культуры, готовность следовать нормам и правилам поведения в этой культуре, готовность к осознанию ценностей иной религии и т. д.

В Ярославском регионе проживает 150 различных народов. Около 96 % населения составляют русские, группы численностью свыше тысячи человек составляют украинцы, армяне, азербайджанцы, татары, езиды и белорусы. При этом регион отличается стабильной обстановкой относительно конфликтов на межнациональной почве по данным правоохрани-

тельных органов. Однако системная работа на уровне школьного образования отсутствует.

Федеральный государственный стандарт среднего общего образования (ФГОС) предусматривает преподавание в образовательной организации только двух учебных курсов, имеющих следующие цели: формирование представлений об исторической роли традиционных религий и гражданского общества в становлении российской государственности; знание основных норм морали, нравственных, духовных идеалов, хранимых в культурных традициях народов России, готовность на их основе к сознательному самоограничению в поступках, поведении, расточительном потребительстве; понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека, семьи и общества и т. д. [6]. Соответственно направленных на приобретение этих компетенции.

По поручению Президента Российской Федерации от 2 августа 2009 г. в девятнадцати регионах РФ был введен в учебный процесс общеобразовательных организаций предмет «Основы религиозных культур и светской этики», через год по особому распоряжению Президента в эксперимент вошли еще два региона: республика Марий-Эл и Ярославская область. С этого времени в Ярославском регионе в кратчайшие сроки была осуществлена переподготовка учителей начальных классов, истории, литературы и МХК Институтом развития образования Ярославской области. Только в период с октября 2010 по январь 2011 года прошли подготовку по 72-часовой программе около 700 учителей. В апреле – сентябре 2011 года еще столько же. В общей сложности при подведении итогов эксперимента в марте 2012 года Ярославский регион по преподаванию данного учебного предмета в образовательных организациях имел положительную оценку.

Отметим, что учебный курс ОРКСЭ (основы религиозных культур и светской этики) реализуется в четвертых классах в размере тридцати четырех учебных часов из расчета 0,5 часа в неделю и включает в себя несколько модулей. С согласия ребенка родители (законные представители) вправе выбрать один модуль для обучения.

Для сохранения преемственности в преподавании предмета с 2015 года в образовательных организациях был введен новый учебный предмет «основы духовно-нравственной культуры народов России» (ОДНКНР) в размере семнадцати часов. Отдельные уроки курса посвящены понятиям «многонациональность» и «многоконфессиональность».

В настоящее время преподавание учебных предметов продолжается, в том числе и на территории Ярославского региона, но преемственность преподавания предмета в старших классах до сих пор отсутствует. Сегодня идут дискуссии о преподавании этих предметов в каждом школьном звене. Инициаторами выступили представители РПЦ, общественности, в том числе учителя ОРКСЭ и ОДНКР. Концепция курса «Основы религиозных культур и светской этики», подготовленная в 2012 году, предусматривала расширение преподавания со 2-го по 10-й классы. Однако после успешной апробации курса концепция не была реализована. Одна из причин – трудности при подготовке педагогов для узкой предметной области. Стоит отметить, что значимость этих предметов не вызывает сомнений в ряде образовательных организаций, где успешно была пройдена апробация курсов.

Отметим, что на уроках ОРКСЭ и ОДНКР, а также в рамках отдельных тем на уроках истории, обществознания, МХК идет работа по формированию межнациональных и межконфессиональных компетенций у обучающихся. Однако системная работа на данном уровне образования отсутствует, что может привести к ряду негативных последствий. Историческая память имеет набор передаваемых из поколения в поколение сообщений, особенно негативного опыта, угнетения, несправедливости в отношении народа [8]. Опыт был получен по разным причинам, в том числе из-за отсутствия должного внимания на школьной ступени образования к выработке межнациональных компетенций. Исследования социологов показывают, что наибольшее значение для сохранения единства национального самосознания для российского народа сегодня имеет историческая память о Великой Отечественной войне как память о Победе [1]. Не всегда на школьном уровне идет упоминание о том, что, в состав Советского Союза на момент войны входило шестнадцать союзных республик, что именно благодаря общим усилиям была одержана Победа. Отметим, что в современном гуманитарном знании концепция исторической памяти стала одной из самых востребованных [9].

#### Литература

1. *Гудков Л. П.* «Память» о войне и массовая идентичность россиян // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2-3; *Емельянова Т. П.* Социальные представления как инструмент коллективной памяти (на примере воспоминаний о Великой Отечественной войне) // Психологический журнал. – 2002. – № 4.

2. Комментарий к заявлению Синодального отдела религиозного образования и катехизации по вопросу дальнейшего преподавания православной культуры в общеобразовательной школе. – 2019. – URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/5537856.html> (дата обращения: 12.01.2020).
3. Конституция Российской Федерации. – URL: <http://constitution.kremlin.ru/> (дата обращения: 12.01.2020).
4. Конфликтов на межнациональной почве в Ярославской области не зафиксировано // Твит регион. – 2014. – URL: <https://twitregion.ru/konfliktov-na-mezhnatsionalnoy-pochve-v-yaroslavskoy-oblasti-ne-zafiksirovano/> (дата обращения: 12.01.2020).
5. Об итогах эксперимента преподавания основ религиозных культур и светской этики // Без формата. – 2012. – URL: <https://yaroslavl.bezformata.com/listnews/prepodavaniya-osnov-religioznih/3368604/> (дата обращения: 12.01.2020).
6. Письмо Минобрнауки России от 25.05.2015 № 08-761 «Об изучении предметных областей: «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России». – URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-25.05.2015-N-08-761/> (дата обращения: 12.01.2020).
7. Поручение Президента РФ Д. Медведева от 02.08.09 г. – URL: <http://www.iro.yar.ru/index.php?id=163> (дата обращения: 12.01.2020).
8. Репина Л. П. Культурная память и проблемы историописания (историографические заметки). – М., 2003. – С. 10.
9. Соколова М. В. Теория и методология истории. Историческая память : учеб. пособие для академического бакалавриата. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Юрайт, 2018. – 113 с.

## FORMATION OF STUDENTS 'IDEAS ABOUT THE HISTORICAL ROLE OF TRADITIONAL RELIGIONS

*E.A. Berezina*

*Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of the formation of interethnic and interfaith competencies among students in the Yaroslavl region. The author turns to the school level of education and concludes that in the Yaroslavl region, as well as in the Russian Federation, there is no continuity in the teaching of subjects that contribute to the development of interethnic and interfaith competencies in high school. There is no systematic work at this level of education, which can lead to negative experiences, which are reflected in the historical memory of the people.*

**Keywords:** *Competence, learners, educational institution, multi-ethnic country, religion, and historical memory.*

# ПАТРИОТИЗМ КАК НАЦИОНАЛЬНАЯ ДУХОВНАЯ ИДЕЯ: НРАВСТВЕННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПАТРИОТИЗМА В ТРАКТОВКЕ В.С. СОЛОВЬЕВА

*С. В. Пашков*

*Россия, Белгород, Белгородская православная духовная семинария  
frspashkov@yandex.ru*

***Аннотация.** Автор статьи излагает концептуальные представления выдающегося русского философа В.С. Соловьева о патриотизме как национальной духовной идее и идеологии, увязывая его ценностно-смысловое содержание с важнейшими нравственными качествами русского этноса, его врожденной любовью к Отечеству, заботой о нем. В статье автор размышляет о возможностях социального воспитания в формировании гражданского патриотического самосознания русского человека, механизмах развития широкого спектра важнейших социально-нравственных личностных качеств, определяющих отношение к нравственным и правовым нормам, регулирующим систему отношений в обществе.*

***Ключевые слова:** социальная педагогика, социальная психология, социальное воспитание, социально-нравственное развитие личности, социализация, гражданственность, патриотизм, религиозная философия, философия образования.*

Развитие современного российского общества сопряжено с преодолением целого комплекса проблем и противоречий, порожденных масштабным духовно-нравственным кризисом, сложившимся на рубеже столетий. Осмысление перспектив общественного развития предполагает заботу государства о духовном здоровье детей и молодежи, формировании в них ценностного отношения к национальной истории и культуре, верности духовным святыням и нравственным традициям и нормам своих предков. Как показывает анализ многочисленных научных публикаций, ученые ныне выражают серьезную озабоченность нарастающими проявлениями апатии, социального нигилизма, бездуховности, пренебрежительного отношения ко всему русскому в среде подростков и юношества [1; 2; 4]. В частности, исследователи констатируют целый ряд негативных тенденций, существенно осложняющих процесс социально-нравственного воспитания подрастающего поколения, освоения детьми и подростками важнейших духовных идей и смыслов. И, пожалуй, главной такой проблемой сегодня становится отношение к Родине, к правам и обязанностям, которые сопряжены со статусом гражданина. Между тем, в истории русской философской мысли накоплен уникальный свод идей и концепций, позволяющих не только преодолеть

духовный кризис, не только сохранить подлинный национальный дух народа, но и вполне уверенно смотреть вперед, опираясь на великие духовные традиции русского народа. Одним из таких великих мыслителей в сонме отечественных любомудров остается истинный патриот, гражданин своего Отечества В.С. Соловьев, много размышлявший о природе Русского мира, загадке русской души, христианском понимании сущности земного бытия человека.

Патриотическое воспитание, по мнению В.С. Соловьева, невозможно осуществить без твердой духовно-нравственной основы, которая делает людей истинными христианами, а государство – христианским. Основная функция идеального христианского государства, по мысли Вл. Соловьева, заключается в обязанности воспитания своих граждан, в создании благоприятных условий для духовно-нравственного совершенствования.

Владимир Сергеевич выделяет такие виды воспитания, осуществляемого государством, как национальное (патриотическое), правовое (юридическое), трудовое (экономическое). Он подчеркивает, что именно государство несет ответственность за осуществление этих видов воспитания. Национальное (патриотическое) воспитание тесно связано с национальным самоопределением народа.

Философ отмечает, что христианство всегда имело твердую и определенную позицию в вопросе национального самоопределения: оно никогда не выступало против границ государств, его внимание было обращено на деления куда более глубокие: религиозные (на иудеев и язычников), культурные (между эллинизмом, выступавшим синонимом культуры и образованности, и варварством), социально-экономические (на свободных и рабов). Все эти деления находились в прямом противоречии с нравственными основами христианства, не имели между собой солидарности, а, напротив, имело место противопоставление высших и низших групп, причем у низших групп отнимались все человеческие права и человеческое достоинство. «Вот почему апостол должен был провозгласить, что в Христе нет ни иудея, ни язычника, ни эллина, ни варвара, ни свободного, ни раба» [8].

В христианстве возникает идеал человека – человека «сочувственного и единогодушного со всем творением, усвоившего себе страдания и смерть за мир, перенесенные вселенским человеком Христом, а потому и участвующего в Его торжестве над смертью и в спасении всего мира сознание переходит в христианстве к действительному всечеловеку и этим совершенно упраздняет старую вражду и отчуждение между различными разрядами лю-



дей» [8]. Человек, таким образом, становится причастным Христу. В таком состоянии национальность, богатство, образованность перестают быть границами, разделяющими людей, а становятся фундаментом, основанием для соединения с остальным всечеловечеством.

Всецеловечество, по мнению Владимира Соловьева, представляет собой «согласную полноту всех положительных особенностей нового или возрожденного творения» [8]. Принятие истинной религии и безусловного нравственного начала, заключенного в ней, многое уничтожит в народной и личной жизни (углубленность только в жизнь своего народа, заинтересованность в развитии и процветании своего народа, своей нации, равнодушие к судьбам других государств), однако все уничтоженное не является положительными особенностями и такое уничтожение только укрепляет народность и повышает ее положительные качества.

Христианство также никогда не выступало против национальности, а выступало против национализма. Народность, или национальность, по Вл. Соловьеву, наоборот представляет собой положительную силу, которая предопределяет каждому народу его особое служение, особую роль. Все страны и народы в ходе своего исторического развития находили свое значение и свою народность не в ней самой как таковой, а в чем-то сверхнародном, что выходило за рамки одного государства. Этой сверхнародной идее они служили, поклонялись, в нее верили, ради нее жили, зная, что она нужна не только им, а всему миру, что они живут не для самих себя только, но для всех. То, во что народ верит, что он делает с этой верой, признается безусловно хорошим и полезным для всех. Сверхнародная идея является национальной идеей, определяющей, самой главной для народа, ведущей и направляющей его в развитии. Народ существует только вместе с национальной идеей, в ней он себя сознает и находит смысл жизни.

Порой происходит так, что правители той или иной страны ложно понимают национальную идею, «но дурное понимание проходит, а идея остается и просветляется в новых, лучших своих проявлениях, если только она действительно коренится в душе народа» [8, с. 376]. Следовательно, полагает Владимир Соловьев, воспитание истинных патриотов, настоящих граждан своей страны – первейшая задача государства. Истинный патриот никогда не станет разрывать, портить отношения с соседями, другими странами, относиться к ним высокомерно или пренебрежительно. В противном случае такой мнимый патриотизм не будет являться нравственным благом и вступает в противоречие не только с чужими странами, но и со своим собственным

народом «в его лучших стремлениях Высший нравственный идеал требует, чтобы мы любили всех людей, как самих себя, но так как люди не существуют вне народностей, то прямой логический вывод отсюда есть тот, что мы должны любить все народности, как свою собственную» [8, с. 377–378]. Любить все другие народы как свой собственный подразумевает желать блага всем другим народам как своему, понимать их и ценить. В.С. Соловьев пишет, что бессмысленную национальную вражду и злобу можно преодолеть только усилием нравственной воли.

Мыслитель призывает отличать патриотизм от народного эгоизма, допускающего любые средства для достижения блага своего народа. Он подчеркивает, что подобная позиция способствует не возвышению народа, его духа а, наоборот, его унижению. Воспитание в народе истинного патриотизма должно стать одной из приоритетных задач государства, поскольку национальное воспитание является необходимой составляющей воспитания нравственного. Человек, не любящий и не ценящий свою Родину, свое Отечество, а заботящийся лишь о личных интересах, не способен к совершенствованию и нравственному преображению.

Создание благоприятных условий, постоянная забота о воспитании своих граждан в духе патриотизма, правильная национальная политика составляют залог эффективного национального воспитания. Отмечая важное значение национального воспитания в жизни страны, Вл. Соловьев большое внимание уделял его правильной организации. В частности, его очень волновало состояние национального воспитания и национальная политика России. Он признавал за русским народом такие особенности национального характера, опираясь на которые нужно формировать свою национальную христианскую политику: «Широкая всепримиряющая политика – имперская и христианская – есть единственная национальная политика России, потому что только она соответствует лучшим отличительным сторонам русского народного характера... Для народа, имеющего такие великие природные и исторические задатки, как русский, совсем не естественно обращаться на самого себя, замыкаться в себе, настаивать на своем национальном «я», и еще хуже – навязывать его другим, – это значит отказаться от истинного величия и достоинства, отречься от себя и от своего исторического призвания» [7, с. 604].

Единственный способ сохранить свое достоинство и вести правильную государственную политику заключается в следовании христианским заповедям: «Идея Царствия Божия необходимо приводит нас к обязанности дейст-

воват для реализации христианских начал в собирательной жизни человечества, для преобразования в духе высшей правды всех наших общественных форм и отношений, – то есть приводит нас к христианской политике» [7, с. 314]. Философ призывал следовать этим путем, в противном случае, предостерегал он, «Россия во всех своих делах останется нравственно связанною, духовно парализованною, и ничего кроме неудач не увидит» [8, с. 211]. Патриотическое воспитание молодежи является важной задачей государства. Патриотическое воспитание и национальное самосознание народа без опоры на нравственность не будет эффективным, не будет иметь твердых духовных ориентиров и целей и, в конечном итоге, окажется временным, сиюминутным и нравственно не оправданным.

Патриотизм и гражданственность не могут быть целью социального воспитания – они, скорее, продукт всего духовно-нравственного развития человека, понимания им своего предназначения в жизни. По существу, мера патриотичности и гражданственности личности полно и всесторонне отражена в выраженности этнокультурной идентичности человека, его внутреннем ощущении нерушимой принадлежности к конкретному этносу, его истории и культуре [4; 5; 9].

Идентификация себя с народом – это внутреннее переживание личностью собственной «схожести» с окружающими людьми, родство с ними, признание общности духовных истоков. Этнокультурная идентичность – это и общее представление о национальных героях, духовных святынях и пастырях, это общая оценка событий национальной истории, общая боль поражений и общая радость побед; это одинаковая оценка друзей и недругов. Идентичность зиждется на единых нравственных основаниях, без которых нет, и не может быть общественной морали.

Воспитание патриотов может быть успешным лишь тогда, когда история народа становится историей рода, историей конкретной семьи. Тогда происходит единение таких важных идей – «мое» и «наше». В этом обобществлении кроется секрет появления общинно-коллективистского духа русского народа, его готовности к самопожертвованию во имя Отечества. «Надо учиться заново быть русскими, любить и ценить свой народ, свою историю и культуру, уважать прошлое и моральный выбор отцов. Надо перестать заниматься переписыванием своей истории в угоду политической конъюнктуре. Надо ценить жизнь и понимать ее быстротечность. Надо уважать человеческую личность и ее право быть самой собой. Только в этом случае в самостоятельную взрослую жизнь выйдут действительно духовно богатые, интел-

лектуально состоятельные молодые люди, способные жить в демократическом гражданском обществе, строить свое будущее, опираясь на традиции и опыт своей национальной культуры» [2].

### Литература

1. Белозерцев Е. П., Заридзе Г. В. Философско-педагогические основания развития отечественного образования // Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 22–30.
2. Булатников И. Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды. В 2 т. Т. 1. – Курск : Издательский дом ВИП, 2017. – 392 с.
3. Пашков С. В. Социально-педагогические проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи в контексте взаимодействия школы и православной церкви // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2007. – Т. 13. – Спецвыпуск. – С. 123–129.
4. Репринцев А. В. Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты : сб. науч. тр. – Ереван : РАУ, 2019. – С. 324–330.
5. Репринцев А. В., Сухоруков И. С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 33. № 7 (256). – С. 142–149.
6. Соловьев В. С. Значение государства // Спор о справедливости. – М., 1999. – С. 849–861.
7. Соловьев В. С. Народная беда и общественная помощь // Сочинения : в 2 т. Т. 2. – М. : Правда, 1989. – С. 370–383.
8. Соловьев В. С. Оправдание добра // Сочинения : в 2 т. Т. 1. – М. : Мысль, 1988. – С. 47–549.
9. Хагуров Т. А. Девиации, социальный контроль и риски взросления в современной России // Вестник Института социологии. – 2013. – № 7. – С. 152–181.

**PATRIOTISM AS A NATIONAL SPIRITUAL IDEA:  
MORAL CONTENT OF PATRIOTISM IN THE INTERPRETATION  
OF V. S. SOLOVIEV**

**S. V. Pashkov**

*Russia, Belgorod, Belgorod Orthodox Theological Seminary*

**Abstract.** *The author of the article sets out the conceptual ideas of the outstanding Russian philosopher V.S. Soloviev about patriotism as a national spiritual idea and ideology, linking its value-semantic content with the most important moral qualities of the Russian ethos, his innate love for the Fatherland, and concern for him. In the article, the author reflects on the possibilities of social education in the formation of civic patriotic self-*

*awareness of a Russian person, the mechanisms of development of a wide range of the most important soyal-moral personal qualities that determine the attitude to moral and legal norms that regulate the system of relations in societies.*

**Keywords:** *social pedagogy, social psychology, social education, social and moral development of personality, socialization, citizenship, patriotism, religious philosophy, philosophy of education.*

## **УЧАСТИЕ В АКЦИИ «БЕССМЕРТНЫЙ ПОЛК» КАК ФАКТОР ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ**

***П. И. Королев***

*Россия, Курск, Центр дистанционного образования «Новые технологии»*

*ivanych2107@yandex.ru*

**Аннотация.** *Автор обращается к анализу социализирующего потенциала включенности подростков в акцию «Бессмертный полк», влияния такой включенности на гражданско-патриотическое развитие подростков. В статье представлен анализ практического опыта организации гражданско-патриотического воспитания подростков, формирования ценностного отношения старших школьников к истории и культуре Отечества.*

**Ключевые слова:** *социальная психология, социальное воспитание, акция «Бессмертный полк», гражданско-патриотическое воспитание, подростковый коллектив, коллективизм.*

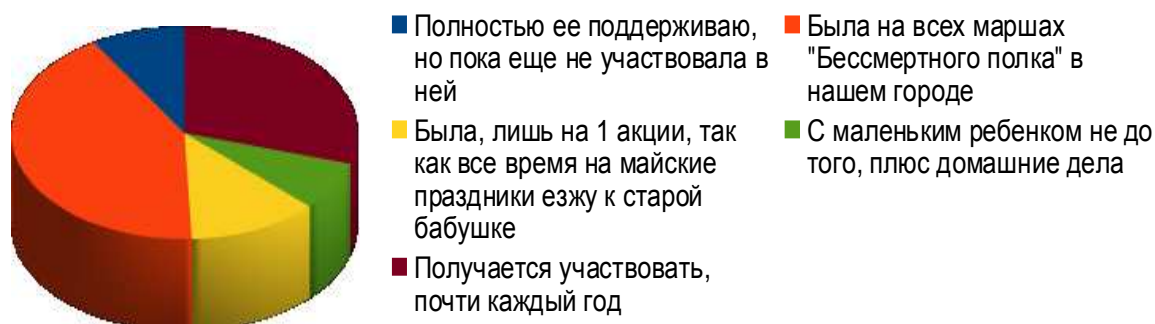
Между двух огней, между Сциллой недоверия и Харибдой безразличия приходится порой пробиваться современному педагогу в России. Недоверие родителей, безразличие общественности, неполное финансирование – все это не придаст дополнительных сил учительскому корпусу. Однако по вопросу уважительного, почтительного и сакрального отношения к нашей Священной Победе – практически все учителя РФ едины. Никакого глумления над святой, жертвенной и чистой борьбой советского народа с пришлым завоевателем они допустить не могут и не допускают. Слишком хорошо учителя старшего поколения помнят своих отцов-фронтовиков и помнят, что им довелось пережить: их глаза полные горя и слез, их покалеченные души, их прошедшую через огонь и гром молодость. Приятно, что и учителя нового призыва, не поддаются западной моде, не допускают высмеивания наших вечных ценностей, не участвуют в обесценивании Великой Победы!

Сейчас в некоторых «цивилизованных» странах стало модной тенденцией фальсифицировать победу советского народа во Второй мировой войне. На фоне таких «цивилизованных» инициатив всем, кто включен в социальное воспитание детей и молодежи, необходимо усилить работу по формированию патриотизма и гражданственности российских детей, воспитания в них бережного, уважительного отношения к своей национальной истории и ее героям.

Гражданский долг, патриотизм, жертвенность по отношению к своей стране всегда деятельны, а не теоретически туманны. Нельзя, прикрываясь ширмой псевдопатриотических обещаний забывать итоги войны, нельзя отгораживаясь за кулисами толерантности осуждать наше прошлое. И здесь дела будут говорить лучше слов. Если обратиться к примеру курских школ (МБОУ СОШ № 9, 14, 27, ЦДО «Новые технологии»), то следует отметить, что в этих школах наставники вместе с воспитанниками на протяжении 5 последних лет участвуют в акции «Бессмертный полк», тем самым показывая, как должно осуществляться гражданско-патриотическое воспитание подростков. С каждым годом участников Марша Памяти – всероссийской акции «Бессмертный полк» становится больше. И, что особенно отрадно, именно число детей и подростков с каждым годом уверенно и неоспоримо растет.

Полезно будет поразмышлять, что привлекает к участию в данной акции учеников младшей школы? Во-первых, на сегодняшний день в обществе сложился осязаемый запрос на активизацию духовно-нравственного воспитания детей и молодежи. Этот запрос нашел воплощение в целом ряде государственных программ и концепций. Во-вторых, для того чтобы духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание подростков не противоречило с реалиями внешнего мира, нужно чтобы для отечественной педагогики стало реальностью чрезвычайно важная идея – уважение нашего прошлого, пробуждение коллективной исторической памяти в сознании молодежи. То есть, фундаментом такого гражданского воспитания и просвещения должно стать культурно-историческое достояние нашего общества, его прошлое, его заслуги и его герои. Вспомним слова академика РАО Г.Н. Волкова: «Все народы – великие педагоги, все великие педагоги – народны. Одновременно утверждаю, что каждый нормальный – педагог, а талантливый писатель – непременно талантливый педагог. Педагогика, как и воспитание, – вселенское моление. В обоих все определяется любовью и примером». Все общение с детьми определяется любовью и примером.

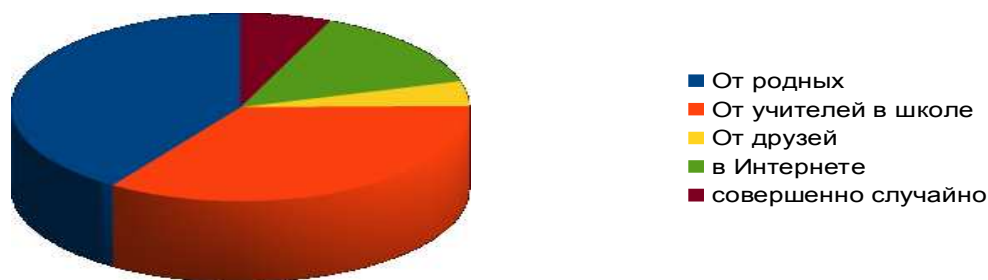
Мы провели анализ деятельности педагогов и психологов (СОШ № 9, 14, 27 г. Курска) по вовлечению детей к участию в гражданской акции «Бессмертный полк». Но прежде нам важно было выяснить их собственное отношение к этой акции. Для этого мы составили небольшую анкету с вопросами, которые касались участия респондентов в акции «Бессмертный полк» (рис. 1).



**Рис. 1.** Ваше отношение к акции «Бессмертный полк»?

Мы спрашивали учащихся, откуда они узнают о проведении акции «Бессмертный полк». Из беседы со 125 учащихся СОШ № 9, 14, 27 г. Курска мы выяснили, что чаще всего источником информации являются родственники и школьные учителя (рис. 2).

Почти  $\frac{3}{4}$  педагогов школы участвовали во всех маршах «Бессмертного полка». Учителя сами заворожены этой патриотической идеей – значит, они смогут быть примером и для своих воспитанников. Лишь 7 % педагогов не участвовали в этом марше. Все это говорит о высоком уровне нравственной культуры и гражданской ответственности педагогов.



**Рис. 2.** Откуда вы узнали о проведении акции «Бессмертный полк»?

Интересны данные об участии подростков в акции «Бессмертного полка»: каждый год число ребят, прошедших в колонне, заметно росло. В год 75-летия Победы принять участие планируют еще большее число подростков (табл. 1).

*Таблица 1*

Планируете ли вы принять участие в шествии  
«Бессмертного полка» – 2020?

Годы	Да	Нет
2017	82	43
2018	97	28
2019	105	20
2020	123	2

Конечно, для воспитанников в любом возрасте важен пример старших, тем более педагогов. Понятно, что педагоги рассказывают своим воспитанникам историю Великой Отечественной войны. Но и школьники рассказывают о судьбах своих родственников, участвовавших в войне, ковавших Победу в тылу, жертвовавших собой ради Великой Победы. Понятно, что личная причастность воспитанников обеспечивает формирование их отношения к включенности в акцию «Бессмертный полк». Понимание того, на какие жертвы пошли их предки, какие титанические усилия прилагал советский народ для Победы, для нашего светлого и мирного будущего, делает подростков сопричастными к моменту масштабного духовного единения в общем движении, порыве, реальном проявлении коллективной памяти. Это и есть мощнейший интегрирующий, объединяющий психологический механизм, соединяющий прошлое, настоящее и будущее, восстанавливающий связь времен, включающий механизм наследования идей, ценностей, традиций народа. Участие подростков в акции «Бессмертный полк» позволяет решить широкий комплекс задач социального воспитания:

- формирование патриотизма подростков, уважения и любви к своей Родине, к своей национальной истории и культуре;
- реконструкция воспитанниками истории своей семьи и рода, формирование уважения к старшему поколению, налаживание межпоколенческого диалога;
- формирование у подростков представлений о национальных героях, совершенных ими подвигах, о мужестве и природе героизма;



– пробуждение коллективистских установок в сознании подростков, пробуждение социально-ценных эмоций от включенности в масштабное общественное движение и т. д.

Отдельно стоит сказать, что педагогами ОБОУ СОШ № 14 была выдвинута идея создания альбома «Бессмертный полк нашего класса». Все педагоги поддержали в этом деле своих коллег и договорились сделать такие альбомы в каждом классе, который участвовал в акции памяти. Позже альбомы будут переданы в школьные музеи. Учителя смогут использовать их, а также сделать к следующему 9 мая музыкальный ролик для организации бесед по истории родного края и во внеурочной деятельности. Это, несомненно, будет способствовать патриотическому воспитанию детей, формированию чувства любви к Отечеству.

Интенсивное социально-нравственное, гражданско-патриотическое развитие подростков, включенных в акцию «Бессмертный полк», позволяет скорректировать те негативные явления, о которых в последние два десятилетия активно пишут и предупреждают педагоги и психологи (Белозерцев, Булатников, Остапенко, Пашков, Репринцев, Сухоруков, Хагуров и др.). Чувство Родины появляется в сознании человека лишь благодаря активной практической деятельности, личной включенности в масштабные, солидарные формы заботы о благе своего Отечества, в акции проявления коллективной памяти, объединяющих людей в народ, формирующих ценностно-смысловое единство, спланивающих и организующих все поколения народа в целостную общность, для которой радость и горе, любовь и ненависть становятся общими, едиными.

Социальное воспитание не может оставлять без внимания эту очень тонкую и важную сферу коллективной деятельности: эмоциональные потенциалы ее способны оказывать мощное активизирующее влияние на поведение людей, обретение ими гражданской и этнокультурной идентичности [3; 4; 5; 6].

Эмоциональная сторона жизни подростков особенно важна в формировании отношения к Родине: нельзя превращать в «говорильню» процесс формирования ценностного отношения подростков к национальной истории и культуре, формирование патриотизма и гражданственности детей и молодежи. Это очень деликатные и тонкие сферы – формирование эмоциональных состояний молодежи, а через эмоции – развитие важных социальных поведенческих установок молодых людей. Здесь особенно важен «настройщик», «дирижер» настроений, способный не только к глубокому пониманию состояния своих воспитанников (обладающий способностью

к перцепции, эмпатии), но и обеспечивающий условия для перевода социально-ценных эмоций в масштабное коллективное действие, обращенное к важным нравственным идеям и смыслам [1; 2].

Ответственная миссия школы и учителя в сохранении коллективной исторической памяти предполагает формирование уважительного отношения к старшему поколению и его победам: «В этом процессе сегодня становится особенно важной и значимой деятельностью институтов социального воспитания юношества, в первую очередь – семьи и школы. Их миссия чрезвычайно ответственна. Но она может быть успешной лишь тогда, когда их социальный статус высок, когда к голосу родителей и учителя прислушиваются, когда с ними считаются; когда позиция старшего поколения не высмеивается и не подвергается остракизму, когда духовно-нравственный опыт предшествующих поколений не становится предметом политических спекуляций и фальсификаций.

Надо учиться заново быть русскими, любить и ценить свой народ, свою историю и культуру, уважать прошлое и моральный выбор отцов. Надо перестать заниматься переписыванием своей истории в угоду политической конъюнктуре. Надо ценить жизнь и понимать ее быстротечность. Надо уважать человеческую личность и ее право быть самой собой. Только в этом случае в самостоятельную взрослую жизнь выйдут действительно духовно богатые, интеллектуально состоятельные молодые люди, способные жить в демократическом гражданском обществе, строить свое будущее, опираясь на традиции и опыт своей национальной культуры [2, с. 33].

### Литература

1. Булатников И. Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – Т. 18, № 1-1. – С. 146–152.
2. Булатников И. Е. Этические основы русского образования в зеркале национальной истории и культуры: перечитывая наследие К. Д. Ушинского // Известия РАО. – 2014. – № 3. – С. 14–35.
3. Луттошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988.
4. Репринцев А. В. Риски и противоречия этнической социализации детей и молодежи в контексте глобализации культуры // Этнопедагогика в контексте современной культуры. – Чебоксары : ЧГПУ, 2018. – С. 169–176.
5. Репринцев А. В. Социализация и воспитание современной молодежи сквозь призму идеологии «модернизации» духовной сферы общества // Новая парадигма организационного управления в условиях вызовов XXI в. – Кострома : КГУ, 2016. – С. 196–208.

6. Сухоруков И. С. Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения Русского мира // Берегиня. 777. Сова. – 2016. – № 2 (29). – С. 92–101.

## **PARTICIPATION IN THE IMMORTAL REGIMENT ACTION AS A FACTOR CIVIL-PATRIOTIC EDUCATION OF TEENAGERS**

*P. I. Korolev*

*Russia, Kursk, Center for Distance Education "New Technologies"*

**Annotation.** *The author turns to the analysis of the socializing potential of the inclusion of adolescents in the action "Immortal Regiment", the impact of such inclusion on the civic-patriotic development of adolescents. The article presents an analysis of the practical experience of organizing civic-patriotic education of adolescents, the formation of the value attitude of older students to the history and culture of the Fatherland.*

**Keywords:** *social psychology, social education, the action "Immortal Regiment", civil-patriotic education, collective of teenagers, collectivism.*

## **ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ВОЛОНТЕРОВ**

*Н. Э. Солынин, Т. В. Ледовская*

*Россия, Ярославль, Ярославский государственный педагогический  
университет им. К.Д. Ушинского  
Sonik7-39@yandex.ru*

**Аннотация.** *В статье осуществлен анализ уровней выраженности компонентов ценностно-мотивационной сферы студентов-волонтеров, и студентов, не занимающихся волонтерской деятельностью. Показано, что такие ценности, как стремление к людям, служение, собственный престиж, сохранение собственной индивидуальности могут быть положены в основу социального воспитания волонтеров.*

**Ключевые слова:** *ценности, ценностные ориентации, социальное воспитание, студент, волонтерство.*

Актуальность добровольческого движения для современной России обусловлена рядом особенностей: во-первых, сегодня добровольчество независимо от государственных структур, в отличие от добровольных обществ, существовавших ранее; во-вторых, новые формы реализации добровольческой деятельности недостаточно четко прописаны в нормативно-правовом поле современной российской жизни; в-третьих, трансформация

общества привела к новому качеству развития человека, его потребностей, способностей и возможностей, а также изменению человеческих отношений под влиянием новых потребностей и новых ценностей, в которых творческий ресурс человека осознается в качестве основного ресурса общественного развития; в-четвертых, появляется необходимость создания детско-молодежных общественных объединений социальной направленности, которые помогают создать социальный круг общения, формирующий у молодежи навыки активного противостояния давлению негативного окружения.

В России история волонтерского движения изначально связана с деятельностью православной церкви, позднее – с инициативой первых некоммерческих общественных объединений – земств, учителя и врачи которых много делали для русского крестьянства. В России возникло и первое женское волонтерское движение – сестры милосердия, которые во время русско-турецкой войны добровольно отправились на фронт, чтобы помогать раненым солдатам. В СССР слово «волонтер» употреблялось довольно редко; ему предпочитали слова «доброволец» и «ополченец» [2].

В июле 2010 года, благодаря инициативе оргкомитета «Сочи 2014», законодательно было закреплено понятие «волонтер» (Федеральный закон № 329 «О добровольчестве (волонтерстве))). Вступил в силу с 1 января 2014 года.

Е. А. Азарова и М. С. Яницкий указывают, что психологическими детерминантами добровольческой деятельности являются:

а) личностные (система мотивов, потребность в заботливости, эмпатия, ценностно-смысловая система, эмоциональные особенности, склонность к деятельности, направленность, свойства личности, самооценка);

б) коммуникативно-деятельные (успешность деятельности, стиль общения, содержание и процесс обучения, стратегическое планирование и руководство);

в) социально-психологические (система поощрения, влияние общественного внимания, общественное признание, содержание добровольческой деятельности, социально-психологический климат добровольческой организации) [1].

Обзор литературы показывает, что в основе деятельности волонтеров заложены именно ценностные основания. Поэтому цель нашего исследования – выявить особенности ценностно-мотивационной сферы студентов, участвующих в волонтерской деятельности.

В исследовании принимали участие студенты 1, 2, 3 курсов Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского: волонтеры – 25 человек, студенты, не занимающие волонтерской деятельностью – 25 человек; студенты 1, 2, 3 курсов Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова: волонтеры – 25 человек, студенты, не занимающиеся волонтерской деятельностью – 25 человек. Всего: 100 человек.

#### **Методы исследования**

В качестве организационного применен сравнительный метод.

В качестве эмпирического использовался психодиагностический метод:

- тест А. Мехрабиана «Диагностика мотивов аффилиации»;
- опросник терминальных ценностей «ОТеЦ». Разработан И.Г. Сениным;
- методика диагностики ценностных ориентаций в карьере Э. Шейна (адаптация и перевод В. А. Чикер, В. Э. Винокурова) «Якоря карьеры»;
- ценностный опросник Ш. Шварца.

В качестве методов обработки данных использованы:

- качественный анализ (описание результатов исследования);
- количественный анализ.

В качестве интерпретационного метода применен структурный анализ.

Для оценки нормальности распределения изучаемых показателей применялся критерий Колмогорова – Смирнова [3]. Установлено, что распределение отлично от нормального. Поэтому для статической оценки значимости различий выборочных средних в независимых выборках применялся критерий U Манна – Уитни.

Первоначально осуществлено сравнение выраженности компонентов ценностно-мотивационной сферы студентов-волонтеров и студентов, не занимающихся волонтерской деятельностью, обучающихся в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. Установлены следующие статистически значимые различия.

1. Стремление к людям ( $U = 199,500$  при  $p \leq 0,05$ ).
2. Служение ( $U = 111,500$  при  $p \leq 0,001$ ).
3. Собственный престиж ( $U = 80,500$  при  $p \leq 0,001$ ).
4. Высокое материальное положение ( $U = 207,000$  при  $p \leq 0,05$ ).
5. Сохранение собственной индивидуальности ( $U = 163,000$  при  $p \leq 0,01$ ).

Выявлено, что все эти показатели имеют большую степень выраженности у студентов, занимающихся волонтерской деятельностью.

На следующем этапе исследования проведено сравнение изучаемых компонентов ценностно-мотивационной сферы студентов-волонтеров и студентов, не занимающихся волонтерской деятельностью, обучающихся в ЯрГУ им. Демидова. Выявлены следующие статистически значимые различия.

1. Боязнь быть отвергнутым ( $U = 208,000$  при  $p \leq 0,05$ ).
2. Профессиональная компетентность ( $U = 194,000$  при  $p \leq 0,05$ ).
3. Стабильность места жительства ( $U = 148,500$  при  $p \leq 0,001$ ).
4. Гедонизм ( $U = 59,500$  при  $p \leq 0,001$ ).
5. Власть ( $U = 157,000$  при  $p \leq 0,01$ ).
6. Духовное удовлетворение ( $U = 211,500$  при  $p \leq 0,05$ ). Данный показатель выше у студентов, чем у волонтеров.

Эти показатели имеют большую степень выраженности у студентов, не занимающихся волонтерской деятельностью.

7. Традиции ( $U = 200,000$  при  $p \leq 0,05$ ).
8. Универсализм ( $U = 160,500$  при  $p \leq 0,01$ ).
9. Достижения ( $U = 198,500$  при  $p \leq 0,05$ ).
10. Безопасность ( $U = 174,000$  при  $p \leq 0,01$ ).

Эти ценности имеют большую степень выраженности у студентов-волонтеров.

Таким образом, в результате эмпирического исследования выявился тот факт, что ценностные основания волонтерской деятельности отличны в различных образовательных учреждениях. Преобладание таких ценностей, как стремление к людям, служение, собственный престиж, сохранение собственной индивидуальности у студентов-волонтеров педагогического университета обусловлен, на наш взгляд, тем, что сюда приходят обучаться люди, изначально обладающие педагогической направленностью, так как эти ценности, в общем, мы можем назвать общепедагогическими. Поэтому именно эти ценности, по нашему мнению, могут быть положены в основу социального воспитания волонтеров.

#### Литература

1. Азарова Е. С., Яницкий М. С. Психологические детерминанты добровольческой деятельности // Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 306. – С. 120–125.
2. Кон И. С. Психология старшеклассника. – М. : Просвещение, 1980. – 380 с.

3. Слепко Ю. Н., Ледовская Т. В., Цымбалюк А. Э. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования : учебное пособие.– 2-е изд., испр. и доп. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – 290 с.

## VALUE BASES OF SOCIAL EDUCATION OF VOLUNTEERS

*N. E. Solynin, T. V. Ledovskaya*

*Russia, Yaroslavl, Yaroslavl state pedagogical University K. D. Ushinsky*

**Abstract.** *The article analyzes the levels of expression of the components of the value-motivational sphere of students who are volunteers and students who are not engaged in volunteer activities. It is shown that values such as striving for people, service, personal prestige, and preserving one's own identity can be used as the basis for social education of volunteers.*

**Keywords:** *values, value orientations, social education, student, volunteering.*

## МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КРИТЕРИЕВ НРАВСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕГО ШКОЛЬНИКА В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВЫХ СООБЩЕСТВ

*А. Н. Еремина*

*Россия, Курск, Курский государственный университет,*

*eremina.an@mail.ru*

**Аннотация.** *Автор анализирует психологические ресурсы учебной группы, влияние совместной деятельности на формирование нравственных представлений подростков и их нравственное самоопределение. Автор доказывает влияние организованности и направленности активности на формирование представлений о нравственности, нравственных идеалов и стратегий поведения старших школьников.*

**Ключевые слова:** *социальная психология, социальное воспитание, воспитательный коллектив, группа, нравственный идеал, нравственное самоопределение личности.*

Социокультурная ситуация в современном российском обществе многими исследователями характеризуется как достаточно неопределенная, в ней явно обнаруживаются целый ряд опасных тенденций, проявляющихся в «кризисе культуры», деструкции общественной морали (И.Е. Булатников, С.В. Пашков, А.В. Репринцев) [1; 5; 6], осложнении процессов обретения молодежью этнической идентичности (И.П. Ильинская, И.С. Сухоруков). На деструкцию морального сознания влияет большое количество факторов, в том числе и заметная социальная стратификация в обществе (А.В. Репринцев), и спутанная идентичность (И.С. Сухору-

ков), и усложнение межпоколенных отношений, индивидуализация социального бытия людей (И.Е. Булатников).

Восстановление критериев нравственности внутри подросткового сообщества возможно за счет ресурсов группы, при условии высокого развития таких групповых параметров, как организованность и направленность активности. По мере развития социально-психологической зрелости группы возрастают показатели включенности индивида в совместную деятельность группы: собственной активности, пристрастности к активности других, знания и предвидения активности членов группы.

Нравственное самоопределение старших подростков взаимосвязано с уровнем развития социально-психологической зрелости социальной группы (внешняя детерминанта) и степенью включенности индивидов в совместную деятельность группы (внутренняя детерминанта) [3]. Полученные нами эмпирические данные позволяют с высокой степенью достоверности утверждать о позитивном влиянии жизнедеятельности группы на формирование нравственного самоопределения старших школьников только двух типов групп – группы-кооперации и коллектива. В группах с низким уровнем социально-психологической зрелости наблюдается противоположный эффект – большинство членов группы ориентируется на пренебрежение нравственными установками и нередко бравировует этим.

Носителями идеальных качеств большинство подростков и юношей (72,1 %) выбирают родственников: отца, дядю, дедушку, мать, тетю, бабушку, брата, сестру. Достойными подражания старшие школьники называют такие мужские качества как целеустремленность, настойчивость и трудолюбие, женские – доброта, искренность и отзывчивость. Эти качества, как показывает исследование представлений респондентов о стране, также признаются главными в характере русского человека. Каждый десятый респондент хочет быть похожим на своего учителя, тренера или шефа. В этих людях они ценят сочетание высокого профессионализма с такими качествами как отзывчивость и мудрость. Реже упоминаются государственные деятели (Петр I, Г.К. Жуков, В.В. Путин), ученые (Д.И. Менделеев), писатели (А.С. Пушкин), люди труда. Их описания достаточно скудны. Единичны упоминания Героев России, были названы А. Мересьев, А. Хмелевской. Для некоторых юношей (5,9 %) идеалом является собирательный образ: «люди добившиеся успеха своим трудом, защищавшие свою Родину». Обращает на себя внимание, что 11,8 %



юношей отказываются от идеала. Самого себя считают таковым 7,4 % респондентов.

Субъектная активность индивида в групповых делах предполагает осуществление выбора, в том числе этического, в ситуациях неопределенности. Пристрастность к активности других создает условия, как для выбора собственной поведенческой стратегии, так и для реализации поведенческих стратегий других членов группы. Знание и предвидение активности всех членов группы является необходимым элементом устойчивого морально-психологического климата в группе. Подробные технологии формирования социально-психологической зрелости группы разработаны в работах А.С. Макаренко, Л.И. Уманского, А.А. Лутошкина, А.С. Чернышева, Р.С. Немова, А.Г. Кирпичника и др. Однако требуется их адаптация в новых социально-экономических условиях [4; 7].

Вполне закономерен вопрос: каковы же механизмы формирования критериев нравственности и представлений старших школьников о нравственном идеале? Как эти механизмы работают в условиях социальной неопределенности? Здесь будет уместно сослаться на многочисленные публикации И.Е. Булатникова, детально анализировавшего не только природу нравственной деструкции юношества, но и механизмы формирования нравственной культуры молодежи, социальной и персональной ответственности личности [1; 2]. В частности, исследователь, анализируя концепции известных ученых 60–80-х годов XX века, приходит к выводу о том, что в числе наиболее важных механизмов формирования критериев нравственной личности и представлений о нравственном идеале следует назвать *подражание* (Г. Тард), *прогрессивную взаимную аккомодацию* (У.Бронфенбренер), *идентификацию и обособление личности* (В.С. Мухина), *адаптацию, индивидуализацию и интеграцию* (А.В. Петровский). К этим механизмам А.В. Мудрик добавляет *импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание, идентификацию, рефлексию, традиционный механизм социализации, институциональный механизм социализации, стилизованный механизм социализации, межличностный механизм социализации*. И.Е. Булатников анализирует представления о механизмах социализации, сформулированные известным исследователем проблем нравственного воспитания старшеклассников И.С. Марьенко, однако, он не называет конкретных механизмов, ограничиваясь лишь констатацией наличия внешних и внутренних факторов этого процесса и роли практической деятельности в нравственном развитии стар-

шекласников. Конечно, именно практическая деятельность выступает той первоосновой, в которой нравственная воспитанность личности и формируется, и проявляется [6, с. 36–39]. Деятельность служит одновременно и фактором формирования нравственных отношений личности, и сферой их проявления. Как отмечает А.В. Репринцев, вне деятельности нет и не может быть отношений, равно как и вне отношений не может быть деятельности.

И.Е. Булатников считает, что «важнейшими механизмами социально-нравственного развития личности могут выступать *перцепция, эмпатия, интеракция, рефлексия*, порождающие широкий диапазон эмоциональных состояний человека и являющихся источником его активности, практической деятельности и отношений, формирования его представлений, идеалов, убеждений, стереотипов, развития его опыта социально-нравственного поведения» [1, с. 121–122]. Исследователь конкретизирует действие этих механизмов: «В самом деле, посредством чего появляются в нашем сознании представления об окружающих людях, о границах одобряемого и неодобряемого поведения, о нравственных идеалах (эталонах) и нормах, о существующих нравственных стереотипах и «стандартах»? Понятно, что *основными механизмами их появления в нашем индивидуальном сознании и социально-нравственном опыте служат восприятие и понимание других людей, взаимодействие с ними, способность ставить себя на их место, представить их переживания и чувства, давать интерпретацию их состоянию и мотивам поведения, проникать в их истинные намерения и цели, оценивать соответствие выбранных ими средств сложившимся общественным представлениям о должном*. Иными словами, все эти проявления социально-нравственного развития другого человека наше сознание соотносит с имеющимися в нашей собственной памяти «стандартами», социальными стереотипами, нравственными моделями, а их появление в нашем сознании – результат работы наших органов чувств, нашего мышления, воображения, навыков анализа, обобщения и прогнозирования. Но основными механизмами возникновения и проявления в каждом человеке этих психологических феноменов являются *перцепция, эмпатия, интеракция, рефлексия*, закрепленные в индивидуальном социально-нравственном опыте личности. Именно от этих механизмов зависит степень отзывчивости личности на явления и процессы социальной действительности, способность к со-переживанию, со-страданию, со-участию, со-радованию, – всему тому набору эмоциональных состояний

человека, в которых Ф.М. Достоевский усматривал проявления «истинно нравственной личности» [1, с. 122].

Реализация этих механизмов в целях нравственного развития подростков и старшеклассников предполагает включение всего коллектива в интенсивную общественно-полезную деятельность, порождающую всю палитру отношений юного гражданина к социальной среде и себе самому. Коллективизм не появляется «сам по себе» – он продукт совместной деятельности целостного социально-психологического сообщества подростков, их сознательного и целенаправленного нравственного саморазвития. Но такое саморазвитие предполагает наличие в сознании юных граждан внятных нравственных идеалов, социальных эталонов, которые задают каждому воспитаннику ориентиры должного, нормативные границы поведения. Следовательно, вся система социального воспитания должна обеспечивать формирование таких идеальных представлений, помогать юному гражданину максимально приблизиться к своему идеалу. И помочь подростку в этом должен сплоченный и организованный коллектив.

#### Литература

1. Булатников И. Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды. В 2 т. Т. 1. – Курск : Издательский дом ВИП, 2017. – 392 с.
2. Булатников И. Е., Репринцев А. В. Системная методология в контексте поиска оптимальной модели реформирования российского образования // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 22. – С. 19–34.
3. Еремينا А. Н. Влияние социально-психологической зрелости учебной группы на нравственное самоопределение старшеклассников : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Курск, 2012.
4. Луттошкин А. Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
5. Репринцев А. В., Сухоруков И. С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 33, № 7 (256). – С. 142–149.
6. Репринцев А. В. Эстетическое отношение личности к действительности: сущность, структура, формирование : монография. – Курск : Изд-во Курского гос. пед. ун-та, 2000. – 182 с.
7. Чернышев А. С. Социально-одаренные дети: путь к лидерству (экспериментальный подход) / А. С. Чернышев, Ю. Л. Лобков, С. В. Сарычев, В. И. Скурятин. – Воронеж : Кварта, 2007. – 210 с.

## THE MECHANISMS FOR THE FORMATION OF MORAL CRITERIA FOR THE PERSONALITY OF AN OLDER TEENAGER IN THE LIFE OF TEENAGE COMMUNITIES

*A. N. Eremina,*

*Russia, Kursk, Kursk State University*

**Abstract.** *The author analyzes the psychological resources of the study group, the impact of joint activities on the formation of moral perceptions of adolescents and their moral self-determination. The author proves the influence of organization and orientation of activity on the formation of ideas about morality, moral ideals and behavior strategies of older adolescents.*

**Key words:** *social psychology, social education, educational team, group, moral ideal, moral self-determination of a person.*

## ФОРМЫ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ, НА ПРИМЕРЕ ЛАГЕРЯ ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ «МИР ЛЮДЕЙ»

*Е. М. Карпова, В. С. Громова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*elenakarpovva@yandex.ru, gromova.valentina.1996@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье представлен опыт работы по формированию ценностей у старшеклассников, на примере авторской программы лагеря «Мир Людей». Описаны и проанализированы формы воспитательной деятельности, применяемые для формирования и корректировки ценностей подрастающего поколения, а также представлена технология работы с ними.*

**Ключевые слова:** *ценности, старшеклассник, формы воспитательной работы, лагерь для старшеклассников, авторский лагерь.*

Современный период развития общества, связанный с переосмыслением общественных связей и отношений, ценностей, идеалов и других социальных ориентиров, делает особо актуальной проблему ценностных ориентации старшеклассников. Возраст от 15 лет до 17 лет многим психологам принято считать ранней юностью или старшим школьным возрастом. Старший школьный возраст наиболее интересен с точки зрения формирования системы ценностей, так как это формирование определяется специфической ситуацией развития: процесс самоопределения, поиск своего места в социальной общности.

Существует множество социальных институтов, которые способствуют формированию ценностных ориентаций старшеклассников: семья, школа, СМИ, ЗДОЦ (лагерь). Как отмечает Б.В. Куприянов, одним из типов лагерей является авторский лагерь. Под авторским лагерем он понимает воспитательную организацию, в которой все участники общности (опытные и начинающие педагоги, дети и взрослые) ориентируются на самореализацию в качестве автора, развивают соответствующие способности [1]. Авторский лагерь как временное детское объединение обладает целым рядом особенностей, обеспечивающих уникальную ситуацию для активной социализации и развития ребенка:

- автономность существования;
- интенсивность процессов развивающего общения, многообразие и вариативность взаимодействия подростков со сверстниками и взрослыми в разнообразных видах деятельности;
- принятие членами временного детского объединения ценностно-ориентированных форм и норм поведения, отношений и деятельности;
- высокая эмоциональность и богатая окрашенность жизнедеятельности временного детского объединения.

В Костромском регионе накоплен богатый опыт работы авторских педагогических коллективов при реализации летних лагерных смен. Начало авторским лагерям в Костромской области было положено в 1973 году созданием авторского лагеря «Комсорг», основателями которого были Л.И Уманский и А.Н. Лутошкин. В 1978–1979 гг. возникают лагеря комсомольского актива учащихся ПТУ – «Комсорг ПТУ» и пионерского актива – «Соколенок». В 1994 году проводит свою первую смену лагерь ролевых игр «Кентавр». В августе 1995 года прошла первая смена лагеря «Мир Людей», созданного на базе МУ «Городского клуба старшеклассников и учащейся молодежи», который взял лучшее из опыта работы таких лагерей как «Комсорг», «Соколенок», «Кентавр», «Город Надежда».

В сменах лагеря для старшеклассников «Мир людей» ежегодно участвуют старшеклассники в возрасте от 13 до 17 лет, большую часть участников смены представляют городские школьники, но также есть и, старшеклассники из Костромской области, Москвы, Ярославля, Нижегородской области, Норильска. Существующая система набора детей объединяет в лагере представителей разных школ города, имеющих самые разнообразные интересы.

На протяжении всех лет существования лагеря одним из приоритетных направлений была работа по формированию ценностных ориентаций старшеклассников. В лагере создаются условия для ценностного выбора, ценностного самоопределения, делается акцент на формы работы, которые способствуют формированию ценностей старшеклассника.

Анализ многолетней работы лагеря показал, что формирование ценностных ориентаций старшеклассников осуществляется педагогами через следующие направления:

1. Общелагерный блок;
2. Личностный блок (система индивидуальных занятий).

К общелагерному блоку относятся следующие формы работы:

- «Ярмарка самопознания»;
- ситуационно-ролевая игра;
- игра на моральный выбор;
- интерактивная общая площадка «Сад воспоминаний»;
- МФР «Древо времени»;
- «Ярмарка детско – родительских отношений»;
- письма «Самый лучший день»;
- общий костер «Сердце августа» [2].

Работа с ценностями старшеклассников начинается в организационный период смены. Первым мероприятием по данному направлению работы является «Ярмарка самопознания». «Ярмарка самопознания» представляет собой игру по станциям. Данное мероприятие готовят психологи лагеря. На каждой станции участники заполняют разные диагностические методики, которые позволяют старшекласснику получить полное представление о своих личностных особенностях, сильных и слабых сторонах, ценностных ориентациях. Перед началом передвижения педагоги озвучивают станции, что позволяет старшекласснику самому выстроить свой маршрут передвижения по станциям, исходя из своих интересов и потребностей.

После «Ярмарки самопознания», получив обратную связь от педагогов по результатам диагностики, старшеклассники имеют возможность выбрать систему занятий для личностного развития. У старшеклассника существует 2 варианта выбора занятий:

1. Старшекласснику предлагается пройти занятия в соответствии с доминирующей ценностью.

2. Старшеклассник сам выбирает занятия в соответствии с теми ценностями, которые он хочет в себе развить, развиваться в той сфере, которая ему актуальна на данном этапе развития.

В основе индивидуальных занятий лежит модель, предложенная Эдуардом Шпрангером, суть которой заключается в том, что все люди по ведущей ценности делятся на 6 типов: теоретический, экономический, эстетический, социальный, политический, религиозный тип. В соответствии с ценностями подбираются тематики и содержание занятий.

На следующем этапе после самоопределения старшеклассника и посещения индивидуальных занятий происходит закрепление и проверка ценностных ориентаций. Это реализуется через игровую модель смены. В основе игровой модели смены лежит ситуационно-ролевая игра. В игре старшеклассник осуществляет осознанный выбор роли, стратегии поведения, средства достижения игровой цели, опираясь на свои ценности.

Еще одной из форм, которая позволяет проверить ценностные ориентации старшеклассников на практике – является игра на моральные выборы. Данная форма представляет собой маршрутную игру или игру по станциям без маршрутного листа, с хаотичным передвижением по станциям. В игре участникам необходимо сделать выбор в предложенных ситуациях, зачастую в которых нет правильного решения. Игра на моральные выборы позволяет оценить уровень социальной зрелости участников, понимание ими глубинной сути внешних ситуаций, способность адаптироваться к новой ситуации, умение анализировать ситуации и строить прогнозы на будущее. Все решения в игре принимаются коллективно, что позволяет участникам обмениваться ценностями, видеть разнообразие ценностей других людей, убеждать и аргументировать свой ценностный выбор.

Финальной формой в заключительный период смены, в качестве обратной связи для педагогов, являются письма детей самим себе в будущее «Самый лучший день». Данные письма позволяют старшеклассникам подвести итоги за смену, проследить свой личностный рост, осознать свои истинные цели пребывания в лагере, самим транслировать ценности.

На протяжении всей смены существует система стимулирования, которая заключается в том, что старшекласснику, который демонстрирует своей деятельностью, поведением, отношением к делу и к людям ту или иную ценность, выдается значок с изображением видных деятелей. Значок с изображением Эрнесто Че Гевара, получает старшеклассник, который ярко проявил себя в ценности власть, Генри Форд – выгода, Вольфредо

Парето – истина, Януш Корчак – человек, Антуа де Сент-Экзюпери – красота. Система стимулирования позволяет проследить динамику личностного развития каждого старшеклассника на протяжении всей смены.

Таким образом, предложенные авторским коллективом лагеря «Мир Людей» технология и формы работы со старшеклассниками позволяют формировать и корректировать ценности подрастающего поколения.

### Литература

1. Авторские лагеря Костромской области: история и современность : учеб. пособие для студ. пед. спец. / под ред. Б. В. Куприянова. – Кострома : КОИПКРО, 2006. – 184 с.
2. Лето в красных галстуках или... Что мы делали в детстве в лагере : науч.-метод. альманах / отв. ред. Л.И. Тимонина. – Кострома : КГУ, 2006. – 88 с.

### FORMS OF WORK ON FORMATION OF SOCIAL VALUES, FOR EXAMPLE CAMPS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS «THE WORLD OF MEN»

*E. M. Karpova, V. S. Gromova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article presents the experience of working on the formation of values among high school students, using the example of the author's program of the camp «World of People». The article describes and analyzes the forms of educational activity used for the formation and correction of values of the younger generation, as well as the technology of working with them.*

**Keywords:** *values, high school student, forms of educational work, high school camp, author's camp.*

### РАЗВИТИЕ КОЛЛЕКТИВИСТСКИХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*А.Н. Меньшикова*

*Россия, Курск, Курский государственный политехнический колледж*

*indria@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье автор делает попытку раскрыть роль коллективистских ценностей в содержании и профессиональной деятельности дизайнера. Автор акцентирует внимание на структуру коллективистских ценностей, возможности*



*проектной деятельности в формировании таких ценностей, динамику позиции преподавателя в процессе организации коллективной проектной деятельности.*

**Ключевые слова:** социальное воспитание, коллективная творческая деятельность, проектная деятельность, дизайн-образование, ценности, социальная психология.

Дизайн как вид проектно-художественной деятельности становится все более значимой и необходимой частью жизни современного общества. Обращаясь к общечеловеческим сферам, находим в них взаимодействие с дизайном, его принципами или продуктами, выражающимися в усовершенствовании условий быта и труда, эстетизации пространства, объектов, комплексов, формировании добавочной эмоциональной ценности продуктам потребления (реклама, бренд), повышении качества эргономики предметной и цифровой среды и т. п.

Имеющий художественную основу в своей структуре, дизайн остро реагирует на происходящие перемены в обществе. Разнообразие стилей, скорость смены одних трендов другими отражает быстрый темп современного мира. Созданные дизайнером объекты проектируются для человека и исполняют множественные задачи, помимо утилитарных, функциональных они создают социально-психологическую среду. Ценность такого продукта определяется значением, задаваемым ему в обществе, его участием в построении социальных ролей. Через проектируемые вещи дизайнер вступает в коммуникацию с обществом, передача информации происходит от целевой аудитории к дизайнеру и обратно [2].

Одной из ключевых задач дизайна является создание культурного пространства, с одной стороны – через гармоничную, комфортную эффективную предметную среду, а с другой – проектирование смыслов, концепций, идеологий, лежащих в основе созданных объектов, и влияющих на образ мысли и поведение потребителей данной культуры [5].

Гуревич, исследуя феномен культуры выделяет различные подходы к трактовке ее сущности. Сквозь призму философско-социального подхода рассматривает ее как организацию порядка, по которому существует общество, импульс развития и направление которой задается некими культурообразующими «силами». К таким стимулам в первую очередь относят систему ценностей, механизмы ее наследования, обогащения, трансляции и творческого (продуктивного) развития [3]. Деятельность дизайнера как формирующая вещественно-эмоциональную, информационную, коммуникативную среду является одной из сил, задающих вектор развития культуры. Рассматриваемая в таком ключе миссия дизайна накладывает на про-

фессионала ответственность за влияние, оказанное на чувство прекрасного, идеологию, интересы, мотивации, формирование внутреннего мира человека и общества в целом.

Современное российское образование формирует запрос на развитые коллективистские ценности студентов дизайнеров, федеральные государственные образовательные стандарты включают соответствующие общекультурные и общепрофессиональные компетенции. Стандарт «54.02.01 Дизайн (по отраслям)» призывает развивать навыки работать в коллективе, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями (ОК 6). В стандарте среднего профессионального образования «54.01.20 графический дизайнер», обозначаются требования к формированию навыков работы в коллективе и команде (ОК 4), а также способность проявлять гражданско-патриотическую позицию (ОК 6). Для образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки «54.03.01 Дизайн (бакалавриат)» устанавливается необходимость владеть способностью работать в команде, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-6).

Несмотря на различия в узкоспециализированных направлениях и уровнях представленных образовательных стандартов, отчетливо прослеживаются общие ценностные позиции характерные дизайн-образованию: ответственность, толерантность, коммуникабельность, гражданско-патриотическая позиция. Обучение будущего дизайнера должно формировать его профессионально-личностное отношение к обществу, его потребностям, ценностям, нормам и традициям. Мировоззрение дизайнера напрямую влияет на созданный продукт, отражается в нем, тем самым транслируя (вербально и не вербально) собственные ценностные ориентации на потребителей данного продукта.

Одной из главных задач современного дизайн-образования мы видим в формировании приоритета духовно-нравственного начала в профессиональной деятельности, повышении значимости коллективистских ценностей, не как антиподу индивидуальности, а как проявлению ответственности гражданина, активного со-творца окружающей среды перед обществом.

Тему профессиональной ответственности дизайнера поднимали многие исследователи: Медведев, Быстрова, Рунге, Розенсон, Репринцев, Бредихин, определяя ее такими личностными качествами, как уважение, патриотизм, способность слушать и слышать, честность, качественная работа

«на совесть», содействие, помощь, подлинная заинтересованность в успехе проекта, дисциплинированность [1].

Актуальным показателем уровня осознанности коллективистских ценностей является наличие гражданско-патриотической позиции студента вкупе с толерантным отношением к другим мнениям, обычаям, нормам. Для современной Российской Федерации характерна направленность на развитие патриотических и традиционных ценностей. Многонациональность, как одна из особенностей нашей страны, предопределяет идеологию толерантного, дружественного восприятия религиозных, культурных различий в обществе. Следовательно, к портрету ответственного профессионала дизайнера добавляются требования к терпимости, отношению с пониманием к особенностям других людей и обществ, но при этом наличию гордости и верности собственной стране, ее традициям и идеалам, желанию отстаивать и укреплять их. Развитие обозначенных качеств как отражение коллективистских ценностей профессионального дизайнера, в рамках образования протекает в процессе проектной деятельности.

Разработка объекта дизайна сложный процесс, активирующий все ресурсы студента, начальный этап представляет собой мыслительный процесс, анализ, исследование, разработку концепции, но в первую очередь он заключается в проектировании мысленных, воображаемых форм будущего объекта. Дизайнер должен уметь ставить себя на место заказчика, мыслить и чувствовать категориями целевой аудитории, в этом ему помогают как знания в области психологии потребления, возрастной психологии, так и способность к эмпатии, прогнозированию, идеальному эксперименту. Воображаемое моделирование как необходимый этап проектирования, развивает чувства сопереживания, умение понимать других людей (настроения, эмоции, нужды), создавая тем самым «настоящий» дизайн, направленный на удовлетворение эмоционально-ценностных потребностей.

Первый этап работы завершается созданием концепции проекта, включающей в себе все главные задачи, смыслы будущего продукта и подходы к его реализации (стиль, материалы, техники, форма, ключевые особенности композиции, цвет, образ) [6; 7]. За разработкой концепции, как главной смысловой составляющей проекта, следует работа по вещественному осуществлению творческого замысла. Эффективное проектирование требует от обучающегося не только творческих способностей (композиционные, креативные, абстрактное мышление, воображение и т. д.), теоретических знаний (алгоритм выполнения, технические приемы, свойства материалов и т. д.), но

и ответственного подхода к выполнению своей работы. Одной из главных составляющих данного процесса являются навыки коммуникации, общения в коллективе с одноклассниками, преподавателями, умение задавать вопросы и отвечать на них, вести себя согласно правилам и требованиям организации, чувствовать атмосферу коллектива, становиться частью его, сохраняя при этом индивидуальность. А также навыки самоорганизации: умение следовать составленному плану, выполнять работу в срок, ответственно справляться с заданной частью работы при коллективных проектах, дисциплинированность, самоконтроль, осознание своего долга перед обществом как дизайнера.

Развитие коллективистских ценностей студентов-дизайнеров во многом определяется стилем преподавания, условиями образовательной среды. Организация преподавателем проектной деятельности включает определение основных и второстепенных задач, выстраивания логики этапов работы, распределение обязанностей между студентами, обеспечение их интереса, вовлеченности в процесс, а также создания условий психологически комфортной среды взаимодействия и взаимопомощи. Педагогическая деятельность с группой начинается с изучения личности каждого студента, их темперамента, уровня знаний, способностей, мотивов, на основе полученных данных, формируется общая картина коллектива и выстраивается общий алгоритм действий. В соответствии с индивидуальными потребностями обучающихся в схему педагогического воздействия вносят коррективы, конкретизирующие содержание образования, темп обучения, личностный подход самого преподавателя к каждому студенту [4].

Для организации проектной деятельности характерна ориентация на интересы студента при выборе темы, стиля, техники реализации. Преподаватель не отвергает предложенную учеником идею, образ, но посредством диалога, обсуждения может корректировать ее, предлагая варианты модификации, развития темы в соответствии с идеями о ценностях и ответственностью дизайнера перед обществом. Работа в коллективе и самостоятельная работа студентов-дизайнеров, когда преподаватель как бы «устраняется», давая возможность обучающимся самим решать образующиеся в процессе деятельности вопросы, развивает коммуникативные навыки, укрепляет социальные связи в группе.

Совместное обсуждение завершенных проектов, проведение анализа выполненной работы на соответствие требований задания и разработанной концепции, развивает не только аналитические способности, но и повыша-

ет дисциплинированность студентов, развивает чувство ответственности и желание выполнить проект «на совесть». В ситуации, когда результат труда видит и оценивает не только преподаватель, но и весь коллектив, активизируются личностные амбиции обучающегося, проявляется желание быть «не хуже остальных», продемонстрировать свое мастерство, показать наилучший результат. Данный педагогический прием укрепляет учебную мотивацию студентов и развивает такие составляющие ответственности дизайнера как: самоорганизация, дисциплинированность, толерантность в отношении к другим студентам (их работам, взгляду на мир, стилю и концепциям), взаимоуважение при высказывании своего мнения, умение аргументировать его.

Организация образовательной среды, личность преподавателя являются необходимыми составляющими в процессе эффективной проектной деятельности. Сам дизайн-проект в процессе его реализации ставит перед обучающимися ряд задач, при решении которых задействуются не только практические профессиональные навыки, но и индивидуальные, духовно-личностные качества. Развитие и направление данных качеств в плоскость коллективистских ценностей, актуальных современным требованиям российской культуры, решается с помощью эффективной организации педагогического процесса, обеспечения условий психологически комфортной среды, создания климата доверия, взаимопомощи, дружелюбности, толерантности и взаимоуважения.

#### Литература

1. *Бредихин А. П.* Современное состояние дизайна и дизайн-образования в России: проблемы, тенденции, перспективы развития // Дизайн и дизайн-образование в поликультурном пространстве современности. – Курск : КГУ, 2010. – С. 8–14.
2. *Быстрова Т. Ю.* Философия дизайна. – Екатеринбург : Изд-во УрФУ, 2015. – 128 с.
3. *Гуревич П. С.* Философия культуры. – М. : Аспект Пресс, 1994. – 317 с.
4. *Луттошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
5. *Медведев В. Ю.* Сущность дизайна: теоретические основы дизайна. – СПб. : СПГУТД, 2009. – 110 с.
6. *Репринцев М. А.* Потенциал проектной деятельности в профессиональном образовании дизайнеров: компетентностный подход // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22, № 4. – С. 183–187.

7. Репринцев М.А. Психологические основы формирования профессионализма будущих дизайнеров средствами проектной деятельности // Страховские чтения. – 2018. – № 26. – С. 233–241.

## DEVELOPMENT OF COLLECTIVIST VALUES OF STUDENTS-DESIGNERS BY MEANS OF DESIGN ACTIVITY

*A. N. Menshikova*

*Kursk state Polytechnic College, Kursk, Russia*

**Abstract.** *In the article, the author makes an attempt to reveal the role of collectivist values in the content and professional activities of the designer. The author focuses on the structure of collectivist values, the possibility of project activities in the formation of such values, the dynamics of the teacher's position in the process of organizing collective project activities.*

**Key words:** *social education, collective creative activity, project activity, design education, values, social psychology.*

## РАЗВИТИЕ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РАМКАХ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

*Я. А. Журавлева*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*Rezvaya1@yandex.ru*

**Аннотация.** *В статье рассматривается процесс развития семейных ценностей младших школьников посредством художественно-эстетического воспитания. Рассматриваются основные определения понятий: семья, семейные ценности, эстетическое воспитание, взаимодействие. Автором приводится характеристика особенностей детей младшего школьного возраста, раскрыта роль и возможности учителя начальной школы в формировании семейных ценностей через художественно-эстетическое воспитание.*

**Ключевые слова:** *семья, семейные ценности, младший школьный возраст, эстетическое воспитание, взаимодействие, художественная деятельность.*

Семья, по признанию ученых, – одна из величайших ценностей, созданных человечеством за всю историю своего существования. Ни одна нация, ни одна культурная общность не обошлась без семьи. В ее позитивном развитии, сохранении, упрочнении заинтересовано общество, государ-

ство, в прочной, надежной семье нуждается каждый человек независимо от возраста [2].

Семья играет важнейшую роль в развитии, самореализации и индивидуализации личности ребенка. Семья – первая социальная среда ребенка. Ребенок очень чувствителен к атмосфере, психологическому климату внутри семьи. Семья формирует личность ребенка и дает первые представления о семейных ценностях.

Семейные ценности – явная (открыто одобряемая и культивируемая в кругу семьи) или неявная, характерная для семьи, совокупность представлений, которая влияет на выбор семейных целей, способов организации жизнедеятельности и взаимодействия [4].

Понятия семья и семейные ценности – неразделимы. Каждая семья индивидуальна и сама определяет те ценности, которые считает наиболее значимыми. Семейные традиции и ритуалы позволяют создать не только особую благоприятную атмосферу в доме, но и укрепить связь между членами семьи. Через семейные ценности и традиции происходит и эстетическое воспитание ребенка.

Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» [3].

Именно семья формирует эстетические идеалы и ценности у ребенка. Однако семьи в современном мире обладают разным потенциалом для реализации эстетического воспитания, в зависимости от условий жизни, личного уровня культуры и образованности членов семьи. Также важным становится создание таких условий внутри семьи, при которых ребенок получает разносторонние знания, расширяет свой кругозор, развивает свое эстетическое отношение к окружающей его среде, проявляет самостоятельность в творческой деятельности. Средством эстетического воспитания может выступать искусство. При знакомстве с произведениями искусства ребенок получает целую палитру эмоций, формирует свое собственное отношение к ним, дает им личностные оценки. Необходимо учитывать возрастные психологические особенности ребенка при подборке самих произведений искусства; личностные психологические характеристики ребенка.

Младший школьный возраст характеризуется тем, что у ребенка появляется новый статус: он становится учеником, сменяется ведущая дея-

тельность с игровой на учебную. Учебная деятельность является общественно значимой и ставит ребенка в новую позицию по отношению к взрослым и сверстникам, изменяет его самооценку, перестраивает взаимоотношения в семье [1].

Младший школьник выходит за рамки семьи, происходит расширение круга значимых для него лиц, возникают новые авторитеты, формируются сложные отношения с детьми в классе, изменяется характер его взаимоотношений с родителями, возникает особый тип отношений с взрослым, опосредованных задачей учебной деятельности («ребенок-взрослый-задача»). Поступление ребенка в школу приводит к серьезной перестройке в системе его взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, в которой система отношений «ребенок-учитель» является определяющей для всей жизни ребенка [1].

Учитель в младших классах играет очень важную роль в формировании личности ученика и должен руководствоваться принципами развивающего и воспитывающего обучения; индивидуализации и дифференциации обучения; учета возрастных возможностей. Результативность и эффективность воспитательной работы в период младшего школьного возраста во многом обусловлена характером взаимодействия учителя и родителей. Взаимодействие является универсальной формой развития, обоюдного изменения явлений, как в природе, так и в обществе, приводящего каждое звено в новое качественное состояние. Основными показателями конструктивного взаимодействия можно считать: взаимопознание, взаимопонимание, взаимоотношение, взаимные действия, взаимовлияние [5].

Именно эта идея заложена нами в основу организации воспитательной работы, проводимой на базе Детского развивающего центра «Импульс» (г. Королев). Мы реализуем авторскую модель развития семейных ценностей в условиях совместной художественно-эстетической деятельности младших школьников и их родителей. Воспитательный эффект такой работы обусловлен тем, что педагог дополнительного образования вовлекает в эстетический воспитательный процесс не только ребенка, но и всех членов его семьи (родителей, прародителей, братьев и сестер и др.). Создание модели взаимодействия «педагог-ребенок-семья» не только повышает уровень художественно-эстетического развития детей, но и позволяет улучшать взаимопонимание в семье, формирует единство ценностей, смыслов, моделей поведения, развивает общие интересы и позитивно влияет на



детско-родительские отношения. В процессе такого взаимодействия возможно развивающее педагогическое влияние через ребенка на членов его семьи; повышение их культурного уровня; трансформация семейного досуга в культурную область.

Формы и приемы работы педагога дополнительного образования с семьей могут быть весьма различны. Это и проведение выставок рисунков или поделок, подготовленных детьми совместно с их родителями; и организация музыкальных, литературных или театральных постановок с участием учеников, их родителей и педагога; и совместные выездные экскурсии; и создание семейных альбомов. Это лишь неполный список событий, которые может организовать педагог художественно-эстетического направления не только для реализации эстетического воспитания детей, но и для развития и поддержания семейных ценностей.

#### Литература

1. Гонина О. О. Психология младшего школьного возраста : учебное пособие. – М. : Флинта, 2016. – 272 с.
2. Куликова Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание : учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 1999. – 232 с.
3. Лихачев Б. Т. Педагогика. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
4. Олифирович Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Психология семейных кризисов. – СПб. : Речь, 2006. – 360 с.
5. Обозов Н. Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия // Психология межличностного познания / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Педагогика, 1981. – 223 с.

#### THEORETICAL FOUNDATIONS OF PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL WORK WITH ADOLESCENTS INCLINED TOWARDS DEVIANT BEHAVIOR IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

*Y. A. Zhuravleva*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract:** *the article presents the process of developing family values primary school age pupils through artistic and aesthetic education. The main definitions of concepts are considered: family, family values, esthetic education, interaction. The author provides the characteristic features of children of primary school. The author discloses the role and opportunities of primary school teacher in the formation of family values through artistic and aesthetic education.*

**Keywords:** *family, family values, primary school age, esthetic education, interaction, art activity.*

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГОСУДАРСТВЕННОЙ СИМВОЛИКЕ КАК КОМПОНЕНТ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Н. М. Иванова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет  
ivanova-n-m-2012@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье рассмотрены аспекты социального воспитания дошкольников. Раскрыты особенности методики формирования представлений старших дошкольников о государственной символике. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию у дошкольников представлений о государственной символике.*

***Ключевые слова:** социальное воспитание, дети старшего дошкольного возраста, методика воспитания, представления о государственной символике.*

Основы взаимодействия с социальной средой закладываются в дошкольном возрасте: ребенок погружается в окружающее его социальное пространство, где начинается вхождение ребенка в многообразный социальный мир взрослых. По мере вхождения в этот мир, в процессе освоения закономерностей общественной жизни происходит социальное воспитание ребенка дошкольного возраста, становление ребенка как «субъекта социального мира» [7, с. 4]. Это обуславливает необходимость педагогического сопровождения этого процесса и поиска современных эффективных путей, форм, средств, технологий, методов и приемов социального воспитания детей, начиная с дошкольного возраста.

Актуальность проблемы социального развития детей старшего дошкольного возраста подтверждается исследованиями Р. С. Буре, С. А. Козловой, В. Г. Маралова, А. В. Мудрика, Д. И. Фельдштейна и др.

Согласно Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, социальное развитие детей дошкольного возраста направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие социального интеллекта, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к обществу и др. [5].

Социальное развитие – это результат социального воспитания, которое применительно к дошкольному возрасту можно рассматривать как це-

ленаправленную воспитательную деятельность, связанную с созданием условий для формирования начал социально активной личности растущего гражданина в конкретной социокультурной среде.

Е. В. Петрова считает, что социальное воспитание обеспечивает усвоение детьми старшего дошкольного возраста социального опыта и общечеловеческих ценностей, формирование социальных качеств, проявляющихся в поведении детей, социальной активности дошкольников в семье и окружающей среде [4].

По мнению Р. Н. Симоновой, конкретное содержание социального воспитания определяется целями и задачами образовательной программы, реализуемой в дошкольной образовательной организации, и может реализовываться в различных видах деятельности детей. По мнению автора, в старшем дошкольном возрасте это – игровая деятельность, познавательно-исследовательская деятельность, восприятие художественной литературы, продуктивная деятельность детей [6].

Одним из основных направлений социального воспитания старших дошкольников является гражданское воспитание, содержательно предполагающее, помимо прочего, формирование у детей представлений о государственной символике Российской Федерации.

Ознакомление детей дошкольного возраста с российской государственной символикой относится к числу тех проблем, которые не так давно не вызывали интереса ни у представителей исторической науки, ни у профессиональных педагогов. В последнее время интерес к проблеме возрастает в связи с тем, что сегодня гражданственность рассматривается как важнейшая нравственная ценность, интегрирующая социальный, нравственный, культурный, исторический и другие компоненты.

Опытно-экспериментальная работа, направленная на разработку и апробацию методики формирования представлений о государственной символике России у детей старшего дошкольного возраста, проводилась на базе дошкольного образовательного учреждения г. Волгореченска Костромской области. В исследовании принимало участие 48 воспитанников старших групп, а также педагоги детского сада.

Результаты «детского интервью», включающего 10 вопросов про государственную символику России и проведенного индивидуально с каждым ребенком на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы показали, что только 14 % испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности представления о государственной символике России; 21 % испытуемых продемонстрировали средний уровень; 65 % ис-

пытуемых показали низкий уровень. Самым простым для детей оказались вопрос «Назови цвет флага нашей страны». Наибольшие затруднения вызвали следующие вопросы «Что означает всадник на гербе?». «Что такое гимн?», «Зачем стране нужны герб и флаг?» и др.

По результатам начальной диагностики нами была разработана методика формирования представлений о государственной символике России у детей старшего дошкольного возраста. Методика имела целью обогащать, уточнять и систематизировать представления старших дошкольников о государственных символах России, а также формировать уважительное отношение к государственным символам. При разработке методики учитывалась юридическая основа государственной символики России, поэтому не использовались пособия, нарушающие целостность изображения государственных герба и флага России, а также детям не предлагались раскраски с изображением герба и флага, так как дети не всегда могли точно передать цвета символов.

Методика включала использование следующих средств и форм совместной деятельности педагогов с детьми: просмотр тематических презентаций, видеороликов и мультфильмов, общение по их содержанию; целевые прогулки к местам, где можно увидеть государственную символику; умственные исследования, направленные на выяснение символического значения изображений государственной символики; ситуационные задачи проблемного характера; коллекционирование; дидактические игры соответствующей тематики; слушание музыкальных произведений, чтение стихов о государственной символике; викторины и конкурсы чтецов; игры-путешествия, в том числе музыкальные; маршрутные игры; взаимодействие с родителями. Для того чтобы формирование представлений детей старшего дошкольного возраста осуществлялось в системе и было эффективным, с нашей точки зрения, целесообразно все средства и формы совместной деятельности взрослых и детей объединить в долгосрочном детско-взрослом проекте соответствующего содержания.

Проведенное повторное интервьюирование детей старшего дошкольного возраста, проведенное на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, показало следующее: 58 % испытуемых продемонстрировали высокий уровень сформированности представлений о государственной символике России, 27 % испытуемых показали средний уровень, 14 % испытуемых остались на низком уровне. Налицо выраженная положительная динамика процесса. Результаты повторной диагностики свидетельствует об эффективности методики, направленной на форми-

рование представлений о государственной символике России у детей старшего дошкольного возраста.

### Литература

1. Буре Р. С. Социально-нравственное воспитание дошкольников : методическое пособие. – М. : Мозаика-Синтез, 2014. – 80 с.
2. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 1998. – 160 с.
3. Маралов В. Г. Формирование основ социальной активности личности в детском возрасте: дошкольник – младший школьник. – М. : Прометей, 1990. – 219 с.
4. Петрова Е. В. Социальное воспитание старших дошкольников в сельском этнокультурном пространстве : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Чебоксары, 2010. – 18 с.
5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 25.09.2019).
6. Симонова Р. Н. Социальное воспитание дошкольников в условиях ФГОС // Современные научные исследования и разработки. – 2016. – № 6. – С. 462–463.
7. Фельдштейн И. Д. Социальное развитие в пространстве-времени Детства. – М. : Московский психолого-социальный институт / Флинта, 1997. – 160 с.

### FORMATION OF IDEAS ABOUT STATE SYMBOLS AS A COMPONENT OF SOCIAL EDUCATION OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

*N. M. Ivanova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article considers aspects of social education of preschool children. The article reveals the peculiarities of the method of forming the ideas of senior preschoolers about the state symbols. The results of experimental work on the formation of preschool children's ideas about state symbols are presented.*

**Keywords:** *social education, children of senior preschool age, methods of education, ideas about state symbols.*

# ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ – СУБЪЕКТЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

---

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМАНДЫ ЕДИНОМЫШЛЕННИКОВ КАК СУБЪЕКТА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

*А. М. Акимова*

*Россия, Воронеж, Воронежский государственный педагогический  
университет*

*alinaakimowa0631@yandex.ru*

***Аннотация.** В данной статье раскрываются основные подходы к определениям ключевых понятий «коллектив», «команда», «команда единомышленников», «педагогическая команда единомышленников». Автор видит социально-педагогические возможности педагогической команды единомышленников в единстве принципов деятельности, активной работе по достижению целей, формированию благоприятного климата, общих взглядов, традиций и т. д.*

***Ключевые слова:** коллектив, команда, педагогическая команда единомышленников, социально-педагогические возможности.*

Современные исследователи проблем школьного образования как в нашей стране, так и во всем мире, сходятся во мнении, что сама система образования находится сегодня в сложном положении в связи с явлениями, с одной стороны, модернизации, с другой стороны, дегуманизации и унификации [5].

Одно из важнейших направлений модернизации системы школьного образования – реорганизация педагогического коллектива, что нашло отражение в многочисленных публикациях [1]. Проблемы развития и функционирования педагогического коллектива образовательной организации приобретают особое значение, поскольку именно нормально функционирующий педагогический коллектив способен решать сложные инновационные задачи развития и функционирования самой школы. Не случайно,

группу педагогов, работающих в одной образовательной организации, принято называть в России педагогическим коллективом.

Современные исследования коллектива направлены на определение общих и дифференциальных признаков, характеризующих жизнь и деятельность коллектива, разработку классификаций коллективов по различным основаниям, проблемы формирования и поэтапного развития коллектива, взаимодействие коллектива и личности.

Педагогическому коллективу как профессиональному объединению людей свойственны все общие признаки коллектива. А.С. Макаренко первым определил сущность этого феномена: «Коллектив – это свободная группа трудящихся, объединенных единой целью, единым действием, организованная, снабженная органами управления, дисциплины и ответственности» [3].

Если же более внимательно рассмотреть работы А.С. Макаренко, то можно заметить, что он употребляет термин «коллектив воспитателей», подчеркивая важность воспитывающей функции педагогов. Его характеристика коллектива воспитателей, по сути, есть описание группы единомышленников.

Представления о педагогическом коллективе как субъекте саморазвития и управления сложились благодаря идеям Н.И. Пирогова, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского, А.Н. Лутошкина, Л.И. Новиковой, Л.И. Уманского, И.П. Иванова, А.В. Петровского. Среди тех, кто утверждал, что педагогический коллектив – это команда единомышленников, имеющих общие цели, стратегию и планы, были С.Т. Шацкий, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко [6].

Именно педагоги дают своим воспитанникам начальное представление о системе взаимоотношений, особенностях совместной деятельности. Поэтому важно, чтобы формирование педагогического коллектива протекало в тесной связи с коллективом школьников.

Исследования таких ученых, как А.И. Донцов, А.В. Петровский, А.Н. Лутошкин, предлагают обоснованный вариант структуры педагогического коллектива. Они выделяют в нем официальную (формальную) и неофициальную (неформальную) части. Под самой структурой подразумевается установление устойчивых связей между отдельными членами коллектива [2].

Педагоги, которые работают в одном коллективе, в одной школе, могут не быть командой единомышленников, потому что каждый придерживается своей цели, опирается на свои индивидуальные педагогические

идеи, не учитывает всю систему воздействий на ребенка, не взаимодействует с коллегами в процессе решения задач воспитания и т. д. Задачи обучения являются приоритетными и не способствуют объединению педагогов в коллектив или команду единомышленников. Именно поэтому стоит помочь педагогическому коллективу в понимании роли и значения команды единомышленников в педагогическом процессе, в решении задач, прежде всего, воспитания.

В отличие от коллектива, команда характеризуется взаимодополняемостью и взаимозаменяемостью работников, их ориентацией на общие цели и ценности, которые часто и являются основой их реального сотрудничества, профессиональной и человеческой близости [5].

В современной России более активно происходят процессы внедрения в практику командообразования наиболее эффективных принципов, форм и методов организации коллективной творческой деятельности. Но, как правило, для этого используются различные модификации западных технологий, которые весьма успешно были заимствованы у А.С. Макаренко, И.П. Иванова и их последователей [1]. Но при этом нередко некоторые ключевые идеи и принципы организации социально ориентированного взаимодействия были потеряны.

В современной педагогике термин «команда единомышленников», в первую очередь, ассоциируется с идеями системного подхода к воспитанию и с научной школой Л.И. Новиковой. Ключевым звеном каждой воспитательной системы школы является воспитательный коллектив. Л.И. Новикова в своих трудах рассматривала школьный коллектив как «общность детей и взрослых, для определения которой используются в различных случаях понятия общины, коллектива семейного типа, единой команды, класса и т. д.» [4, с. 28].

Изучая педагогическую команду единомышленников в контексте коллектива, мы будем рассматривать ее в аспекте закономерностей и технологий формирования коллектива. Понимание коллектива как «социального единства» логически приводит к выделению фундаментальных признаков, характеризующих его как субъекта общественной жизни и деятельности [7].

В настоящее время основной целью деятельности педагогической команды является защита интересов ребенка, обеспечение его творческого и духовного развития. Факторами высокой организационной культуры педагогической команды являются четко выраженные, осознанные ценности



и убеждения, принимаемые всеми членами команды, выступающие как ориентиры деятельности, а также желательные для членов команды взаимоотношения. Современные представления о педагогической команде как субъекте социального воспитания и его саморазвитии сложились на основе системного совершенствования идей отечественной педагогической теории о взаимосвязи обучения и воспитания, о взаимодействии педагогов и учащихся, о стремлении педагогов к самосовершенствованию [3].

В связи с этим воспитательные возможности школьного коллектива складываются из содержания деятельности субъектов образовательного процесса и системы отношений, которые складываются в процессе деятельности.

Педагогическая команда единомышленников обладает значительными социально-педагогическими возможностями (ресурсами) по достижению определенных целей по отношению к своим субъектам. К их числу относятся:

- активное влияние на формирование мировоззрения участников педагогической команды информирования, разъяснения общей цели, единых задач;

- формирование единого мнения о важных событиях, деятельности различных групп, отдельных личностей;

- организация совместной деятельности участников команды, направленной на сплочение;

- регламентация жизнедеятельности участников команды, способствующая принятию субъектами ее норм и правил, их сплочению на основе принятых традиций, установок, совместной деятельности по выработке решений и достижению цели.

Одним из ведущих организационно-педагогических условий в процессе командообразования в образовательной организации является организация социально-педагогического сопровождения всех субъектов образовательного процесса, в том числе педагогов [8].

Г.Н. Попова выделяет следующие педагогические условия: «опора на интересы и индивидуальные особенности личности ребенка; самореализация детей и педагогов, их сотрудничество; формирование социальных общностей детей и взрослых без возрастных границ; учет актуальных потребностей и реальных возможностей, как детей, так и педагогов; ориентация не только на их личностное развитие, но и на создание определенного

образа жизни ... и обеспечение социально-педагогического взаимодействия в парадигме сотворчества» и т. д. [5, с. 7].

Главный ресурс в образовательной организации – это человеческий ресурс. Поэтому для построения эффективной команды единомышленников необходима комплексная система мотивирования.

В связи с этим в условиях командного взаимодействия выявление и развитие духовных потребностей и творческих способностей участников образовательного процесса стимулирует развитие индивидуальности личности, ее творческого своеобразия. Команда способствует осознанию личностью своих творческих возможностей, предоставляет широкое поле деятельности для проявления инициативы, активности, самостоятельности.

Воспитывающая сила команды начинается с того, что есть в каждом отдельном человеке, духовных богатств. Но богатство каждой личности – это только основа полноценной, содержательной жизни команды. Объединение ресурсов членов команды – залог успеха воспитательной деятельности образовательной организации.

#### Литература

1. *Иванов А. В.* Социально-педагогические возможности микросреды // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2011. – № 2. – С. 19–26.
2. *Лутошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
3. *Макаренко А. С.* Педагогические сочинения. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
4. *Новикова Л. И.* Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды. – М., 2009. – 320 с.
5. *Селюкова Е. А.* Педагогический коллектив как субъект деятельности в условиях модернизации дидактического процесса в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2005. – 151 с.
6. *Сухомлинский В. А.* Мудрая власть коллектива. – М. : Молодая гвардия, 1995. – 238 с.
7. *Фоменко С. Л., Белова С. А.* Становление педагогического коллектива как субъекта деятельности в современной школе // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=19548> (дата обращения: 29.01.2020).
8. *Шакурова М. В.* Социальное воспитание в школе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. А. В. Мудрика. – М. : Академия, 2004. – 272 с.

#### **SOCIO-PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF THE PEDAGOGICAL TEAM OF THE PRINCIPALS AS A SUBJECT OF SOCIAL EDUCATION**

*A.M. Akimova*

*Russia, Voronezh, Voronezh State Pedagogical University*

**Abstract.** *This article reveals the main approaches to the definitions of the key concepts of «collective», «team», «team of like-minded people», «teaching team of like-minded people». The author sees the socio-pedagogical opportunities of the like-minded pedagogical team in the unity of principles of activity, active work to achieve goals, create a favorable climate, common views, traditions, etc.*

**Keywords:** *collective, team, teaching team of like-minded people, social and educational opportunities.*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ СТУДЕНТОВ В ГРУППАХ С РАЗНЫМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА**

***Е. С. Балабанова***

*Россия, г. Москва, АНО ВО «Московский гуманитарный университет»  
eabalabanova@mosgu.ru*

**Аннотация.** *В статье приводятся результаты исследования психологического благополучия студентов в зависимости от социально-психологического климата учебной группы. В группах определен благоприятный социально-психологический климат, но различающийся по степени устойчивости. Юношами и девушками даны сходные оценки социально-психологического климата. Уровень психологического благополучия студентов выше в группе с благоприятным устойчивым социально-психологическим климатом и ниже – в группе с благоприятным неустойчивым климатом.*

**Ключевые слова:** *психологическое благополучие личности, социально-психологический климат, студенческие группы.*

Проблема психологического благополучия личности в условиях происходящих социально-экономических изменений в России представляется одной из приоритетных. В период трансформации российской системы высшего образования повышаются требования не только к уровню профессиональной компетентности выпускника, но и к уровню его психологического и личностного благополучия. Выступая важным фактором успешности профессиональной деятельности и компонентом качества жизни, психологическое благополучие становится актуальным предметом психолого-педагогических исследований.

Целью данного исследования являлось определение особенностей психологического благополучия студентов в зависимости от социально-психологического климата учебной группы, специфики оценок социально-

психологического климата юношами и девушками, а также взаимосвязей показателей психологического благополучия и социально-психологического климата.

Теоретическими основами исследования выступали подходы К. Рифф к изучению психологического благополучия личности и А.Н. Лутошкина к проблеме социально-психологического климата коллектива. Также использовались психодиагностические методики, разработанные в рамках данных подходов.

В исследовании принимали участие три группы студентов 2-го курса, всего 61 человек. Группа 1: 25 человек, из них: 11 юношей и 14 девушек, возраст 19–21 год. Группа 2: 18 человек, из них: 10 юношей и 8 девушек, возраст 20–23 года. Группа 3: 18 человек, из них: 12 юношей и 6 девушек, возраст 19–24 года.

Согласно методике исследования [1] во всех группах психологическое благополучие студентов находится на среднем уровне. В целом по выборке установлено статистически значимое различие по показателю «положительные отношения с другими» ( $p \leq 0,018$ ), у всех девушек более развита система положительных межличностных связей и доверительных взаимоотношений с окружающими, чем у юношей.

В группе 1 определен средний уровень психологического благополучия студентов, отдельные его показатели также имеют средний уровень выраженности, несколько более высокое значение у показателя «самопринятие». Студенты более позитивно относятся к себе и принимают, как свои хорошие, так и отрицательные качества. У девушек определены также более высокие значения показателей «положительные отношения с другими», «личностный рост» и «цель в жизни», а у юношей – показателей «самопринятие» и «автономия». Однако статистически значимо только различие по показателю «положительные отношения с другими» ( $p \leq 0,002$ ). У девушек в большей степени сформированы доверительные отношения с окружающими, они больше заботятся о благополучии других и имеют развитую способность к сопереживанию.

В группе 2 показатели психологического благополучия студентов находятся на среднем уровне, лишь значения показателей «личностный рост» и «цель в жизни» оказались несколько ниже нормативных. Студенты испытывают некоторые трудности в осознании собственного развития и возможности самореализации, а также имеют определенные сложности

с поиском устойчивых целей в жизни. При этом статистически значимые различия у юношей и девушек обнаружены только по показателям «положительные отношения с другими» ( $p \leq 0,004$ ) и «личностный рост» ( $p \leq 0,021$ ). У девушек группы 2, так же как и у девушек группы 1, более развиты положительные взаимоотношения с другими, кроме того девушки более направлены на собственное развитие.

У студентов группы 3 по всем показателям психологического благополучия определены нормативные значения среднего уровня. Несколько выше нормативных значение показателя «автономия», что характеризует студентов, как более самостоятельных и независимых, способных противостоять влиянию других. Юноши группы 3 демонстрируют несколько более высокие значения всех показателей психологического благополучия, чем девушки, однако значимые различия установлены только по показателям «автономия» ( $p \leq 0,036$ ) и «управление окружением» ( $p \leq 0,033$ ). У юношей более развита самостоятельность и независимость, они обладают большей компетенцией в управлении окружением и контроле деятельности, более эффективно используют свои возможности.

Согласно используемой методике [2] в группе 1 установлен благоприятный устойчивый тип социально-психологического климата. Он характеризуется балансом деловых и эмоциональных отношений, удовлетворенностью групповой деятельностью, сформированностью активного, делового ядра, отсутствием группировок, негативного отношения друг к другу. Наиболее высокие значения у показателей социально-психологического климата «доброжелательность во взаимоотношениях, взаимные симпатии» и «жизнерадостное настроение», а самое низкое – у показателя «переживание достижений и неудач группы, как своих собственных».

В группе 2 определен благоприятный, неустойчивый тип социально-психологического климата. Он характеризуется противоречиями между деловым и эмоциональным отношением среди активных членов группы и выраженным отрицательным напряжением среди тех, кто не разделяет общественного мнения актива и установок лидера. Наиболее высокие значения определены у показателей «доброжелательность во взаимоотношениях, взаимные симпатии» и «доброжелательное отношение к новым членам коллектива», а наиболее низкие – у показателей «активность коллектива» и «сплоченность коллектива».

В группе 3, так же как и в группе 1, установлен благоприятный устойчивый тип социально-психологического климата. Он характеризуется сформированностью положительных коллективистских отношений, согласованностью мнения по основным вопросам жизнедеятельности группы, отсутствием группировок, достаточным уровнем активности группы. Самые высокие значения у показателей «эмоциональное единство» и «сплоченность коллектива», а самое низкое – у показателя «доброжелательное отношение к новым членам коллектива».

Таким образом, во всех группах сформирован благоприятный социально-психологический климат, но если в группах 1 и 3 он имеет устойчивый характер, то в группе 2 он характеризуется неустойчивостью. Оценки социально-психологического климата юношами и девушками статистически не различаются. Однако в группе 1 оценки настроения коллектива у юношей выше, чем у девушек. А у девушек оценки социально-психологического климата в целом, а также оценки степени одобрения, поддержки и уважительного отношения друг к другу несколько выше, чем у юношей.

Корреляционный анализ зафиксировал в женской выборке группы 1 положительную взаимосвязь показателя психологического благополучия «положительные отношения с другими» и уровня социально-психологического климата ( $r = 0,55$ ). Чем в большей степени у девушек сформирована система позитивных и доверительных отношений, чем более они заботятся о благополучии своих одноклассников и идут на взаимные уступки, тем выше уровень социально-психологического климата в группе. В группе 2 значимых взаимосвязей исследуемых характеристик не обнаружено. В группе 3 определены положительные взаимосвязи уровня социально-психологического климата с показателями психологического благополучия «личностный рост» и «цель в жизни» в целом по выборке ( $r=0,48$  и  $r=0,60$ , соответственно) и в мужской выборке ( $r = 0,67$  и  $r = 0,73$ , соответственно). Чем благоприятнее социально-психологический климат, тем выше психологическое благополучие студентов и тем больше они испытывают чувство самореализации и достижения поставленных целей. Целеустремленность и желание достигать поставленных задач, реализовывать инициативы и новые идеи требует поддержки со стороны коллектива.

В заключение можно сделать следующие выводы: социально-психологический климат групп в целом благоприятный, но различающийся

ся по степени устойчивости. Значимых различий в оценках социально-психологического климата юношами и девушками нет.

У всех студентов уровень психологического благополучия соответствует средним нормативным значениям. В целом по выборке, а также в группах 1 и 2 различие в показателе «положительные отношения с другими» подтверждает, что у девушек, более чем у юношей, развита система позитивных и доверительных межличностных отношений с другими. У девушек группы 2 выше значение показателя «личностный рост», они в большей степени ориентированы на саморазвитие. В группе 3 различия установлены по показателям «автономия» и «управление окружением», юноши более самостоятельны и независимы, эффективнее управляют окружением и используют свои возможности.

Наиболее высокие показатели психологического благополучия демонстрируют студенты группы 1, где определен благоприятный устойчивый социально-психологический климат, а наиболее низкие – студенты группы 2, где социально-психологический климат благоприятный неустойчивый.

### Литература

1. Лепешинский Н.Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // Психологический журнал. – 2007. – № 3. – С. 24–37.
2. Луттошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988. – 128 с.

## STUDENT PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN GROUPS WITH DIFFERENT CHARACTERISTICS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE

*E. S. Balabanova*

*Moscow University for the Humanities*

**Abstract.** *The article presents the results of the study of student psychological well-being depending on the socio-psychological climate in the study group. The groups have a favorable socio-psychological climate with different stability degree. Boys and girls have similar estimation of the socio-psychological climate. The level of psychological well-being of students is higher in the group with a favorable stable socio-psychological climate and lower in the group with a favorable unstable climate.*

**Keywords:** *individual's psychological well-being, socio-psychological climate, student groups.*

# ТИП МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ГРУППЕ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ

*Н. Э. Сольнин*

*Россия, Ярославль, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского*

*Sonik7-39@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье показано, что тип межличностных отношений в группе подростков может являться одним из источников развития их личностных особенностей. Показано, что авторитарный, подавляющий тип межличностных отношений в группе могут формировать такие личностные особенности подростков как общительность, доминантность, экспрессивность, тревожность, контроль желаний.*

***Ключевые слова:** подростковый возраст, личностные особенности, межличностные отношения, группа.*

Одним из самых сложных периодов в онтогенезе человека является подростковый возраст. В этот период происходит коренная перестройка ранее сложившихся психологических структур, возникают новообразования, закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок. В настоящее время в научных исследованиях значительное внимание уделяется вопросам учебной деятельности [1], готовности к обучению [2]. Тогда как вопросам взаимодействия в группе подростков посвящены узконаправленные исследования, например, конфликтной компетентности [3].

Мы считаем, что в современных условиях развития общества, в том числе и контексте цифровизации экономики и образования, когда традиционный подход к обучению становится малоэффективным, именно группа является потенциалом развития личности, в том числе источником социального воспитания.

Поэтому цель нашего исследования - выявить тип межличностных отношений в группе и его взаимосвязь с личностными особенностями учащихся подросткового возраста в группе.

В качестве эмпирического использовался психодиагностический метод: методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири) для определения преобладающего типа межличностных отношений; опросник самоотношения (В.В. Столин) для изучения компонентов самоотношения



подростков; личностный опросник для старшеклассников (Р. Кеттелл) для изучения индивидуально-психологических характеристик участников исследования.

В исследовании принимали участие 62 учащихся подросткового возраста.

В теоретическом плане были проанализированы следующие аспекты: психолого-педагогическая характеристика подросткового возраста, движущие силы и условия развития личности, роль подросткового возраста в становлении личности, личностные особенности подростков, влияние межличностных отношений подростков со сверстниками на их социальное развитие.

На эмпирическом этапе исследования установлено, что уровень развития личностных факторов всех обучающихся – высокий. Затем изучался тот комплекс факторов отношения к себе, который сформировался в подростковом возрасте. Подростков в группе характеризует следующее: склонность высоко оценивать ряд своих качеств, признавать их уникальность; позитивная самооценка; интерес к собственным мыслям и чувствам; уверенность в своей интересности для других; общительность; эмоциональная открытость; легкость установления деловых и личностных контактов; склонность принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки.

На следующем этапе исследования определялся тип межличностных взаимоотношений в группе подростков. Установлено, что в исследуемом коллективе преобладающими типами отношений являются:

1. Дружелюбный тип отношений. Коллектив ориентирован на принятие и социальное одобрение, стремится удовлетворить требования всех, «быть хорошим» для всех без учета ситуации, стремится к целям микрогрупп, имеет развитые механизмы вытеснения и подавления, эмоционально лабильный.

2. Альтруистический тип отношений. Коллектив гиперответственный, всегда приносит в жертву свои интересы, стремится помочь и сострадать всем, навязчивый в своей помощи и слишком активный по отношению к окружающим, принимает на себя ответственность за других.

Таким образом, в результате изучения уровня развития структурных компонентов личности, комплекса факторов отношения к себе, типов МЛО взаимоотношений в группе подростков были выявлены такие признаки как:

1) склонность к добродушию, легкости в общении, эмоциональному выражению; готовность к сотрудничеству, доброжелательность;

2) раскрытие особенности отношения к своему «Я» в зависимости от степени адаптированности в ситуации; восприятие самим себя принятым окружающими людьми; склонность воспринимать все стороны своего «Я»;

3) ориентация на принятие и социальное одобрение, стремление удовлетворить требования всех, «быть хорошим» для всех без учета ситуации, стремление к целям микрогрупп, эмоциональная лабильность.

В результате статистической обработки результатов получена 21 значимая взаимосвязь [4]. Наиболее сильные взаимосвязи присутствуют между:

1. Тревожностью и подчиняющим типом. Желание быть как все распространяется на одежду, стиль поведения. Индивидуальность утверждается через единообразие.

2. Напряженностью и самоуважением. Через самовоспитание и самообразование подросток расширяет возможности своего развития, направление на приобретение новых качеств.

3. Экспрессивностью и самоотношением. Специфические подростковые поведенческие реакции на воздействие окружающей среды.

4. Доминантности и самоотношения. Чем выше удовлетворение в собственной потребности, тем выше активность субъекта в адрес своего «Я».

Таким образом, такие черты, как «уравновешенность», «смелость», «самостоятельность», «контроль желаний», взаимосвязаны с такими типами, как авторитарный, подавляющий, подчиняемый, эгоистический.

Можно дать характеристику типам межличностных отношений, присущих подростковому возрасту:

1. Подростки с подавляющим типом (агрессивным) обладают сильным типом личности, они деспотичны, общительны, во всем стремятся, полагаться на свое мнение, и поэтому не умеют принимать советы от других. Подростки ориентированы на активные и самостоятельные действия, для достижения собственных интересов. Для достижения поставленных целей они склонны использовать жестокие пути решения проблемы, но чаще прибегают к использованию своего авторитета и давления.

2. Подростки с подчиняемым типом отношения слабовольны, пассивны, всегда винят и осуждают себя, тревожны, стремятся найти опору в человеке, который сильнее их. Используя, стиль приспособления под-

ростки не склонны отстаивать свою точку зрения. Они приносят в жертву свои интересы в пользу другого человека, уступая ему. В случае использования стиля компромисса подростки также готовы уступать в своих интересах.

3. Подростки с авторитарным типом отношений обладают высокой активностью, выраженной мотивацией достижения, тенденцией к доминированию, повышенным уровнем притязаний, быстротой в принятии решений, ориентацией в основном на собственное мнение, что свидетельствует о некотором доминировании и требовательности к себе и своей точке зрения.

4. У подростков с эгоистическим типом отмечаются интерес только к себе, своим удобствам и собственной выгоде. Они обычно нечутки, неотзывчивы. Характерен выраженный субъективизм взглядов на жизнь.

Таким образом, удалось выявить взаимосвязь личностных особенностей у учащихся подросткового возраста с типом межличностных отношений в группе. Подростки, независимо от типа межличностных отношений, имеют предрасположенность к различному поведению, реагированию на ситуации. Различия заключаются лишь в личностных особенностях и степени их выраженности.

Итак, прослеживается взаимосвязь таких личностных особенностей подростков как общительность, доминантность, экспрессивность, тревожность, контроль желаний с авторитарным, подавляющим типом межличностных отношений. Таким образом, была установлена взаимосвязь личностных особенностей подростков с типом межличностных отношений в группе.

### Литература

1. *Ледовская Т. В.* Индивидуально-типологические особенности студентов вуза с разными показателями успешности учебной деятельности : дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2010. – 207 с.
2. *Нижегородцева Н. В., Жукова Т. В.* Комплексная диагностика готовности студентов к обучению в высшем учебном заведении (КДГС) : методические указания. – Ярославль, 2012. – 45 с.
3. *Прудникова А. В.* Уровень конфликтности в подростковом возрасте // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. / под ред. Ю. П. Поваренкова. 2018. – С. 150–153.
4. *Слепко Ю. Н., Ледовская Т. В., Цымбалюк А. Э.* Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования : учебное пособие.– 2-е изд., испр. и доп. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – 290 с.

## TYPE OF INTERPERSONAL RELATIONSHIPS IN A GROUP AS A RESOURCE FOR ADOLESCENT PERSONALITY DEVELOPMENT

*N. E. Solynin*

*Russia, Yaroslavl, Yaroslavl state pedagogical University K. D. Ushinsky*

**Abstract.** *The article shows that the type of interpersonal relationships in a group of teenagers can be one of the sources of development of their personal characteristics. It is shown that the authoritarian, overwhelming type of interpersonal relationships in a group can form such personal characteristics of adolescents as sociability, dominance, expressiveness, anxiety, and desire control.*

**Keywords:** *adolescence, personal characteristics, interpersonal relationships, group.*

## ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ДЕТСКИХ ГРУПП В ГОСПИТАЛЬНО-ДЕПРИВАЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ

*Т. И. Миронова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*mironova@ksu.edu.ru*

**Аннотация.** *В статье дается обоснование динамики группового развития, обусловленной условиями госпитальной депривации. На примере временных детских лечебно-образовательных групп обнаружена не восходящая, а трехэтапная, волнообразная динамика. Дана комплексная психологическая характеристика выявленных стадий группового развития.*

**Ключевые слова:** *временные детские группы, госпитально-депривационные условия, динамика и стадии группового развития.*

Общеизвестно, что любой коллектив, аналогично развивающемуся социальному организму, имеет свой путь роста от младенчества до зрелости и что этот путь развития не совпадает ни с возрастом составляющих коллектив детей, ни временем его существования. Процесс коллективообразования, в зависимости от цели жизнедеятельности, осуществляется по своим внутренним законам и закономерностям. Рядом авторов показано, что чем более развит коллектив, как высшая стадия психологического развития группы, тем больше он становится способным к саморегулированию, самоуправлению, саморазвитию, тем больше его воздействие на дея-

тельность успешность, самочувствие, волевые и интеллектуальные качества личности [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Значимость феномена коллективообразования до сих пор не утратила своей актуальности как в сфере трудовой, так и учебно-воспитательной деятельности, только в условиях высокоразвитого коллектива возможно полноценное взаимодействие его членов и достижение высокой эффективности обучения и труда.

В связи с неизученностью данного аспекта в детских лечебно-образовательных учреждениях возникает целый ряд вопросов: возможен ли процесс коллективообразования в период кратковременного лечения? Какая деятельность способствует коллективообразованию? Существует ли потребность в учете уровня развития группы? Какое влияние оказывает уровень психологической зрелости группы на эффективность лечения, обучения и жизнедеятельности в целом?

Изучение динамики коллективообразования представляет собой многоплановый интерес. С одной стороны, знание уровня развития коллектива может помочь педагогам определить оптимальный стиль учебной и форму совместной деятельности. С другой стороны повышение уровня развития коллектива, как известно, влечет за собой улучшение психологического климата и создает благоприятные условия для выздоровления и проявления фасилитирующего эффекта в учебной деятельности. В этой связи большой научной и прикладной интерес представляет изучение специфики динамики коллективообразования во временных лечебно-образовательных группах (ВЛОГ). В ходе систематического наблюдения и опроса детей и педагогов ВЛОГ, была выявлена своеобразная динамика психологического развития ВЛОГ. Обобщение полученных нами результатов исследования показало, что динамика развития ВЛОГ может быть сведена к трехэтапному процессу. В отличие от логики развития в физически «здоровых» ВГ, включающей такие стадии развития, как например, «фестивальное настроение», «кризисный период» и «период ответственной зависимости» динамика коллективообразования в ВЛОГ имеет иную картину. Первые 3–4 дня нахождения в больнице дети переживают состояние эмоционально-соматического кризиса, сопровождающегося переживанием чувства неопределенности, одиночества, страха, пассивности, на фоне соматических болей. В последующие 9–11 дней у исследуемых наблюдались формы адаптивного поведения, выражающиеся во включенности детей

в разноплановые формы совместной учебной деятельности. На данном этапе развития временного коллектива наблюдается интенсификация межличностных отношений, как формальных, так и неформальных. Отмечается рост эмоционального, интеллектуального и волевого единства. Интегрируется групповая направленность, повышается групповое единство, начинает проявляться и продуктивный опыт совместной деятельности. Сказанное проявляется в единстве ценностных ориентаций, групповых норм, согласованности взаимодействий, повышению активности, появлении новых друзей, неформальных группировок. Начиная с 15 дня, наблюдаются проявления средового отторжения, носящих характер деструктивных изменений в жизнедеятельности исследуемых групп. У отдельных детей отмечается равнодушие и пассивность, как в учебной, так и во внеклассной работе. Это может проявляться в немотивированном «молчании», «уходе в себя», обострении «скупания по дому», нередко сопровождается плачем, отказом от выполнения учебных требований, конфликтности с учителем и сверстниками. Взаимоотношения этого периода диффузны и неустойчивы и проявляются в их «размытости». Отмечается проявление эмоционального пресыщения, инертности. Как уже отмечалось выше, особые затруднения вызывает сфера формального взаимодействия. Имеет место разочарование, «надоедливость» по отношению к окружающим, критичное отношение к персоналу и коллективу. Депрессивное настроение выражается в увеличении числа конфликтов, актов негативного стиля общения [2]. Учитывая взаимосвязь этапов развития временных детских коллективов с динамикой коллективообразования нами было проведено специальное исследование уровней развития ВЛОГ с помощью апробированных методик, разработанных в Костромской социально-психологической школе [1; 2; 4; 5]. Как и следовало ожидать, на этапе «эмоционально-соматического кризиса», развитие детских групп находилось на стадии конгломерата «песчаной россыпи» и проявляется фактически на 100%-ном уровне. На втором этапе «адаптивного вживания» наблюдалось интенсивное развитие коллектива, достигающее уровня «мерцающего маяка» (40–60 %) и даже автономия (10–20 %). Такое развитие взаимоотношений и коллективообразования в кратковременном детском коллективе наблюдаемое, как и в обычных временных коллективах, связано с преодолением кризисной фазы и происходят в форме скачкообразного, «взрывного» перехода к отношениям более высокого порядка. Что же касается снижения

уровня коллективообразования на третьем этапе, то оно как мы уже отмечали выше, очевидно, связано с обновлением кратковременных коллективов, т. е. выпиской эмоционально-приемлемых членов и появлением «проблемных» новичков. Видимо, это «расшатывает» коллектив и способствует развитию средового отторжения, апатично-ностальгического типа. Как уже отмечалось выше, помимо выделения трехэтапного анализа процесса коллективообразования, отражающего его особенности в довольно протяженных по времени, периодами, нами в последующих исследованиях были выявлены довольно значимые стадии развития коллектива, происходящие в течение небольших временных промежутков. Из полученных результатов было выявлено, что в течение лечебного периода (24–28 дней) в детских группах наблюдается своеобразная динамика развития. Из предложенной метафоро-символической динамики детских групп лечебно-образовательных учреждений видно, что в течение 28-дневного пребывания в больнице наблюдается довольно быстрая смена стадий группового развития, отражающаяся на важнейших функционально-деятельностных показателях. Так, на стадии «вырванного корня» преобладают крайне негативные проявления во всех сферах психологического единства группы и лечебно-образовательной деятельности. На данной стадии отмечается общая пассивность, отрицательное отношение к лечебным процедурам и проводимым занятиям. В этот период неизбежны конфликты в системе «медперсонал – дети» и «учитель – учащиеся». На стадии «освоение среды» наблюдаются первые признаки адаптивности. Дети проявляют интерес к опыту сверстников в значимых ситуациях лечебно-образовательных процессов. Они склонны принимать мнение других людей, проявлять самоконтроль, волевое усилие и позитивно-деятельностные мотивы. Вершиной развития группы как коллектива является стадия «врастания». На этом этапе дети ощущают состояния физического комфорта от процесса выздоровления, они увлечены общением с новыми сверстниками, адаптированы к взаимодействию с педагогами и медперсоналом. Показатели психологического единства подтверждают сказанное. В 74 % случаев эта стадия соответствовала уровню «алого паруса» характеризуемой состоянием устремленности в будущее и выраженным чувством «мы» [1]. На стадии «зебра», символизирующей чередование бело-черных полос, появляются признаки снижения или остановки группового развития. Проявление перепадов настроения, упрямства, эгоизма и пассивности на общем позитивном

психологическом фоне является убедительным примером начала отрицательной маятникообразной динамики развития детских лечебно-образовательных групп. В 23 исследуемых группах (82 % случаев) наблюдалось появление «мерцающего маяка». На наш взгляд, этот уровень развития коллектива достаточно адекватно отражает реальность групповых процессов. И, наконец, стадия «ностальгия» характеризуется деструктивными особенностями в трех сферах психологического единства и лечебно-образовательных деятельности. Для этой стадии было типичным проявление уровня «песчаной россыпи» (62 % случаев) и «мерцающего маяка» (28 % случаев). Таким образом, исходя из полученных нами результатов исследования динамики коллективообразования, следует, что эта динамика имеет специфическую маятникообразную природу. Развитие позитивных процессов прогрессирует до стадии «врастания». Однако данная стадия является и точкой проявления деформационных явлений в процессе коллективообразования. Учитывая большую протяженность и эмоциональное неблагополучие в детских ВЛОГ, нами оказывалась специальная социально-психологическая поддержка, направленная на активизацию межличностного взаимодействия, включенность в эмоционально-привлекательную разнообразную творческую деятельность и др. (некоторые из технологий будут приведены ниже). Исходя из разработанной динамики стадий развития кратковременных лечебно-образовательных коллективов следует, что формы и виды гуманистически-ориентированной психологической поддержки должны быть дифференцированными [2]. Все подструктуры психологического единства группы, включая деятельностные показатели, в значительной мере связаны с динамикой группового развития. Так, эмоциональные состояния на разных стадиях ВЛОГ характеризуются очевидной неоднородностью. На первых двух стадиях идет ослабление отрицательных эмоций с последующей сменой эмоциональной модальности на стадии «врастания». Данная стадия протекает на фоне светлого, приподнятого и спокойного, уравновешенного настроения (100 % случаев). На последующих двух стадиях наблюдалось нарастание эмоциональных состояний отрицательной модальности (от апатии до фрустрации). Подобные тенденции имели место и на уровне интеллектуального и волевого единства. Так, от первой стадии к завершению периода второй стадии, наблюдалось повышение уровня интеллектуального единства (от агрессивного отношения к мнениям окружающих, до их принятия), а от четвертого к окон-



чанию пятой стадии интеллектуальное единство группы вновь по нарастающей частотности – ухудшалось. В то время как на стадии «врастание» психическими проявлениями интеллектуального группового единства были – опора на мнение референтных лиц, адекватные уступки, компромисс, принятие критики членов группы (86 % случаев). Подобные проявления оказались типичными и для волевого группового единства, например, упрямство и негативизм, характерных для стадии «вырванный корень», сменялись внушаемостью и самоконтролем на стадии «освоения среды», достигая своего наивысшего проявления на стадии «врастание», в форме целеустремленности и смелости. Начиная со стадии «зебра» групповое волевое единство вновь ослабевало, снижаясь значительно на стадии «ностальгия». Ослабление волевого единства в ВЛОГ проявлялось в перерастании несдержанности на стадии «зебра» в упрямство, негативизм, пассивность – на стадии «ностальгия». Идентичными были изменения и на уровне деятельностного поведения. Так, на первых стадиях пассивность сменялась актуализацией мотивов долга и ответственности и возникновение интереса к совместной деятельности. Последние две стадии, характеризовались увеличением пассивности, индивидуализма и игнорированием выполнения наблюдаемых учебных заданий. На стадии же «врастание» доминировали увлеченность, активность и сотрудничество. Таким образом, выявленная нами динамика развития ВЛОГ, имеет свои отличительные особенности. Вершиной их развития является стадия «врастание». На первых же двух стадиях наблюдается ослабление деструктивных групповых явлений и возрастания – конструктивных. Последние две стадии характеризуются обратным эффектом – усилением деструктивных и ослаблением конструктивных явлений [2].

### Литература

1. *Луточкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
2. *Миронова Т. И.* Реабилитация социально-психологического здоровья детско-молодежных групп: основы и механизмы. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. – 519 с.
3. *Немов Р.С., Кирпичник А. Г.* Путь к коллективу. – М. : Педагогика, 1988. – 144 с.
4. *Уманский Л И.* Поэтапное развитие группы как коллектива // Коллектив и личность. – М. : Наука, 1975. – 263 с.
5. *Фетискин Н. П., Миронова Т. И.* Социально-психологическая диагностика личности и группы. – Москва ; Кострома, 2001. – 103 с.

6. Чернышев А. С., Крикунов А. С. Социально-психологические основы организованности коллектива. – Воронеж : Кварта, 1991. – С. 45–63.

## DYNAMICS OF DEVELOPMENT OF CHILDREN'S GROUPS IN HOSPITAL-DEPRIVATION CONDITIONS

*T. I. Mironova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article substantiates the dynamics of group development due to the conditions of hospital deprivation. On the example of temporary children's medical and educational groups, a three-stage, wave-like dynamics was found, not ascending. A complex psychological characteristic of the identified stages of group development is given.*

**Keywords:** *temporary children's groups, hospital-deprivation conditions, dynamics and stages of group development.*

## ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ, ВХОДЯЩИХ В СОСТАВ СТУДЕНЧЕСКОГО СОВЕТА

*T. В. Ледовская*

*Россия, Ярославль, Ярославский государственный педагогический  
университет им. К.Д. Ушинского*

*E-mail: from\_students\_with\_love@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье показано, что внеучебная деятельность наиболее эффективна в формировании социальной компетентности и организаторских способностей, так как обеспечивает осознание ценности социальных умений, необходимости социально компетентного поведения в своей будущей жизнедеятельности. Определены группы личностных характеристик, отличающих студентов, активно принимающих участие во внеучебной деятельности.*

**Ключевые слова:** *студенты, внеучебная деятельность, организаторские способности.*

Глобальные изменения, которые происходят в социальной и профессиональной сфере в начале XXI века, повлекли за собой значительную перестройку в системе профессионального образования. От современного выпускника вуза требуются мобильность, способность быстро и эффективно адаптироваться к изменяющимся условиям в обществе, готовность взаимодействовать с различными социальными субъектами и системами.

Проблему лидерства, межличностных взаимоотношений, руководства подробно изучали такие ученые как: В.В. Абраменкова, И.В. Дубровина, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина, Д.И. Фельдштейн и др. В ходе многочисленных исследований в этой области накоплено большое количество данных применительно к младшему школьному, подростковому возрастам [2]. Юношеский возраст наименее изучен с этой точки зрения и остается открытым периодом в генетической линии развития лидерства и межличностных отношений. Тем не менее, профессиональные способности у студентов формируются не только в образовательном процессе, но и во внеучебной деятельности. Единство внеучебной и учебной деятельности позволяет студентам в полной мере осваивать различные социальные роли, способствует успешной адаптации в вузовской и послевузовской среде. А также включение в разнообразные виды внеучебной работы обогащает личный опыт студента, его знания о разнообразии человеческой деятельности, благодаря чему он приобретает необходимые практические умения и навыки. Взаимодействие студентов и преподавателей как субъектов внеучебной деятельности в условиях модернизации высшей школы претерпевает качественные изменения и приобретает иные характеристики.

В связи с этим цель эмпирического исследования: изучить индивидуально-психологические особенности студентов, входящих в состав студенческого совета. Выборка составила 60 студентов, 25 из них входят в состав студенческого актива. Методы исследования: 16-факторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла. Методы математической статистики: непараметрический метод U критерий Манна-Уитни; дисперсионный анализ по критерию F-Фишера; факторный анализ методом главных компонент с использованием  $\text{varimax}$ -вращения [1].

Результаты эмпирического исследования позволяют сделать следующие выводы: студенты, входящие в состав студенческого совета, адекватней оценивают себя и собственные успехи ( $U = 241,5$  при  $p < 0,01$ ); у студентов, входящих в состав студенческого совета, чувствительность проявляется сильнее ( $U = 305,5$  при  $p < 0,05$ ); чувство настороженности, недоверия выражено ярче у студентов, входящих в состав студенческого совета ( $U = 240,5$  при  $p < 0,01$ ); студенты, не входящие в состав студенческого совета больше подвержены конформности ( $U = 301,5$  при  $p < 0,01$ ); уровень успешности учебной деятельности выше у студентов, входящих в состав студенческого совета ( $U = 248$  при  $p < 0,01$ ). Выявленные разли-

чия могут объясняться тем, что участие во внеучебной деятельности способствует всестороннему развитию личности. Постоянное общение с разными людьми помогает развивать навыки коммуникации, оценка другими людьми твоей работы формирует адекватную самооценку и умение воспринимать критику.

На следующем этапе исследования мы использовали дисперсионный анализ по критерию F-Фишера для определения влияния индивидуально-психологических особенностей на специфику участия студентов во внеучебной деятельности. Нами были получены следующие результаты:

1. Фактор В (интеллект) оказывает отрицательное влияние на уровень креативности ( $F = 4,661$  при  $p < 0,05$ ). Полученный результат может объясняться тем, что высокий уровень интеллекта говорит о критичности и рациональности мышления, желании выполнять все правильно и не отступать от определенных норм. Для создания чего-то нового, отличного от созданного необходимо отходить от норм и нарушать некоторые правила.

2. Фактор I (жесткость – чувствительность) оказывает отрицательное влияние на активность ( $F = 3,214$  при  $p < 0,05$ ), участие студента во внеучебной деятельности в роли организатора ( $F = 2,669$  при  $p < 0,05$ ), креативность ( $F = 4,598$  при  $p < 0,01$ ). Полученный результат может объясняться тем, что высокий уровень чувствительности может привести к быстрому эмоциональному истощению. Студентам, входящим в студенческий совет постоянно приходится быть на виду и работать с людьми, поэтому возможно им приходится быть менее чувствительными для сохранения эмоционального фона и психологического комфорта.

3. Фактор L (доверчивость – настороженность) оказывает отрицательное влияние на участие студента во внеучебной деятельности в роли организатора ( $F = 3,969$  при  $p < 0,05$ ), в роли участника ( $F = 2,748$  при  $p < 0,05$ ). Так же этот фактор оказывает отрицательное влияние на уровень креативности ( $F = 2,792$  при  $p < 0,05$ ) и заинтересованности во внеучебной деятельности ( $F = 2,841$  при  $p < 0,05$ ). Так как студенты, входящие в студенческий совет, выполняют важную и ответственную работу и от качества выполненной ими работы зависит эффективность внеучебной деятельности, то они стараются полагаться только на себя и собственные силы.

4. Фактор M (практичность – развитое воображение) оказывает отрицательное влияние на участие студента во внеучебной деятельности в роли организатора ( $F = 2,710$  при  $p < 0,05$ ). Это можно связать с тем, что в задачи активиста входит последовательное выполнение намеченного

плана и отходить от него нельзя. Поэтому студенты с развитым воображением хуже смогут выполнить работу организатора, им будет сложно следовать определенному алгоритму действий.

5. Фактор N (прямолинейность – дипломатичность) оказывает отрицательное влияние на активность студента во внеучебной деятельности ( $F = 2,882$  при  $p < 0,05$ ), участие студента во внеучебной деятельности в роли участника ( $F = 2,863$  при  $p < 0,05$ ) и на уровень креативности ( $F = 2,796$  при  $p < 0,05$ ). Полученный результат может объясняться тем, что студентам, входящим в студенческий совет, приходится много общаться и взаимодействовать с другими людьми, для того что бы этот процесс был более продуктивным нужно доносить до людей свою точку зрения или свои мысли точно и прямолинейно.

6. Фактор F1 (тревожность) отрицательно влияет на активность студента во внеучебной деятельности ( $F = 4,102$  при  $p < 0,01$ ) и на участие студента во внеучебной деятельности в роли участника ( $F = 3,00$  при  $p < 0,05$ ). То есть высокий уровень тревожности может помешать студенту активно проявлять себя перед большой аудиторией, а студентам, выступающим в роли участников во внеучебных мероприятиях зачастую приходится выступать на сцене или на различных конференциях и собраниях.

7. Фактор F4 (конформность) отрицательно влияет на участие студента во внеучебной деятельности в роли участника ( $F = 2,658$  при  $p < 0,05$ ) и на уровень креативности ( $F = 2,830$  при  $p < 0,05$ ). Полученный результат может объясняться тем, что для создания новых идей и воплощения их в деятельности студентам, входящим в состав студенческого совета необходимо проявлять свою индивидуальность, а не поддаваться мнению большинства.

Полученные результаты позволяют провести факторный анализ индивидуально-психологических особенностей студентов, входящих в состав студенческого совета для составления более точного психологического портрета студента, входящего в студенческий совет. Нами были получены следующие результаты:

Были выделены три группы факторов, которые включили в себя следующие характеристики:

1. G, Q3, H (ответственность, самоконтроль, смелость);
2. Q2, M, Q1, I (нонконформизм, развитое воображение, радикализм, чувствительность);
3. N, B, A (дипломатичность, интеллект, общительность);

Эти три группы могут получить названия, которые объединяют входящие в них характеристики: 1. Инициативный; 2. Творческий; 3. Общительный. Стоит отметить, что первый фактор (инициативный) обладает самым высоким процентом объясняемой дисперсии (20 %). Из этого мы можем сделать вывод, что он имеет наибольший вес в структуре личности студента, входящего в студенческий совет.

Исходя из проведенного анализа, мы можем сделать вывод, что личность студента, входящего в состав студенческого совета в первую очередь характеризуется направленностью на людей. Эти студенты обладают творческим потенциалом и благодаря своей инициативности, организаторским способностям и коммуникативным навыкам успешно проявляют себя во внеучебной деятельности. Так же эти студенты не проявляют чувства вины (не боятся, что их деятельность неправильная), они ответственные, сосредоточенные на своем деле. Студенты, входящие в состав студенческого совета, открыты, доверчивы, эмоционально неустойчивы и ранимы.

#### Литература

1. Слепко Ю. Н., Ледовская Т. В., Цымбалюк А. Э. Анализ данных и интерпретация результатов психологического исследования : учеб. пособие. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – 290 с.
2. Сольнин Н. Э., Шейнова Е. А. Взаимосвязь личностных особенностей подростков с типом межличностных отношений в группе // Системогенез учебной и профессиональной деятельности : сб. науч. тр. VI Междунар. науч.-практ. конф., 20–21 октября 2015 г., г. Ярославль / под науч. ред. Ю. П. Поваренкова. – Ярославль : Канцлер, 2015. – С. 230–232.

#### INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STUDENTS IN THE STUDENT COUNCIL

*T. V. Ledovskaya*

*Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky*

**Abstract.** *The article shows that extracurricular activities are most effective in forming social competence and organizational abilities, as they provide awareness of the value of social skills, the need for socially competent behavior in their future life. Groups of personal characteristics that distinguish students who actively participate in extracurricular activities are identified.*

**Keywords:** *students, extracurricular activities, organizational skills.*

# МОЛОДЕЖНЫЙ ПАРЛАМЕНТ-ИНСТИТУТ ВОСПИТАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ (НА ПРИМЕРЕ ОПЫТА РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ)

*В. Г. Литвинович*

*Республика Беларусь, Минск, Минский государственный лингвистический  
университет  
litvyn@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье раскрываются пути формирования субъектных лидерских качеств учащейся молодежи с учетом их гражданской позиции. Исходя из накопленного опыта в Республике Беларусь, представлен механизм организации деятельности молодежного парламента.*

***Ключевые слова:** учащаяся молодежь, общественное объединение, субъектность, компетенции, лидерские качества, парламент.*

Молодежь – это та часть общества, которая вовлечена во все без исключения социальные процессы либо непосредственно, либо через свою семью. Ее духовные ценности и взгляды, нравственный облик оказывают все более заметное влияние на общество, политические и общественные программы, экономические процессы.

«...Нужно прививать гордость за свою страну. В этом должны участвовать все: и власть, и школа, и семья – все государство. Крайне важно воспитать личность ответственную, научить молодежь отличать правду от лжи. Наша задача – дать поколению такие ориентиры, которые помогут каждому стать настоящим патриотом и гражданином (Из выступления А.Г. Лукашенко на Республиканском педагогическом совете 23 августа 2017 г.) [1, с. 10].

В Республике Беларусь создаются все необходимые условия для воспитания самостоятельных, мудрых и предприимчивых молодых граждан, идущих в ногу со временем. Актуальным является поиск новых форм и методов работы с учащейся молодежью. «В условиях социально-политических изменений в жизни общества возрастает роль молодежного лидера, способного к самореализации, самовыражению и саморазвитию, умеющего самостоятельно принимать решения [1 с. 35]. Развитие лидерского потенциала учащейся молодежи необходимо рассматривать как процесс, в который включены детские и молодежные общественные объединения, так и учреждения образования.

Исходя из возрастных особенностей учащейся молодежи, можно определить три этапа формирования лидерских качеств с точки зрения субъектной позиции: член общественного объединения, активист, лидер.

На первом этапе (**член общественного объединения**) – деятельность общественных организаций в основном направлена на подготовку к общественной жизни. В работе с членами общественного объединения необходимо создать условия для выражения собственной эмоционально-нравственной оценки явлений, событий общественной жизни, постепенно обучая основам ведения дискуссии, аргументации точки зрения. Проявлением субъектной компетентной позиции первого уровня определяются:

- развитием самосознания, национальной идентичности, активности;
- проявлением основных моральных ценностей, норм человеческого поведения, представлений о значимости человеческого достоинства;
- пониманием ценностей своей личности и ценности других людей;
- формированием элементарных представлений о политическом устройстве белорусского государства правах и обязанностях.

Деятельность на втором этапе (**активист**) отличается разнообразием содержания, форм и методов социально-политического воспитания. Актуальным является вовлечение подростков и молодежи в коллективно-творческую деятельность на пользу обществу, конкретным людям как проявление гуманности, социальной чуткости, потребности в самореализации. Обогащение субъектной компетентной лидерской позиции на втором уровне проявляется:

- собственной инициативой, приобщением к общечеловеческой и национальной культуре:
- системой ценностей и установок человеческого поведения;
- знаниями и умениями для будущей самостоятельной жизни в обществе;
- представления о политическом устройстве белорусского государства, его роли в жизни общества, о его важнейших законах; о символах государства, об институтах гражданского общества, о возможностях участия граждан в общественном управлении; о правах и обязанностях граждан;
- интерес к общественным явлениям,
- проявление активной роли в обществе.

На третьем этапе (**лидер**) – деятельность направлена на адаптацию и ориентацию членов общественного объединения в социальной среде, обществе, осознанную необходимость отношения подростков и молодежи



в обществе на благо государства через включение их в активные, содержательные формы работы.

Субъектная лидерская позиция этого уровня характеризуется:

- самоанализом, самооценкой и самоопределением (носят фундаментально-мировоззренческий характер, становятся ориентирами личностного и социально-политического самоопределения);

- умением прогнозировать свои действия, строить планы собственного будущего, разрешать свои проблемы, нести ответственность за свои поступки

- использованием навыков общения, культуры коммуникации;

- знаниями о процессах, происходящих в различных сферах общества, о правах людей;

- познанием культурных, политико-правовых и социально-экономических основ государства;

- определением гражданской позиции человека, его социально-политические ориентации;

- проявлением готовности и умения защищать свои права и права других людей, создавать для себя нормы деятельности и поведения, строить индивидуальную и коллективную деятельность;

- стремлением активно участвовать в делах общественного объединения учреждения образования, своего села, города, республики.

Детские и молодежные общественные объединения дают возможность подросткам и молодежи самим строить собственные границы: это самостоятельная сфера развития их индивидуальных качеств, соотносимых с гражданской позицией социальной активностью, творчеством и способностями личности.

Формируя лидерские качества, общественные объединения решают целый ряд задач:

- диагностирует субъектную лидерскую позицию личности;

- помогает учащейся молодежи адаптироваться и занять достойное место в коллективе;

- создает условия для появления учащейся молодежью активности, для развития у них мотивации к социальной активности и творчеству;

- выявляет и развивает потенциальные общие (организаторские) и специальные (лидерские) качества ;

- формирует у учащейся молодежи уверенность в своих силах, стремление к постоянному саморазвитию и самовоспитанию;

- способствует удовлетворению его потребности в самоутверждении и самореализации, создает каждому «ситуацию успеха»;
- развивает в личности уверенность перед публичным афишированием результатов своей деятельности (выступления, презентации и т. д.);
- формирует у учащейся молодежи адекватность в оценках и самооценке.

Тенденции развития современного детского и молодежного движения таковы, что необходимо создавать условия для раскрытия внутренних потенциалов личности, самосовершенствования и самореализации; необходимо также уделять внимание формированию компетенций и субъектности через проявление организаторских и лидерских качеств, воспитанию ее индивидуальности.

Критерии сформированности лидерских качеств личности в общественном объединении:

- способность и готовность адаптироваться к постоянно меняющейся социокультурной ситуации;
- потребность в проявлении активности, самостоятельности в общественной деятельности;
- степень осознания ответственности за создание условий для своего развития;
- способность превращать собственную общественную деятельность в предмет практического преобразования и совершенствования;
- стремление к созданию индивидуального смысла в жизнедеятельности молодежного парламента;
- соотношение исполнительской и организаторской роли личности в деятельности парламента;
- репродуктивный или творческий характер деятельности;
- направленность общественной деятельности на личное и общественное развитие (гражданин страны);
- стремление к личностной и социально значимой самореализации;
- отношение к себе как субъекту собственной общественной деятельности (социализация);
- умение самостоятельно ставить цели, планировать общественную деятельность молодежного парламента;
- умение осуществлять рефлекссию и коррекцию собственной деятельности в молодежном парламенте.

Стратегический смысл и цель формирования социально значимых компетенций и субъектной позиции личности в детских и молодежных общественных объединениях заключается в обеспечении позитивной социализации подрастающего поколения, его духовно-нравственного становления, воспитания детей и учащейся молодежи гражданами белорусского общества, способными реализовывать свой личностный потенциал в интересах общественного и личного прогресса.

В Республике Беларусь накоплен позитивный опыт деятельности молодежных парламентов. Организация и содержание деятельности парламента реализуется в определенных формах, позволяющих создать условия для поддержки социальной инициативы, гражданской активности детей и молодежи. Можно представить механизм организации деятельности молодежного парламента.

### **Шаг 1. Создание инициативной группы по организации работы парламента.**

На встрече лидеров ОО «Белорусский республиканский союз молодежи организации» (БРСМ), ОО «Белорусская республиканская пионерская организация» (БРПО), органов ученического самоуправления на местах с органами местной власти обсуждается идея создания молодежного парламента. Формируется инициативная группа по организации работы парламента.

### **Шаг 2. Изучение и анализ состояния деятельности органов детского ученического и молодежного самоуправления в городе, а также интересов, потребностей и проблем детей и молодежи.**

С целью изучения мнения детей и молодежи, относительно условий проживания проводится социологическое исследование. Учащейся молодежи предстояло ответить на вопросы из пяти тематических блоков.

– В первом блоке учащиеся должны были показать свое отношение к родному городу, оценить его экологию.

– Во втором блоке учащаяся молодежь оценивала состояние здоровья детей и молодежи.

– Третий блок отображал структуру свободного времени детей и молодежи и оценивал возможности получения дополнительного образования.

– Четвертый блок включал вопросы детского и молодежного самоуправления.

– Пятый оценивал эмоциональное состояние детей и молодежи.

Исследование завершается анализом результатов проведенного исследования, и делаются выводы.

#### **Шаг 4. Определение цели, задач, принципов, подходов и приоритетов в работе парламента.**

Чтобы определить цель, задачи, принципы, приоритеты в работе парламента проводятся консультации с инициативной группой представителей органов власти и органов образования и т. д.

#### **Шаг 5. Разработка необходимой документации парламента.**

На данном этапе разрабатывается Положение о молодежном парламенте и Положение о порядке проведения выборов молодежного парламента. Эти документы определяют состав и порядок формирования парламента, организационную структуру и формы деятельности, полномочия членов парламента, правовую основу, а также порядок подготовки и проведения выборов членов молодежного парламента

#### **Шаг 6. Организация и проведение выборной кампании.**

Определяется единый день выборов в молодежный парламент при праве быть избранным членом парламента, участвовать в избирательных действиях по выборам предоставлялось учащимся 8, 9, 11 классов учреждений общего среднего образования, студентам колледжей и вузов (если таковые имеются в том или ином городе), лидерам молодежных общественных организаций и объединений.

#### **Шаг 7. Определение прав и обязанностей членов парламента и его структурных подразделений.**

После выборов проводится организационное собрание членов молодежного парламента обсуждается порядок деятельности парламента, план работы, избирается председатель молодежного парламента и его заместитель. Члены парламента обсуждают свои права и обязанности:

- в лице своих представителей по согласованию с Консультационным советом молодежного парламента, председателями комиссий принимать участие в их работе, вносить предложения по проектам нормативных актов и иных документов, относящихся к сфере молодежной политики;
- выходить с предложением проводить «круглые столы», социологические исследования и консультации, семинары, конференции и встречи по актуальным молодежным проблемам;
- обращаться за информацией в государственные органы и различные организации в пределах своей компетенции;

– принимать рекомендательные решения в пределах своей компетенции, направлять консультационные материалы и иную информацию по запросам заинтересованных органов исполнительной и законодательной власти, других органов и организаций;

– распространять информацию о своей деятельности, обмениваться информацией с различными государственными органами, государственными организациями, физическими и юридическими лицами, участвовать в мероприятиях, цель которых совпадает с целью и задачами парламента;

– осуществлять иные действия, направленные на реализацию задач деятельности парламента, в пределах своей компетенции;

– вести просветительскую и разъяснительную работу в молодежной среде, направленную на повышение правовой культуры молодежи, доступности общественно-политической информации, формирование активной гражданской позиции молодежи.

На очередном собрании парламента можно например определить состав постоянно действующих комиссий:

– комиссия по образованию, ученическому самоуправлению и поддержке детской и молодежной инициативы;

– экономике, менеджменту, предпринимательству и профориентации учащейся молодежи;

– по труду, занятости, социальной защите и охране здоровья молодежи, гражданско-правовым вопросам и профилактике правонарушений;

– взаимодействию с общественными организациями и развитию волонтерского движения;

– по организации свободного времени, популяризации физической культуры, спорта и туризма и пропаганде здорового образа жизни.

### **Шаг 8. Разработка инструктивно – методических материалов по работе парламента.**

Для организации конкретной деятельности парламента провести инструктивно-методические совещания с педагогами учреждений образования, которые консультируют членов молодежного парламента.

### **Шаг 9. Подготовка педагогов-консультантов для организации работы парламента.**

С целью подготовки педагогов-консультантов для организации работы парламента работники посещают обучающие семинары, изучают опыт коллег из других районов, работающих по развитию детского и молодежного парламентаризма.

### **Шаг 10. Организация работы «Школы лидеров»**

Согласно плана работы парламента, организуется работа «Школы лидеров» в которой члены парламента обсуждают понятия «лидер», «компетенция», «социальная компетентность», «социальное проектирование», «социальные партнеры», в ходе групповой коммуникации определяют наиболее актуальные проблемы для города, школы, микрорайона, отдельные из которых в дальнейшем найдут решение в социальных проектах молодежного парламента.

### **Шаг 11. Поиск социальных партнеров среди взрослых и социальных институтов для поддержки деятельности парламента и совместной деятельности в интересах молодежи.**

Осознавая важность и необходимость организации социального партнерства для поддержки деятельности парламента, предусмотреть организацию встреч членов молодежного парламента с представителями заинтересованных организаций по направлению его деятельности.

### **Шаг 12. Диагностика функционирования парламента.**

В ходе обсуждения результатов работы следует определиться со значимыми приоритетами деятельности Молодежного парламента:

- привлечение внимания органов власти к проблемам молодежи; определение приоритетных интересов молодежи и реализация их на практике;
- формирование лидерских качеств, гражданской позиции молодежи.

### **Шаг 13. Создание системы стимулирования деятельности парламента и его лидеров.**

Основанием субъектной лидерской позиции является эмоционально-смысловая составляющая, обеспечивающая функции самопонимания и саморазвития. В связи с этим, важным моментом в организации деятельности парламента является создание системы стимулирования.

Благодаря развитию парламентаризма учащаяся молодежь получает дополнительный набор личностных качеств, таких как коммуникабельность, толерантность, креативность, адаптивность, доброжелательность, работоспособность. Выступая одним из мощных стимулов повышения социальной активности молодежи, молодежный парламент является специфическим демократическим институтом, ориентированным на совместную с государством и обществом задачу оптимизации всей жизнедеятельности учащейся молодежи.

## Литература

1. Актуальные формы и методы работы с молодежью в современных условиях: методические материалы к республиканскому семинару-практикуму «Идеологические основы государственной молодежной политики Республики Беларусь. Опыт и перспективы реализации». – Минск : Национальный институт образования , 2018. – 68 с.

### YOUTH PARLIAMENT-INSTITUTE FOR EDUCATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF STUDENTS (BASED ON THE EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF BELARUS)

*V. G. Litvinovich*

*Republic of Belarus, Minsk, Minsk state linguistic University*

**Abstract.** *The article reveals the ways of forming the subject leadership qualities of students taking into account their civic position. Based on the accumulated experience in the Republic of Belarus, the mechanism for organizing the activities of the youth Parliament is presented.*

**Keywords:** *student youth, public association, subjectivity, competence, leadership qualities, parliament.*

### СОЦИАЛЬНОЕ И СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

*Е. Н. Приступа*

*Россия, Москва, Московский педагогический государственный  
университет, Институт «Высшая школа образования»*

*en.pristupa@mpgu.su*

**Аннотация.** *В статье раскрывается специфика социального и семейного воспитания через реализацию принципа межведомственного и междисциплинарного подходов. Рассматриваются содержательный и функциональный компоненты психолого-педагогического сопровождения семьи.*

**Ключевые слова:** *социальное воспитание, семейное воспитание, функционирование семьи, воспитательная функция.*

Социальное воспитание определяется рядом факторов: особенностями институционального и семейного воспитания, средой (социальной виртуальной и реальной), наследственностью. Необходимо учитывать государственную социальную политику при организации педагогического процесса в образовательной организации. Например, в Концепции развития

воспитания в Российской Федерации до 2025 года обозначены направления, связанные с семейным воспитанием, а также гражданским, патриотическим, экологическим и др.

*Социальное воспитание* как фактор развития анализировали И.Г. Андреева, А.Н. Басов, С.К. Быструшкин, Ю.В. Василькова, С.Г. Вершловский, О.Л. Зверева, И.А. Зимняя, О.А. Золотарева, Э.П. Козлов, А.Г. Макеева, А. Маллер, Л.В. Мардахаев, Р.В. Овчарова, М.М. Плоткин, В.С. Собкин, М.В. Шакурова, В.Р. Ясницкая и другие. Социальное воспитание изучается в контексте педагогически организованной среды.

Приведем пример содержания социального воспитания подрастающего поколения. Хелен Би дает следующую характеристику социального воспитания детей и подростков, которую апробировали за рубежом [3].

1. *Индивидуальность*: хорошее интеллектуальное функционирование, общительность, уверенность в себе, самоэффективность высокой самооценки, способности, доверие.

2. *Семья*: близкие отношения с заботливыми родителями, авторитетный стиль воспитания; теплота, упорядоченность, высокие ожидания, социально-экономические преимущества, широкая сеть семейной поддержки.

3. *Внесемейный контекст*: общение с просоциальными взрослыми и сверстниками за пределами семьи, связи с просоциальными организациями, посещение хорошей школы.

Таким образом, прослеживается тесная связь между социальными предпосылками развития личности и спецификой психического развития ребенка, его психического здоровья. Психически и социально здоровый ребенок является членом морально здорового общества.

Педагогические основы изучения норм социального здоровья ребенка зависят от характера, особенностей, содержания, закономерностей социального развития ребенка с момента рождения, его воспитанности, адаптивности, активности в социальной среде. Мы приводим следующие характеристики социального развития ребенка на разных возрастных этапах, обобщив концепции Л. Колберга, Х. Би (табл. 1).

Прежде всего, социальное развитие личности предполагает изучение степени, характера, механизмов, особенностей включения личности в социальную среду и установление с ней равновесия, что является залогом социального здоровья ребенка. Семейное воспитание, его успешность, определяются качеством реализации функций семьи, в особенности воспита-



тельной. Нарушение семейного функционирования определяет предпосылки семейного и детского неблагополучия. Детско-родительские отношения определяют и качество коммуникативной и досуговой функций.

Таблица 1

**Содержание социального развития несовершеннолетнего**

Возраст	Содержание социального развития
6–7 лет	Используются игровые роли. 6–12 лет – создание игровых групп, гомогенных по половой принадлежности
7 лет	Долговременные дружеские отношения являются регулярными
8 лет	Дружеские отношения рассматриваются в контексте взаимного доверия
9 лет	В описании других людей начинают подчеркиваться внутренние качества
10 лет	
12 лет	12–13 лет – конфликт между родителями и ребенком обладает наибольшей силой
13 лет	Компании. 13–14 лет – продолжение 3 стадии по Колбергу. Глубокие суждения о личностных чертах
14 лет	14–15 лет – наиболее сильное влияние группы сверстников
15 лет	Пары
16 лет	12–16 лет - продолжительные стабильные личные отношения, переходящие в интимную дружбу
17 лет	15–18 лет – 4 стадия по Колбергу – ориентация на закон и порядок (для немногих)
18 лет	

Сообразно с социальным развитием социальное воспитание связано с образованием, просвещением, обучением и самообразованием ребенка. *Задачами социального воспитания* являются, по мнению Ю.В. Васильковой: 1) индивидуальная помощь личности в ее кризисной ситуации в семье, школе, когда необходимо восстановить здоровье, физическое, психическое и социальное состояние ребенка; 2) организация защиты прав на достойную жизнь в обществе; 3) помощь в принятии самостоятельных решений в организации своей жизни; 4) организация охраны здоровья ребенка, а также его социальную, физическую, познавательную и творческую деятельность [1].

Иначе говоря, основными принципами социального воспитания, сформулированными Ю.В. Васильковой, являются: 1) принцип природосообразности (изучение задатков и способностей ребенка и содействие в их развитии); 2) принцип народности (учет национальной культуры, традиций

и родного языка); 3) принцип гуманности (признание индивидуальности каждого ребенка, его физического, эмоционального, социального и нравственного развития, милосердия и поддержки в кризисной ситуации); 4) принцип социальной ответственности общества за реализацию человека в творчестве, приобретение знаний, удовлетворение в общении.

Исследования Павличенко Е. доказательно показали, что в процессе психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса необходимо учитывать, на каком уровне воспитанности находится ребенок [2]. Так, автор формулирует следующие *характеристики уровней воспитанности*:

*Первый уровень (высокий)* характеризуется сформированностью всех компонентов в их единстве: целостностью личностной характеристики, наличием устойчивого и положительного опыта нравственного поведения, стремлением к организации деятельности и поведения других лиц, проявлением активной общественной позиции и устойчивой психологической установкой на общение и взаимодействие, наличие коммуникативных навыков.

*Второй уровень воспитанности (средний)* характеризуется устойчивым положительным поведением, некоторым нарушением целостности личностной характеристики, невысокой потребностью в коммуникативной деятельности, наличие отдельных коммуникативных навыков.

*Третий уровень (низкий)* характеризуется неустойчивым поведением, наличием срывов, поведение регулируется не внутренними потребностями, а внешними требованиями, в основном требованиями старших и другими стимулами и побудителями, имеет место нечетко выраженная психологическая готовность к общению и взаимодействию.

Заключительный *четвертый уровень (неудовлетворительный)* характеризуется нравственной невоспитанностью школьника, проявляется в отрицательном опыте поведения, в неразвитости самоорганизации и несформированности целостной личностной характеристики; имеется деформация функциональной структуры личности; отсутствует психологическая установка на общение и взаимодействие.

Таким образом, качества личности выступают в человеке на первый план, когда речь идет об определенной роли и функции человека в обществе, об активности его действий, о том, насколько он осознает свое место в обществе.

## Литература

1. Василькова Ю. В., Василькова Т. А. Социальная педагогика: Курс лекций : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М. : Academia, 2004. – 439 с.
2. Павличенко Е. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса // Воспитание школьников. – 2006. – № 1. – С. 33–36.
3. Развитие ребенка / Х. Би ; [пер. с англ.: А. Ершова, Н. Зуева]. – 9-е изд. – СПб. : Питер : Питер-Принт, 2004. – 768 с.

## SOCIAL AND FAMILY EDUCATION IN INTERDISCIPLINARY INTERACTION

*E. N. Pristupa*

*Russia, Moscow, Moscow state pedagogical University,  
«Higher school of education Institute»*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of social and family education through the implementation of the principle of interdepartmental and interdisciplinary approaches. The article considers the content and functional components of psychological and pedagogical support of the family.*

**Keywords:** *social education, family education, family functioning, educational function.*

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ПРАВСТВЕННОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ

*Л. И. Духова*

*Россия, Курск, Курский государственный университет  
dukhov46@yandex.ru*

**Аннотация.** *Опираясь на традиции семейного воспитания и анализ современных проблем, автор обосновывает основные направления и способы влияния семьи в строительстве гуманистических отношений ребенка с социальной средой, говорит об опасностях современной постиндустриальной цивилизации в утверждении потребительского отношения общества и человека к окружающему миру. Особое внимание автором уделено развитию субъектности семьи в социальном воспитании и взаимодействии со школой.*

**Ключевые слова:** *социальное воспитание, социально-нравственное развитие личности, социализация, семейное воспитание, субъектность личности.*

Сегодня общество и государство все громче заявляет об огромной роли семьи в развитии как личности, так и всего общества в целом. Декларируется, что только полноценная семья может создать условия для успешного воспитания и развития ребенка. Однако, на наш взгляд, остается открытым вопрос о том, какой должна быть современная российская семья, способная обеспечить такие условия. При этом очевидно, что полноценное развитие ребенка возможно лишь в ситуации взаимодействия семьи и образовательного учреждения, при существовании единой цели и задач воспитания и развития, при взаимном понимании и поддержке педагогического коллектива и родителей обучающихся. Именно эта идея является основополагающей в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, а семья рассматривается как социальный субъект взаимодействия с образовательным учреждением.

В «Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения» четко обозначены основные направления взаимодействия образовательного учреждения с родителями (законными представителями) обучающихся. Однако работа учителя с родителями, с семьей обучающихся всегда занимала важное место в учебно-воспитательном процессе. Почему же именно сегодня так активно на государственном уровне заговорили об этой проблеме? Почему встал вопрос о необходимости поиска новых путей и направлений взаимодействия с семьей? На наш взгляд, данная ситуация может объясняться, прежде всего, кардинальными изменениями, происходящими в современной семье. Сегодня можно говорить о новом социально-психологическом образе, портрете российской семьи. Признавая семью субъектом, то есть равноправным партнером образовательного учреждения, педагог должен четко понимать особенности, характеристики данного партнера. В противном случае процесс взаимодействия может оказаться неэффективным, приводить к конфликтам, а формы работы, предлагаемые педагогом – формальными, не отвечающими интересам ни родителей, ни обучающихся.

Что же обеспечивает развитие субъектности современной семьи? При каких условиях семья становится важным субъектом взаимодействия с образовательным учреждением? Основной характеристикой субъекта является его активность. Даже если бы в нормативных документах сегодня не была бы прописана активная роль родителей в процессе обучения

и воспитания их детей в школе, очевиден тот факт, что родители уже давно сами «взяли на себя эту роль». Их активность начинает проявляться еще задолго до поступления детей в школу. Они изучают программы, учебно-методические комплексы, по которым предстоит учиться их детям, изучают психологический климат школы, личностные характеристики учителей. В дальнейшем современные родители не просто участвуют в учебно-воспитательном процессе, а зачастую вмешиваются в него, советуя учителю, указывая на его ошибки и т. п. Подобная активность, безусловно, не всегда нравится учителю, что может приводить к конфликтным ситуациям между педагогом и семьей. В результате взаимодействие двух субъектов, призванных обеспечивать развитие и воспитание детей, становится неконструктивным, а иногда и затрудняющим данный процесс.

Еще одной важной характеристикой субъекта является то, что он рассматривается как результат исторического развития. Наиболее глубокий анализ эволюции брачно-семейных отношений в культурно-историческом аспекте проведен В.Н. Дружининым [3]. Этот анализ позволяет утверждать, что современная российская семья представляет собой сложное противоречивое социально-культурное и социально-психологическое явление. Она есть результат наложения культурных традиций язычества, христианства, периода советской власти на современные тенденции развития семейных отношений, зачастую неумело заимствованных из западной культуры.

Опираясь на исследования отечественных и зарубежных психологов (В.Н. Дружинин, А.Я. Варга, В. Сатир и др.), а также на результаты собственных исследований, направленных на изучение представлений современной молодежи о семье и внутрисемейных отношениях, нами были выделены три наиболее значимые, на наш взгляд, проблемы современной российской семьи: борьба за власть между мужчиной и женщиной (мужем и женой); слабая дифференциация нуклеарной семьи (родители и дети) от родительской; трудность в освоении родительских ролей современными молодыми людьми. Каждая из этих проблем оказывает серьезное влияние на внутрисемейные отношения в целом и на особенности воспитания, в частности. Отсутствие адекватной оценки педагогами и психологами, работающими в системе образования, современных тенденций развития семьи приводит к затруднению взаимодействия двух важнейших субъектов

(семьи и образовательного учреждения) в процессе воспитания и развития детей.

Особенности развития современного общества поставили семью в достаточно сложное положение. С одной стороны, нет ничего проще, чем перечислить те формальные характеристики, которые обеспечат внешнее благополучие семейного воспитания (полная семья, наличие взаимопонимания, демократический стиль воспитания детей и т. д.). Но, с другой стороны, встает вопрос о том, насколько этот идеальный образ семьи соответствует реальной ситуации в обществе. Сегодня семья все меньше рассматривается в качестве «ячейки общества» (ей присвоен статус субъекта), все меньшую актуальность имеет анализ семьи как социального института с жестко закрепленными социальными ролями, системой власти и управления. Семья, очевидно, получила право на индивидуальную стратегию развития, а психологический подход прочно закрепился как доминирующий при изучении внутрисемейных отношений.

Первопричиной психологизации внутрисемейных отношений являются социально-культурные факторы. К ним традиционно относят: активные миграционные процессы, урбанизацию общества, изменение положения женщины в обществе, освобождение брачно-семейных отношений от национальных, сословных и религиозных норм, изменение положения мужчины в семье. Результатом этого явилась разнородность, гетерогенность современной семьи, а, следовательно, сложность при определении единого критерия оценки нормальной (идеальной) семьи.

Встает вопрос о том, существует ли сегодня какое-то четкое представление о традиционном семейном воспитании. Очевидно, что особенности воспитания в так называемой традиционной патриархальной семье (четкая иерархия внутрисемейных отношений, закрепление ролевых прав и обязанностей, непререкаемый авторитет родителей) мало подходят для современной ситуации. Данная модель семьи была разрушена еще в годы советской власти.

Для тоталитарного режима, провозгласившего всеобщее равенство, заинтересованного в формировании единомыслия, традиционная модель семьи оказалась неприемлемой и опасной. Мужчина (отец), традиционно являющийся главой семьи и отвечающий за социализацию, социальную активность детей, должен был быть отстранен от этой роли. В связи с этим вся ответственность за семью возлагается на женщину, но при этом она же должна вести активную трудовую и общественную жизнь (известные

лозунги того времени: «Женщина – мать, женщина – труженица» и т. п.). Активно пропагандируются и внедряются в сознание подрастающего поколения мысли о том, что «сын за отца не в ответе», «дедушка Ленин», «отец Сталин» и т. п. В результате женщина в обществе уравнивается в правах с мужчиной, а в семье приобретает больше власти, чем мужчина, становится доминантной.

Мужчина же постепенно теряет авторитет и мужа, и отца. Все это закономерно приводит к нарушению воспитательной функции семьи (женщина, вынужденная большую часть времени проводить на работе, не может должным образом заниматься воспитанием; отец не имеет должного авторитета в семье). В результате государство фактически берет на себя функцию воспитания подрастающего поколения. Так, внешне привлекательные социальные условия, которые создавало советское государство (бесплатные ясли и детский сад, бесплатное образование и медицинское обслуживание детей, практически бесплатные путевки в пионерские лагеря, санатории, очень дешевые детские вещи и игрушки и т. д.), это ни что иное как хорошо продуманная политика отчуждения детей от семейного воспитания. Воспитание должно было быть общественным, соответствующим политической идеологии государства. Иными словами, государство берет на себя заботу о детях, а, следовательно, и право воспитывать так, как считает нужным.

С точки зрения эффективности взаимодействия семьи и школы советская модель внутрисемейных отношений была более продуктивной. Учитель, как правило, пользовался уважением у родителей, к его мнению по вопросам обучения и воспитания прислушивались. Однако идеализировать это взаимодействие тоже было бы неправильно. Родители зачастую занимали весьма пассивную позицию, они практически не имели права выбора (в какую школу отдавать ребенка, быть ли ему октябренок, пионером, вступить ли в комсомол, в школе не поощрялось любое инакомыслие, связанное с религиозными убеждениями семьи и т. д.).

Интересный анализ границ семьи, ее открытости и закрытости по отношению к внешнему миру, в том числе и к взаимодействию с образовательным учреждением, проводит А.Я. Варга. Она указывает на изменения, произошедшие с границами семьи в последние десятилетия. По мнению автора, границы семьи в советском государстве «были совершенно размыты. Дети гораздо больше времени проводили на улице, существовали детские компании (теперь говорят: «Дети больше

дружили»). Сегодня границы семьи закрылись. Теперь уже считается хорошо, что ребенок не ходит в ясли. Взрослые беспокоятся: домашний ребенок в школу идет, а как ему навык общения привить, может быть на последние полгода в детский сад отдать? В общественном сознании формируется положительное отношение к закрытым семейным границам») [2, с. 109–110].

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что сегодня «родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. ...Родители (законные представители) имеют право выбирать ...формы получения образования и формы обучения, организации, осуществляющие образовательную деятельность, язык, языки образования, факультативные и элективные учебные предметы, курсы, дисциплины из перечня, предлагаемого организацией, осуществляющей образовательную деятельность; ...родители имеют право дать ребенку дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее общее образование в семье» [5, с. 54]. С одной стороны подобная ситуация свидетельствует о большей ответственности семьи за воспитание детей, но с другой – остается открытым вопрос о том, насколько современные родители готовы обеспечить качество этого воспитания, каков уровень их психолого-педагогической культуры.

На наш взгляд, в обществе сложилась достаточно непростая ситуация, связанная с проблемами семейного воспитания и особенностями взаимодействия образовательных учреждений с семьей. В целом сегодня оказывается трудно говорить о каком бы то ни было традиционном семейном воспитании, которое могло бы рассматриваться как образец для современных родителей. Модель взаимодействия семьи с профессиональными педагогами, эффективно действующая в недавнем прошлом, также во многом утратила свою актуальность. Воспитательная активность родителей обучающихся, стремление участвовать в учебно-воспитательном процессе образовательного учреждения зачастую носит формальный, внешний характер, который иногда сводится лишь к контролю за деятельностью педагогов и приводит к конфликтам.

Сказанное свидетельствует о существующем на сегодняшний день противоречии между необходимостью конструктивного взаимодействия семьи и педагогов с целью преодоления объективных социально-культурных факторов, оказывающих негативное влияние на воспитание и



развитие детей, и неготовностью обеих сторон к этому взаимодействию. Поиск путей разрешения этого противоречия, на наш взгляд, является приоритетной задачей образования.

Целенаправленная подготовка педагогов к работе с семьей должна вестись и на этапе вузовской подготовки, и на этапе повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Профессиональная компетентность педагога в связи с этим должна включать в себя:

– *знание* культурно-исторических традиций внутрисемейных отношений и семейного воспитания; современных тенденций развития российской семьи; особенностей структуры, функций и стадий развития современной семьи;

– *умение* организовать культурно-просветительскую работу с родителями с целью повышения их психолого-педагогической культуры; при сохранении лучших традиций, проектировать новые формы и содержание взаимодействия с семьей, предполагающие непосредственное участие родителей в жизни образовательного учреждения, участие в жизни детей в школе; использовать своеобразие семейного воспитания для достижения общей цели воспитания и развития детей; проектировать учебную и внеучебную деятельность обучающихся с учетом национальных, конфессиональных традиций семьи; создавать адекватные современной ситуации условия для формирования гендерной идентичности обучающихся;

– *владение* навыками взаимодействия со всеми субъектами учебно-воспитательного процесса (психологами, социальными педагогами) для выявления и разрешения внутрисемейных проблем обучающихся.

Только при максимально активной и профессиональной позиции педагога современная семья действительно сможет стать эффективным субъектом социального воспитания детей и молодежи.

### Литература

1. Булатников И. Е. Современные проблемы социально-нравственного воспитания молодежи сквозь призму концепции А. С. Макаренко: диалектика вечного и временного // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2013. – № 2 (17). – С. 58-65.
2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия. – М. : Когито-Центр, 2009. – 182 с.
3. Дружинин В. Н. Психология семьи. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 176 с.
4. Репринцев А. В. Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации // Проблемы

развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты : сб. науч. тр. – Ереван : РАУ, 2019. – С. 324–330.

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Проспект, 2013.

## PSYCHOLOGICAL BASIS OF INTERACTION OF FAMILY AND EDUCATIONAL INSTITUTION IN SOCIO-MORAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

*L. I. Duhova*

*Kursk State University*

*Abstract.* Based on the traditions of family education and analysis of modern problems, the author substantiates the main directions and ways of family influence in building a child's humanistic relations with the social environment, talks about the dangers of modern post-industrial civilization in affirming the consumer attitude of society and people to the world. The author pays special attention to the development of family subjectivity in social education and interaction with the school.

*Keywords:* social pedagogy, social psychology, social education, social and moral development of a person, socialization, family upbringing, personality subjectivity.

## ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ И РОДИТЕЛЕЙ УЧАЩИХСЯ

*А. А. Соловьева*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*alinasolovyova@mail.ru*

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные проблемы взаимодействия педагогического коллектив начальной школы и родителей учащихся, основные причины возникновения коммуникативных барьеров; рассматривают разные варианты преодоления конфликтов педагогов с родителями и пути преодоления барьеров общения и взаимодействия, что будет способствовать оказанию психолого-педагогической помощи родителям в изменении стиля семейного воспитания детей, повышению эффективности обучения младших школьников, воспитания и развития детей в школе и в семье.

*Ключевые слова:* взаимодействие, сотрудничество, коммуникативные барьеры, начальная школа, работа с родителями

Проблема взаимодействия школы и семьи всегда была и остается в центре общественных дискуссий. Отношения школы и семьи, учителей

и родителей пока еще далеки до совершенства. Зачастую школа и семья выступают как противники, которые предъявляют друг другу различные требования, конфликтуют, не пытаются прислушаться к мнению друг друга. Решение проблемы организации сотрудничества педагогического коллектива и родителей учащихся способствует повышению эффективности образовательной деятельности с детьми, начиная с первых дней обучения в школе. Это становится возможным, когда обе стороны (педагоги и родители) готовы к сотрудничеству, к совместному решению и преодолению возникающих проблем в образовательном процессе, общении и взаимодействии.

Как отмечается в исследовании С.А. Цабыбина, в случае уклонения или конфликтов родителей с педагогами, односторонние усилия образовательной организации по обучению, развитию, воспитанию детей будут малоэффективны [5]. Кроме того, наряду с нежеланием сотрудничества, в некоторых семьях наблюдаются различные виды родительских девиаций.

Так называемые семьи «группы риска» требуют повышенного внимания педагогов, поиска подходов в работе с разными типами семей.

В исследованиях А.И. Галиной отмечается, что на этапе обучения детей в начальной школе, большинство родителей склонны проявлять гиперопеку, попустительство, выполняя даже домашние задания за детей, или, наоборот, проявляют авторитаризм, добиваясь максимально аккуратного выполнения ребенком домашних заданий, несмотря на отсутствие в первых классах оценок за выполненные учебные задания детьми [3]. Если родители проявляют авторитарный или попустительский стиль воспитания ребенка, подавляют его желания или бездумно потакают им, то у ребенка возникают психологические проблемы, затрудняющие процесс личностного развития. Часто это выражается у ребенка в агрессивном поведении или в замкнутости, в отсутствии интереса к игровой, познавательной, художественно-творческой деятельности, в высоком уровне тревожности, в заниженной самооценке.

Такие родители в своем большинстве не прислушиваются к советам педагогов, вступают в конфликт по поводу организации обучения детей, результатов их учебной деятельности.

Е.П. Арнаутская называет другую проблему, с которой сталкиваются учителя начальной школы, и которая требует активного участия в ее разрешении родителей [1]. Это проблема несформированности социальных, коммуникативных навыков, что часто затрудняет развитие межличностных отношений детей со сверстниками, адаптацию к школьному обучению,

принятию новой социальной позиции «Я – школьник». Часто такое нежелание родителей связано с их завышенной самооценкой своих сил в воспитании и развитии детей. Однако Е.П. Арнаутская указывает, что нежелание родителей идти на контакт с педагогами по повышению педагогической и психологической компетентности, знакомству с правовыми основами Семейного Кодекса и др. может рассматриваться как один из признаков родительской девиации – уклонения от выполнения своих родительских обязанностей по отношению к детям.

С другой стороны, как отмечают Ю.Н. Волокитина, О.И. Баранова, не все педагоги владеют умениями выявлять и анализировать причины возникающих затруднений взаимодействия с родителями учащимися, что, в свою очередь, не позволяет оперативно решать конфликтные ситуации, углубляет разногласие, создает напряженные отношения с родителями и учениками [2].

Ю.Н. Волокитина, О.И. Баранова рассматривают разные варианты преодоления конфликтов педагогов с родителями:

Первый вариант: конфликт переходит в зону регламентации взаимодействия педагогов и родителей по совместно выработанным правилам (в процессе решений конфликтных комиссий, бесед с администрацией, родительским комитетом и др.), позволяющим конфликтующим сторонам сделать шаги навстречу, пойти на компромисс, что, в дальнейшем, благоприятно сказывается на организации взаимодействия по типу сотрудничества.

Второй вариант: конфликт остается нерешенным. Администрация принимает сторону педагога или родителей, побуждая другую сторону смириться и признать свое поражение. Основание конфликта не исчерпано, имитация дружеских отношений, сотрудничества является непродуктивной, при первом столкновении конфликт разгорается с новой силой

Третий вариант: обе конфликтующие стороны не получают поддержки со стороны. Однако в отсутствии помощи и педагоги, и родители предпочитают бойкотировать друг друга, что приводит к автономизации отношений, исключает взаимодействие и сотрудничество (рис.).

В исследованиях И.В. Кощиенко отмечается, что ответственность за разрешение конфликтов педагогического коллектива и родителей должна принимать на себя образовательная организация, в первую очередь, руководство школой, разрабатывая управленческие решения по организации сотрудничества с родителями, оказания помощи педагогическому коллек-

тиву в преодолении затруднений взаимодействия с семьями младших школьников [4].



**Рис.** Схема развития конфликтных ситуаций родителей и педагогов в образовательной организации

Таким образом, одними из актуальных проблем начальной школы являются проблемы преодоления трудностей взаимодействия педагогического коллектива с родителями. Решение этих проблем будет способствовать оказанию психолого-педагогической помощи в изменении стиля семейного воспитания детей, помогать в повышении эффективности обучения, воспитания и развития детей в школе и в семье.

В этом большую помощь может оказать руководство и специалисты образовательной организации, реализующие модель оказания помощи педагогическому коллективу в преодолении затруднений взаимодействия с родителями учащихся.

#### *Литература*

1. Арнаутская Е. П. Беседы о сотрудничестве с семьей. – М. : Линка Пресс, 2014. – 208 с.
2. Волокитина Ю. Н., Баранова О. И. Инновационные формы взаимодействия педагогов начальной школы и родителей // Концепт. – 2017. – Т. 34. – С. 37–41. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/771147.htm>. (дата обращения: 02.12.2019).
3. Галина А. И., Головнева Н. А. Формы и методы взаимодействия учителя с родителями младших школьников // Начальная школа. – 2015. – № 4. – С. 21–25.
4. Кощменко И. В. Взаимодействие педагогов и родителей как социальная и психолого-педагогическая проблема // Проблемы педагогики и психологии. – 2016. – № 1 – С. 4–5.

5. Цабыбин С. А. Взаимодействие школы и семьи (педагогический всеобуч). – Волгоград : Учитель, 2014. – 112 с.

## **PROBLEMS OF INTERACTION OF PEDAGOGICAL TEAM OF ELEMENTARY SCHOOL AND PARENTS OF STUDENTS**

**A. A. Soloviev**

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article discusses the main problems of the interaction of the teaching staff of elementary schools and parents of students, the main causes of communication barriers; They are considering different options for overcoming conflicts between teachers and parents and ways to overcome barriers of communication and interaction, which will help to provide psychological and pedagogical assistance to parents in changing the style of family education of children, increasing the effectiveness of teaching younger students, raising and developing children in school and in the family.*

**Keywords:** *interaction, cooperation, communication barriers, elementary school, work with parents.*

## **МОЯ СЕМЬЯ: ФОРМИРОВАНИЕ ЧУВСТВА ПРИНАДЛЕЖНОСТИ К СЕМЬЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**Н. М. Иванова**

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

**Н. С. Сексарова**

*Россия, Кострома, частное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Детская академия»*

*ivanova-n-m-2012@yandex.ru, Saksarova @ yandex.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрыты теоретические аспекты проблемы формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста. Представлены результаты исследования, направленного на формирование чувства принадлежности к семье старших дошкольников.*

**Ключевые слова:** *дети старшего дошкольного возраста, принадлежность к семье, уважительное отношение к семье.*

Семья – это важнейшая общественная ценность, уникальный социальный институт, окружение, в котором изначально формируется личность ребенка дошкольного возраста. Именно семья дает ребенку ощущение психологической защищенности, эмоциональной надежности, поддержку.

В современных исследованиях подчеркивается, что в семье дети осваивают опыт эмоциональных и социальных отношений (Е. П. Арнаутова, В. П. Дуброва, О. В. Дыбина, Т. А. Куликова, Т. А. Маркова и др.).

Согласно Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, социальное развитие детей дошкольного возраста направлено, помимо прочего, на формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье [2].

Уважительное отношение ребенка дошкольного возраста к членам семьи проявляется в выражении благодарности, в проявлении сочувствия, сопереживания, любви, заботы о членах семьи, в участии в подготовке и проведении совместных семейных мероприятий, в попытках поставить себя на место другого члена семьи, в выполнении данных обещаний, в преумножении достоинств семьи и др.

Мы считаем, что уважительное отношение к членам семьи формируется у ребенка дошкольного возраста, прежде всего, на основе чувства принадлежности к своей семье.

По мнению Т. Д. Булановой, формирование принадлежности к семье определяется возможностью ребенка-дошкольника чувствовать себя ее частью, ощущать свою важность и выстраивать соответствующее поведение на основе представлений о семье и определенных отношений. Автор рассматривает принадлежность к семье ребенка старшего дошкольного возраста как отнесение себя к конкретной семье по каким-либо признакам, обладание представлениями, чувствами и отношениями к членам семьи, стремление реализовать их в деятельности и выстраивание соответствующего поведения на основе представлений, отношений и мотивов. Т. Д. Буланова выделяет ряд структурных компонентов принадлежности ребенка к семье, а именно, когнитивный, эмоционально-мотивационный, поведенческий [1, с. 189-190].

Не вызывает сомнения тот факт, что чувство принадлежности к семье необходимо формировать. Под формированием принадлежности к семье у старших дошкольников Т. Д. Буланова понимает целенаправленный, организованный процесс взаимодействия взрослых и детей с целью приобретения детьми представлений о семье, интериоризации чувств и отношений к семье и выстраивания поведения на их основе [1, с. 192].

Формирование принадлежности к своей семье у старших дошкольников формируется через:

– демонстрацию родителями направленности на мир семьи как образца-ориентира для подражания ребенком (О. В. Дыбина);

- расширение представлений и знаний детей о мире семьи;
- организацию сотрудничества детского сада с родителями воспитанников, в том числе проведение совместных детско-родительских мероприятий, стимулирующих различные виды активной деятельности старших дошкольников и др.

В частном дошкольном образовательном учреждении г. Костромы «Детская академия» в рамках деятельности центра духовно-нравственного воспитания реализуется программа социального воспитания «Мозаика души», ориентированная на старших дошкольников. Программа включает несколько разделов, среди которых важнейшим является раздел «Семейная принадлежность», реализуемый в течение двух лет.

Необходимость реализации раздела обусловлена результатами комплексной диагностики, направленной на выявление особенностей внутрисемейных отношений и проведенной воспитателями старшей группы совместно с педагогом-психологом. Воспитанники старшей группы (респонденты) выполняли проективный рисуночный тест «Моя семья», родители воспитанников отвечали на вопросы анонимной анкеты «Я и моя семья». Рисуночный тест выявил определенные проблемы внутрисемейных отношений, продемонстрированные детьми, а именно: нарушение межличностных отношений (43 % респондентов), недостаток эмоционального контакта (52 %), тревожность (38 %), неуверенность (41 %) и др. Результаты анкетирования родителей также показали нарушения межличностных отношений, нарушения эмоционального внутрисемейного контакта и др.

Целью раздела «Семейная принадлежность» программы социального воспитания «Мозаика души» является создание условий для формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста.

Основной организационной формой реализации раздела «Семейная принадлежность» определена семейная гостиная. В ходе встреч в семейной гостиной на темы «Вот она, наша семья», «Наша семья трудится», «Расскажу вам о семье (родословная семьи)», «Семейные традиции – семейные ценности», «Будущее моей семьи» педагоги использовали современные формы совместной деятельности взрослых с детьми.

В течение года старшие дошкольники вместе с членами семей участвовали в диалогическом общении, составляли генеалогическое древо, рассматривали, читали и обсуждали изобразительные и литературные художественные произведения соответствующей тематики, становились участ-



никами продуктивной и театрализованной деятельности, совместных мастер-классов, игр-путешествий, клубных часов, тренингов и др.

Кратко опишем некоторые из этих мероприятий.

На основе составления генеалогического семейного древа участники семейной гостиной проектировали и оформляли семейную ленту времени. Содержанием ленты времени стали семейные фотографии; даты важных семейных событий, расположенных в хронологическом порядке; рисунки и коллажи, отражающие эти события, традиции семьи. Родители вместе с детьми сочиняли рассказы, сказки, стихи, былины, описывающие содержание ленты времени и представляли продукты своей деятельности в ходе встречи в семейной гостиной «Повести временных лет».

Большой интерес у детей и родителей вызвало оформление разнообразных семейных коллекций и презентация их в ходе семейной гостиной. Тематику коллекций дети определяли совместно с родителями. Семьи презентовали коллекции магнитиков, киндер-сюрпризов, елочных игрушек, кукол и др. Отметим, что при подготовке семейной гостиной «Семейные коллекции» часть семей объединились и продемонстрировали коллекции, собранные общими усилиями. Реализация раздела «Семейная принадлежность» программы социального воспитания «Мозаика души» ежегодно завершается традиционным досуговым детско-родительским мероприятием, проводимым в Международный день семей (15 мая).

Повторная диагностика, проведенная по завершении реализации программы, показала положительную динамику в развитии внутрисемейных отношений. Так, по результатам рисуночного теста нарушение межличностных отношений выявлено только у 24 % респондентов (положительная динамика составила 19 %), недостаток эмоционального контакта отмечен у 41% (положительная динамика – 11%), тревожность детей снизилась на 17 %, неуверенность – на 15 %.

Положительный результат, конечно, не определяется только результатами реализации раздела «Семейная принадлежность», но подобная целенаправленная работа, несомненно, обеспечивает эффективность формирования у детей старшего возраста чувства принадлежности к семье.

#### Литература

1. Буланова Т. Д. Формирование принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 3. – С. 189–192.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государствен-

ного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 25.09.2019).

3. Психология и педагогика направленности ребенка на мир семьи : учеб. пособие для подготовки магистров направления 050400 «Психолого-педагогическое образование» / под ред. О. В. Дыбиной. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2011. – 116 с.

## **MY FAMILY: FORMING A SENSE OF BELONGING TO THE FAMILY IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN**

*N. M. Ivanova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

*N. S. Saxarova*

*Russia, Kostroma, Private preschool educational institution kindergarten*

*«Children's Academy»*

**Abstract.** *The article reveals theoretical aspects of the problem of forming a respectful attitude and a sense of belonging to the family in children of older preschool age. The results of a study aimed at forming a sense of belonging to the family of older preschoolers are presented.*

**Keywords:** *children of senior preschool age, belonging to the family, respect for the family.*

## **ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ**

*О. С. Павлова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*oksm94@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрывается специфика общения и взаимодействия детей, оставшихся без попечения родителей. Описаны коммуникативные трудности, с которыми они сталкиваются в общении со взрослыми и сверстниками; анализируются причины их возникновения.*

**Ключевые слова:** *дети, оставшиеся без попечения родителей, коммуникативные трудности, сиротство, проблема, воспитатель.*

Проблема сиротства в стране является одной из самых сложных социальных проблем. В России на 2019 год насчитывается более 47,1 тыс. детей, оставшихся без попечения родителей.

Все дети, которые признаются сиротами, или детьми, оставшимися без попечения родителей, и находятся в государственных учреждениях, таких как центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей, регистрируются в так называемом «банке данных о детях». По состоянию на 30 декабря 2019 г., в государственном банке данных находились сведения о 50,2 тыс. человек. В 2019 г. численность детей, состоящих на учете в государственном банке данных, сократилась на 15,1 % [2]. Данная категория детей-сирот относится к числу самых уязвимых, поскольку именно семья обеспечивает естественные условия для формирования и воспитания ребенка.

Сиротами принято называть детей, родители которых погибли, либо пропали и не установлены. К сиротам можно также отнести детей, оставшихся без попечения родителей по причине лишения их родительских прав, признания родителей нетрудоспособными в установленном порядке, безвестно отсутствующими, а также изъятыми из неблагополучных семей органами опеки и попечительства и переданные на временное помещение в центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей. В современном обществе, количество детей, родители которых не лишены родительских прав, неизменно растет, детей временно помещают в государственные учреждения помощи детям и, чаще всего, дети с временного пребывания по решениям органов опеки остаются в детских домах на постоянной основе до достижения ими 18 лет. В последнее время встречаются такие родители, которые оформляют усыновление ребенка и через некоторое время возвращают обратно. Также не редки случаи, когда одинокие родители сами помещают детей в такие учреждения, ввиду того, что они не справляются с воспитанием своего ребенка и с надеждой на перевоспитание отправляют его на временное пребывание в центр помощи детям [3].

Наиболее распространенными причинами, по которым дети разного возраста попадают в центры помощи детям, можно назвать:

- злоупотребление алкоголем либо наркотическими веществами одного или обоими родителями;
- асоциальное поведение родителей, которое выражается в воровстве, попрошайничестве, тунеядстве, проституции и т. д.;
- превращение местожительства в притон для асоциальных и криминальных элементов;

- сексуальное развращение родителями собственных детей, а также торговля ими;
- отсутствие в доме средств пропитания, а также оставление малолетних детей одних на несколько дней без пищи и воды;
- совершение разбоя или убийства одного из родителей на глазах детей другим родителем, либо посторонними людьми;
- отбывание заключения в местах лишения свободы одним из родителей;
- лечение одинокого родителя от пагубных привычек (алкоголизм, наркомания и др.), психического заболевания, либо сложного трудноизлечимого заболевания в стационарном учреждении;
- жестокое обращение с детьми (побои, избиения с нанесением тяжелых травм, голод и т. д.);
- гибель родителей;
- отсутствие постоянного места жительства и, как следствие, скитание совместно с родителями, без средств к существованию;
- регулярные побеги из дома, асоциальное поведение ребенка [4].

По статистике быстрее и охотнее забирают в семьи и усыновляют малышей до года (в федеральном банке данных их около 1 %), детей, у которых нет проблем со здоровьем (I и II группа здоровья) или полных сирот (умерли все или единственный родитель). Именно это становится основными причинами, почему семьи, готовые взять в семью ребенка, не могут этого осуществить. Соответственно, из всего этого можно сделать вывод, что дети, которые живут в детских домах, это дети в основном старшего школьного возраста, либо дети, которые состоят на учете в комнате по делам несовершеннолетних, психо- или наркодиспансере, либо дети с задержкой развития [2].

Неутешителен тот факт, что в последнее время наряду с уменьшением общего числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, растет количество вторичных сирот (детей, поступающих в центры помощи детям из приемных семей). Приемные родители возвращают детей, которых когда-либо усыновили, обратно в детские дома. Чаще всего возвращают детей в подростковом возрасте по причине того, что приемные родители перестали справляться с детьми, усыновленными из учреждений помощи детям. Таким детям вдвойне сложнее справиться с трудностями, которые возникают в процессе их социализации.

Результаты исследований, а также практика, показывают, что дети, которые лишены родительской заботы и попечения, отличаются от детей из полноценной семьи. Как правило, у них наблюдается ряд отклонений в эмоциональной сфере, самосознании, а также в психическом развитии [1].

Современные центры помощи детям представляют собой образовательное учреждение, которое создано для решения задач социального воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. Социум заинтересован в том, чтобы выпускники детских домов были готовы самостоятельно решать проблемы, возникающие на их жизненном пути. Ребенок к моменту совершеннолетия должен владеть несколькими ролями для успешной социализации после выхода из государственного учреждения. В центрах помощи детям с каждым проводится педагогическая и психологическая работа по развитию важных социальных навыков и умений. Одной из самых важных является коммуникативная роль или коммуникативная компетенция [1].

Отечественные исследователи И. В. Дубровина, И. А. Залысина, Ж.А. Захарова, М. И. Лисина, В. С. Мухина, А. М. Прихожан, И. В. Русская, А.Г. Самохвалова, Е. О. Смирнова, Н. Н. Толстых и др. отмечают, что даже в лучших детских домах и интернатах у детей-сирот, в отличие от их ровесников, воспитывающихся в семьях, наблюдается не просто отставание в личностном развитии, а интенсивно формирующиеся принципиально иные черты, позволяющие приспособиться к жизни в детском доме, но не способствующие адекватной адаптации в социуме. Особые трудности в воспитании детей-сирот возникают в переходные периоды развития [5].

Отличительной чертой детей-сирот разного возраста является состояние социально-психологической отчужденности от других людей, самих себя, что проявляется в ощущении брошенности, ненужности другим людям, особенно взрослым, незащищенности, недостаточной любознательности и информационной осведомленности об окружающем мире, непонимании интеллектуальных и эмоциональных ценностей взрослых, неумении продуктивно общаться и взаимодействовать с другими людьми, повышенной конфликтности. Отсюда, недостаточный уровень развития коммуникативных навыков детей-сирот, который может способствовать их социальной дезадаптации, и в итоге, также может оказать неблагоприятное влияние на уровень их личностной безопасности.

В связи с этим коммуникативная компетентность выступает как одна из наиболее значимых характеристик личности, а развитие этой компетентности – первоочередная задача воспитания и образования [1].

Подростки, которые воспитываются в государственных учреждениях, а так же выпускники центров отличаются социальной незрелостью и инфантильностью. Все это находит отражение на коммуникативных навыках детей: подростки недостаточно хорошо ориентируются в характере общения с различными людьми; не придают значение разным обстоятельствам; им часто свойственно панибратское отношение к собеседникам, которое принято в асоциальных кругах, без учета возраста и социального положения собеседника. Вследствие этого, социум начинает воспринимать «детдомовцев» как людей, с которыми неприятно вести диалог, возникает желание прекратить общение, отказать им в их просьбе. В результате такого отношения «детдомовцы» начинают действовать нагло и агрессивно, демонстративно, идут на конфликт.

Формирование коммуникативной компетентности у детей-сирот происходит в большинстве случаев стихийно. Наиболее слабым аспектом в общей характеристике социально-личностного развития выпускников детских домов является их недостаточная личностная готовность к процессам взаимодействия с людьми [5].

Как уже говорилось выше, у детей-сирот отмечен низкий уровень развития коммуникативных умений, что вызвано не только несформированностью у них необходимых ценностных ориентаций, личностных качеств, знаний и навыков, обусловленной не только нарушениями психофизического и интеллектуального развития, но и отсутствием или недостаточностью соответствующей работы воспитателя, социального педагога, психолога образовательного учреждения.

Умение социального педагога и психолога работать в реальной жизненной ситуации, использовать любое событие в жизни воспитанников для их развития, изменения стереотипных установок, выступает одним из наиболее эффективных способов работы с трудными детьми, каковыми являются дети – сироты. А психолог должен работать не только с детьми, но и со всеми участниками образовательного процесса в тесном единстве: с педагогами, руководителями групп, социальным педагогом и социальными работниками, руководителями кружков и секций и т. д.

### Литература

1. *Адамьянц Т. З.* Социальная коммуникация : учеб. пособие. – М. : ИСПАН, 2005.
2. Интересное рядом. Энциклопедия ответов на важные вопросы. – URL: <https://ram-bereza.ru/statistika-detey-sirot-rossii-2019/> (дата обращения: 30.01.2020).

3. Олиференко Л. Я., Шульга Т. И., Дементьева И. Ф. Критерии и показатели отношения детей к категории нуждающихся в государственной помощи и поддержке. – М., 2010.
4. Сафонова Т. Я., Цымбал Е. И., Ярославцева Н. Д., Олиференко Л. А. Реабилитация детей в приюте. – М., 2008.
5. Создание механизма и условий для успешной социальной, профессиональной и личной адаптации детей, воспитывающихся в условиях детского дома и в первый год по его окончанию : научный отчет / сост. Н. В. Ключева, В. В. Козлов. – Ярославль, 2004.

## **FACTORS OF THE ORIGIN OF COMMUNICATIVE DIFFICULTIES IN CHILDREN REMAINING WITHOUT CARE OF PARENTS**

*O. S. Pavlova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of communication and interaction of children without parental care. The communicative difficulties they encounter in communicating with adults and peers are described. The reasons for their occurrence are analyzed.*

**Keywords:** *children left without parental care, communicative difficulties, orphanhood, problem, educator.*

## **ДЕТИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ**

*Е. А. Фогель*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*fogel.evgenia@yandex.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрывается специфика работы с одаренными детьми. Также рассмотрены основные причины данного явления, такие как стереотипы в сознании педагогов, отсутствие специальных условий для работы с одаренными детьми, мотивации самих педагогов.*

**Ключевые слова:** *одаренность, готовность педагога, проблемы обучения, развитие одаренных детей.*

В России живет огромное количество одаренных детей, большинство из которых не могут реализовать себя во взрослой жизни. Существует много факторов, но мы полагаем, что ключевую роль в процессе развития и становления личности играет деятельность педагога.

В современном образовании перед учителями часто возникает вопрос об организации работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, но, к сожалению, мы забываем про одаренных детей.

В федеральном законе РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) «Об образовании» конкретно прописаны и защищены права детей с ОВЗ. Организация получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья рассматривается в статье 79 закона.

Учителям предписано проводить мероприятия, включающие в себя использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, специальных технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования. Для работы с такими детьми учителям предлагаются курсы повышения квалификации. Областное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Костромской областной институт развития образования» в графике профессиональной подготовки на 2019 год предоставляет 6 программ, перечислим некоторые из них:

*Актуальные вопросы дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС.*

*Особенности работы учителя предметной области «Искусство» с обучающимися с ОВЗ.*

*Эффективные практики реализации ФГОС и адаптированных образовательных программ основного общего образования для детей с ОВЗ.*

*Обучение и воспитание детей с ЗПР и легкими формами интеллектуальной недостаточности в общеобразовательной организации в условиях введения ФГОС.*

В статье 77 также прописана организация получения образования лицами, проявившими выдающиеся способности. В школах организуются и проводятся олимпиады и иные интеллектуальные и творческие конкурсы, физкультурные мероприятия и спортивные мероприятия, направленные на выявление и развитие у обучающихся интеллектуальных и творческих способностей, способностей к занятиям физической культурой и спортом, интереса к научной (научно-исследовательской) деятельности, творческой деятельности, физкультурно-спортивной деятельности, на пропаганду научных знаний, творческих и спортивных достижений.

Но в графике профессиональной подготовки на 2019 год в КОИРО предоставлена только одна программа соответствующей направленности:



*Инновационная деятельность в сфере образования. Образование одаренных детей.*

Если мы обратимся к другим субъектам Российской Федерации, то увидим такое же положение педагогов. Кроме того, некоторые исследования, например, М.В. Губиной (г. Ульяновск) доказывают отсутствие склонности учителя к работе с одаренными детьми [1]. Было опрошено 65 педагогов, в результате выяснилось, что лишь 2 % свойственна большая склонность к работе с одаренными детьми. Такие учителя имеют большой потенциал и способность стимулировать и поддерживать творческую активность учеников. У 98 % педагогов есть склонность к работе с одаренными детьми, но им необходима поддержка дополнительных ресурсов. Таким образом, готовность педагогов к работе с одаренными обучающимися в данный момент находится на достаточно низком уровне, но ситуация может быть скорректирована, если учителя будут развивать профессиональные качества и знания в данной сфере с помощью курсов.

Поскольку тема одаренных детей касается педагогов-практиков, обратимся к опыту школы № 4 г. Костромы. При обучении класса с одаренными детьми возникает проблема не только у молодых, но и опытных педагогов. Как и что нужно делать учителю для успешной работы учеников?

В каждой школе должна быть программа по работе с одаренными детьми, целью которой является создание благоприятных условий для развития талантливых учащихся через структуру школьного и дополнительного образования. Программа развития школы №4 предусматривает целенаправленную работу с одаренными учащимися, начиная с начальной школы и до осознанного выбора жизненного пути в выпускных классах. Формой работы с одаренными обучающимися являются: факультативы, предметные кружки, занятия исследовательской деятельностью, конкурсы, участие в олимпиадах, работа по индивидуальным планам, групповые занятия с одаренными детьми. Хотелось бы затронуть некоторые формы работы с учащимися, например, индивидуальные планы, по которым не учатся дети, участие в олимпиадах. Основная цель школьных олимпиад – выявление талантливых ребят для создания необходимых условий и поддержки одаренных детей. Но зачастую в школах обязывают участвовать всех детей даже без интереса к предмету. По результатам школьных олимпиад дети выходят на городской уровень. *«Как я уже говорила, я не очень много читаю, но некоторые названия и герои произведений мне оказались знакомы, но, к сожалению, авторов мне не удалось вспомнить», «Так же*

тут есть произведения «Тимур и его команда» Толстого Л.В., «Тихий Дон» Лермонтова М.Ю., «Дон Кихот» Есенина». Это лишь отрывки из сочинений, которые проверяют учителя на этапе городских олимпиад. Необходимость в развитии и обучении одаренных детей считается в современном образовании одной из важных проблем. Может быть, не следует привлекать всех, а нужно уделять немногим одаренным детям достаточное внимание? Каковы основы социально-педагогической поддержки одаренных детей? Если в школе работает один педагог-психолог на тысячу детей, сотрудник не в состоянии провести полноценную беседу с каждым ребенком.

Поскольку учитель сталкивается с классом каждый день, то замечает особенности каждого ребенка. Так случилось в моей практике. При работе в классе я все чаще стала замечать, что одному ребенку просто неинтересно на уроках литературы. Если мы с ребятами заканчиваем изучать роман «Дубровский» А.С. Пушкина, то ученик, забегая вперед, уже знакомится с биографией И.С. Тургенева и его рассказом «Бежин луг». Если ребята односложно отвечают, то ученик дает вполне развернутый ответ, на ситуацию смотрит нетривиально, с заданиями справляется быстро, начитан и имеет большой словарный запас. На уроках ребенок не активен, но индивидуальные задания выполняет быстро и с интересом. Одаренные дети выделяются из класса, их можно увидеть в системе уроков.

Таким детям свойственны характерные признаки:

- быстрое освоение различных видов деятельности и высокая успешность ее выполнения;
- изобретение новых способов деятельности;
- выдвижение новых идей и способность реализовать их в практической деятельности;
- сформированность индивидуального стиля деятельности;
- высокий уровень способности к самообучению;
- повышенная познавательная потребность;
- высокая требовательность к результатам своего труда;
- неприятие стандартных, типичных заданий и готовых вариантов решения учебной задачи.

В работе с одаренными учащимися существует стереотип о том, что учащимся нужно загружать объемным и сложным материалом. Но это не так, необходимо постоянно расширять поле их самостоятельного познавательного поиска, разнообразить типы задач, чтобы учащиеся приобщались к анализу теоретических проблем, исследованию.

В своей работе я решила применить одну из разновидностей форм по отношению к одаренному ребенку – индивидуальные задания.

Ученику были предложены следующие типы заданий:

1. Подготовить сравнительный анализ мультипликационных фильмов разных лет на тему подвигов Геракла.
2. Написать рецензию на спектакль «Два Дона» в постановке Костромского кукольного театра.
3. Принять участие в конкурсе ораторского искусства.
4. Подготовить обзор книг для летнего чтения на 7 класс (выступление в классе).

Хочется отметить, что результативность ребенка резко возросла, ученик успешно развивал свой творческий потенциал. Несмотря на посещение нескольких дополнительных кружков и академии «Одаренные школьники» ученик уделял заданиям по литературе достаточно времени.

Итак, в итоге своего эксперимента я пришла к выводу, что основными условиями успешной работы с одаренными учащимися являются:

1. Осознание значимости развития одаренных детей.
2. Постоянное совершенствование методической работы.
3. Признание педагогическим коллективом школы того, что реализация системы работы с одаренными учащимися является одним из приоритетных направлений в работе школы.
4. Совершенствование педагогов в работе с одаренными детьми.

#### Литература

1. Губина М. В. Изучение личностной готовности педагога к профессиональной деятельности с одаренными детьми // *Фундаментальные исследования*. – 2011. – № 8 (ч. 2). – С. 269–273.

#### CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

*E. A. Fogel'*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of working with gifted children. The article considers the main reasons for this phenomenon, such as stereotypes in the minds of teachers, the lack of special conditions for working with gifted children, and the motivation of teachers themselves.*

**Keywords:** *giftedness, teacher readiness, learning problems, development of gifted children.*

## УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В ПРОСТРАНСТВЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*А. О. Хомутская*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*Аннотация.* Данная статья посвящена вопросу условий организации учебно-воспитательного процесса для одаренных детей в общеобразовательной школе. В статье даются рекомендации, направленные на повышение эффективности работы с одаренными детьми в условиях общеобразовательной школы.

*Ключевые слова:* одаренность, учебно-воспитательный процесс, психолого-педагогическое сопровождение.

На современном этапе работы с одаренными младшими школьниками стало ясно, что ребенок, который проявляет незаурядные способности, нуждается в специальных условиях своего дальнейшего развития. Эти условия обязательно необходимо направить на удовлетворение специальных потребностей, которые тесно связаны с углубленной предметной подготовкой, а также сопровождением личностного развития одаренного ребенка.

По данным регионального электронного банка в Костромской области в настоящее время числится более 8,8 тыс. одаренных школьников. Актуальность данной темы обусловлена тем, что в Костроме, несмотря на такое большое количество одаренных детей, слабо продуманы психолого-педагогические условия их выявления и сопровождения.

Необходимость содержания, способствующего реализации в ходе своей профессиональной деятельности обучения, целью которого является развитие одаренности школьников, учет их возрастных и психологических особенностей, а также всестороннее раскрытие их потенциала, как личностного, так и потенциального ведет к изменению системы начального образования. Внедрение совершенно нового стандарта общего образования предполагает значительные изменения всей образовательной ситуации в учреждении. В связи с этим в настоящее время важно организовать психолого-педагогическое сопровождение интеграции ФГОС [5, с. 7–8].

Среди направлений работы по внедрению ФГОС немаловажную роль играет педагогическое сопровождение одаренных детей, которое в современном мире занимает преобладающее место. Такое положение этого направления обусловлено задачами, направленными на сохранение и разви-

тие интеллектуальных возможностей страны, а также духовного возрождения. Прогресс цивилизации, безусловно, находится в прямой зависимости от одаренных людей. Поэтому современное общество, а следовательно, и образовательные учреждения, должны обеспечивать возможность реализации такими детьми своих возможностей, поскольку ни один талантливый ребенок не должен остаться без внимания.

Большинство современных исследователей согласны с тем, что взаимодействие наследственного и социального факторов, а также опосредованной деятельности ребенка играют ключевую роль в качественном своеобразии и характере развития одаренности. Важное значение также имеют трудовая, игровая, учебная, т. е. собственная активность младшего школьника, а также психолого-педагогические факторы саморазвития человека, которые являются основой развития и реализации индивидуального дарования [4, с. 15].

Одаренность, по мнению большинства педагогов и психологов, – явление системное, развивается оно в течение жизни. Благодаря одаренности личность может достигать более высоких результатов в одном или даже нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [2]. Одаренность школьника выявляется не только благодаря его школьным или внешкольным делам, но и по инициированным им самим формам деятельности [3].

Педагоги образовательных учреждений всей страны, в частности, Костромской области все еще находятся на стадии поиска и наработки материала по выявлению и сопровождению младших школьников, у которых обнаруживаются признаки одаренности.

Проанализировав ряд исследований отечественных психологов и педагогов, можно сделать вывод о том, что педагогическое сопровождение одаренных детей должно включать в себя следующие этапы:

1 этап – диагностика обучающихся. Главная задача данного этапа – выявление учеников с необычными способностями, изучение их индивидуальных особенностей.

2 этап – диагностика профессионального развития личности педагога, ведь давно не секрет, что далеко не каждый, даже опытный учитель, может справиться с обучением одаренных обучающихся. Поэтому огромное значение имеет стремление педагога к саморазвитию, повышению уровня знаний об особенностях одаренных детей.

3 этап – информационный. На этом этапе важно повысить психологическую компетентность участников педагогического процесса. Уместно включение следующих видов деятельности: индивидуальных и групповых консультаций со школьниками, учителями и родителями по итогам проведенных исследований.

4 этап – развитие. На данном этапе необходимо гармоничное развитие одаренных детей. Нужно организовать проведение занятий по адаптации одаренных детей в группе сверстников, создание развивающей среды для школьников с необычными способностями.

5 этап – мониторинг. На данном этапе необходимо провести анализ эффективности проведенной работы с одаренными детьми, включающий в себя обработку результатов работы участников педагогического процесса и построение перспективы дальнейшей работы.

Таким образом, педагогическое сопровождение одаренных школьников – хорошо структурированный, последовательный вид деятельности по выявлению, сопровождению и развитию одаренных детей, который является неотъемлемой частью работы современной образовательной системы.

Учитывая все вышесказанное, образовательным учреждениям Костромы при работе с младшими школьниками можно рекомендовать:

- рассматривать детскую одаренность с позиции комплексного подхода во взаимосвязи трех составляющих - выявления, обучения и развития, опираться на научные критерии одаренности;
- создать и регулярно применять объективную диагностику одаренности школьников на разных этапах жизнедеятельности ученика;
- выявить ключевые принципы организации обучения одаренных детей;
- в своем целевом и функциональном проявлении обеспечивать необходимые условия непрерывного развития одаренного школьника.

#### **Литература**

1. Одаренный ребенок в массовой школе / Н. И. Авдеева, Н.Б. Шумакова и др. – М. : Просвещение, 2006. – 239 с.
2. Работа с одаренными и способными детьми в условиях общеобразовательной школы / сост. О. В. Иванова, Л. Н. Ушенкина // Практика административной работы в школе. – 2012. – № 1. – С. 65–68.
3. Специфика психологической поддержки развития личности одаренного ребенка / Т. Н. Щербакова // Одаренный ребенок. – 2011. – № 6. – С. 54–60.
4. *Джумагулова Т. Н., Соловьева И. В.* Одаренный ребенок: дар или наказание. Книга для педагогов и родителей. – СПб., 2009. – 160 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / под ред. А. А. Казакова. – 6-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2018.

**CONDITIONS OF ORGANIZATION  
EDUCATIONAL PROCESS FOR GIFTED CHILDREN IN THE SPACE  
OF A SECONDARY SCHOOL**

*A. O. Khomutskaya*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

*Abstract.* This article is devoted to the issue of conditions for organizing the educational process for gifted children in secondary schools. The article provides recommendations aimed at improving the efficiency of working with gifted children in secondary schools.

*Keywords:* giftedness, educational process, psychological and pedagogical support.

**СОЦИАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ  
В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
НА ОСНОВЕ СОБЫТИЙНОГО ПОДХОДА**

*Е. В. Девятерикова*

*Россия, Кострома, государственное бюджетное учреждение  
дополнительного образования Костромской области «Дворец творчества»  
e\_devyat@mail.ru*

*Аннотация.* Статья посвящена актуальной проблеме оптимального использования в воспитательных целях развивающего потенциала событий, происходящих в жизни ребенка. В ней отражена специфика событийного подхода к социальному воспитанию в учреждениях дополнительного образования.

*Ключевые слова:* событийный подход, событие, социальное воспитание, саморазвитие личности, мотивация саморазвития личности, учреждение дополнительного образования.

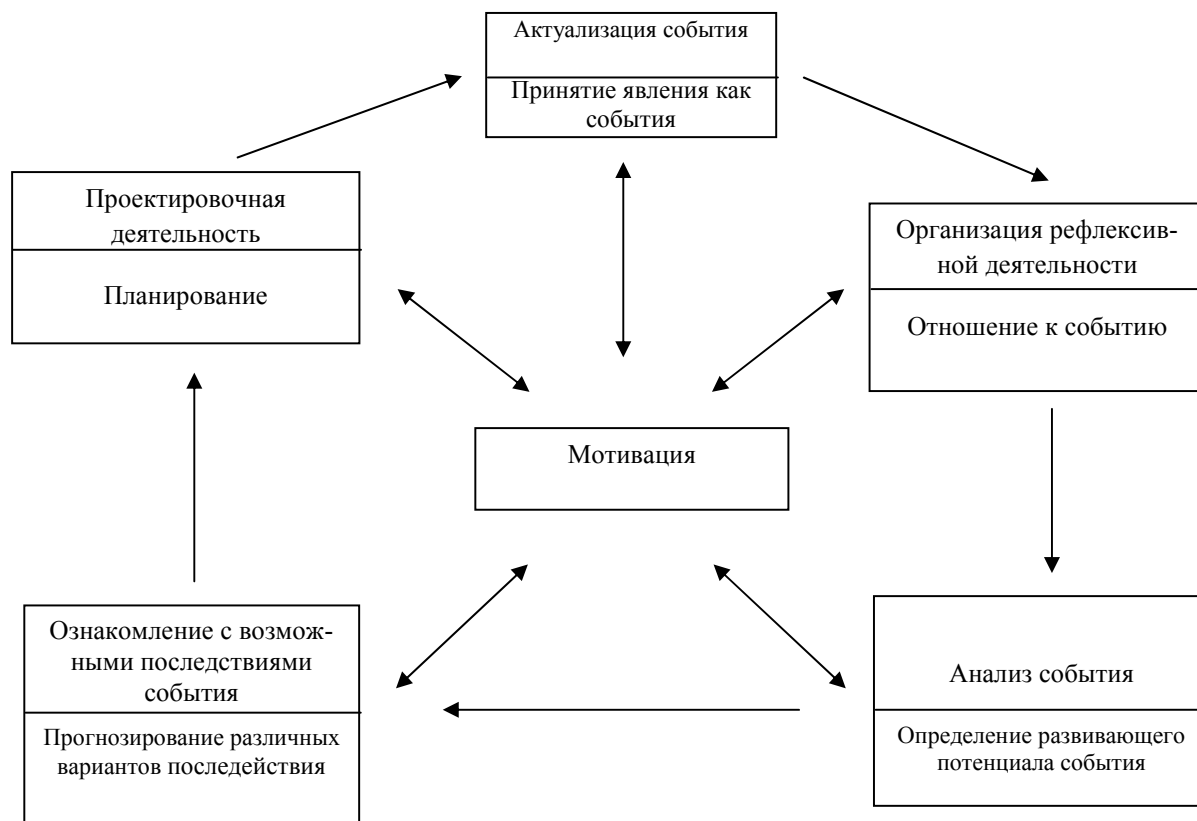
Жизнь каждого человека состоит из множества разнообразных событий, наиболее значимые из которых могут повлиять на развитие существенных сфер личности, воздействовать на формирование или корректировку мировоззрения, изменить отношение к себе и другим людям, окружающему миру.

«Событие» имеет широкий спектр как общих, так и специальных толкований. Оно является объектом исследования философской, психоло-

гической и педагогической наук. Анализ различных точек зрения относительно понятия «событие» позволяет дать следующее определение: событие – это основной элемент человеческой жизни, представляющий собой совокупность обстоятельств, вызывающих эмоциональное отношение к происходящему и приводящих к изменению последующей жизни, а также влияющих на развитие сущностных сфер личности.

Наше исследование направлено на изучение социального воспитания в учреждениях дополнительного образования в рамках событийного подхода. По результатам наблюдения можно сделать вывод, что воспитательный процесс в этих организациях обладает высокой степенью событийности. Но применение специальных методик организации и сопровождения педагогических событий, а также определенный алгоритм организации воспитательного процесса будет способствовать максимальному раскрытию развивающего потенциала событий.

В связи с этим нами была разработана модель социального воспитания на основе событийного подхода в учреждениях дополнительного образования (рис.).



**Рис.** Модель социального воспитания на основе событийного подхода в учреждениях дополнительного образования



В центре циклической схемы располагается главный целевой компонент – мотивация саморазвития личности. Каждый из компонентов модели напрямую и неразрывно связан с ним.

Начальным этапом является актуализация события. Событие может быть как спонтанным, так и запланированным. Причем, оно может быть инициировано и организовано как, только педагогом, так и педагогом совместно с детьми, а иногда и самими ребятами без участия взрослого.

Мы предлагаем такие методы актуализации как: беседа, дискуссия, инсценирование события, театрализация, рисование, сочинение, просмотр художественного или документального фильма, прочтение книги и др. Результатом этого этапа является принятие ребенком явления как события.

Вслед за актуализацией события следует этап организации рефлексивной деятельности, целью которого является определение значимости события для ребенка. Лишь только значимое событие может оказать существенное влияние на личность, ее саморазвитие и самосовершенствование. На этом этапе ребенок в ходе групповой или индивидуальной рефлексии проявляет свое отношение к событию.

Методами рефлексивной деятельности являются:

– «Цветопись» (методика А.Н. Лутошкина). Целью применения данной методики является выявление перемены настроения детей после наступления события. Следовательно, применять методику необходимо до и после события, чтобы отследить, как оно повлияло на эмоциональное состояние ребенка.

– Метод незаконченного предложения. Детям предлагается продолжить предложения: «Событие, которое сейчас произошло...», «Когда произошло это событие, я почувствовал...», «Это событие вызвало у меня чувство..., потому что».

– Дискуссия. Возможные вопросы: «Как вы считаете, важное ли событие сейчас произошло? Почему?», «Как вы относитесь к этому событию?», «Хотели бы вы, чтобы это событие снова произошло в вашей жизни? Почему?».

Затем наступает этап анализа события с точки зрения определения его развивающего потенциала. Ребята отвечают на вопросы: «А для чего это событие произошло в моей жизни?», «Что теперь может измениться в моей жизни?»

На данном этапе приоритет отдается не эмоциональной составляющей события, а когнитивной, а именно, рассмотрению его с точки зрения потенциала для будущих изменений в сущностных сферах личности.

Методами выступают:

– «Шкала личностного роста». Методика представляет собой подобие ростомера. Ребенок на определенной шкале отмечает свой личностный рост «вчера», «сегодня», и предполагает, где расположится отметка «завтра». А какие меры необходимо предпринять, чтобы «вырасти», будет определено на следующем этапе в ходе проектирования и планирования.

– «Поле личностного развития». Данная методика, как и предыдущая, помогает детям визуализировать реальный (с их точки зрения) развивающийся потенциал события.

На следующем этапе рассматриваются всевозможные последствия данного события, и на основе этого составляется прогноз на будущее.

Методами на данном этапе являются:

– Имитационная игра. Ребята инсценируют всевозможные варианты дальнейшего развития событий.

– Игра-наоборот. По своей сути, данная методика очень схожа с предыдущей, но в данном случае разыгрываются два противоположных сценария. То есть рассматривается самый позитивный и самый негативный вариант, с целью их сопоставления.

Завершает процесс сопровождения проектировочный этап. Педагог совместно с ребенком составляет проект саморазвития, в который включены новые события, потенциально способствующие дальнейшему росту личности.

Методы:

– Составление плана-проекта. План-проект включает в себя события различной степени важности и значимости. Главное, что все они способствуют достижению поставленной цели.

– Создание образа «Я через месяц (год, 5 лет и др.)». Здесь ребятам предоставляется возможность помечтать, пофантазировать о своем будущем.

– Коллаж «Мое ближайшее будущее». Ребятам предлагается создать коллаж из различных картинок-символов. Данная методика помогает визуализировать результат саморазвития.

– «Календарь продвижения к цели». Представляет собой отрывной календарь, где на каждый день дается совет, способствующий продвиже-

нию в выбранном направлении и решению задач саморазвития. Составлять такой календарь лучше на ограниченный срок, за который предполагается решить комплекс задач, способствующий достижению цели. Работа по созданию такого календаря может проводиться как индивидуально, так и коллективно. Но наиболее оптимальным вариантом, на наш взгляд, будет составление такого календаря, как коллективно (определить совместно ключевые даты и события), так и индивидуально (описание промежуточной ежедневной работы до ключевого события, намеченного группой).

Самым ответственным и сложным этапом является переход от планирования новых событий, составляющих проект будущей жизни, к реализации намеченных планов и актуализации новых событий, способствующих саморазвитию личности ребенка.

Все этапы тесно взаимосвязаны и каждый следующий является продолжением предыдущего. Методики работы также тесно взаимосвязаны. Первые четыре этапа (актуализация события/принятие явления как события; организация рефлексивной деятельности/отношение к событию; анализ события/определение развивающего потенциала события; ознакомление с возможными последствиями события/прогнозирование различных вариантов последствий) не являются слишком продолжительными по времени. Работа в соответствии с ними может быть организована даже в течение непродолжительного времени, но по желанию всех участников события, этим этапам может быть уделено больше внимания. Но самым сложным и продолжительным по времени является промежуток между планированием и актуализацией последующих событий. В этом случае требуется приложить много усилий со стороны ребенка, чтобы приступить к реализации намеченных планов и решению поставленных задач, ведущих к достижению цели.

Обобщая все вышесказанное, следует отметить, что событие является важным элементом человеческой жизни и обладает развивающим потенциалом. В связи с этим в настоящее время возникает необходимость реализации социального воспитания в учреждениях дополнительного образования в рамках событийного подхода. Организация этого процесса в соответствии с разработанной нами моделью, при соблюдении определенных педагогических условий, ведет к максимальному раскрытию развивающего потенциала события и, как следствие, способствует изменению сущностных сфер личности ребенка, мотивации его саморазвития.

## SOCIAL EDUCATION IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION BASED ON THE EVENT APPROACH

*E. V. Devyaterikova*

*Russia, Kostroma, state budgetary institution of additional education of the Kostroma region  
“Palace of Creativiti”*

**Abstract.** *The article is devoted to the current problem of the optimal use of developing potential of events occurring in a child’s life for educational purposes. The article reflects the particularity of the event-based approach to social education in institutions of additional education.*

**Keywords:** *event approach, event, social education, personality self-development, personality self-development motivation, establishment of additional education.*

## РОМАНТИКА БУДНЕЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Т. Ф. Асафова*

*Россия, г. Кострома, ГБУ «Дворец творчества»  
asafova55@mail. ru*

**Аннотация.** *Задачи формирования у подрастающего поколения социальной ответственности, умения работать в команде, реализовывать свои потенциалы во взаимодействии с другими людьми – это одна из современных задач дополнительного образования. Активный поиск современных моделей развития детских талантов происходит с опорой на исторический опыт, фундаментальную педагогическую мысль. Сегодня активно используются идеи А.Н. Лутошкина, направленные на то, чтобы сделать ребенка успешным, реализовать себя и найти ориентиры в жизни.*

**Ключевые слова:** *дополнительное образование, педагогика Лутошкина, романтика, организация деятельности.*

Сегодня многое делается для того, чтобы сделать дополнительное образование современным по содержанию, отвечающим запросам общества. Время активного поиска современных моделей развития детских талантов.

Конечно, основу преобразований составляют мысли и предложения педагогов, методистов, родителей, управленцев, родителей. Но еще обновление происходит на заинтересованном познании, понимании происходящего, на способности активно взаимодействовать, делать уроки и выводы из прошлого, беречь и преумножать традиции истории внешкольной работы. Во все времена маяком к обновлению была фундаментальная педагогическая мысль. В этой связи Костромскому региону повезло. С нами ра-

ботали, нас учили, нас вдохновляли на преобразование «звезды» российской науки. К их числу относится наш Учитель, Гений мысли и творчества Анатолий Николаевич Лутошкин, который воспитал целую когорту счастливых и полезных обществу людей. В романтике будней он видел ключ к решению многих практических задач и всегда находил проблемное поле, требующее коллективного осмысления. Педагогика Лутошкина – это педагогика надежды, ориентация на личный интерес ребенка и педагога, на их мотивы, следование формуле: интерес – трамплин для познания.

И мы, его ученики, свято верим, что от песчаной россыпи можно дорасти до горящего факела, мы знаем, что в основе гражданской позиции лежит призыв Лутошкина «Пусть – это буду я. Пусть – это будем мы!» Мы вместе с воспитанниками осваиваем лутошкинскую науку «Как вести за собой! За кем в огонь и воду?». Его уроки мы стараемся бережно хранить и внедрять в современную систему дополнительного образования.

Анатолий Николаевич так часто говорил о романтике, что есть «неотъемлемое и специфическое свойство особой организации деятельности детей, характеризующееся эмоциональной заразительностью, общими переживаниями, динамичностью, создающее эмоциональное, возвышенное отношение к явлениям и событиям окружающей жизни, вызывающее глубокий интерес к будничным делам, к своей деятельности и деятельности взрослых».

Мир меняется быстро. Технологически, социально, экономически, психологически, культурно. Меняются границы традиционного дополнительного образования, которое уже не набор кружков и секций, а гибкое пространство образовательных возможностей для детей. Лишь многообразие программ, методик, педагогических и социальных практик даст разным детям, с разными способностями, наклонностями, возможностями условия для образовательного роста, для личностного самоопределения.

Казалось бы, как соединить педагогику романтики и явления современного дополнительного образования – навигатор, персонифицированное образование, целевая модель. Да все очень просто. В основе преобразований в дополнительном образовании всегда был Учитель, Педагог, Наставник! *Педагог* – ищущий, вдохновленный, верящий в детей, преданный своему делу, влюбленный в жизнь сделает систему инновационной, а главное нужной и интересной детям. В изложении понимания этого явления можно обнаружить старт к основному научному интересу А.Н. Лутошкина – создать радость познания, подарить счастье общения, открытия людей. Каж-

дый ребенок, пришедший в наши упреждения – это всегда новая педагогическая парадигма. Быть интересным, быть современным, быть востребованным, быть гибким – жизненная необходимость каждого учреждения дополнительного образования.

Сегодня много размышлений о том, что будущее – за компетентным человеком, не столько обладающим конкретным предметным знанием, сколько умеющим организовать работу по добыванию этого знания: личную и коллективную. Задачи формирования у подрастающего поколения социальной ответственности, умения работать в команде, реализовывать свои потенциалы во взаимодействии с другими людьми – это одна из современных задач дополнительного образования. И в этой связи у нас есть свой методический запас. Создать благоприятные условия для обретения личностью качеств субъектности – самостоятельности, активности, осознанной саморегуляции, способности преобразовывать действительность, можно только в коллективной творческой деятельности. И этому способствует и правильная организация образовательной деятельности, и различные конкурсы и олимпиады, проектная и исследовательская деятельность школьников, и работа в детских общественных организациях, РДШ и др. В деятельности формируются и реализуются знания, умения, навыки. В отношениях складываются и проявляется жизненная идеология, духовность, мораль.

Какими силами поддерживается современный детский коллектив? Анатолий Николаевич прочувствовал и уверенно создавал одну из главных сил сплочения — эмоциональное единство. Это – совместные переживания, опыт преодоления общих трудностей, общий праздник и радости, общие проблемы и риски.

Наши воспитанники учатся легко и быстро на собственном опыте, опыте организованной жизни в учреждении дополнительного образования. В основе каждого дела – творческий подход, в центре каждого события – общие переживания и радости. Если проект – то он должен быть масштабным и нести идеи преобразования. Десятки примеров, подтверждающих это – проект по созданию разновозрастных отрядов по месту жительства «РВО – 44 события лета», «Губернская экспедиция», «Книга добрых дел», акция «Полотно Победы», дистанционная экономическая школа и многое другое.

Особо хочется отметить работу по воспитанию лидеров региона в профильном лагере «Соколенок». Идея создания этого лагеря принадле-

жит Анатолию Николаевичу Лутошкину. Прошли десятилетия, сменились педагогические команды, выросли «соколята». Стали другими программы деятельности лагеря. Но по-прежнему в смене основной документ «соколенка» – изобретение Анатолия Николаевича – дневничок настроения. Этапы развития детского коллектива, названные со свойственной Анатолию Николаевичу романтичностью, понимаются и принимаются детьми и педагогами. Самоаттестация отрядов с символическими ориентирами от «песчаной россыпи» до «горящего факела», занятия на соколятском часу «Как вести за собой», диалоги-обсуждения ежегодно находят отражение в плане-сетке смены [1; 2; 3].

Но, пожалуй, главное, что заложил А.Н. Лутошкин как основу всей деятельности, как прививку на долгие годы – педагогику доверительных товарищеских отношений. Это трудно передается словами, но в профильных лагерях нет педагогов в общепринятом значении этого слова. Есть вожатый, наставник, инструктор, вдохновляющий на идею, общее дело. Есть искренность, есть забота. Страшно не увлечение мероприятиями. Хуже, когда происходит разрыв организации деятельности и организации отношений ребят к ней. Его уроки мы повторяем в каждую смену, анализируем, экспериментируем, проверяем, внедряем, закрепляем многое из его Школы романтики, добра и ответственности.

И сегодня, осмысляя свои функции в развитии современного дополнительного образования, мы понимаем, что наше дополнительное образование должно быть гибкой системой, в которой ребенок может свободно передвигаться, а наша задача представить возможности выбора различных видов деятельности с учетом интересов детей и создать им площадку для демонстрации своих достижений. И главное педагогическое предназначение – сделать ребенка успешным, помочь ему разобраться в себе, окружающих его людях, стать конкурентно способным, реализовать себя и найти ориентиры в жизни. В конце книги «Как вести за собой» Анатолий Николаевич написал притчу, которая заканчивается словами – «Пусть это буду я!»

«Работать! Творить! Создавать! Радовать! и не бояться сказать самому себе – «Пусть это буду я!»

#### **Литература**

1. *Лутошкин А. Н.* Как вести за собой. Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.

2. Лутощкин А. Н. К некоторым проблемам пионерской романтики // Проблемы психологии детского коммунистического движения : тезисы докладов: Материалы для обсуждения. – Кострома, 1966. – Вып. 2. – С. 3–11.
3. Лутощкин А. Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива. – М. : Знание, 1978. – 48 с.

## ROMANTICISM OF DAILY ROUTINE OF COMPLEMENTARY EDUCATION

*T. Asafova*

*Rossiya, Kostroma, «Dvorez tvorchestva»*

**Abstract.** *One of the contemporary challenges of complementary education is to form younger generation having social responsibility, ability to work in team and desire to fulfill their potential interacting with other people. Active searching for current development models of nurturing children's talents is based on historical experience and fundamental pedagogical thought. Nowadays the ideas of A.N.Lutoshkin are actively used as they aim at making a child successful, being able to realize him- or herself and find guidelines in life.*

**Keywords:** *additional education, Lutoshkin's pedagogy, romance, organization of activities.*

## О РЕАЛИЗАЦИИ ФУНКЦИИ «СОЦИАЛЬНОГО ЛИФТА» В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Т. В. Козырева*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет  
tanyakozirewa@yandex.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрывается специфика реализации дополнительной образовательной программы как социального лифта. Раскрываются формы очной и дистанционной работы с участниками, потенциалы реализации программы дополнительного образования. Дается определение понятия «социальный лифт».*

**Ключевые слова:** *дополнительное образование, дополнительная образовательная программа, социальный лифт, старшеклассники.*

В соответствии с Концепцией развития дополнительного образования детей, утвержденной распоряжением правительства Российской Федерации № 1726-р от 4 сентября 2014 г., на современном этапе учреждения дополнительного образования должны реализовывать дополнительные образовательные программы, содержание которых должно быть ориентировано (в том



числе) на: создание необходимых условий для личностного развития учащихся, позитивной социализации и профессионального самоопределения; удовлетворение индивидуальных потребностей учащихся в интеллектуальном, художественно-эстетическом, нравственном развитии; формирование и развитие творческих способностей учащихся, выявление, развитие и поддержку талантливых учащихся; обеспечение духовно-нравственного, гражданского, патриотического воспитания и другие приоритеты.

В Костромской области реализуется дополнительная общеразвивающая образовательная программа «Умницы и умники: гуманитарный марафон». Данная программа направлена на выявление у школьников (десятиклассников) общеобразовательных учреждений творческих способностей и интереса к научной деятельности, создание необходимых условий для поддержки талантливой молодежи, пропаганда научных знаний, отбор наиболее одаренных выпускников школ для обучения в МГИМО(У) МИД РФ.

Данная программа актуальна и составлена в соответствии с государственными требованиями к образовательным программам системы дополнительного образования детей. Она обусловлена необходимостью внедрения в образовательный процесс педагогических технологий в условиях ФГОС, обеспечивающих пробуждение у детей интереса, прежде всего, к мыслительной деятельности. Программа предлагает нетрадиционный подход к предъявлению новых знаний, опирается на многочисленные источники информации, побуждает учащихся к самостоятельному добыванию знаний по интересующей теме, способствует развитию коммуникативных навыков, творческих, умственных способностей личности.

Содержание программы формируется из междисциплинарных конкурсов гуманитарно-социального профиля по комплексу общеобразовательных предметов – история, литература, обществознание, русский и иностранные языки, мировая художественная культура.

Программа предусматривает организацию и проведение ряда мероприятий, направленных на подготовку школьников к участию во Всероссийской телевизионной гуманитарной олимпиады «Умницы и умники». Включает различные для освоения модули при реализации всего курса: информационно-теоретические, практические, контрольные. Весь курс реализуется через *очные* (психолого-педагогическое сопровождение: создание благополучной среды; пресс-конференция; интервью; сам процесс съемок и др.) и *дистанционные* (индивидуальное консультирование и со-

провожение учащихся; лекции, семинары, эссе, практические задания и др.; Skype – собеседования; обратная связь и др.) формы обучения и сопровождения участников. Дистанционная форма обучения и сопровождения позволяет организовать для всех участников проекта, включая отдаленные муниципалитеты Костромской области, единые условия подготовки. За шесть лет существования проекта в нем приняли участие более 450 десятиклассников из всех муниципальных образований Костромской области (из них 75 % учащиеся из муниципалитетов Костромской области).

При таком подходе к обучению у учащихся из сельских школ Костромской области появляется возможность взаимодействовать в режиме диалога с преподавателями Костромского государственного университета, специалистами разных отраслей, работающими в учреждениях областного центра. Важно отметить, что при такой организации взаимодействия, учащийся получает качественную и профессиональную подготовку, при этом не затрачивая никаких дополнительных материальных средств на свое просвещение и дополнительное обучение.

Более продуктивно и результативно обучение проходит под руководством тьютора, то есть когда в образовательной организации есть учитель, который сопровождает группу обучающихся и постоянно поддерживает связь с педагогом, курирующим курс и администрацией УДО, решает возникающие проблемы. Педагог-куратор дистанционного курса не только проверяет и рецензирует присланные контрольные работы, но имеет возможность пообщаться с учащимися на форуме, дать разъяснения по возникшим вопросам в теоретической части. Если есть необходимость и желание, можно использовать формат Skype-собеседования.

Дистанционное обучение дает реальную возможность наиболее полно учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и его образовательные потребности, отвечает основным потребностям современной молодежи: при обучении основным источником получения знаний становится компьютер и ресурсы всемирной сети Интернет, педагог при этом становится тьютором и консультантом. Школа сама приходит к тем детям, которым это необходимо, даже если он учится в малокомплектной сельской школе, нужен лишь компьютер, подключенный к Интернету.

Очная форма работы в рамках реализации программы подразумевает общий сбор обучающихся по программе (в г. Костроме или г. Москве в зависимости от достижений участника) с целью демонстрации освоенных

знаний. Школьникам предоставляется возможность в режиме соревнования продемонстрировать свои знания и личностные качества.

Рассматривая данную программу, мы можем утверждать, что она позволяет десятиклассникам пройти через определенный *социальный лифт*. В своей работе мы понимаем это понятие как систему возможностей для реализации обучающимися максимума собственных усилий; институт, с помощью которого происходит вертикальное или горизонтальное перемещение личности из одной социальной группы/сферы в другую.

Участники проекта приобретают комплексные компетенции (знания, навыки, умения и личностные характеристики), необходимые для выполнения различных видов деятельности (профессиональной, учебной, внеаудиторной и др.): социальная ответственность, системное мышление, способность к самоорганизации, креативность и любознательность, направленность на саморазвитие, адаптивность к условиям и ситуации, умение работать с информацией и медиа-средствами, умение ставить цели и решать возникающие проблемы, умение организовывать межличностное взаимодействие и сотрудничество, навыки самопрезентации и культуры публичного выступления и др.

Мы можем утверждать, что для участников данный проект открывает многие возможности, так как данная образовательная программа:

- реализуя дистанционную форму обучения и сопровождения позволяет организовать для всех участников проекта единые условия подготовки, включая отдаленные муниципалитеты Костромской области;
- не имеет ограничений для зачисления на обучение, и подходит для детей, находящихся в трудных жизненных ситуациях, и детей с ограниченными возможностями здоровья (при условии сохранного интеллекта);
- позволяет охватить большое количество учащихся, в том числе из самых территориально отдаленных от центра населенных пунктов Костромской области;
- создает для участников ситуацию соревновательности и выхода на новый уровень коммуникации: входа в новую, для участника социальную группу;
- позволяет сформировать новые компетенции, которые будут необходимы в профессиональной деятельности в будущем.

## ON THE IMPLEMENTATION OF THE «SOCIAL LIFT» FUNCTION IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

*T. V. Kozireva*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of the implementation of the additional educational program as a social elevator. The forms of full-time and distance work with participants, the potentials of the program of additional education are revealed. The definition of the concept of «social elevator» is given.*

**Keywords:** *additional education, additional educational program, social elevator, high school students.*

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ В ЗАГОРОДНОМ ДЕТСКОМ ЦЕНТРЕ

*А. А. Тимонина, А. И. Кивелевич*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*timoninaa@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрываются особенности социального воспитания в загородном детском центре. Социальное воспитание в загородном детском центре становится эффективным, если в нем создана воспитательная система, представляющая собой целенаправленную систему и выступающую в качестве организованного объединения людей. Процесс целенаправленного развития и духовно-ценностного ориентирования личности ребенка обусловлен особенностями процесса социального воспитания загородного детского центра.*

**Ключевые слова:** *социальное воспитание, воспитательная система, загородный детский центр.*

Одной из наиболее распространенных форм летнего отдыха детей и подростков являются загородные детские центры. С одной стороны, детский центр является формой организации свободного времени детей разного возраста, пола и уровня развития, с другой – пространством для оздоровления, развития технического, художественного, социального творчества ребенка.

Такие воспитательные организации как загородный детский центр играют ведущую роль в относительно социально контролируемой социализации, так как именно в них ребенок приобретает институциализирован-

ные знания, нормы, опыт, то есть в них осуществляется социальное воспитание.

Социальное воспитание – это создание условий для целенаправленного развития и духовно-ценностной ориентации человека. Эти условия создаются в ходе взаимодействия индивидуальных и групповых субъектов в четырех процессах: организации социального опыта детей и подростков, их образования, практической деятельности и индивидуальной помощи им.

Главная цель педагогов загородного детского центра – создание условий для реализации потенциала ребенка, основываясь на особенностях его индивидуального развития, и формирование у него готовности к выполнению различных функций в обществе. В загородном детском центре происходит формирование социального опыта. Социальный опыт – это единство различных умений и навыков, знаний и способов мышления, интериоризированных ценностных установок, норм и стереотипов поведения, опыт взаимодействия с другими людьми, опыт адаптации и обособления, а также самопознания, самоопределения, самореализации и самоутверждения. Благодаря вариативности деятельности загородный детский центр создает благоприятные условия для приобретения детьми социального опыта.

Эффективность социального воспитания повышается, если в загородном детском центре сформирована воспитательная система, которая предоставляет детям возможность ориентироваться в отношениях, возникающих в ходе участия в различных видах деятельности; возможность приобретения положительного опыта самоопределения и межвозрастного взаимодействия в группе сверстников, и тем самым создает условия для мотивации к участию в новых социальных отношениях.

Целью загородного детского центра является формирование социального опыта ребенка в процессе социального воспитания. В соответствии с целью разрабатываются концепции деятельности в загородных детских центрах, представляющие собой систему взаимосвязанных и вытекающих один из другого взглядов на различные явления и процессы.

Деятельность, как элемент воспитательной системы загородного детского центра, осуществляется в соответствии с программой. Программы разрабатываются с учетом вариативности, с предоставлением членам организации права создавать свои программы, это формирует условия конкурентности, являющиеся гарантом создания наиболее оптимальных вариантов. Программирование деятельности загородного детского центра предпо-

лагает наличие разработанных и апробированных программ организации социального воспитания.

Педагоги и подростки выступают в качестве субъекта деятельности в загородном детском центре, что позволяет говорить о субъект-субъектных отношениях в процессе социального воспитания. И воспитанники, и педагоги – носители ценностей единого коллектива загородного детского центра и содержания программы смены. Отношения между педагогами и воспитанниками строятся на основе сотрудничества и совместной деятельности. Приоритетность субъектной позиции ребенка в организации жизнедеятельности свидетельствует о наличии возможностей воспитательной системы загородного детского центра, которая позволяет создавать для каждого ситуации успеха, разнообразие видов деятельности, особую среду взаимоотношений и общения, что в свою очередь является фактором развития личности.

Среда является одним из элементов воспитательной системы. Загородный детский центр обладает относительной автономностью функционирования и вследствие этого можно говорить об ограниченности взаимодействия с внешней средой. Специально организуемые контакты загородного детского центра с другими социальными институтами, включенность в систему социальных отношений, в конкретный социум, определяет его коммуникативность.

Педагоги осуществляют управление воспитательной системой в загородном детском центре. Процесс социального воспитания, который осуществляется в загородном детском центре – это управление процессом развития личности ребенка через создание для этого благоприятных условий. Управление воспитательной системой загородного детского центра не сводится к регулировке процессом становления и развития. Цель – личность развивающегося человека, включенного в эту систему. Это означает, что управлять необходимо процессом взаимодействия системы и личности и процессом их взаимовлияния.

На основании вышесказанного можно выявить *особенности процесса социального воспитания в загородном детском центре*. К ним относятся:

- целостность процесса, обусловленная единым пространством субкультурных традиций, принятых всеми субъектами системы;
- общность понимания целей совместной деятельности, обусловленная единством ценностных ориентаций;

- регламентированность жизнедеятельности, обусловленная локальностью пространственных характеристик воспитательной системы, высоким уровнем социального контроля, единообразием правил и норм;
- интенсивность процесса, обусловленная вовлеченностью субъектов воспитательной системы в отношения и воспитательную деятельность;
- ограниченность контактов с внешней средой, обусловленная относительной автономностью функционирования загородного детского центра;
- коммуникативность, обусловленная степенью интегрированности к конкретный социум, систему социальных отношений, взаимодействием с различными сообществами.

Таким образом, загородный детский центр благодаря разнообразной деятельности создает благоприятные условия для приобретения детьми социального опыта. Успешное формирование социального опыта детей в условиях загородного центра предполагает организацию социально значимой, разнообразной деятельности на основе выбора ее видов и способа участия.

Сущность социального воспитания детей и подростков в воспитательной системе загородного детского центра состоит в предоставлении ребенку возможности ориентации в отношениях, возникающих в ходе его участия в различных видах деятельности; обеспечении возможности приобретения положительного опыта межвозрастного взаимодействия и самоопределения в группе сверстников, и, тем самым, создании условия для мотивации к участию в новых социальных отношениях.

Социальное воспитание в загородном детском центре становится эффективным, если в нем создана воспитательная система. Воспитательная система загородного детского центра представляет собой целенаправленную систему, выступающую в качестве организованного объединения людей, выполняющих определенные социально значимые функции, обеспечивающие совместное достижение целей на основе выполнения членами воспитательной системы своих ролей, задаваемых социальными ценностями и нормами.

Компонентами воспитательной системы загородного детского центра являются цели, выраженные в исходной концепции; деятельность, обеспечивающая ее реализацию; субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий; отношения, рождающиеся в деятельности и общении; среда системы; управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие системы.

## FEATURES OF THE PROCESS OF SOCIAL EDUCATION IN A COUNTRY CHILDREN'S CENTER

*A. A. Timonina, A. I. Kivelevich*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the features of social education in a country children's center. Social education in a country children's center becomes effective if it has an educational system that is a purposeful system and acts as an organized Association of people. The process of purposeful development and spiritual and value orientation of the child's personality is determined by the peculiarities of the process of social education of the suburban children's center.*

**Keywords:** *social education, educational system, rural children's center.*

## «ЛАГЕРЬ БЕЗ ГРАНИЦ ...» (ОПЫТ ЛЕТНЕГО ТАНЦЕВАЛЬНОГО ЛАГЕРЯ «ТАНЦУЮТ ВСЕ!»)

*Е. Ю. Куракина*

*Россия, Кострома, Костромской областной институт развития  
образования*

*kurakinakoiro@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье описывается опыт лагерной смены летнего танцевально-го лагеря «Танцуют все», возрастной состав участников которого: люди от 12 до 80 лет, в том числе люди с ограниченными возможностями здоровья, в котором обучение танцам сочеталось с комсомовскими традициями организации лагерной жизни.*

**Ключевые слова:** *лагерная смена, территория танца, разновозрастный коллектив, дети с ограниченными возможностями здоровья, комсомовские традиции.*

В этой статье я хочу рассказать о необычном летнем танцевальном лагере «Танцуют все!», в котором я работала руководителем психологической службы и методистом. Этот лагерь был организован Костромской областной общественной организацией «Танцующие звезды» в результате выигранного президентского гранта в июле 2019 года на базе парк-отеля «Волжский прибор». Уникальность этой лагерной смены состояла в том, что в ней приняли участие люди в возрасте от 12 до 80 лет, занимающиеся танцами или желающие научиться танцевать, в том числе люди с ограниченными возможностями здоровья. На основании конкурсного отбора были выбраны 60 участников лагерной смены, 60 % которых проживали



в муниципалитетах Костромской области, и 40 % участников были из города Костромы. Целями проекта стали:

- приобщение к танцевальной культуре людей разного возраста;
- формирование у людей разного возраста, в том числе у людей с ограниченными возможностями здоровья навыков сотрудничества, творчества, самореализации, создание собственной истории успеха;
- социальная интеграция и социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в среде сверстников;
- создание опыта взаимодействия людей разных поколений в условиях загородного лагеря.

Уже при разработке программы лагерной смены и организации «Школы вожатых» мы использовали книгу А.Н. Лутошкина «Как вести за собой!», как лучшую из книг о правилах организаторской работы [1].

60 участников лагерной смены разного возраста (в том числе ОВЗ) были разделены на 5 отрядов по 12 человек. Всего с лиц с ОВЗ было 8 человек, и 4 человека – родители детей с ОВЗ. Состав отрядов комплектовался по возрастам, включая лиц с ограниченными возможностями здоровья. При проведении общелагерных мероприятий формировались смешанные разновозрастные группы участников, обеспечивая социальную интеграцию, социализацию и взаимодействие людей разных поколений.

Команда хореографов, сформированная из числа ведущих хореографов Костромской области, ежедневно проводила Мастер-классы по направлениям современной хореографии по направлениям: спортивно-балльные танцы, social dance (сальса/бачата), кизомба, хип-хоп, реггетон, латина соло, аргентинское танго, леди стайл, vogue, jazz funk, авторская хореография. Кроме того, для участников лагеря была организована тематическая игра «Территория „Танца“ – Первооткрыватели!», где участники и педагоги являлись членами экспедиции первооткрывателей.

В основе игры лежала маршрутная карта экспедиции с планом-заданием для каждого определенного дня. Каждый день – это новая земля – новый компонент формулы Танца. Отряды являлись поисковыми партиями со своими названиями, девизами, символикой и атрибутикой. Цель экспедиции стать первооткрывателем новой территории и создать формулу Танца. На всех этапах игры проводился учет личных и отрядных достижений участников, где они зарабатывали «звезды». В конце дня проводился подсчет «звезд» и выявляется отряд лидер, который становился первоот-

крывателем дня. Победители в вечерних мероприятиях – становились открывателями формулы «Танца».

Сама организация лагерной жизни была «комсорговской», дополняя танцевальное содержание смены новыми смыслами. В структуру летнего танцевального лагеря входили: Штаб лагеря, Совет командиров, Психологическая служба, Пресс-центр. В каждом отряде выбирались постоянный и дежурный командир отряда, проходили ежедневные утренние отрядные круги, общелагерная линейка, заседания штаба лагеря и совета командиров, проводились отрядные огоньки по итогам каждого дня, заполнялись «Дневнички настроения» по методике «Цветописи» А.Н. Лутошкина, позволяющие ежедневно проводить анализ психоэмоционального состояния участников Лагеря [2].

Это был самый удивительный лагерь в моей жизни. Он был необычен всем: разновозрастным составом участников (от 12 до 80 лет), инклюзивным содержанием, потрясающим педагогическим составом, включающих как талантливых хореографов, так и педагогов – «комсорговцев», где каждый – яркая, неординарная личность. Но главное, что отличало этот Лагерь – это неповторимая атмосфера единения, дружбы, где все чувствовали себя как одно целое, как семью, в которой тебя любят безусловной любовью и принимают таким, какой ты есть, а главное – верят и поддерживают тебя. Уже буквально с первых дней лагеря стало понятно, что нам посчастливилось работать в «Лагере без границ...».

Причем, это было не фигуральное выражение, а та реальность, в которой не было ничего невозможного для людей и в 12 и в 80 лет, где каждый мог себе позволить быть самим собой и расти от относительно себя в творчестве, лидерстве, танцах и др.

Впервые я видела, что дети с ОВЗ были настолько приняты своими сверстниками и окружающими взрослыми, что они буквально растворились в общей массе креативных и зажигательных людей и ничем от них не отличались. Может быть это произошло потому, что к этим ребятам все относились по-настоящему, как к равным себе, с уважением, заботой и искренней любовью.

Отвечая себе вопрос, почему нам удалось прожить эту смену в атмосфере счастья, творчества и любви, я вижу много составляющих: это педагогический коллектив и сами участники смены (они были очень мотивированы и активны), это энергия Танца и Творчества, и, конечно же, – комсорговская организация жизни танцевального лагеря.

Традиции лагерной жизни, созданные А.Н. Лутошкиным, оказались вне времени и вне политического устройства общества, так как работают на раскрытие личности «в коллективе и через коллектив» сегодня также, а может даже и значительно и глубже, чем 30 или 40 лет назад в лагерях комсомольского актива. Значительнее потому, что в настоящее время современному человеку (и взрослому и ребенку) очень не хватает самых простых, но необходимых для жизни ценностей: искренних человеческих отношений, настоящих друзей, поддержки и др.

Большинство разновозрастных участников танцевального лагеря впервые в жизни делали необычные для себя вещи: играли в игры на сплочение отряда, откровенно говорили на отрядных огоньках; пели в орлятском кругу; заполняли «дневнички настроения»; защищали честь отряда на сцене; отстаивали на «штабе» свое мнение; работали «дежурными командирами» и многое другое. Поэтому такие понятия как «дружба», «коллектив», «единение», девиз «один за всех и все за одного» из слов превращались в реальность, которая как «островок в памяти» остается с тобой навсегда и помогает, когда тебе трудно. Многие из участников лагеря были удивлены, что есть вообще эта «другая реальность», где можно быть принятым и понятым; «быть», а не «казаться»; где тебя поддерживают и помогают поверить и открыть себя.

Важно отметить, что уже во второй половине смены отряды не соперничали, а радовались успехам друг друга, поддерживая при неудачах, что свидетельствовало о достижении ими ступени развития коллектива «Алый парус». Преобладающим настроением в «дневничках» было «восторженное» и «радостное, мажорное». А положительный психологический климат в отрядах давал возможность раскрывать все таланты, о которых люди даже не подозревали.

Причем, ради Отряда, дети и взрослые совершали просто чудеса. Мальчик с аутизмом (16 лет), помогая отряду «снять клип», сам залез в ростовую, закрытую, без лица куклу и находился там более получаса. Его мама была этим просто потрясена, так как такие дети панически боятся замкнутого пространства и до этого момента он никогда этого не делал. Он сказал: «Это нужно для отряда, поэтому я должен это сделать!» Бабушка в 82 года бегала со всем отрядом на маршрутной игре по всей огромной территории, боясь отстать и подвести отряд. Дети с синдромом Дауна выходили на сцену и танцевали вместе с отрядом так здорово, что зрители в зале даже не верили, что у нас есть «Такие дети»! Мужчина, по профес-

сии геолог, всю жизнь проведенный в тайге, преодолевая природную стеснительность, впервые играл на сцене роль «Буратино» и рассказывал, не верит, что он вообще на такое способен! Мальчик с тяжелой формой ДЦП (15 лет) не пропускал ни одного танцевального мастер-класса, танцевал вместе с профессионалами и так старался, что даже заработал «звезду» для отряда. Эта звезда была символом, что невозможного нет!

И именно самый взрослый отряд, в котором были люди от 50 до 80 лет, показывал всему лагерю пример сплоченности, творческой фантазии, внутренней свободы и жизнерадостности. Я никогда не встречала людей этого возраста с такой молодой душой, энергией, задором и юмором.

Трудно сказать, кто и чему больше учил друг друга, дети взрослых или взрослые детей. Лично я приобрела для себя бесценный опыт терпимости, принятия и любви к детям с «безграничными возможностями». Они меня просто покорили своей открытостью, добротой, талантами, настойчивостью и желанием побеждать, преодолевая невозможное. Мы помогали друг другу, и они учили нас побеждать себя!

А мамы детей с ОВЗ как будто за несколько дней помолодели лет на 10, потому что из измученных заботами и проблемами женщин, они превратились в молодых, красивых, а главное жизнерадостных мам, полных творческой энергии и счастья. У них изменились глаза, эти глаза стали излучать свет и радость. Они говорили, что впервые в жизни, к ним и их детям относятся по-настоящему с любовью и уважением, а это так важно для них! Мамы, чувствуя себя частью детского коллектива, тоже активно включились в отрядную работу, и помощь их была бесценна.

Приведу примеры наиболее частых ответов итоговой анкеты участников лагерной смены.

*В твоём «отряде» самым важным было:*

Сплотиться, найти хороших друзей, стать одной командой «Алым парусом»; почувствовать себя членом одной большой семьи и радоваться каждому дню; дружба и равенство обычных ребят с детьми ОВЗ.

*В отношениях между людьми самым важным было:*

Добрые, теплые, комфортные, дружеские отношения, открытость. Взаимопонимание, любовь, искренность, принятие людьми друг друга. Помощь, поддержка, позитив, командный дух, толерантность.

*Испытывал ли ты в лагере состояние счастья?*

Да! Всю смену, каждый день, везде и всюду, на каждом огоньке! Каждый день испытывала счастье, что мы стали одной семьей.

Видеть увлеченных, зажигательных, ярких личностей, талантливых, открытых, сердечных! Когда все обнимались!

*Что в лагере было самым трудным для тебя и как ты смог это преодолеть:*

Я стала чувствовать себя уверенней на сцене, пропало стеснение.

Общаться с людьми старше меня (5 отряд). Научиться быть самим собой.

Говорить вслух свои мысли, «открываться» на отрядных «свечках».

*Что изменилось в тебе?*

Появилась уверенность в себе, распрямил спину!

Я стала такой, какая я есть, научилась общаться с ребятами с ОВЗ.

Возможно, я стала чуть добрее, у меня изменилось мировоззрение.

Изменилось отношение к лагерям, ко многим людям, я начала ценить моменты счастья, в этом лагере я увидела мир под другим углом.

Благодаря этому лагерю я поняла, что нет ничего невозможного.

*Что нового ты понял про себя?*

У меня есть талант к танцам, что я могу намного больше, я способный.

Главное – не бояться и действовать, я могу быть хорошим командиром.

Могу быть «молодой» в коллективе детей и не стесняться себя и своего ребенка с ОВЗ.

*Можно ли сказать, что ты чему-то научился в лагере?*

Я научилась танцевать в различных танцевальных стилях.

Научилась видеть в каждой личности непохожую на остальных.

Взаимодействовать с людьми в танцах и работе, брать ответственность на себя, жить одной семьей с незнакомыми до лагеря людьми!

*Может ли эта лагерная смена помочь тебе в будущем?*

Я могу стать хорошим хореографом.

После этой смены я хочу стать вожатым.

Эта смена изменила нас всех. Мы помогли друг другу стать лучше.

И во многом это случилось, благодаря использованию системы, созданной А.Н. Лутошкиным, которая современна, работает вне времени и возраста, помогает людям сделать главные для себя открытия: найти и понять себя, научиться дружить, стать успешным и «вести за собой», задавая вопрос «Если не я, то кто же?»

### Литература

1. *Луточкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
2. *Луточкин А. Н.* Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988. – 128 с.

**«CAMP WITHOUT BORDERS...»  
(EXPERIENCE OF SUMMER DANCE CAMP  
«EVERYBODY DANCE!»)**

*E. Yu. Kurakina*

*Russia, Kostroma, Kostroma Regional Institute for the Development of Education*

**Abstract.** *The article describes the experience of the camp shift of the summer dance camp «Dance All» the age composition of the participants of which: people from 12 to 80 years of age, including people with disabilities, in which dance training was combined with the Komsorgov traditions of organizing camp life.*

**Keywords:** *camp shift, dance area, team of different ages, children with disabilities, Komsomol traditions.*

# ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА

---

## СУБЪЕКТНОСТЬ БОЛЬШИХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНОГО МИРОУСТРОЙСТВА

*Ю. В. Ковалева*

*Россия, Москва, Институт психологии РАН*

*julkov@inbox.ru*

***Аннотация.** Анализируются характеристики сетевого сообщества как нового вида большой социальной группы, а также трансформация признаков ее субъектности на современной исторической фазе глобализации. Показано, что информационный характер взаимодействия изменяет взаимосвязанность членов сообщества, которая приобретает свойства контактности, несмотря на размер группы и локализацию ее членов в мировом масштабе. Изменения претерпевают и все признаки коллективного субъекта по А.Л. Журавлеву, а также возникают новые, связанные с особым отношением к исторической памяти, переосмыслением и трансформацией традиционных ценностей.*

***Ключевые слова:** глобализация, социальная психология, историческая память, традиции, большие социальные группы, сетевые сообщества, признаки коллективного субъекта.*

*Глобализация является областью исследований, с которой связывают свою деятельность различные научные дисциплины, многие из которых в последние десятилетия продвинулись в изучении проблем, проявляющих себя в связи с изменениями в жизни человечества как глобальной общности. Психология не является исключением и также осмысляет свой статус в новых условиях и дает ответы на вопросы, возникающие в связи с актуальными глобальными вызовами [4; 9]. Одной из таких точек приложения интересов психологической науки является психология больших социальных групп (БСГ), являющихся основными акторами и мишенями подобных про-*

цессов [3]. Более того, в арсенале психологии в целом и социальной психологии в частности есть категории, которые прямо соответствуют принципам *глобалистики*, а именно поиску основ взаимосвязанности и взаимозависимости частей, их интегрированности в реализации целостного психического процесса и поведения как на индивидуальном, так и на групповом уровне. Речь идет о категории *субъекта* и свойстве *субъектности* [2].

Несмотря на то, что БСГ являются классическими объектами социальной психологии, они как макрообъект, за малым исключением (*организованные* и *стихийные* БСГ), остаются исследованными фрагментарно и недостаточно. Что касается такого их свойства, как *субъектность*, то оно до сих пор остается мало разработанным [3], особенно по сравнению с *субъектностью малой группы* [5].

В задачи работы входит анализировать БСГ, возникших за последние десятилетия в связи с *глобальными процессами*, а также расширение представлений о ранее сформулированных *признаках субъектности* для их применения по отношению к таким группам [2].

Развитие информационного общества на данной этапе глобализации меняет социальную структуру, и на исторической авансцене появляются новые социальные группы, различающиеся своим отношением к основному общественному ресурсу – информации в части владения ею, ее производства и потребления – *консьюмерии, нетократы, когнитариат* [1]. Так или иначе, эти и возможные другие страты локализируются в сети Интернет, где протекает их взаимодействие, и могут быть рассмотрены как участники *сетевых интернет-сообществ* (СИС) – БСГ, возникших в современный период мироустройства. *Первая историческая фаза* отличалась доминированием природного начала над социальным, становлением основных способов жизнедеятельности, многообразием общественной организации; *вторая* – превалированием социальных форм над природными, усложнением общественной организации, формированием единых, унифицированных социетальных конфигураций; *третья*, о которой собственно идет речь, характеризуется вовлеченностью в процесс всего человечества, организационным разнообразием, сверхсложностью механизмов объединения их в целое [10]. Переход из *второй фазы* в *третью* произошел в связи с окончанием доминирования только социального начала, его интеграции с природным и формированием новых *морально-этических принципов* и *новых акторов человеческой общности* – этнических, языковых, гендерных движений, ориентированных на традиционные (но трансформирован-



ные) ценности и символы. В глобалистике на данный момент остановились на двух прогнозах – либо человечество идет по пути формирования единой субъектности, которую будут реализовывать множество отдельных, вплоть до индивидуальных субъектов (отсюда проглядывается распад международного права, актуализация принципа коллективной ответственности и воздействие отдельных лидеров типа Г. Тумберг), либо произойдет возникновение нового типа отношений, отчужденных от реальности и переходящих в виртуальную среду.

Бурное развитие СИС пока говорит в пользу второго сценария. Массовое распространение индивидуальных средств глобальной коммуникации, развитие социальных сетей придало этому виду групп свойства, отличающие его от других известных видов БСГ. Основным принципом общения в СИС является *сетевой*, происходящий вне иерархии – горизонтальным способом. Объединяющим началом для таких групп является информация, как основное средство взаимодействия и интеграции пользователей вокруг центрального ядра – человека или инфоповода [1]. Информация, благодаря сетевому способу распространения, доступна для каждого, невзирая на границы и языки (при ее визуальном характере), скорость ее распространения позволяет в короткий промежуток времени почувствовать себя связанным с огромными массами людей (о коммуникации в социальных сетях подробнее см.: Ковалева, 2019). Связь при этом может осуществляться на основе известных принципов – общности переживаний значимости новости, события, символа [7]. Так, если обратиться к некоторым основаниям традиционной классификации социальных групп, то в связи с таким способом взаимодействия, СИС могут считаться *контактными* БСГ, что, учитывая размеры, например, интернет-сообществ и локализацию их членов в самых разных точках мира, было ранее невозможно.

Другим свойством СИС является специфика временного характера их организации. В классификации БСГ также присутствует такой признак, как длительность существования, и отмечается наличие *временных, нестабильных* групп, объединенных кратковременным поводом, например, *толп*. Однако у СИС это качество условно можно назвать *динамичностью, текучестью* – сообщества возникают и исчезают в предельно короткие промежутки времени, а их члены «перетекают» из одного объединения в другое, что приводит к возникновению у индивидов-членов сообществ такого качества, как «ассоциированная индивидуальность» [8].

Объединение людей вокруг информации меняет характер их деятельности, она больше не направлена на материальную действительность, а строится вокруг потребления, видоизменения и распространения тех или иных данных. Из этого следует необходимость анализа изменений субъектности такого вида БСГ, поскольку каждый из прежних признаков по-другому проявляется в новых условиях.

Основными *признаками коллективного субъекта* являются следующие: взаимосвязанность и взаимозависимость членов группы; их совместная активность и саморефлексия или переживание «чувства Мы» по отношению к группе. Быть субъектом для группы, значит проявлять себя как единое целое и осуществлять совместную активность в соответствии с собственными целями и задачами [2; 3]. Рассмотрим последовательно трансформацию каждого и сделаем предположение относительно новых, специфических признаков именно для этого вида групп.

*Взаимосвязанность и взаимозависимость* в сетевом сообществе, несмотря на виртуальный характер коммуникации, имеют лишь кажущуюся отчужденность от материального мира. Более того, за счет принципиальной возможности контакта связанность принимает глобальный характер, вызывает иллюзию грандиозности и собственной включенности в общемировые процессы, отражаемые в инфоповодах. Опыт «оранжевых революций» показал огромный ресурс мобилизации СИС за счет сетевого распространения сообщений. Масштабные коллективные переживания, инспирируемые практически мгновенным распространением новостей, не только приводят к возникновению чувства общности, но и являются основой для глобальных манипуляций сознанием. Зависимость от сетевого общения является феноменом, который давно входит в перечень современных невротических расстройств (подробнее см.: Ковалева, 2019).

*Совместная активность*, если она принимает характер *совместной деятельности*, например, у профессиональных СИС, осуществляется не по *системному принципу* с его иерархической, функциональной и ролевой организацией, а становится мозаичным процессом, функционирующим по принципу нейросетей, результат которого зависит от конечного потребителя информации, формирующего итоговую повестку с учетом наиболее точного соответствия отдельных продуктов собственным представлениям, потребностям или ценностям. Так, пользователи сети сами решают, какую новость или какую трактовку новости «вывести в топ» (от англ. *Top – верх*) – сделать ведущей. В случае других СИС, взаимодействие с информацией стано-

вится постоянным фоном *совместной жизнедеятельности сообщества*, примерно также организующим основные информационные тренды.

На уровне *рефлексии сообщества*, переживания им «чувства Мы», СИС может приобретать свойства не группы, а *исторического актора*, поскольку на глобальном этапе развития общества именно исторические процессы, а также обычаи и традиции становятся основным объектом рефлексии в связи с их важностью для самоидентификации и идентификации «своих» и «чужих». Постмодернистская трансформация этих ценностей является отдельной проблемой, но объясняет их кажущуюся вычурность [1]. Можно выдвинуть гипотезу, что этот признак коллективной субъектности в случае СИС трансформируется в другой, специфический именно для этого вида групп, – *признак самовоспроизводства сообщества*. Переживание членами СИС зыбкости собственного существования из-за виртуального характера коммуникации – большой зависимости от устойчивости системы ценностей, динамики критериев оценки информации и постоянным притоком новых и оттоком старых участников сообщества, члены группы переживают витальную значимость поддержания собственного функционирования в связи с невозможностью самореализации в другом месте (имеется в виду, во-первых, реальность офф-лайн и, во-вторых, энергетические затраты на укоренение в другом сообществе). В связи с этим актуализируется так называемое *цивилизационное достоинство*, которое подразумевает высокую остроту переживания по поводу событий истории и исторической памяти, религиозных чувств, то есть всего, что дает члену СИС информацию о «своих», тех, кто думает и будет действовать в соответствии с правилами сообщества. В том числе именно поэтому *холивары* («священные» интернет-войны) приобретают в Интернете характер настоящих войн за собственное мнение (о традициях в социальной сети Твиттер подробнее см.: Ковалева, 2019).

В рамках небольшой работы, разумеется, невозможно полно охарактеризовать проблему новых БСГ и их субъектности, но проведенный анализ, тем не менее, позволяет сделать вывод, что на современном историческом этапе глобализации есть все основания говорить о возникновении нового вида групп, к которому можно отнести СИС. Субъектность СИС видоизменяется в соответствии со спецификой их существования и особенностями самореализации в рамках системы ценностей, непосредственно связанной с исторической памятью общества, в котором развивались ее участники.

## Литература

1. *Бреслер М. Г.* Социальные сети и сетевые сообщества информационного общества. – Уфа : РИЦ БашГУ, 2014.
2. *Журавлев А. Л.* Психология коллективного субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта. – М. : Пер Сэ, 2002. – С. 51–81.
3. *Журавлев А. Л., Емельянова Т. П.* Психология больших социальных групп как коллективных субъектов // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30, № 3. – С. 5–15.
4. *Журавлев А. Л., Ковалева Ю. В.* Глобальная психология: анализ актуального научного статуса // Психология труда и управления как ресурсы развития общества в условиях глобальных изменений. Материалы междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 25-летию факультета психологии Тверского государственного университета. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2018. – С. 76–83.
5. *Ковалева Ю. В.* Совместная регуляция поведения супругов на различных этапах жизненного цикла семьи // Психологический журнал. – 2012. – Т. 33. – № 5. – С. 50–70.
6. *Ковалева Ю. В.* Признаки совместной жизнедеятельности сетевого сообщества и личностные характеристики его членов: на примере социальной сети Твиттер. Часть 1. Постановка проблемы и методический подход // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2019. – Т. 4. – № 1 (13). – С. 6–40. – URL: <http://soc-econom-psychology.ru/engine/documents/document659.pdf> (дата обращения 05.04.2019).
7. *Луттошкин А. Н.* Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988.
8. *Петрова Л. Р.* Социальная активность субъектов как фактор инновационного развития современного общества // Вестник БашГУ. – 2012. – Т. 17, № 3. – С. 1389–1393.
9. Психологические исследования глобальных процессов: предпосылки, тенденции, перспективы / отв. ред. А. Л. Журавлев, Д. А. Китова. – М. : Институт психологии РАН, 2018.
10. *Чешков М. А.* Глобалистика как научное знание: очерки теории и категориального аппарата. – М. : Научно-образовательный форум по международным отношениям, 2005.

## THE SUBJECTIVITY OF BIG SOCIAL GROUPS IN TODAY 'S GLOBAL WORLD ORDER

*Y. V. Kovaleva*

*Russia, Moscow, Institute of psychology, RAS*

**Abstract.** *The characteristics of the online Internet community as a new kind of big social group were analyzed, as well as the transformation of signs of its subjectivity in the modern historical phase of globalization. It was shown that the informational nature of interaction changes the way community members are interconnected, which acquires the properties of contact, despite the size of the group and the localization of its members on a global scale.*

*All signs of a collective subject by A.L. Zouravlev also undergo changes, as well as new ones related to special attitude to historical memory.*

**Keywords:** *globalization, social psychology, historical memory, large social groups, online Internet communities, signs of a collective subject.*

## **МНОГОУРОВНЕВАЯ МОДЕЛЬ «ЦИКЛИЧНОСТИ ПРОЦЕССА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ПЕРЕЖИВАНИЯ» ЛИЧНОСТИ**

**О. Ю. Данилова**

*Россия, Москва, Московский гуманитарный университет*

*danilova-oxana@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье рассматривается суть психологической концепции цикличности процесса эмоционального переживания человека, на основе которой разработана многоуровневая модель «цикличности процесса эмоционального переживания» личности. Показана и выявлена взаимосвязь между эмоциональными фазами или уровнями, на которых проявляются эмоции.*

**Ключевые слова:** *эмоциональное благополучие, эмоциональный комфорт, уровни проявления эмоций, эмоциональное переживание личности, эмоциональный цикл, катарсис.*

В настоящее время проблема эмоционального благополучия личности в зарубежных и отечественных психологических источниках рассматривается с различных научных позиций. Так, М. Аргайл [1] связывает эмоциональное благополучие с социально-психологическими факторами – потерей устойчивого положения в обществе, снижением самооценки, ростом психологической напряженности в семье и т. д. Подобную точку зрения поддерживают и отечественные ученые, такие как Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева [4], и др., подчеркивая взаимозависимость социальных и психоэмоциональных проблем.

Психофизиологические представления об эмоциональном благополучии (В.М. Бехтерев [2], К.Э. Изард [3], П.В. Симонов [9] и др.) свидетельствуют о том, что психическое и физическое здоровье человека тесно взаимосвязаны. В этом случае первопричиной болезни являются стрессы и негативные эмоциональные переживания.

Психоаналитическая теория М. Кляйн и др. вскрывает причинно-следственную связь между эмоциональным благополучием, особенностями протекания раннего периода развития личности соматическими патоло-

гиями [8]. Эти ученые считают, что в развитии сердечно-сосудистых заболеваний ведущую роль играет тип поведения, формирующийся в детстве: к ишемической болезни сердца склонны люди излишне честолюбивые, отличающиеся большой враждебностью и нетерпеливостью, а к гипертонии приводит повышенная эмоциональная возбудимость, не находящая должного выхода.

Ими показано значение психических факторов в возникновении и течении кожных заболеваний. В своей работе «Ранние кожные заболевания» Динора Пайнз [6] подчеркивает роль тактильных контактов в формировании эмоциональной стабильности личности.

Возникшая совсем недавно психонейроиммунологическая версия относительно эмоционального благополучия исследует сложные взаимоотношения между психикой, мозгом и иммунной системой, определяющая развитие многих заболеваний, в том числе аллергических и злокачественных. Результаты последних исследований в этой области позволяют предположить, что положительные эмоции и хорошее настроение влияют на иммунную систему, снижают сопротивляемость болезням [4].

И наоборот, если в течение долгого времени испытывать злость, тревогу или депрессию, то шансы заболеть ОРЗ, гриппом или «подхватить» кишечную инфекцию возрастают.

Специалисты, изучающие взаимосвязь положительных переживаний с видами деятельности, утверждают, что эмоции сопровождают всякую деятельность человека, в том числе и учебную, проникают в каждый психический процесс, влияют на поведение, познание и мотивацию. Исследования П. Лафренье [5] подтвердили, что позитивные эмоции повышают продуктивность когнитивных процессов, включая мышление и запоминание.

Обзор литературы показывает, что к проблеме эмоционального благополучия, так или иначе, обращаются практически все авторы, занимающиеся исследованиями эмоций. Однако полагаем, что на данный момент проблема эмоционального благополучия личности рассмотрена в психологии опосредованно и в целом остается малоизученной. Многие ее аспекты являются недостаточно обоснованными и требуют наиболее глубокого проникновения в сущность данного явления.

В науке еще не созрела единая и целостная концептуальная позиция относительно эмоционального благополучия, как отдельной области психологического знания. Авторы, как правило, не употребляют термин «эмоциональное благополучие», а используют его синонимы, такие как «поло-

жительный нервно-психический тон» (В.М. Бехтерев), «удовольствие – радость» (К. Изард), «счастье» (М. Аргайл) и т. п.

На основании анализа существующих в психологии воззрений (В.М. Бехтерев, Е.П. Ильин, Ж. Лапланш, Ж.-Б. Понталис и др.), мы приходим к выводу, что эмоции человека условно проявляются на 5 основных эмоциональных уровнях, каждый из которых характеризуется совокупностью определенных признаков:

- 1) на чувственно-переживательном уровне (радость, гнев, страх, печаль);
- 2) на эмоционально-психологическом уровне (плач, улыбка);
- 3) на телесном уровне (мимика, жесты, телодвижения);
- 4) на вегетативном уровне (артериальное давление, частота сердечных сокращений, пульс, температура тела, покраснение кожных покровов, величина зрачка);
- 5) на социально-психологическом уровне («Я-концепция» личности, психологическая и профессиональная идентичность, самооценка).

Указанные уровни или фазы не существуют сами по себе (изолированно), а образуют взаимосвязанную, взаимозависимую и взаимодополняющую структуру.

Данная теоретическая модель имеет одновременно и уровневое и фазное строение, так как эмоция движется от уровня к уровню по спирали. Мы говорим об эмоциональных уровнях потому, что происходит динамика или переход с одного уровня на другой, и о фазах, поскольку данный переход осуществляется в определенные временные отрезки и периоды.

В результате проведенного теоретического анализа нами было установлено, что для достижения человеком максимальной степени эмоционального благополучия его эмоция должна пройти все пять уровней, начиная с чувственно-переживательного и заканчивая вегетативным. При этом социально-психологический (личностный) уровень является как бы «надстройкой» над первыми четырьмя и одновременно общим социальным критерием психической стабильности личности, в то время как признаки, проявляющиеся на предыдущих уровнях, в большей степени относятся к психофизиологическим проявлениям. Другие уровни как бы нанизываются на него, он их держит, являясь своеобразным личностным стержнем. Без этого уровня невозможно нормальное функционирование остальных (это может проявляться в серьезных личностных и эмоциональных расстройствах, неуправляемости поведения, аутичности и т. п.)

Кроме этого, социально-психологический уровень дает возможность экспериментально проверить, насколько изменилась степень эмоционального

благополучия человека как в результате психокоррекционного воздействия, так и под влиянием иных психологических факторов, как положительных (ситуации успеха, личностный рост и т. п.), так и отрицательных (стрессы, неудачи, жизненные кризисы, психические травмы и др.). Другими словами, если на социально-психологическом уровне «все хорошо» (имеются стабильные показатели по самооценке, Я – концепции и т. п.), то и на других уровнях складывается благоприятная психологическая картина.

Согласно предлагаемой нами концепции цикличности процесса эмоционального переживания человека, эмоция зарождается на чувственно-переживательном уровне и, пройдя промежуточные уровни (эмоционально-психологический и телесный), завершается на вегетативном. Таким образом, процесс эмоционального переживания протекает по схеме: «чувство – мимика – вегетатика».

При этом чувственно-переживательный уровень и характеризующие его признаки внешне проявляются на телесном уровне, и энергетически насыщают эмоционально-психологическую эмоциональную фазу (в данном случае улыбку).

Завершенность указанного цикла обеспечивает эмоциональное благополучие личности (или, иначе говоря, ее эмоциональный комфорт). Если этого не происходит в силу различных обстоятельств (социальные запреты, стереотипы и убеждения, негативные сценарные предписания, семейные правила или установки и т. д.), то эмоция «застревает» на промежуточных уровнях. По этой причине образуются так называемые «зажимы» [7] телесные и психические, значительно снижающие тенденцию к «положительному нервно-психическому тону» (в понимании В.М. Бехтерева – как способности человека испытывать позитивные эмоции). Строго говоря, эмоции не получившие вегетативного «выхода» повышают риск возникновения психосоматических заболеваний, неврозов и эмоционально-аффективных расстройств [10].

Как мы отмечали ранее, эмоция движется к вегетативному уровню по спирали, проходя основные и промежуточные уровни. Главная задача эмоции – выйти на уровень вегетатики и проявиться в виде покраснения-побледнения кожных покровов, слез, изменений со стороны дыхания, пульса, тремора рук и т. д. Если она не находит этого выхода, то «крутится» (застревает) на промежуточных уровнях (возникает замкнутый круг). В результате человек испытывает либо психический, либо физический дискомфорт.

Самой опасной для психического и эмоционального здоровья личности является ситуация, когда эмоция «застревает» на глубинном чувствен-



но-переживательном уровне, так как этот уровень является самым труднодоступным для психологического вмешательства и воздействовать на него не просто.

Гораздо проще, например, оказывать воздействие на телесный уровень, используя проверенные в медицине и психотерапии методы, такие как мануальная или телесно-ориентированная терапия. Но для достижения максимальной степени эмоционального благополучия необходимо полное проживание негативной эмоции и ее реализации именно на чувственно-переживательном уровне. Хотя это, безусловно, болезненный и сложный для человека процесс.

Эмоция «стремится» к завершению цикла, поскольку это обеспечивает нормальную психофизиологическую деятельность организма. Если цикл завершается правильно, то достигается максимальная степень эмоционального благополучия, если же цикл не завершается или завершается не полностью, то мы говорим об эмоциональном неблагополучии. Проявление эмоции на вегетативном уровне является признаком завершения эмоционального переживания и критерием эмоционального благополучия личности.

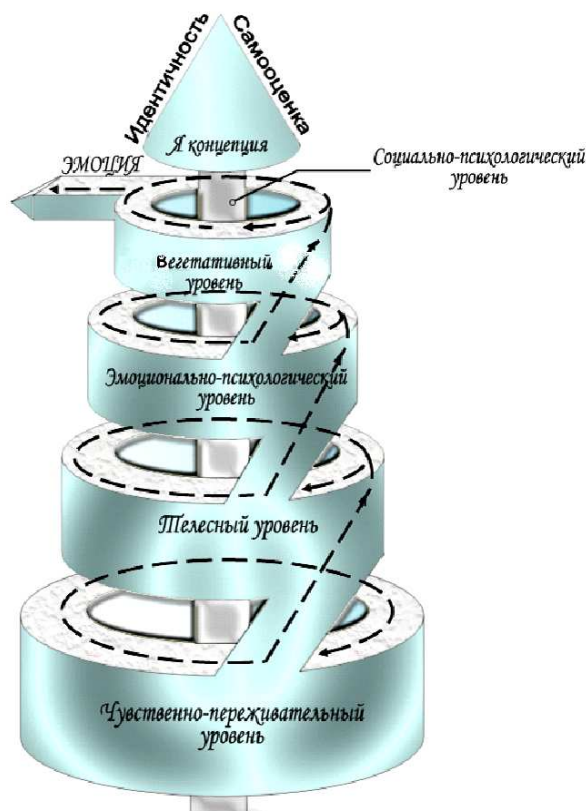
Примером правильного завершения цикла или так называемого эмоционального «отреагирования» (abreaction) по К.Э. Изарду [3], служат онтогенетически более древние эмоции, такие как плач или улыбка. Эти эмоции, независимо от внешних раздражителей, проходят все вышеперечисленные уровни, обязательно находя какой-либо вегетативный выход (слезы, потоотделение, покраснение кожных покровов и т. д.), достигая тем самым освобождения от аффекта или эмоциональной разрядки. Иными словами, это и есть катарсис. Проще говоря – очищение души от негативных эмоций, переживаний и душевной боли.

Отсюда вытекает определение эмоционального благополучия личности, которое есть результат «правильного» или адекватного завершения цикла эмоционального переживания человека, необходимым условием для которого является прохождение эмоции (положительной или отрицательной) по указанным уровням, начиная с чувственно-переживательного и заканчивая вегетативным.

Поэтому задача психологической помощи заключается в том, чтобы «вытащить эмоцию» на уровень вегетатики посредством осознания и реального проживания вытесненной травматической ситуации. В рассмотренной системе представлений работают такие психотерапевтические школы, как психоанализ, гештальт-терапия, телесно-ориентированная терапия и др. В результате внутренней психологической работы клиента его

отрицательная эмоция перестает быть патогенной, а положительная – приобретает характер конгруэнтности.

На основании полученных нами теоретических данных представляем наглядную многоуровневую модель цикличности процесса эмоционального переживания личности (рис.).



**Рис.** Модель цикличности процесса эмоционального переживания личности

Использование предлагаемой модели полезно психотерапевтам, психологам, родителям и педагогам в целях подбора адекватных психологических средств воздействия на психоэмоциональную сферу личности с учетом ее индивидуальных, возрастных и типологических особенностей.

### Литература

1. *Аргайл М.* Психология счастья. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 269 с.
2. *Бехтерев В. М.* Объективная психология. – М. : Наука, 1991. – 457 с.
3. *Изард К. Э.* Психология эмоций. – СПб. : Питер, 2000. – 464 с.
4. *Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В.* Личностные и диссоциативные расстройства : монография. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2006. – 369 с.
5. *Лафренье П.* Эмоциональное развитие детей и подростков. – СПб. : Прайм – ЕВРОЗНАК, 2004. – 256 с.
6. *Пайнз Д.* Язык тела женщины / пер. с англ. Е. И. Замфир ; под ред. М. М. Решетникова. – СПб. : Изд. Б.С.К., 1997. – 190 с.
7. *Ричардсон Р. У.* Силы семейных уз. – СПб. : Акцидент, 1994. – 223 с.

8. *Кляйн М.* Зависть и благодарность: Исследование бессознательных источников. – СПб. : Изд. Б.С.К., 1997. – 169 с.
9. *Симонов П. В.* Адаптивные функции эмоций // Физиология человека. – 1996. – № 2. – С. 5–9.
10. *Беккер И. М.* Школа молодого психиатра: Избранные главы общей психопатологии и частной психиатрии. – М. : БИНОМ, 2017. – 424 с.

## A MANY- SIDED MODEL OF THE CYCLIC PROCESS OF EMOTIONAL EXPERIENCE OF AN INDIVIDUAL

*O. J. Danilova*

*Moscow University for the Humanities*

***Abstract.** The article discusses the essence of the psychological concept of the cyclical process of the emotional experience of a person. It is shown that on the basis of this concept a multilevel model of the process of the emotional experience of the person. The relationship between the emotional levels at which emotions are revealed.*

***Keyword:** emotional well-being of a person, emotional comfort, levels of manifestation of emotions, emotional experience of personality, emotional cycle, catharsis.*

## К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ ПОНЯТИЙ «ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО» И «ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА»

*И. П. Ильинская*

*Россия, Белгород, Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет*

*ilirpe@rambler.ru*

***Аннотация.** Неоднозначность толкования таких категорий как «воспитательная среда» и «воспитательное пространство» обуславливает необходимость более подробного их рассмотрения с различных научных точек зрения и определения своей авторской позиции, в понимании взаимосвязи этих категорий, выделения в них общего и особенного. В результате теоретического исследования автор приходит к выводу о соотношении указанных категорий, обозначает контекст моделирования воспитательной среды школьного класса.*

***Ключевые слова:** воспитание личности школьника, воспитательная среда, воспитательное пространство, воспитательная среда класса.*

Воспитание подрастающего поколения в современных условиях протекает сложно и неоднозначно. Внешние политические, экономические и социальные условия не всегда позитивно влияют на организацию и результаты воспитания школьников. В педагогических исследованиях отме-

чаются отрицательные влияния внешних условий воспитания на усвоение духовных, нравственных, эстетических ценностных ориентаций, нравственных норм поведения, наследование и сохранение национальных ценностей и традиций. Отрицательные влияния затрудняют осуществление одной из ведущих функций образовательного процесса – трансляцию культурных ценностей, затрудняют социализацию и становление личности растущего человека. Именно поэтому становится особенно важным создание условий «внутренних», конструируемых, проектируемых, поддающихся контролю и организации, каковыми являются условия школы, школьного класса, то есть его воспитательная среда.

Стремительное развитие, обновление и модернизация педагогической науки и педагогической практики обусловили научный поиск путей решения создавшихся проблем. Технологически он часто осуществляется посредством педагогического моделирования. Построение теоретических, концептуальных, структурных, функциональных, формальных, динамических и др. моделей часто приводит авторов к конструированию воспитательного пространства или воспитательной среды, в которых создаются необходимые условия и решаются поставленные проблемы. Однако, понятия «воспитательное пространство» и «воспитательная среда», как и многие другие педагогические понятия не имеют единого толкования и понимания. Поэтому не случайны вопросы, равно как и недопонимание: у исследователей, обращающихся к проблемам изучения и организации образовательного пространства и образовательной среды; у общающихся посредством педагогического текста (будущих педагогов и др.); у педагогов-практиков, которые не всегда с уверенностью могут ответить, что они создают или пытаются создать, организовать: воспитательную среду или воспитательное пространство.

Несмотря на то, что понятие «воспитательное пространство» используется в педагогической науке сравнительно недавно, отечественными учеными (Е.П. Белозерцев, Н.М. Борытко, Б.З. Вульф, Д.В. Григорьев, И.В. Демакова, Л.А. Кочемасова, Ю.С. Мануйлов, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, Л.Н. Огородова, В.Ю. Ромайкин, Н.Л. Селиванова, М.В. Шакурова и др.) обозначен ряд проблем методологического, организационно-управленческого, психолого-педагогического, социально-педагогического и методического (технологического) порядка, среди которых и проблема соотношения понятий «воспитательное пространство» и «воспитательная среда», которые часто определяются посредством друг друга (см. подробнее: [1; 2; 4]). Вместе с тем, на наш взгляд, эти понятия не синонимичны,

хотя и тесно взаимосвязаны. Термин «пространство» имеет определенное значение в физико-математическом контексте – форма существования материи, характеризующаяся протяженностью и объемом [3], и в социальную сферу вошел относительно недавно. Часто в психолого-педагогических исследованиях (Н.Л. Селиванова, Ю.С. Мануйлов, Н.М. Борытко, Л.Н. Огородова и др.) воспитательное пространство определяется посредством понятия «среда».

Попробуем, в свою очередь, очертить рамки понятий «воспитательное пространство» и «воспитательная (воспитывающая, педагогическая) среда», то есть среда, имеющая воспитательный потенциал и воспитывающее значение, оказывающая воспитательное воздействие, среда как совокупность условий существования, окружение [3]. Что же общего и частного в этих понятиях? Опираясь на лексическое и семантическое значение указанных языковых единиц, приведем пример. Если мы представляем как «бороздят» корабли и самолеты воздушные и водные просторы нашей страны, то говорим о воздушном и водном пространстве, но если рассуждаем о жизни птиц и рыб, то непременно скажем о воздушной и водной среде, как среде их обитания. Безусловно, нельзя синонимизировать понятия «среды» и «воспитательной среды», но, нам думается, что именно количественные и качественные признаки являются одним из основных показателей в решении этого вопроса. Так, мы не отрицаем возможность моделирования образовательной среды, но в этом вопросе чаще употребляется понятие «пространство», среду же описывают как экзистенциальный феномен, среда больше дана в ощущениях и переживаниях.

Сколь бы условно ни было подобное разграничение образовательного пространства и образовательной среды попробуем сопоставить их некоторые характеристики в связке «воспитательное пространство» (ВП)– «воспитательная среда» (ВС). Если речь идет о ВП, то будем говорить об объективной реальности, если о ВС, то об окружении, совокупности условий. Если ВП – это форма существования материи, то ВС – вещество, заполняющее пространство. И далее по аналогии: количество и форма – качество и содержание; место – отношения; формальный характер – экзистенциальный характер; где осуществляется процесс – кем и как осуществляется процесс. Таким образом, в описание различного типа отношений человека чаще используется понятие «среда», в описании же места, форм взаимодействия и осуществления какого-либо процесса понятие «пространство». Анализируя современную систему образования и пути ее

дальнейшего развития современные ученые, педагоги используют оба понятия, иногда в неожиданных словосочетаниях. Не углубляясь в особые частные случаи, попробуем кратко рассмотреть два наиболее привычных понятия «детская среда» и «пространство детства».

Детская или же детско-юношеская среда – это феномен, отражающий отношения ребенка и окружающего мира, мира людей и мира вещей, в центре которых находится сам ребенок, отношений типа «Я – не Я», «Я – взрослый», «Я – учитель», «Я – сверстники», а также отношения к самому себе, познание себя, саморазвитие, самовоспитание. Понятие «пространство детства» следует определять, прежде всего, как период (когда?), то есть как процесс изучения, познания того места, в котором человек находится как ребенок. В этом случае пространство соотносится со временем, в частности с периодом детства и его особенностями, то есть нужно понимать, что исследуются формы и виды деятельности ребенка, сферы общения и отношений (семья, школа, малые социальные группы и др.). Осмысливая воспитательное пространство, мы можем говорить о целях и задачах, средствах, формах и методах воспитания, осмысливая же воспитательную среду – скорее о ценностных ориентациях, о качественных характеристиках средовых факторов, влияющих на развитие личности, о содержании деятельности педагога и ребенка. Пространство носит более структурный и статичный характер, чем среда, в свою очередь среда более подвижна и процессуальна, чем пространство. Теоретики средового подхода в воспитании (Л.Н. Новикова, Н.Л. Селиванова, Д.В. Григорьев и др.) говорят об открытости воспитательного пространства, его живом подвижном характере, возможности его моделирования, конструирования.

Значимым является наличие в педагогической науке уточняющих понятий, определяющих среды современного школьника относительно их характеристик (социальная, образовательная, воспитывающая, поликультурная и др.), так как характеристики среды позволят расставить акценты и на средовых факторах (агентах влияния). Не претендуя на исчерпывающее и единственно правильное понимание рассматриваемых понятий, отметим, что все существующие ныне подходы к рассмотрению среды базируются относительно человека или группы людей на количественных (пространственных) или качественных (собственно средовых) признаках.

Мы можем отметить, что в педагогике понятия среды и пространства часто носят синонимичный характер, но, тем не менее, многие авторы педагогических научных трудов отдают предпочтение какому-то одному термину.

В нашем понимании воспитательное пространство часто ассоциируется с воспитательной системой, носит характеристики объема и протяженности. Среда же наполнена, как правило, качественными характеристиками (профессиональная, возрастная, стихийная, личностная и под.). При этом мы не отрицаем и синонимии этих понятий в определенных случаях (воспитательное пространство микрорайона – воспитательная среда микрорайона). Относительно личности человека среда определяется по количественным (личностная среда (микромир) или среда социальной группы (семьи, школьного класса, профессионального коллектива, общества в целом)) и качественным (детская, профессиональная, семейная, управляемая, стихийная и др.) характеристикам.

Многие педагоги и психологи подчеркивали определяющее значение среды, отмечая одну из основных закономерностей взаимодействия среды и личности: чем большее воспитательное значение имеет среда, тем более воспитаны наши дети. Влияние средовых условий на формирование личности ребенка носит неоднозначный характер. Сила влияния среды может быть детерминирующей, индифферентной, перевоспитывающей и относиться личность к этому влиянию может неоднозначно – позитивно или негативно [5]. Вместе с тем необходимо отметить, что для многих школьников, начиная уже с начальной школы школьный класс, классное сообщество, коллектив становится основной моделью социального мира, что существенно повышает значение того, как построен процесс воспитания в конкретном школьном классе, каково значение воспитывающей среды и ее влияние на личность каждого школьника.

Моделирование воспитательной среды или воспитательного пространства относительно школьного класса мало описано в педагогических трудах. Обычно моделирование воспитательного пространства охватывает более значительные единицы – школьный коллектив (систему), пространство района, города, края... Однако школьный класс является той ячейкой, той частью социальной среды, которая позволяет школьнику с первой ступени образования приобретать опыт общения и жизни в социуме, в сообществе людей, приобретать знания, умения и навыки организации личной жизни и деятельности. В идеальном варианте классное сообщество должно стать высокоразвитым коллективом сверстников и только тогда класс будет обладать воспитывающим воздействием на личность.

Классный коллектив будет наиболее полно реализовывать свои воспитательные функции в том случае, когда удастся организовать сотрудничество всех субъектов – учеников, учителей, родителей – для создания среды класса,

дающей почувствовать отдельной личности сопричастность к коллективу, защищенность, уверенность в себе, осознание своей нужности и значимости, ощутить эмоциональное здоровье, иметь возможность для развития духовно-нравственного потенциала своей личности, возможность приумножать социальные знания, умения и навыки.

В современных образовательных учреждениях, начиная с дошкольного образования, речь идет о таких требованиях к воспитательной среде как комфортность и безопасность, учитывающих психологические факторы, факторы здоровьесбережения, факторы дизайна педагогической среды. Для создания воспитывающей среды школьного класса или же моделирования воспитательного пространства класса необходимы новые методы, отвечающие духу времени, к которым относятся различные игровые технологии, технологии социального проектирования, использование проектных и проблемных методов в воспитании и организации жизни в классном сообществе и др. Также немаловажен учет современных факторов влияния на личность школьника, которые связаны в основном с применением информационно-коммуникативных технологий: это и учет увеличения визуализации информационного поля, учет виртуализации сознания ребенка, учет цифровизации прежде всего образовательной среды школьника.

В определении взаимосвязи понятий «воспитательная среда» и «воспитательное пространство» нами выделены общие и особенные характерные черты, которые необходимо учитывать в процессе педагогического моделирования: количественные и качественные признаки, позволяющие соотносить воспитательное пространство с формальными, а воспитательную среду с содержательными компонентами образования и воспитания. Влияние воспитательной среды класса на личность часто имеет определяющее значение, что обуславливает необходимость учета всех современных средовых факторов воспитания личности школьника.

### Литература

1. *Ильинская И. П.* Поликультурная среда в эстетическом развитии младшего школьника : монография. – Курск : Издательский дом ВИП, 2018. – 264 с.
2. *Огородова Л. Н.* Методологические основы развития воспитательного пространства класса: к вопросу о понятиях // *Современные проблемы науки и образования.* – 2013. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9763> (дата обращения: 22.01.2020).
3. *Ожегов С. И.* Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 16-е изд., испр. – М. : Рус. яз., 1984. – 797 с.



4. Ромайкин В. Ю. Соотношение понятий «воспитывающая среда» и «воспитательное пространство» // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 3 (36). – С. 79–81.
5. Формирование толерантной личности в полиэтнической образовательной среде : учебное пособие / В. Н. Гуров, Б. З. Вульф, В. Н. Галяпина и др. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 240 с.

**TO THE QUESTION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN  
THE CONCEPTS «EDUCATIONAL SPACE»  
AND «EDUCATIONAL ENVIRONMENT»**

*I. P. Ilinskaya*

*Russia, Belgorod, Belgorod State National Research University*

***Abstract.** The ambiguity of the interpretation of such categories as "educational environment" and "educational space" makes it necessary to examine them in more detail from various scientific points of view and determine their author's position in understanding the relationship of these categories, highlighting their common and special. As a result of theoretical research, the author comes to the conclusion about the relationship of these categories, indicates the context of modeling the educational environment of the school class.*

***Keyword:** education of the student's personality, educational environment, educational space, educational environment of the class.*

**К ВОПРОСУ О ПРЕКАРИАТИЗАЦИИ КАК УГРОЗЕ  
ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МОЛОДЕЖИ**

*В. А. Иоаниди, О. С. Шаврыгина*

*Россия, г. Оренбург, Оренбургский государственный педагогический  
университет*

*veronikaoren@gmail.com*

***Аннотация.** В статье раскрываются вопросы, связанные с появлением нового социального класса – прекариата, его представителей и видов специфической занятости: временной, неполной, сезонной, эпизодической и т. д. Автором предпринята попытка анализа влияния такого вида социальной устроенности на гендерную идентичность представителей молодежи.*

***Ключевые слова:** прекариат, социальный класс, непостоянный, гендерная идентичность, молодежь.*

В конце XX века социально-классовая структура общества заметно изменилась. Происходящие процессы сломали прежние представления об этой структуре. Рыночные отношения скорректировали сформировавшиеся

социальные группы и в некотором смысле расширили состав малых групп. Усилился процесс дробления общества по социальному положению, духовным и материальным потребностям. Это привело к достаточно противоречивому и уникальному явлению, которое отражает возникновение новой общности, называемой прекариатом [2].

Понятие «прекариат» (от лат. *Precarium* – нестабильный, неустойчивый - *пролетариат*) ввел в оборот в конце 1970-х годов французский исследователь – социолог П. Бурдьё. Позже британский ученый и социолог Гай Стэндинг вывел целую концепцию. Это слой людей, знания и умения которых в современной экономической ситуации не находят своего применения, будущее их неопределенное, жизнь не стабильная. Работа, которую им предлагают не соответствует их квалификации, у этой категории населения нет необходимых социальных гарантий и социальной стабильности [6].

Особую тревогу вызывает факт того, что к нему относится большая часть молодежи, получившая хорошую квалификацию, но не способная найти себя в постоянно меняющемся мире. И конечно, это мигранты, которые приезжают в поисках любой работы, т. е. трудоспособное население, занятое на временной работе. В России это 30–40 % трудоспособного населения, ограниченного в правах в отличие от постоянно работающих соотрудников.

Эти группы людей отличаются тем, что их положение не стабильно, поскольку они работают либо по кратковременным договорам, либо без договоров выполняют какую-то разовую работу. Это значит, что они не обладают социальными гарантиями, не являются членами профсоюзов и их будущее совершенно не определено, потому что они не обладают медицинской страховкой и всем комплексом социальных гарантий, на которые общество социально ориентированно.

В повестке социально-педагогических исследований в последнее время все чаще звучит тревога о судьбе молодежи, хорошо квалифицированной, но неспособной найти работу. Неопределенность и выкинутость за пределы существующей социальной функционирующей системы заставляет все институты социализации и воспитания искать способы решения проблемы. Если раньше, в периоды экономической стабильности и благополучия, главной основой общества был средний класс, не просто обладающий средним достатком, но и социальными гарантиями, то впоследст-

вии это стало разрушаться и произошло достаточно серьезное социальное расслоение [5].

Прекариат – это масса людей, которым трудно найти работу в любом государстве, в любой точке мира. Это не национальная государственная проблема. Это естественное технологическое переустройство, которое реализуют транснациональные корпорации [5].

Известный мондиалист Жак Аттали около десяти лет назад в «Краткой истории будущего» спрогнозировал появление нового класса общества – мобильные неокочевники, настаивал на положительном эффекте этого явления, т. е. они как бы накладываются на прекариат. Так как корпорации являются трансконтинентальными, они добиваются свободного перемещения рабочей силы, капитала, коммуникации, людей и т. д. Рынок рабочей силы определяется именно ими. Рабочая сила идет туда, где востребована в настоящее время, т. е. регулируют все корпорации, а неокочевники, и есть мигранты, которые включают в себя как рабочих, так и людей обеспеченных, представителей среднего менеджмента, которые тоже перемещаются в зависимости от того какая возникает потребность у их босса.

Эти явления охватят весь земной шар и будут определяться интересами элит. По мнению исследователя, не будет ничего стабильного, постоянного, в том числе государственного образования, которое определяет государственную политику, экономическое и социальное устройство. Сформируются кластеры, которые будут притягивать к себе основные трудовые потоки, перемещаться они будут в зависимости от конъюнктуры [5].

Так что прекариат и есть тот самый класс, вписывающийся в этот поток. Он не стабилен и ищет возможность устроиться там, где на данный момент благоприятно складывается для него конъюнктура. Прекариат – это резервная армия труда, которой можно перекрывать какие-то опасные социальные конфликты. Если они начинают высказывать свое недовольство – их выкидывают, а на их место встают новые. А дальше эта проблема решается сокращением населения. Это тоже одна из стратегических линий, которая начала осуществляться в 60-х г. XX века. Тогда впервые заговорили о перенаселенности земного шара и начали разрабатывать социальные технологии, направленные на сокращение населения, которое активно реализуется сейчас.

Экономические, политические и социальные изменения, произошедшие в России в XX веке, привели к возникновению проблем в сфере гендерных отношений и гендерной идентичности. Обостряются гендерные

противоречия [4]. Структурно изменяются социальные роли мужчины и женщины в обществе и, особенно на рынке труда. Их трансформация происходит на разных уровнях, по природно-биологическим причинам и социокультурным изменениям.

Яркими представителями прекариата являются студенты и молодежь с высшим образованием, у которой отсутствуют возможности устроиться по специальности на постоянную работу. Так как в процессе прекариации трудовые отношения могут быть разорваны работодателем в любой момент, жизненные стратегии у молодежи становятся размытыми. Неуверенность в будущем, а зачастую в настоящем, неопределенность в социальном положении рождает страх создавать семью. Молодежь не хочет брать на себя ответственность, ведет себя растерянно и апатично [3]. Поскольку социокультурная ситуация постоянно изменяется, то представители прекариата вынуждены постоянно переучиваться, менять не схожие виды деятельности, теряя ранее приобретенную квалификацию.

Неустойчивое положение представителей этого класса ударяет не только по трудовой культуре, страдают и межличностные отношения. Занимая неустойчивое положение, молодежь вынуждена долго зависеть от родителей. Сама зависимость может угрожать гендерной идентичности, провоцируя инфантилизм, независимо мужчина это или женщина. Молодые люди отдают предпочтение не супружеству, а партнерскому сожительству, жить по принципу «здесь и сейчас». Не хотят брать ответственность на себя, рожать детей и ассимилироваться в конкретном месте на долгое время.

Гендерная идентичность, как подвид социальной идентичности, меняется под воздействием внешних факторов, которые приводят к изменению внутренних характеристик индивида, а именно – изменению самооценки, структуры поведения. Женщина, воспитывающая детей одна, вынуждена работать на нескольких работах, чтобы просто прокормить детей. Так как она работает на временной основе, социальных гарантий не имеет. Ей не доступен отпуск и оплачиваемый больничный. Нарушается ее феминность, она перестает чувствовать себя женщиной, часто не замечая, что утратила отзывчивость, душевность, доброту, эмоциональность. А проявляет, по крайней мере, на данном этапе жизни, рациональное мышление, уверенность, невозмутимость, самостоятельность, свойственные мускулиному типу гендерной идентичности. Такое состояние влияет на формирование гендерной идентичности у детей. Женщина, обретя семью, кормиль-

ца, «сильное плечо», может вернуть свою феминность, заложенную культурой, этносом.

На формирование гендерной идентичности детей влияет эмоционально-ценностный, когнитивный, поведенческий компонент личности значимого человека, который заботится о них и находится в непосредственном контакте в период их взросления. Можно предположить пролонгированный эффект влияния состояния родителя на растущего ребенка и формирование в нем гендерной идентичности [4].

На наш взгляд, о прекариате можно говорить не только с негативной окраской. Этот класс окрашен не только полупрофессионалами и не желающими работать, а полезными для развития общества качествами личности – поиск и стремление к идеальной цели. Отдельные представители общества, предприниматели, люди творческих профессий, с «отложенной карьерой» и стремящиеся к социальной и профессиональной свободе, вдохновляются возможностью распоряжаться своим временем, финансами и свободно перемещаться по миру, реализуя свой творческий потенциал.

Социальные границы прекариата еще недостаточно определены и имеют неоднородную структуру. Поэтому сложно пока определить влияние его на гендерную идентичность людей, входящих в его структуру.

Данное социальное явление нуждается в более глубоком изучении социологов, психологов, педагогов. Однако, следует признать, что основным институтом социализации и адаптации молодого человека к жизни, ориентировании в системе ценностей на протяжении длительного времени является система образования [1]. Именно в образовательной среде формируются и адекватная самооценка себя и будущей профессии, и жизненные цели, и ценности, закрепляется представление о гендерной роли. От того, как будет выстроена система трансляции ценностей, работы с личностью молодых людей будет зависеть профессиональное и личностное благополучие.

#### **Литература**

1. Аллагулов А. М., Бугакова Е. В., Зульфугарова И. Ф. От знаниевой к рефлексивно-креативной модели обучения : учебно-методическое пособие. – Оренбург, 2019. – 196 с.
2. Бирюков А. А. Появление прекариата или возвращение пролетариата? (о книге Гая Стэндинга «Прекариат – новый опасный класс») // Социологические исследования. – 2015. – № 10. – С. 158–162.

3. *Егорова Ю. Н., Конькина Е. В.* Созидаящая самореализация личности: экзистенциально-антропологический подход // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-10. – С. 94–100.
4. *Конькина Е. В., Шудабаева И. К.* Гендерные основы воспитания: к истории вопроса // Актуальные проблемы образования и воспитания: отечественный и зарубежный опыт : сб. статей Междунар. науч.-практ. форума ОГПУ. – Оренбург, 2017. – С. 227–231.
5. *Стребков Д. О., Шевчук А. В.* Трудовые ценности самостоятельной и организационной занятости // Социологические исследования. – 2017. – № 1. – С. 81–93.
6. *Шкаратан О. И., Карачаровский В. В., Гасюкова Е. Н.* Прекариат: теория и эмпирический анализ (на материалах опросов в России, 1994–2013) // Социологические исследования. – 2015. – № 12. – С. 99–110.

### TO THE QUESTION OF PRECARIATIZATION AS A THREAT TO THE GENDER IDENTITY OF YOUTH

*V. A. Ioanidi, O. S. Shavrygina*

*Orenburg, Orenburg State Pedagogical University Orenburg*

***Abstract.** The article reveals issues related to the emergence of a new social class - the precariat, its representatives and types of specific employment: temporary, part-time, seasonal, episodic, etc. The author made an attempt to analyze the impact of this type of social structure on the gender identity of youth representatives.*

***Keywords:** precariat, social class, fickle, gender identity, youth.*

### ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ОБЩЕСТВА

*А. В. Давыдов, А. А. Хабаров*

*Россия, Ярославль, Ярославский государственный педагогический  
университет им. К. Д. Ушинского*

*dirmvp@gmail.com, al.xabarow2014@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье обоснована необходимость выявления влияния сетевых технологий на социализацию личности и осмысления механизмов этого влияния в окружающей социальной реальности. В новом контексте анализируется неоднозначность воздействий Интернета на личность, особенно в период социализации. Представлено осмысление действий сетевого сообщества на социализацию подрастающего поколения.*

***Ключевые слова:** социализация личности, сетевое сообщество, виртуальная реальность.*

В последние десятилетия в современной России, как и в других странах, появились принципиально новые каналы социализации, оказывающие сильное влияние на процессы формирования личности и ее социальной адаптации в радикально меняющемся обществе. Одним из таких каналов является глобальное пространство сетевого общества. Включение людей в сетевое измерение, включающее все виды информации, стало важнейшим агентом социализации.

Одна из самых известных теорий сетевого социума была разработана в 1990-х годах американским социологом испанского происхождения М. Кастельсом, который употребил понятие «сетевое общество», рассматривая его в нескольких направлениях. Во-первых, он показал определяющую роль компьютерных сетей в развитии современного общества. Во-вторых, обосновал гипотезу о том, что развитие современных информационно-коммуникационных технологий ведет к изменению общественных отношений в целом [5].

Сетевое общество сегодня – это совокупность явлений, связанных с социальными, политическими, экономическими и культурными изменениями, вызванными распространением сетевых, цифровых и информационно-коммуникационных технологий [6].

Примерами сетевого общества могут служить различные глобальные сети, мобильные системы связи и другие информационно-коммуникационные технологии. По мере ускорения информационного обмена и увеличения мобильности и гибкости реципиентов информации, появляются новые социальные институты глобальной коммуникации и социализации. Обмен информацией по сети происходит через сообщения, обычно имеющие текстовую форму, то есть они всегда направлены на определенного реципиента той или иной информации. В связи с этим, именно сообщение, а не сам индивид начинает выступать в качестве фундаментальной единицы социума. Жизнь индивида, микросообществ и социальных институтов сегодня попадает под влияние получаемых сообщений и все более определяется их характером и содержанием. Следовательно, сегодня мы можем наблюдать за появлением такого феномена, как «виртуальная реальность», которая постепенно заменяет реальный мир с его проблемами и трудностями.

Этой точки зрения придерживается сотрудник кафедры социологии научно-исследовательского университета «Московский институт электронной техники» (МИЭТ) М.В. Джиган, которая считает, что в сетевом

обществе человек сам выбирает интересующую его информацию, часто не подозревая, что она способна манипулировать его сознанием [4]. Кроме того, создаваемая в информационных сетях «виртуальная реальность», то есть информационные образы, воздействуют на сознание индивида и также могут быть использованы в целях манипулирования.

Следовательно, особенностью сетевого общества можно считать возможность неконтролируемого распространения любой информации, что способствует высокому влиянию этой информации на ее непосредственных потребителей, то есть самих членов сетевого пространства. В силу указанных причин одной из важных задач современной психологической и педагогической науки становится выявление влияния сетевых технологий на современное общество, а также осмысление механизмов этого влияния на формирование личности в окружающей социальной реальности.

Гармоничное формирование личности невозможно без понятия социализации, хочется напомнить, что социализация личности – это достаточно сложный процесс, имеющий большое значение для всего общества в целом. Именно от того, какие нормы и ценности усвоит человек, каким образом сформируется его мировоззрение, зависит то, как он будет жить в обществе.

Между тем, в современном информационном обществе процесс социализации носит проблемный и противоречивый характер [7]. Условия современной жизни стремительно сменяют друг друга, а традиционные модели поведения и воспитания зачастую оказываются неэффективными. Темпы прироста информации с каждым днем стремительно увеличиваются, однако обусловленность данного процесса имеет и дезориентирующие влияние на людей. Повышение интенсивности информационных потоков зачастую становится причиной неопределенности ценностей и ориентиров личности.

Поскольку в становлении человека и формировании его личности важнейшую роль играют люди, с которыми он взаимодействует на протяжении всей жизни, то следует обратить внимание на особую глобальную сеть, являющуюся в настоящее время настоящим фактором социализации. Мы говорим об интернет-коммуникации.

Интернет обладает свойством интерактивности, позволяющим пользователям обмениваться разного рода информацией. Этим свойством обу-



словлено возникновение различных форм интернет-общения, таких как: чаты, форумы, службы мгновенных сообщений, социальные сети.

Сегодня благодаря Интернету коммуникативное пространство людей не только расширяется за счет виртуальных, но все же контактов, но и углубляется за счет новых сфер совместной деятельности, реализуемых в виртуальной реальности.

В пользу отнесения сети Интернет к новой среде социализации личности говорят и непрекращающийся рост популярности Интернета во всем мире, возникновение в нем новых видов деятельности и форм взаимодействия.

Неоднозначность воздействий Интернета на личность проявляется в том, что информационные возможности интернет-среды, перенос активности из реального пространства в виртуальное создают благоприятные условия как для самореализации личности, так и для возникновения отклонений процесса социализации от нормативного вследствие снятия многих табу реального мира в виртуальной среде [8]. К сожалению, существует ряд негативных моментов, связанных с Интернетом. О них стоит поговорить.

Во-первых, Интернет, как было упомянуто И.В. Лысак, в силу своих специфических особенностей, таких как, например, виртуальность, создает иную реальность, в которую погружается человек.

Современный Интернет предлагает пользователю целый набор возможностей для виртуального или мнимого общения. Однако современные представления о коммуникации утверждают, что общение возможно лишь тогда, когда имеет место «вербальное» и «невербальное» взаимодействие между людьми. А значит, что в Интернете коммуникация происходит без этих двух основных способов общения. Следствием может служить потеря индивидом способности к непосредственному восприятию других людей, люди «замыкаются» в себе, что, бесспорно, губительно для каждой личности.

Мы осознаем, что многие пользователи Интернета, особенно молодые люди, предпочитают активному отдыху пассивное времяпрепровождение на «просторах» Сети. А именно активный отдых позволяет человеку отдохнуть, расслабиться, так как известно, лучший отдых – это смена вида деятельности.

Пользование всемирной паутиной ведет и к снижению уровня грамотности среди пользователей. Сегодня в Интернете можно встретить

множество грубейших орфографических, грамматических, пунктуационных ошибок. И мы все это реально наблюдаем, даже по центральному телевидению.

С появлением глобальной Сети появились и новые психические заболевания, в частности – все больше подростков уходят от проблем реальной жизни в виртуальную. Сегодня даже существует особый тип психического расстройства – интернет-зависимость, которой подвержены люди, злоупотребляющие возможностями глобальной Сети.

Таким образом, наличие интернет-зависимости в подростковом возрасте становится причиной формирования разнообразных психологических проблем, проявлению депрессивного состояния, уходу от общения в реальной жизни в пользу виртуального пространства, ухудшению уровня адаптации подростков к социальной среде, снижению самооценки. Кроме того, постоянное «нахождение в Интернете» ведет к дискомфорту: при отсутствии доступа к сети – подросток чувствует слабость, даже может подняться температура [9].

В результате существования таких негативных явлений интернет-среда видится многим лишь с негативной стороны, а именно – как деструктивное явление, разрушающее психику пользователя и деформирующее его личность.

По нашему мнению, это далеко не так. Говоря о том, что Интернет имеет в себе отрицательные факторы и оказывает неоднозначное, противоречивое влияние, мы в то же время признаем и его огромный педагогический и воспитательный потенциал. Поэтому весьма важно использовать позитивные возможности интернет-технологий.

В первую очередь необходимо определить роль досугового пространства Интернета. Безусловно, интернет-сайты, удовлетворяющие досуговые потребности людей, способствуют личностному развитию и успешной социализации. Кроме того, процесс оформления виртуального пространства, формирование тематических сообществ и другие способы воздействия позволяют организовать коммуникативный процесс. Подобные интернет-проекты дают возможность организации групп по интересам с собственными сайтами, форумами, выкладывания файлов мультимедиа, творческого оформления собственной страницы – в умеренных количествах это, безусловно, способствует социализации личности.

Еще одна область, широко представленная в Интернете, – область мультимедиа. Интернет все в большей степени берет на себя функции тра-

диционных медийных институтов, сегодня там можно найти любые музыкальные произведения, интересное развивающее видео и практически материал любой тематики. Все больше людей, прежде всего молодежь, осуществляют все свои мультимедийные потребности посредством интернет-технологий. Несомненно, фильмы, которые смотрят молодые люди, музыка, которую они слушают, оказывают определенное воздействие на формирование их личности. Поэтому управление мультимедийными потоками, имеющими место в виртуальном пространстве, также является важным направлением социализации личности.

Значительная роль сегодня отводится информационной составляющей глобальной Сети. Сегодня люди все чаще обращаются к интернет-ресурсам для получения информации по самым разнообразным интересующим их вопросам. Интернет-пространство предоставляет огромные возможности доступа к информации, которые коренным образом изменяют виды информационных взаимодействий и обуславливают новые взаимоотношения человека с окружающим миром.

Отдельно следует сказать об интернет-играх. Использование компьютерных игр для формирования и становления личности обладает значительным педагогическим потенциалом, если не брать ее крайность – игроманию. Игровая компьютерика – новый пласт игровой культуры современных детей. И с ним необходимо считаться. Это важная перспектива развития целенаправленного досуга детей, учащихся и молодежи.

Мы живем в условиях быстро изменяющегося мира, мы живем в условиях сетевого общества. Самой значительной и глобальной из сетей является Интернет, который играет далеко не последнюю роль в социализации личности.

Всемирная паутина – неотъемлемый элемент культуры XXI века, новый компонент духовной жизни социума в целом и личности в частности. С одной стороны, интернет-пространство увеличивает возможности качественного и количественного взаимодействия между людьми, соучастия людей в разных событиях, делает достижения науки и культуры доступным для масс, позволяет каждому проявить свое творческое позитивное начало.

Таким образом, нельзя недооценивать роль глобального интернет-пространства в социализации детей и молодежи. Требуется разработка эффективных средств, позволяющие компенсировать негативные воздействия

интернет-среды на людей, стимулировать их культурный рост, личностное развитие и способствовать их успешной социализации.

### Литература

1. *Бобова Л. А.* Мануэль Кагельс: влияние сетевого общества на характер социальных коммуникаций // Вестник МГИМО – университета. Серия: Социология. Официальное Интернет издание. – 2014. – № 3. – С. 213–220. – URL: [http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/28sociologiya\\_bobova.pdf](http://www.vestnik.mgimo.ru/sites/default/files/pdf/28sociologiya_bobova.pdf) (дата обращения: 12.12.2019).
2. *Бугайчук Т. В.* Современные тенденции и перспективы подготовки специалистов для инновационной экономики : монография. – Ярославль, 2013.
3. *Бондарович А. А.* Личностные особенности подростков и риск развития компьютерной зависимости (результаты исследования) // Молодой ученый. – 2015. – № 19. – С. 328–330. – URL: <https://moluch.ru/archive/99/22061/> (дата обращения: 18.12.2019).
4. *Джиган М. В.* Информационные технологии в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2016. – № 13.3. – С. 30–31. – URL: <https://moluch.ru/archive/117/32405/> (дата обращения: 13.12.2019).
5. *Кагельс М.* Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / пер. с англ. А. Матвеева ; под ред. В. Харитоновна. – Екатеринбург : У-Фактория (при участии Гуманитарного ун-та), 2004. – 328 с.
6. *Коряковцева О. А.* Инновационная деятельность: основания и смыслы // Традиции и инновации в начальном образовании : материалы Российской науч.-практ. конф. – Елец, 2018. – С. 166–170.
7. *Леньков С. Л., Ефремова Г. И.* Развитие феномена киберсоциализации молодежи // Вестник Гжельского государственного университета. – 2019. – № 1. – С. 129–141.
8. *Лысак И. В., Косенчук Л. Ф.* Современное общество как общество сетевых структур // Информационное общество. – 2015. – № 2/3. – С. 45–51.
9. *Степанова О. Л.* Социализация с позиции информационных процессов // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – Новокузнецк, 2016. – С. 111–116.
10. *Тарханова И. Ю.* Социализация молодежи средствами интернет-коммуникаций // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 4. – С. 169–171.

### FEATURES OF SOCIALIZATION OF PERSONALITY IN THE CONDITIONS OF NETWORK SOCIETY

*A. B. Davydov, A. A. Habarov*

*Russia, Yaroslavl, Yaroslavl state pedagogical university the name of K. D. Ushinsky*

***Abstract.** In the article the necessity of exposure of influence of network technologies is reasonable on socialization of personality and comprehension of mechanisms of this influence in surrounding social reality. In a new context the ambiguousness of influences of the Internet is analysed on personality, especially in the period of socialization. The comprehension of actions of network association is presented on socialization of rising generation.*

***Keywords:** socialization of personality, network association, virtual.*

## **ЭМОЦИОНАЛЬНО-ДЕТЕРМИНИРОВАННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕТЯМ ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ TWITTER**

***А. Л. Журавлев, Д. А. Китова***

*Россия, Москва, Институт психологии РАН  
alzhuravlev2018@yandex.ru, j-kitova@yandex.ru*

***Аннотация.** Смертность в России вновь превысила рождаемость, но проблема низкого уровня рождаемости не всегда обусловлена трудностями экономического плана, а может определяться психологическими факторами, которые проявляются в характере отношения к детям, выявление которых может помочь в формировании позитивных социально-демографических установок россиян.*

***Ключевые слова:** отношение к детям, твиты, автоматизированный анализ, смысловые категории, эмоциональный фон.*

***Актуальность.** Смертность в России вновь превысила рождаемость, и демографическая ситуация продолжает ухудшаться, что переводит эту проблему на уровень рассмотрения Совета Безопасности РФ. Демографический кризис имеет как объективные, так и субъективные основания. Например, в России 15 % семейных пар страдают бесплодием, – это критический уровень. Вместе с тем, опросы ВЦИОМ показали, что только 7 % россиян планируют завести ребенка в ближайшие несколько лет, а 54 % респондентов репродуктивного возраста вовсе не планируют рождение ребенка [3]. Опыт экономически развитых стран Европы и Америки свидетельствует, что благоприятные экономические условия не выступают гарантией увеличения рождаемости: если в 1960-х годах не хотели иметь детей 2 % американок, то сейчас – 25 %.*

***Постановка научной проблемы.** История развития отношения общества к детям наиболее полно представлена Л. Демоза, который выделил шесть периодов в истории отношения человечества к детям (*инфантицидный, бросающий, амбивалентный, навязчивый, социализирующий,**

*свободный*), которые начинаются от этапа допустимости убийства детей (до н. э.) и завершаются современным этапом (*свободный стиль*), – стремлением родителей поддерживать и развивать индивидуальность ребенка [9].

Вместе с историческим многообразием в отношении к детям, существует и *социокультурное* разнообразие, — отношения различаются в японской, европейской и мусульманской культурах. Специфика отношения к детям проявляется даже в рамках конкретной *семьи*. К примеру, Е.О. Смирнова и М.В. Соколова выделили девять разных стилей родительского отношения к детям. Этот феномен зависит и от доминирующей *педагогической парадигмы* в обществе. В современных условиях наибольшее распространение получает *гуманистическая концепция* развития [2].

Происходящие социальные трансформации вызывают *дискуссии* о том, насколько очередные изменения оказывают влияние на современное отношение к детям?

***Теоретико-методологические основания исследования.*** «Отношение» выступает одной из ведущих категорий в психологии (В.Н. Мясищев), которая позволяет анализировать *представления* личности о мире, о самой себе и своем месте в этом мире. В целом, отношения являются одним из главных механизмов *психической регуляции деятельности и поведения личности* в повседневной *практике* и долгосрочной *перспективе*.

Вторая позиция исследования связана с возможностью и необходимостью выявления *эмоционального фона* отношения к детям. Можно отметить, что эмоции способствуют оценке *мотивационной значимости* предметов внешнего мира; *связывают в единое* психологическое целое внешний мир, сознание и деятельность человека; возникают в случаях, когда человек одновременно осознает наличие некой угрозы и невозможность ее избежать; обеспечивают *пристрастность* психического отражения мира [6].

Эмоции проявляются и на *уровне социального взаимодействия*: служат для передачи другим информации о возникающих эмоциональных состояниях; могут *формироваться* на основе оценки действий других людей; способны *настраивать/перенастраивать отношения* между людьми.

Представленные теоретико-методологические позиции определяют, как *обоснованность* избранных подходов, так и общественную *значимость* проблемы. Полученные результаты могут быть востребованы в практике выявления социально-демографических установок населения.

**Методологические подходы и методы исследования.** Целью эмпирического исследования является выявление структурных и содержательных детерминант эмоционального фона отношения пользователей социальных сетей к детям. Объектом исследования выступили пользователи социальной сети Twitter а также сообщения (твиты), в контексте которых присутствует слово «дети». Обработано 1 377 879 твитов.

В качестве метода *алгоритмического анализа* текста использовалась модель Senti Strength, оценивающая *эмоциональный фон* коротких неформализованных сообщений по трем шкалам – позитивный, нейтральный и негативный (в основе лежит метод машинного обучения). Также использованы *нейронные сети*, SVM (support-vectormachines, метод опорных векторов) и randomforests («случайные леса»). В качестве *результатов статистического анализа* предлагается общая средняя эмоциональная интенсивность высказывания. Разработчик программных инструментов – М.А. Китов (МГТУ им. Н.Э. Баумана).

**Результаты эмпирического исследования эмоционального фона твитов.** Как оказалось, отношение к детям в целом отличается негативным эмоциональным фоном, в основе оценки которого лежат следующие ситуации (рис. 1):

- оценка отношения к детям в обществе;
- оценка отношения к детскому поведению;
- оценка поведения взрослых, чье отношение к детям представляется некомпетентным (родители, воспитатели и т. д.).



**Рис. 1.** Общий эмоциональный фон твитов.

При анализе отношения *общества к детям* негативные оценки определяются низким уровнем общественного интереса к социально-экономическим проблемам детей.

Негативный фон в оценке *своего отношения* к детям практически всегда (97,2 %) связан с критической оценкой их поведения («шумят», «не слушаются», «дерутся», «ломают» и т. д.).

Раздраженность *родителей и воспитателей поведением*, более всего связана с оценкой поведенческой незрелости ребенка. При этом обсуждаемая несдержанность поведения на самом деле может определяться возрастными особенностями развития ребенка.

*Содержательный и количественный* анализ сообщений показал, что *положительный эмоциональный фон* высказываний респондентов связан с оценкой:

– *способностей* детей: «смотрю шоу «Голос дети», и безумно горжусь новым поколением — это настолько талантливые и творческие люди, от которых я без ума»;

– факта *рождения* (наличия) ребенка, что он есть, что он родился: «дети – лучшая часть моей жизни»;

– *социального потенциала* современных детей: «недавно я оформляла договор поставки ИП с мальчиком 2000 года рождения ... дети выросли...»;

– *физического развития*: «уже ходит», «...растут как грибы», «...выше меня на голову», «...перестал болеть»;

– *поведения* ребенка: «...спокойно прождал, пока я решила все свои дела», «современные дети имеют цели и амбиции»;

– *интеллектуальной* удовлетворенности от повседневного общения с ребенком: «стресс пациентов переношу хуже своего (!), но как радуется, что все дети после удаления зуба говорят «спасибо», а не смотрят с ненавистью»;

– способности детей *«очаровывать»* взрослых: «... в день моего отъезда из лагеря весь отряд плакал».

Важнейшая психологическая ситуация связана с тем, что в сфере повседневных взаимоотношений с ребенком *одновременно* сосредоточены как радости, так и огорчения респондентов (рис. 2). Такого рода воздействие выступает выраженным источником *стрессовых состояний* и требует от человека терпения и выдержки – зачастую, предельного напряжения сил. Такими же стрессорами, но *стратегического* характера, выступают переживания родителей, связанные с опасениями за будущее ребенка (неуверенность в завтрашнем дне).



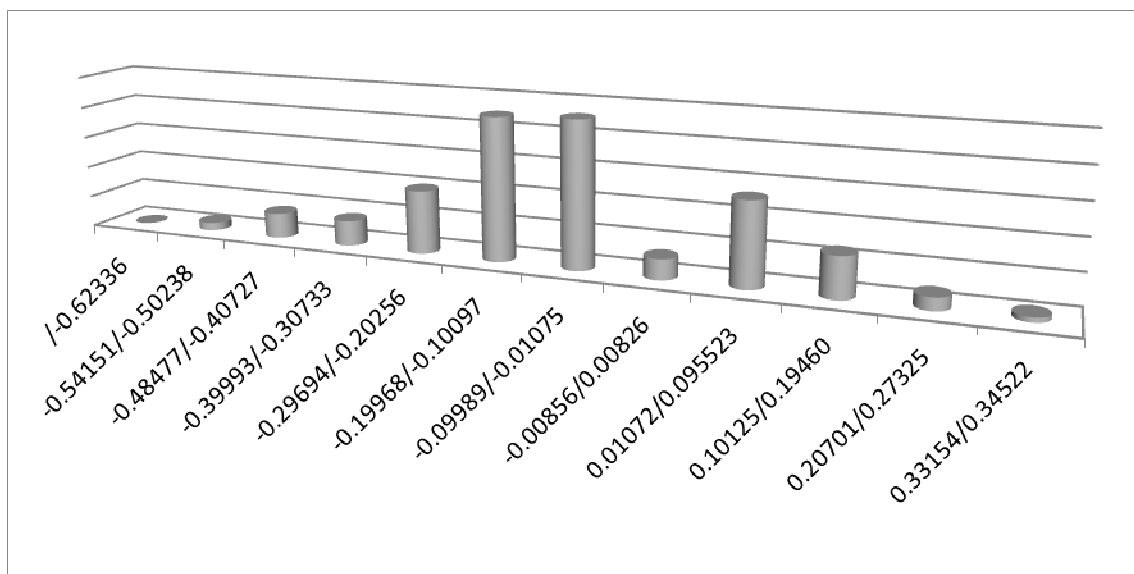


Рис. 2. Эмоциональный фон твитов с «пошаговым» распределением (длина шага 0,1)

**Выводы.** По результатам исследования, можно отметить, что россияне, конечно, беспокоит недостаточное внимание к проблемам детства со стороны государства, а также экономическая неустроенность [4; 5; 7; 8]. Вместе с тем, их беспокоит долгосрочная и непрерывная необходимость *заниматься ребенком*, пока он не станет социально зрелым членом семьи и общества, что связано с *неуверенностью* в собственной способности эффективно взаимодействовать с детьми и *возможности* выдерживать не всегда управляемое детское поведение, да еще и *продолжительное* время.

**Заключение.** С психологической точки зрения, ожидания определенных выгод оказывают положительное влияние на выбор человека, подталкивают его к активным действиям. И наоборот, ожидаемые потери (свободы, материального достатка и т. д.), оказывая тормозящее влияние на поведение и деятельность, вносят разлад в эмоциональный фон жизнедеятельности человека, вызывают сомнения в необходимости вступления в брак и рождения ребенка, снижают привлекательность института семьи [1]. Понимание эмоционального фона отношения к проблемам детства будет способствовать формированию позитивных социально-демографических установок россиян.

#### Литература

1. Балова Д. Ю., Китова Д. А. Психологические особенности представлений студентов о создании семьи // Прикладная психология и психоанализ. – 2011. – № 1. – С. 9.

2. *Гараганов А. В., Китова Д. А.* Методологические принципы исследования потребностей как основы социальной активности личности // Вестник Университета Российской академии образования. – 2016. – № 2. – С. 104–107.
3. Естественная убыль населения России выросла почти втрое. – URL: <https://www.rbc.ru/society/19/07/2017/596f70789a79472ee3f6f5e7> (дата обращения: 29.06.2019).
4. *Журавлев А. Л., Китова Д. А.* Глобальные процессы как объект социально-психологического исследования // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2017. – № 4(85). – С. 4–9.
5. *Журавлев А. Л., Китова Д. А.* Социально-психологические факторы экономического развития российского общества в условиях цифровых технологий // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2019. – Т. 4, № 4 (16). – С. 6–42.
6. *Луточкин А. Н.* Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988.
7. *Нестик Т. А., Соснин В. А., Китова Д. А., Юревич А. В.* Массовое сознание и поведение как объекты исследования в социальной психологии // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2017. – Т. 2, № 4. – С. 71–105.
8. Психологические исследования глобальных процессов: предпосылки, тенденции, перспективы. – М. : Институт психологии РАН, 2018.
9. *Сапогова Е. Е.* Психология развития человека. – М. : Аспект пресс, 2001.
10. *Соснин В. А., Китова Д. А., Журавлев А. Л., Юревич А. В.* Коррупция как объект социально-психологических исследований: состояние и перспективы // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2017. – Т. 2, № 3. – С. 6–38.

## EMOTIONALLY DETERMINED FEATURES OF THE ATTITUDE TO CHILDREN OF USERS OF THE SOCIAL NETWORK TWITTER

*A. L. Zhuravlev, D. A. Kitova*

*Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences*

**Abstract.** *Mortality in Russia has again exceeded the birth rate, but the problem of low birth rate is not always due to the difficulties of the economic plan, but may be determined by psychological factors that are manifested in the nature of attitudes towards children, the identification of which can help in the formation of positive socio-demographic attitudes of Russians.*

**Keywords:** *attitude to children, tweets, automated analysis, semantic categories, emotional background.*

# ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОСНОВ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

**С. К. Бессараб**

*Россия, Кострома, Костромской энергетический техникум*

*им. Ф.В. Чижова*

stepan16@bk.ru

***Аннотация.** В статье рассмотрен опыт исследования, формирования ценностных основ информационной культуры личности. В ходе анализа были выявлены принципы, условия, методы, формы обучения, критерии и показатели, которые являются ключевыми при формировании информационной культуры личности.*

***Ключевые слова:** ценностные основы, информационная культура, формирование личности.*

В эпоху бурного развития информационных технологий, объем информации ежегодно растет, она становится избыточной. Молодому человеку сложно определить среди этого потока то, что действительно является ценностью, а что нет, поэтому актуальной проблемой является формирования ценностных основ информационной культуры личности.

Под информационной культурой личности мы понимаем определенное мировоззрение, направленность личности на усвоение и критическое осмысление ценности информации, где приоритетными являются духовно-нравственные ценности.

Под ценностными основами информационной культуры личности мы понимаем гармоничную систему знаний, умений и навыков человека, способствующих его ценностному самоопределению в информационном пространстве.

Анализируя исследования в сфере формирования ценностных основ информационной культуры личности, мы выявили ряд параметров. В том числе принципы, условия, критерии, показатели, методы, формы обучения, которые являются основой при формировании информационной культуры личности.

Говоря о принципах, формирования ценностных основ информационной культуры авторы [1; 5], отмечают: принцип организации педагогического процесса; управления деятельностью обучающихся; аксиологиза-

ции деятельности обучающихся; самовоспитания; информативности; коммуникативности; свободы и ответственности; критичности; креативности.

Мы определили ряд общих принципов, которые выделяются авторами:

1. принцип организации педагогического процесса;
2. принцип управления деятельностью обучающихся;
3. принцип аксиологизации деятельности обучающихся;
4. принципы самовоспитания.

Ряд авторов рассматривает формирование ценностных основ информационной культуры исходя из следующих педагогических условий [1; 5]:

- 1) применение педагогических технологий на основе аксиологического, личностно ориентированного педагогического процесса;
- 2) внедрение в учебный процесс курса информационно-аксиологической направленности;
- 3) увеличение роли самостоятельной работы обучающихся;
- 4) компьютеризация учебного процесса и использование новых информационных технологий;
- 5) взаимообусловленное ценностное самоопределение в информационном пространстве;
- 6) упорядоченное взаимодействие личности с образовательным, научным, профессиональным подпространствами информационной среды;
- 7) стимулирование вопросительного отношения к миру и творческого поиска ответов на вопросы;
- 8) стимулирование конструктивного поведения в сети.

Мы определили ряд общих педагогических условий, которые выделяются авторами. К ним относятся: информационно-педагогические и информационно-коммуникационные технологии; информационно-деятельностный и информационно-ценностный подходы.

Также авторы [2; 4; 5] выделяют критерии и показатели исследуемого феномена, которые помогут оценить качество уровня сформированности ценностных основ информационной культуры личности.

К критериям относят: ценностного самоопределения; информационно-познавательный; ценностно-смысловой; социально-деятельностный; учебный; личностно-смысловой; успешности творческих достижений; информационной коммуникативности.

К показателям относят: активность и потребность в достижениях; значимость; продуктивность; уверенное пользование компьютером; устойчивость интереса к познанию.

Мы определили ряд общих критериев и показателей, которые выделяются несколькими авторами. К ним относятся: информационно-познавательный критерий; критерий ценностного самоопределения; социально-деятельностный критерий. А также показатели: активности; продуктивности; устойчивого интереса к познанию.

Также, по мнению исследователей, при рассмотрении формирования ценностных основ информационной культуры важным является использование различных методов обучения (методы активного обучения; информационно-развивающие методы обучения), а также сочетание традиционной, вспомогательной и дистанционной форм обучения, как средств формирования информационной культуры личности [4]. Рассмотренные методы обучения, позволяют научить воспитанника понимать ценность и значимость полученной информации.

Некоторые исследователи [3] отмечают, что важной составляющей, при формировании информационной культуры личности, является психологическая устойчивость к огромным потокам информации. Психологическая устойчивость – это самое важное качество человека в эпоху информационных технологий.

Проанализировав труды авторов, мы пришли к следующему выводу. В последнее десятилетие проблема ценностных основ информационной культуры активно изучается, существуют работы с разными базами исследования (школы, высшие учебные заведения) и разными категориями воспитанников (школьники, студенты). Большинство исследователей в центр внимания ставят категорию педагогических условий, и мы выделили группы данных условий (информационно-педагогические и информационно-коммуникационные технологии; информационно-деятельностный и информационно-ценностный подходы), которые определяют эффективность формирования ценностных основ информационной культуры личности.

В ходе исследования выявлены наиболее важные принципы, которые будут способствовать формированию информационной культуры личности (организации педагогического процесса; управления деятельностью обучающихся; аксиологизации деятельности обучающихся; самовоспитания).

Чтобы оценить качество сформированности ценностных основ информационной культуры личности, мы выделили критерии и показатели рассмотренного феномена. Критерии: информационно-познавательный; критерий ценностного самоопределения; социально-деятельностный. Показатели: активности; продуктивности; устойчивого интереса к познанию.

На наш взгляд, при формировании ценностных основ информационной культуры личности необходимо разработать систему, которая будет включать в себя совокупность принципов, условий, критериев, показателей, форм и методов обучения основанных на ценностной деятельности. Данная система позволит нам осуществить формирование ценностных основ информационной культуры личности, сделать ее целостной и эффективной, (позволит сформировать ценностно-познавательное отношение к информации; разовьет информационный стиль мышления; поможет овладеть эффективными методами, работы с информацией).

Современная информационное пространство – это среда агрессии, безответственности. Информационная культура личности требует чистоты, этической выверенности в информационном пространстве. Поэтому архиважно сформировать ценностные основы информационной культуры у обучающихся, чтобы привить им любовь к положительным ценностям и обезопасить их от негативного контента.

#### Литература

1. Боровикова Т. В., Фролова О. А. Педагогическая система формирования информационной культуры старшеклассника // Вестник ТГУ. – 2009. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-sistema-formirovaniya-informatsionnoy-kultury-starsheklassnika> (дата обращения: 11.01.2020).
2. Герасимова О. Ю. Интегральная технология формирования информационной культуры студентов : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2009. – 24 с.
3. Ииханова М. Г. Формирование информационной культуры старшеклассников в контексте требований современного общества // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2015. – № 3(21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-informatsionnoy-kultury-starsheklassnikov> (дата обращения: 11.01.2020).
4. Фролова О. А. Формирование ценностных основ информационной культуры старшеклассника : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Смоленск, 2008. – 16 с.
5. Южанинова Е. Р. Ценностное самоопределение студента университета в аксиосфере Интернета : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Оренбург, 2015. – 44 с.

#### STUDENT PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN GROUPS WITH DIFFERENT CHARACTERISTICS OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL CLIMATE

*E. S. Balabanova*

*Moscow University for the Humanities*

**Abstract.** *The article presents the results of the study of student psychological well-being depending on the socio-psychological climate in the study group. The groups have a favorable socio-psychological climate with different stability degree. Boys and girls have similar estimation of the socio-psychological climate. The level of psychological well-being of*

students is higher in the group with a favorable stable socio-psychological climate and lower in the group with a favorable unstable climate.

**Keywords:** individual's psychological well-being, socio-psychological climate, student groups.

## УКЛАД ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ КАК ЧАСТЬ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

**В. В. Коренева**

*Россия, Красноярск, Сибирский федеральный университет*

2517191@mail.ru

**Аннотация.** В статье раскрывается специфика понятия «уклад школьной жизни», вопросы его организационно-педагогического обеспечения, противоречия, обуславливающие необходимость научного исследования названной выше темы.

**Ключевые слова:** уклад, образовательная среда, скрытое содержание, воспитание

Рассматривая педагогическую деятельность таких педагогов прошлого как Л.Н.Толстой, П.П. Блонский, К.Д. Ушинский, В.Н. Сорока-Росинский С.Т. Шацкий А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский мы обращаем внимание на рассуждения этих авторов о духе школы, составляющем сущность, успешность учения. Так, например, С.Т. Шацкий делая вывод о причинах неудач в педагогической деятельности, говорит о том, что они часто определяются соотношениями между преподавателями и уровнем текущей жизни класса [1]. Сказанное позволяет сделать вывод о том, что наши предшественники уже в конце XIX – начале XX века понимали, что без школьного уклада невозможно создание школы жизни ребенка, а именно такую задачу они ставили перед собой и создавали в собственной практике такие образовательные учреждения, которые отличалось от других именно своими, самобытным укладом. Наши современники, известные педагоги-ученые В.А. Караковский, И.Д. Фрумин, А.Н. Тубельский, Г. К. Селевко в своих образовательных учреждениях создали авторские уклады школьной жизни. Причем, И. Фрумин и А. Тубельский, раскрывая роль уклада, пользуются термином «скрытое содержание образования», заимствованным у зарубежных коллег Я. Миллера, У. Селлева, Х. Даниелса, Н. Оверлей, причем Н.Оверлей еще в 1970 г. обратил внимание на то, что в школах существует некий феномен, который он назвал «неизучаемой

учебной программой». Другие западные ученые называют это институциональным контекстом образования, скрытым учебным содержанием [6].

В настоящее время этот перечень пополнился рядом более операционализируемых понятий, таких как «школьная культура», «образовательная среда», «образовательное пространство» и др. Содержание многих из них понимались по-разному, в зависимости от теоретических воззрений автора и были достаточно размыты, хотя их объединяли общие черты. В данных понятиях делалась попытка отразить то ценное, трудноуловимое и практически неизмеримое, но весьма значимое, целостное, что отличает одну школу от всех других. При всех различиях в концепциях и подходах, вне зависимости от исходного понятия, которым пользуются исследователи, в большинстве своем они указывают на то, что позволяет обнаружить, «ухватить» феномен целостности, системности, уникальности, который присутствует в каждой школе. Такой педагогической категорией сегодня является уклад школьной жизни.

Так, А.Н. Тубельский вводит в понятие уклада атмосферу школьной жизни, образовательный процесс, взаимоотношения учителей, учеников и учеников между собой, разрешение всевозможных проблем и конфликтов, нормы и правила школьной жизни. При этом он выделяет ряд противоречий. Почему при слабом характере изложения какого-либо учебного материала и малом его объеме, бедности форм и методов объяснения и закрепления, слабой технической оснащенности и т. д. во многих школах в сознании учеников сохраняется ценность образования, терпимость в отношениях учителей и детей, гуманность их взаимоотношений даже тогда, когда любому наблюдателю очевидна дидактическая слабость педагогов. Почему в других школах при наличии в учебном плане дополнительных диковинных предметов, изощренности методики, наличии курсов по выбору сохраняется напряженная атмосфера агрессии и соперничества, формального отношения к овладению знаниями?

Вот, что писал А.Н. Тубельский по поводу уклада: «Эта атмосфера зачастую приписывается каким-то другим обстоятельствам, а не способам организации и взаимодействия в данной школе... Впрочем, параллельно идет другая жизнь – создаются и распадаются детские компании, возникают одни и исчезают другие увлечения, интересы, привязанности и отношения, меняются вкусы и пристрастия. Но это уже другая жизнь, она не вмещается в однолинейность учебного процесса, никак с ним не связана. Од-



нако, если задуматься над тем, что больше определило интерес к школе, что повлияло на становление ценностей, вкусов, самостоятельности и т. п., нельзя не заметить, что эта жизнь, разнообразная, зачастую скрытая от внешнего наблюдателя, никем не программируемая, влияет на развитие личности не в меньшей, а может быть, и в большей степени, чем образование по учебным планам и программам... Термин **«скрытое содержание образования»** кажется мне конструктивным именно потому, что требует явной и целенаправленной работы по его раскрытию и выявлению, если мы хотим найти ответ на вопрос «чему же все-таки учат или чему надо учить в школе» [4; 5].

Вместе с исследователями «скрытого содержания» А.Н. Тубельский полагает, что к нему необходимо отнести следующие феномены школьной организации:

- различные формы дифференциации школьников по способностям, включая наше отечественное изобретение последних лет – классы коррекции и специальные классы для одаренных детей (классы «дураков» и «ботанов», как их называют сами дети);

- структуру реальной власти в школе (диктаторскую или иерархическую, демократическую или либеральную);

- язык класса или школы (не по формальному признаку, а по реально действующим явлениям – семантике, тону, стилю и объему лексики);

- сложившиеся практики отвечать учителю то, что он ждет, а не то, что думает ученик;

- умение действовать в ситуации контрольной работы или экзамена (не культурные формы поведения в ситуации испытания, а сложившиеся правила списывания, подглядывания, угадывания и т. п.);

- реальное распределение учебного времени (не по учебному плану или расписанию, а фактически используемое время учеником: у одних оно занимает реально 12 часов в день, у других не наберется и получаса).

Все эти и другие феномены, эффекты или, выражаясь языком зарубежных коллег, скрытое учебное содержание сегодня не находятся в поле внимания ни учителей-практиков, ни школьных управленцев, ни исследователей, ни армии различных инспекторов и экспертов, которые за последние годы наводняют школу» [6].

Однако и уклад школьной жизни как научная категория трактуется сегодня по-разному. У педагогов-практиков нет четкого представления о том, что такое уклад и зачем он нужен школе, как можно использовать ресурс уклада в решении задач воспитания современных школьников. А ведь правильное понимание этого вопроса могло бы стать тем самым негласным, «неявным», но очень эффективным инструментом воспитания. Кроме того, мы обнаружили, что складывается явное противоречие между требованиями государства, предъявляемыми к современной школе, и практикой работы самой школы, в которой обнаруживается недостаточная урегулированность правовых и официальных этических отношений между участниками образовательного процесса, недостаточная осмысленность самого понятия «уклад школьной жизни», а также неразработанность нормативных основ формирования уклада школьной жизни. К тому же, на наш взгляд, важно понимать является ли термин «уклад школьной жизни» синонимом «образовательная среда» и «образовательное пространство» и что понимается сегодня самими педагогами под укладом школы. Ведь противоречия как раз и возникают на уровне понимания, подходов к созданию теоретической модели уклада школы и ее практического внедрения в саму школьную практику.

Таким образом, в науке созданы определенные предпосылки для решения обозначенной выше проблемы. Однако анализ философской, социологической и психолого-педагогической литературы, а также общение с педагогами-практиками, показали, что в связи с общим социальным заказом на создание «уклада школьной жизни» в условиях обновления структуры и содержания общего образования складываются противоречия, обуславливающие необходимость научного исследования названной выше проблемы.

#### Литература

1. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. – М. : Экопсицентр РОСС, 2000. – 230 с.
2. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы // Избр. соч. В 3 т. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 3. – С. 7–204.
3. Толстой Л. Н. О народном образовании // Собр. соч. В 22 т. – М., 1983. – Т. 16. – С. 7–28.
4. Тубельский А. Н. Правовое пространство школы : учебно-методическое пособие. – М. : МИРОС, 2001. – 112 с.

5. Тубельский А. Н. Формирование опыта демократического поведения у школьников и учителей. – М. : Пед. общество России, 2001. – 9 с.
6. Уклад жизни школы: теория и практика : учеб.-метод. пособие / сост. Т. П. Хренова. – Чита : ЧИПКРО, 2006. – 70 с.

## SCHOOL LIFESTYLE AS A PART OF THE EDUCATION ENVIRONMENT

V. V. Koreneva

Russia, Krasnoyarsk, Krasnoyarsk Siberian Federal University

*Abstract.* The article reveals the specifics of the concept of «school life», questions of its organizational and pedagogical support, contradictions that necessitate a scientific study of the topic mentioned above.

*Keywords:* way, educational environment, hidden content, education, upbringing.

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ РЕБЕНКА

А. А. Евстегнеева

Россия, Кострома, Костромской государственный университет

av\_timoina@mail.ru

*Аннотация.* В статье раскрываются особенности функционирования образовательной среды школы, влияние среды на воспитание и социализацию ребенка, представлена модель образовательной среды средней общеобразовательной школы № 29 города Костромы «Школа - территория возможностей».

*Ключевые слова:* образовательная среда, уклад жизни школы, воспитание и социализация школьника, успешность ученика, индивидуальная образовательная траектория.

Образовательным пространством современного школьника является все, что его окружает как в самой образовательной организации, так и вне ее. Исследователями признается, что одним из основных условий развития и саморазвития личности является специально подготовленная образовательная среда, воспитательное пространство.

Среда – это действительность, в которой происходит созидательная деятельность человека. В процессе деятельности в среде человек меняет ее для достижения своих личных и социальных целей. В свою очередь, измененная им или другими субъектами, внешняя часть среды оказывает обратное влияние на субъекта [1]. Среда также рассматривается как про-

странство жизненно значимых событий, имеющих образовательную ценность.

Под образовательной средой мы понимаем совокупность условий, влияний, которые создают возможность для раскрытия интересов и способностей обучаемых и обеспечивающих активную позицию обучаемых в образовательном процессе, их личностное развитие и саморазвитие [3].

Именно поэтому, реализуя федеральные государственные образовательные стандарты, организуя процесс образования детей, мы считаем важным создать образовательную среду в школе.

Основной задачей средней образовательной школы № 29 города Костромы является создание вариативной образовательной среды, предоставление учащемуся спектра возможностей, обеспечив сопроводение «Успешности ученика» и обеспечение помощи при выборе образовательного пути; содействие усвоению основных учебных умений, навыков и развитию индивидуальных способностей к образованию обучающихся. Важной составляющей образовательной среды школы является система воспитания и социализации детей.

Школа 29 – старейшая в Костроме. В течение 146 лет характерной особенностью ее работы была и является творческая активность, самостоятельность, инициатива всех участников образовательного процесса. Большого развития в школе достигла художественная самодеятельность. В 90-е гг. XX в. школе было организовано углубленное изучение предметов художественно-эстетического цикла. В 2000-е гг. в школе действовали театральные и педагогические классы. Сегодня в школе работают творческие объединения: театральная студия «Новаторы», хор «Россияночка», музей истории школы и другие. В школе действует педагогический класс.

Школа отличается творческим характером взаимоотношений учеников и преподавателей, что способствует приобретению обучающимися опыта совместной и индивидуальной исследовательской и художественной деятельности.

Уклад жизни школы можно, на наш взгляд, назвать лицейским. Такой уклад разворачивается в различных видах творчества (в том числе и в смешанном виде): исследовательское творчество (уклад научной лаборатории и биостанции); художественное творчество (уклад жизни театральной студии, танцевального или вокального ансамбля); техническое творчество (уклад жизни проектного бюро); социальное творчество (центр социальных инициатив). Лицейский уклад обеспечивает выращивание лю-

дей гибких, адаптивных, давая возможность приобрести опыт творческой деятельности, нетривиального решения задач. При таком подходе для каждого школьника обеспечивается возможность индивидуального развития по наиболее продуктивному сценарию [2].

Одной из главных задач, поставленной перед педагогическим коллективом, является создание и реализация индивидуальных образовательных траекторий учащихся. Индивидуальная образовательная траектория – это персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании.

Реализовать индивидуальные образовательные траектории учащихся возможно, на наш взгляд, только через создание образовательной среды интегрирующей возможности учебной и воспитательной работы, общего и дополнительного образования, что позволяет расширить их компетентностную составляющую.

Сегодня в школе реализуется модель «Школа – территория возможностей». Данная модель предполагает создание образовательной среды, отвечающей потребностям участников образовательного процесса и позволяющей реализовывать основную цель образования. Модель включает в себя целевой, содержательный, процессуальный, организационно-методический компоненты.

Целевой компонент модели «Школа – территория возможностей» – реализация индивидуальных образовательных траекторий обучающихся через создание единой образовательной среды, интегрирующей ресурсы урочной, внеурочной, досуговой, социально-значимой деятельности, организуемой для учащихся.

Содержательный компонент представлен перечнем внеурочных программ и программ дополнительного образования учащихся, воспитательных мероприятий, социальных проектов.

Важно, чтобы содержательное наполнение образовательной среды было вариативным, отвечало запросам и интересам участников образовательного процесса.

Организационно-методический компонент предполагает разработку индивидуальных образовательных траекторий учащихся, их сопровождение классным руководителем в течение года, а также включение учащихся наряду с учебной и внеурочной в социально-значимую, спортивно-оздоровительную, досуговую деятельность.

Процессуальный компонент. Создание образовательной среды, предполагает реализацию ряда этапов.

В рамках подготовительного этапа определяется примерное содержание программ, разрабатывается модель «Территория возможностей» для учащихся.

Традиционно первым этапом в современной педагогической теории и практике называется входящая диагностика сформированности у учеников предметных, метапредметных, личностных умений и навыков, их потребностей, интересов, склонностей. В средней общеобразовательной школе № 29 наряду с первичной диагностикой учителями создаются условия для самооценки обучающимися своих умений, возможностей, потребностей. Также важно узнать запрос родителей.

На этом этапе создаются условия для эффективного целеполагания и планирования обучающимися своей образовательной деятельности. Для этого в школе в начале учебного года проводится форум – старт «Территория возможностей». Цель форума: организовать условия для создания каждым обучающимся индивидуальной образовательной траектории на учебный год на основе оценки и самооценки имеющихся индивидуальных образовательных достижений, познакомиться с программами внеурочной деятельности и дополнительного образования, детскими объединениями, планом воспитательной работы, в рамках которых может быть реализована индивидуальная траектория. Форум представляет собой совокупность творческих площадок, организуемых для учеников каждой ступени. На площадках каждый обучающийся имеет возможность сформулировать цели индивидуального продвижения, познакомиться с вариантами образовательных траекторий, выбрать для себя наиболее актуальные сферы учебной и внеучебной деятельности, программу дополнительного образования, групповой или индивидуальный проект, спланировать работу на текущий учебный год. Целеполагание и планирование деятельности в рамках форума осуществляют не только обучающиеся индивидуально, но и группы (школьный класс, творческое объединение). По итогам форума каждый обучающийся оформляет «Лист достижений», который будет заполнять в течение года, и портфолио ученика.

Портфолио (портфель достижений) является инструментом для оценки динамики образовательных достижений обучающегося. Оно представляет собой специально организованную подборку работ, отображаю-

щих усилия, прогресс и достижения обучающегося в различных областях. В состав портфеля достижений включаются результаты, достигнутые обучающимся в ходе учебной деятельности, внеурочной деятельности, в иных формах активности: творческой, социальной, коммуникативной, физкультурно-оздоровительной, трудовой деятельности, протекающей как в рамках повседневной школьной практики, так и за ее пределами. Портфолио дает возможность обучающимся и педагогам отслеживать индивидуальную динамику продвижения, анализ личных достижений и планирование пути дальнейшего развития.

Вторым этапом является реализация каждым учащимся плана образовательных достижений в течение учебного года. В школе осуществляется промежуточное подведение итогов образовательной деятельности каждым учеником (1 раз в месяц, 1 раз в четверть или 1 раз в полугодие в зависимости от вида деятельности).

На третьем этапе, в конце учебного года, происходит подведение итогов – оценка и самооценка результатов образовательной деятельности каждым обучающимся. Инструментами реализации данного этапа являются защита проектов, отчетные мероприятия объединений. Также на третьем этапе в школе организуется форум – финиш «Наши достижения». Цель форума: оценка индивидуальных образовательных достижений, определение перспектив дальнейшего развития, создание ситуации успеха для каждого обучающегося. Форум представляет собой творческий отчет каждого обучающегося и групп (классов, творческих объединений) (защита проектов и портфолио, выставка др.).

Модель «Школа – территория возможностей», позволяет, как показывает наш опыт, успешно реализовывать основную цель образования, дает возможность выстраивать индивидуальную образовательную траекторию каждого ученика.

### Литература

1. *Куприянов Б. В.* Уклады школьной жизни // Технологии воспитания в общеобразовательных организациях : материалы Всерос. науч.-практ. конф. Кострома, 13–14 апреля 2017 г. / сост. А. Г. Кирпичник, О. В. Миновская, А. Г. Самохвалова, О. Б. Скрябина, Е. В. Тихомирова ; под ред. Л. И. Тимониной. – Кострома : Костром. гос. ун-т, 2017. – С. 12–23.
2. *Сингх Р. Р.* Образование в условиях меняющегося мира // Перспективы: Вопросы образования. – Париж : ЮНЕСКО, 1993. – № 1. – С. 7–21.
3. *Ясвин В. А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М. : Смысл, 2001. – 65 с.

## SCHOOL EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR OF UPBRINGING AND SOCIALIZATION OF A CHILD

*A. Evstegneeva*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the features of functioning of educational environment at school and the impact of the environment on upbringing and socialization of a child, basing on a model of the educational environment at Secondary comprehensive school № 29 (Kostroma) "School is the territory of opportunities".*

**Keywords:** *educational environment, school's way of life, upbringing and socialization of pupils, pupils' success, personal education trajectory.*

## О РАЗВИТИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

*Л. Р. Уварова*

*Россия, Кострома, Центр НТТиДЮТ «Истоки»*

*uvarovalr@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье рассматривается путь развития системы воспитательной работы в современных школах на основе межвозрастного взаимодействия обучающихся. Ожидаемый результат – нравственная воспитанность, культура взаимодействия, социальная зрелость и активность.*

**Ключевые слова:** *межвозрастное взаимодействие обучающихся, социальная зрелость.*

Вклад в теорию и практику психолого-педагогического направления А.Н. Лутошкина и И.П. Иванова значим и бесценен не только в период их жизни и деятельности. В сложный для нашей страны послевоенный период И.П. Иванов создал методику Коллективной Творческой Деятельности (КТД), названную в XXI веке педагогикой будущего. В 70-х годах А.Н. Лутошкин создал методику организаторской деятельности, актуальную и сегодня. Войдя в практику воспитания эти открытия дали значимые социально-педагогические результаты в воспитании и развитии не одного поколения.

В Послании Президента РФ Федеральному собранию от 15.01.2020 г. В.В. Путин поставил яркие акценты на развитии сферы образования, уделив особое внимание воспитательной работе классных руководителей, как задаче Федерального значения. От работы воспитателей с детьми, с их ро-



дителями зависит уровень воспитанности, образованности, культуры подрастающего поколения, а в будущем граждан страны в целом.

Сегодня в классах проводятся календарные развлекательные мероприятия, предпочтительно в кафе с аниматорами, где дети занимают пассивную позицию развлекаемых потребителей услуг. Случается, что по школам рассылаются распоряжения «провести, и отчитаться о проведении» патриотических, экологических, волонтерских мероприятий, по календарю значимых дат, направить детей для участия в городских мероприятиях в качестве зрителей (для создания массовости без осознания цели), и так далее.

Сегодня, как в 30–50-х гг., школьники вынуждены выполнять решения, принятые за них, входить в условия, созданные для них, достигать цели, поставленные для них. А педагоги должны отчитаться о применении активных и интерактивных форм работы, о способности детей к целеполаганию. Но «можно лошадь силой привести к реке, а заставить ее силой пить не возможно»!

Сегодня нужна система воспитательной работы, в которой ребенок будет находиться в активной позиции, где подростки смогут самостоятельно организовывать свою школьную жизнь, совместную деятельность, сотрудничество, сотворчество. Вместо виртуального общения совместно готовить различные дела, принимать решения, спорить, соревноваться, учиться ответственности, творчеству, нравственности. Для достижения «современного национального воспитательного идеала гражданина своей страны», нужна воспитательная система, в которой будет место для социально одобряемой самостоятельной деятельности подростков, где они будут самоутверждаться, самореализовываться среди ровесников и взрослых, выявлять не только лидеров, а дать возможность всем подросткам проявить организаторские способности. Не включившись в эту работу, подросток не узнает, есть ли у него эти способности, нравится ли эта деятельность. Нужна система, где будет место для деятельности, сплачивающей детский коллектив, как референтную группу подростков, для системообразующей деятельности общешкольного коллектива. В основе ее – организация взаимодействия обучающихся различных возрастных групп на основе шефской деятельности, обучения приемам наставничества, вожатства.

Современная нормативно-правовая база предполагает разработку внутренних программ и проектов образовательных организаций по актуальным направлениям образовательного процесса. Одним из таких направ-

лений является формирование культуры взаимодействия между обучающимися различных возрастных категорий, гармонизация отношений между детским и педагогическим коллективом, при активном участии родительской общественности.

Возрастные особенности подростков, их актуальная сфера развития, ведущие виды деятельности и референтные ориентиры становятся и основой, и требованием включения подростков в актуальную социально одобряемую и лично значимую деятельность. Так как большая часть времени подростков проходит в школьном коллективе, то и наиболее близкой и эргономичной сферой самореализации может стать именно школа. Опыт регионов показывает необходимость и возможность данного направления развития воспитательной работы в школе.

Такова Программа РАДИУС (**Р**астем **А**ктивными, **Д**обрыми, **И**скренними, **У**мелыми, **С**амостоятельными), разработанная Ольгой Георгиевной Миронец, проректором ЧОУ «Академия Родительского образования» города Пермь. Программа нацелена на обучение старших подростков способам вожатской деятельности в ходе организации взаимодействия различных возрастных групп. Пермская программа позволяет решать такие задачи:

- знакомство обучающихся 5-х и 8-х классов с правилами заботы о младших школьниках, о людях старшего возраста,
- формирование вожатских подростковых команд (на основе совместной творческой деятельности),
- привлечение родителей к воспитательной деятельности образовательной организации во внеурочное время,
- создание доброжелательного эмоционально климата в детском и взрослом коллективе, формирование опыта предупреждения и решения конфликтных ситуаций,
- расширение методического инструментария классных руководителей в направлении воспитательной работы».

Целевые группы:

- обучающиеся 1-х классов, находящиеся в процессе привыкания и адаптации,
- обучающиеся 5-х классов – младшие подростки, переживающие переходный период, осваивающих новые для себя сферы и формы социализации,

– обучающиеся 8-9-х классов – в приоритете которых становится самоутверждение, самоопределение и самореализация, через освоение новых социальных ролей,

– обучающиеся 10-х классов – наставники для шефов среднего звена обучения, возможно, уже профессионально ориентированные на выбор педагогических или иных социальных специальностей.

В итоге, из целевых групп формируются смешанные разновозрастные объединения по принципу «младшие-средние-старшие» в целях демонстрации и заимствования/присвоения навыков межличностного общения, взаимодействия.

В качестве помощников и наставников для участия в Программе приглашаются:

- родительская общественность,
- члены молодежных общественных объединений,
- студенты вузов, колледжей (в том числе выпускники школы),
- волонтеры, члены студенческих педагогических отрядов и профессиональных вожатских объединений.

Конечно, предполагается организационная структура такого взаимодействия (шефский совет, советы для организаторов по направлениям деятельности, клуб вожатых и др.). Вся работа проводится с учетом наставничества педагогов – классных руководителей, педагога-организатора, заместителя директора по воспитательной работе, социального педагога, психолога.

Суть данного подхода в том, что перешедшие в среднее звено пятиклассники возвращаются к учителю начальных классов в роли шефов-вожатых для пришедших первоклассников, и сопровождают их в период школьного обучения (1–5; 2–6; 3–7; 4–8). Их организаторская работа начинается с самых простых форм и развивается посредством участия в сборах во время каникул, посещения специальных занятий, в процессе сотрудничества и взаимообучения с шефствующими над ними старшеклассниками. Подшефные младшие классы разбиваются на группы по 5–7 человек, с которыми и работают шефские пары-тройки из среднего звена. Они готовят и проводят дела для групп и всего класса. Сложность работы растет вместе с ростом обучающихся. В свою очередь, шефы среднего звена обучения получают наставников из числа обучающихся 10-х классов, которые помо-

гают им в организации и проведении дел класса и параллели, подготавливая их к организации будущих общешкольных дел.

Предполагаемые результаты оправдывают все риски:

– создание неформальных разновозрастных объединений, (ребята знакомы друг с другом, готовы к доброжелательному общению, включены в совместную деятельность),

– действие объединений классных руководителей, организующих совместную деятельность обучающихся разных возрастов (учителя начальной школы, среднего и старшего звена совместно обсуждают и планируют деятельность, пишут план основных мероприятий, педагоги привлекают к работе родительскую общественность),

– проведение творческих сборов в каникулы по обучению вожатских подростковых команд способам коллективной творческой деятельности,

– создается родительский и молодежный актив знакомый с Программой, который участвует в основных мероприятиях, оказывает помощь и поддержку группам обучающихся разных возрастов, родители активно включены в ее реализацию на каждом этапе, имеются отзывы взрослых участников на сайте школы, в СМИ.

Ожидаемые социальные эффекты:

– опыт самостоятельного целеполагания, планирования, организации и взаимодействия в социально одобряемой и лично значимой деятельности,

– изменение эмоционального климата и стиля общения среди подростков,

– осознанное отношение обучающихся с ровесниками, младшими и старшими по возрасту,

– освоение культуры общения в ходе совместной коллективной творческой деятельности,

– заинтересованное и доброжелательное отношение к наставничеству со стороны родителей и жителей микрорайона,

– участие во Всероссийском конкурсе вожатских подростковых команд.

В качестве основных педагогических механизмов реализации Программы – методика организаторской работы А.Н. Лутошкина и коллективной творческой деятельности (методика КТД – И.П. Иванова), которая наряду с проектной и исследовательской деятельностью названа приоритет-

ной в деле повышения эффективности процессов обучения и воспитания. Для освоения методики КТД педагогам предстоит принять участие в методических семинарах «КТД: цели, задачи, возможности, результаты».

## ABOUT THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF A SCHOOL

*L. Uvarova*

*Russia, Kostroma, Nstitut «Origins»*

*Abstract:* The article considers the way of development of the educational system in modern schools on the basis of inter-age students interaction. The expected result is the moral education, the culture of interaction and activity.

*Keywords:* inter-age students interaction, social maturity.

## ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ШКОЛЬНЫХ МУЗЕЕВ И ИХ РОЛЬ В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ

*М. В. Соколова*

*Россия, Ярославль, Ярославский государственный педагогический  
университет им. К. Д. Ушинского  
sokolovamv@rambler.ru*

*Аннотация.* В статье раскрывается специфика воспитательной среды школьных музеев, где представляется возможным использовать средства и методы психологии и педагогики социального воспитания студентов педагогического вуза для налаживания сотрудничества с существующими школьными музеями, где студентам предстоит быть на практике, а затем, работать. Статья посвящена преемственности идей А. Н. Лутошкина с существующими ныне методами музейной педагогики. Сотворчество школьников, студентов и педагогов, совместные проекты в рамках школьных музеев, их реализация и последующая рефлексия являются зерном педагогики сотрудничества.

*Ключевые слова:* дидактика, музейная педагогика, дидактика, организаторская деятельность, социальное воспитание, вещественный источник.

Психология и педагогика социального воспитания А. Н. Лутошкина определяет организованность как системообразующее свойство, позволяющее группе быть субъектом деятельности. Опросы обучающихся показали, что жизнь в детском оздоровительном лагере им нравится больше,

чем учеба в школе. Для того чтобы исправить ситуацию в школе, мы создаем «социальные оазисы» в виде школьных музеев, где развивающая социальная среда отличается более высокими характеристиками по содержанию и интенсивности совместной деятельности и общения, эмоционально и интеллектуально насыщенной атмосферой сотрудничества и созидания. В отечественной педагогической литературе весьма подробно рассмотрены особенности воспитательной работы в музеях, а также полно описана работа многих школьных музеев. Хотя литература по школьным музеям довольно значительна, большинство трудов публиковалось в 90-е гг. Ученые-педагоги и учителя единодушно признают положительную роль школьных музеев для воспитания учащихся. «Музей является местом, где человек не только приобретает знания, но и воспринимает накопленный исторический опыт, усваивает эстетические ценности, то есть получает гражданские и эмоциональные импульсы» [1]. Музей в школе поможет сформировать патриотизм и гражданственность молодежи, спасет от духовной инфантильности. Исходя из того, как формулировались цели воспитательной работы, в школах чаще всего создаются, или уже давно существуют музеи боевой и трудовой славы, а акцент воспитательной работы делался на использование музеев для гражданско-патриотического воспитания, для формирования нравственности, а также для эстетического воспитания. Во многих школах успешно действуют школьные исторические музеи, созданные не только благодаря подвижничеству учителей, но и при непосредственном практическом участии самих школьников. Материалы и экспонаты школьных музеев используются не только в ходе экскурсионной работы, но и во внеклассной воспитательной работе. Опыт показывает, что использование экспонатов музеев вызывает интерес обучающихся, создает положительный эмоциональный фон. В настоящее время, на мой взгляд, акцент необходимо делать на то, что школьные музеи помотают лучше готовить детей к жизни, увязывают образование в школе с практическими потребностями. Хочется отметить необходимость создания новых форм работы школьных музеев, отражающих изменение целей воспитания в современную информационную эпоху. Для того чтобы музей не был мертвым балластом, школа и ее музей должны содействовать такой активности детей, которая вела бы к запросам, исследованиям, экспериментам, трудовым достижениям, исканиям в книгах, дебатам в школьном коллективе и к расширению участия школы в жизни окружающей среды.

Для того чтобы будущие педагоги использовались в своей деятельности достижения современной музейной педагогики, нами был подготовлен спецкурс под названием «Музейная педагогика», в ходе которого студенты приобретают соответствующие умения в процессе профессиональной подготовки. Наш опыт работы в этом направлении сформировался при проведении курсов по выбору для студентов института педагогики и психологии ЯГПУ им. К. Д. Ушинского специальности психология и социальная педагогика. Целью подготовки студентов является направленность работы на развитие творческих способностей и активности обучающихся.

Прежде всего, необходимо сформировать у студентов понимание, для чего важно использовать вещественные источники в работе с детьми, какая педагогическая цель при этом преследуется. Мы исходим из того, что привлечение вещественных источников помогает успешнее решать задачи социального воспитания, позволяет школьникам в более доступной форме усваивать социальный опыт предшествующих поколений, проявлять активность и взаимодействовать. Как и в случае с другими источниками, работа с предметами может способствовать формированию критического мышления, развивать гражданскую ответственность обучающихся.

В психолого-педагогическом плане теоретической основой для обоснования важности использования вещественных источников для развития личности школьников, их социального воспитания являются труды ряда выдающихся ученых. Прежде всего, можно сослаться на выдающегося педагога Джона Дьюи, разработавшего новую философию образования, суть которой в воспитании интереса к знанию как к средству разрешения жизненных проблемных ситуаций; каждая школьная дисциплина, по мнению Дьюи, должна изучаться так, чтобы дети воспринимали социальный опыт практически.

На важность использования предметов для развития мышления детей указывали известные психологи. Классик психологии XX века швейцарский ученый Жан Пиаже подчеркивал, что изучение одной только словесно выраженной мысли при отсутствии конкретных предметов может дать весьма несовершенную картину познавательной структуры и развития. Известные советские психологи П. Я. Гальперин и Д. Б. Эльконин соглашались с Пиаже, когда основой развития познавательной деятельности он считает внешнее предметное действие и рассматривает его как конструктивный элемент мышления. В 90-е годы XX века общепризнанной стала

идея использования музейных экспонатов в учебной и воспитательной деятельности. Английский автор Дж. Барвелл подчеркивает, что работа с экспонатами способствует развитию у школьников умений социального характера.

Таким образом, следующим этапом подготовки студентов к работе в школьных музеях является использование элементов игры. Группа детей вместе с наставниками осваивает социальный опыт предков путем собственноручного выполнения всех трудовых операций. В игре чаще всего используют не настоящие предметы, а современные копии, однако это копии настоящих вещественных источников и максимально важен процесс их изготовления, а также реконструкции тех или иных исторических событий.

Рассмотренные тенденции развития музейной педагогики дают студентам возможность точнее определить задачи, которые они могут решить, используя вещественные источники, реализуя потенциал школьных музеев путем укрепления сотрудничества с ними, создавая и развивая музеи в тех школах, в которых они будут работать. Рассматривая теоретические основы работы с вещественными источниками, студенты обнаруживают, что работа с предметами органично вписывается в требования индивидуального и деятельностного подходов, которые занимают ведущее место в современной дидактике. Очевидно, что работа с предметами позволяет школьнику проявить свою активность на уроке, реализовать потребность в физическом движении (потрогать, повертеть в руках, осязать, передать и т. д.), усиливает познавательный интерес, позволяет в практической плоскости представить определенные понятия, которые в других случаях воспринимаются абстрактно и в отрыве от жизни. Это способствует социализации учащихся. Поскольку соответствующие методические приемы отрабатываются на практических занятиях, сам процесс подготовки студентов приобретает деятельностный характер.

В то же время вещественные источники составляют значительную часть коллекций школьных музеев. Использование экспонатов музеев в обучении вызывает интерес у учащихся, создает положительный эмоциональный фон. Работа с вещественными источниками отражает деятельностный подход, занимающий ведущее место в современной педагогике. Работа с предметами дает школьнику возможность реализовать потребность в физическом движении (потрогать, повертеть в руках и т. д.), усиливает познавательный интерес, позволяет в практической плоскости



представить определенные научные понятия, которые подчас воспринимаются абстрактно, в отрыве от жизни [1]. Использование вещественных источников может помочь современным школьникам оптимизировать работу, ведь многие слова для них – это своеобразные ловушки. Например, для городского школьника в наши дни может быть не понятно слово «деревня», можно целый час пояснять это понятие, но увидев модель деревни, он точнее представит себе ее образ и хозяйственную жизнь. На уроке с использованием предметов у школьников формируется критическое мышление, позволяющее понять назначение предметов. Понять назначение предмета можно только в контексте культурных ценностей изучаемой эпохи, путем реконструкции мышления людей прошлого.

Теоретической основой для обоснования важности использования вещественных источников в целях развития личности школьника, его социального воспитания являются труды ряда выдающихся ученых, прежде всего известного американского педагога Джона Дьюи. Дьюи нередко упрекали в том, что он недооценивает значение умственного образования и хочет, чтобы школа превратилась в институт по подготовке детей к практическим занятиям, к ремесленничеству. На самом деле он разработал новую философию образования, суть которой в воспитании интереса к знанию как к средству разрешения жизненных проблемных ситуаций. Каждая школьная дисциплина должна изучаться так, чтобы учащиеся воспринимали социальный опыт на практике. В школе Дьюи дети занимались шитьем и ткачеством. Дети начинают работать с сырьем – льном, шерстью, хлопком, могут на практике проследить эволюционный процесс его переработки в ткань. А где, как не в музее, можно с наибольшим эффектом организовать такого рода деятельность?

Идея использования музеев и их экспонатов в учебной и воспитательной деятельности становится актуальной в наши дни. Работа с экспонатами способствует развитию у школьников умений социального характера. М. Харрисон так разъясняет это положение. Рассматривая прекрасную греческую вазу, дети могут быть под впечатлением ее формы, окраски, древности. Но если обсуждаются вопросы о том, как она была изготовлена и как ее использовали, если предлагается сравнить ее с бутылками и кувшинами, имеющимися у детей дома, то это способствует развитию у школьников критического отношения к предметам, которые они покупают, или используют [2]. Суждение, при этом, основывается на сформу-

лированных и обоснованных аргументах. Узнаете ли вы это? Как это можно описать? Кто это использовал? Для чего? Сегодня музеи и то, что показывают, позволяют понять, что прошлое имеет для нас ценность. Наличие предмета и правильно заданные вопросы развивают наблюдательность и умение оценивать. При этом суждение основывается на сформулированных и обоснованных аргументах. Музеи позволяют понять, что прошлое имеет для нас ценность [3]. Исходя из такого понимания задач музейной педагогики, современные музеи более широко используют разного рода программы, которые призваны поощрять активность юных посетителей, «оживить» прошлое путем вовлечения детей в интерпретацию.

Педагогическое наследие А. Н. Лутошкина находит свою интерпретацию в психологии и педагогике социального воспитания, в частности музейной педагогике. Для школьников часто организуются экскурсии в краеведческие музеи. Во многих школах успешно действуют школьные музеи, созданные не только благодаря подвижничеству учителей, но и при непосредственном участии самих учеников. Достижения современной музейной педагогики направлены на развитие активности и творческих способностей. Работа с предметами учит адаптироваться к окружающей природной и социальной среде, ребенок научается контролировать окружение и себя.

Таким образом, следующим этапом подготовки студентов к работе в школьных музеях является использование элементов игры. Группа детей вместе с наставниками осваивает социальный опыт предков путем собственноручного выполнения всех трудовых операций. В игре чаще всего используют не настоящие предметы, а современные копии, однако это копии настоящих вещественных источников и максимально важен процесс их изготовления, а также реконструкции тех или иных исторических событий.

Рассмотренные тенденции развития музейной педагогики дают студентам возможность точнее определить задачи, которые они могут решить, используя вещественные источники, реализуя потенциал школьных музеев путем укрепления сотрудничества с ними, создавая и развивая музеи в тех школах, в которых они будут работать. Рассматривая теоретические основы работы с вещественными источниками студенты обнаруживают, что работа с предметами органично вписывается в требования индивидуального и деятельностного подходов, которые занимают ведущее место в современной дидактике. Очевидно, что работа с предметами позволяет школь-

нику проявить свою активность на уроке, реализовать потребность в физическом движении (потрогать, повертеть в руках, осязать, передать и т. д.), усиливает познавательный интерес, позволяет в практической плоскости представить определенные понятия, которые в других случаях воспринимаются абстрактно и в отрыве от жизни. Это способствует социализации учащихся. Поскольку соответствующие методические приемы отрабатываются на практических занятиях, сам процесс подготовки студентов приобретает «нетолитарный» характер.

### Литература

1. Басов Н. Ф., Басова В. М., Тимонин А. И. Возникновение и становление костромского института педагогического и психологического образования // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова: Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2007. – Т. 13 – Спецвыпуск. – С. 5–11.
2. Кирпичник А. Г. О психологии и педагогике социального воспитания А. Н. Лутешкина // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова: Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – № 2. – С. 5–9.
3. Куприянов Б. В. Провинциальные заповедники нетолитарной педагогики // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова: Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 4. – С. 223–227.

## EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF SCHOOL MUSEUMS AND THEIR ROLE IN SOCIAL EDUCATION

*M. V. Sokolova*

*Russia, Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of the educational environment of school museums, where it seems possible to use the means and methods of psychology and pedagogy of social education of students of a pedagogical university to establish cooperation with existing school museums, where students will have to practice and then work. The article is devoted to the continuity of the ideas of A.N. Lutoshkin with the existing methods of museum pedagogy. The co-creation of schoolchildren, students and teachers, joint projects in the framework of school museums, their implementation and subsequent reflection are the seeds of pedagogy of cooperation.*

**Keywords:** *didactics, museum pedagogy, didactics, organizational activities, social education, material source.*

# МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ КОЛЛЕКТИВУ В СОЗДАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*К. А. Корсакова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*korsakovakseniia@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье рассматриваются основные направления и содержание методической помощи педагогам начальной школы, способствующих сплочению педагогического коллектива, созданию с его помощью образовательного пространства начальной школы, стимулирующего личностное, познавательное, коммуникативное, социальное развитие младших школьников; перечисляются основные формы методической работы, стимулирующие развитие творческой инициативы педагогов, интерес к инновационной деятельности, к внедрению в образовательное пространство начальной школы современных образовательных технологий.*

***Ключевые слова:** методическая помощь, начальная школа, младшие школьники, образовательное пространство, воспитательная среда.*

Совершенствование системы начального школьного образования предъявляет высокие требования к профессиональной деятельности учителя, который должен владеть современными развивающими технологиями, адекватно реагировать на возникающие проблемы в образовательном процессе, которые связаны с внедрением в образовательную среду образовательного учреждения новых программ, классов углубленного изучения тех или иных предметов, классов, занимающихся по различным УМК, и требуют от учителя профессиональной компетентности, а также оперативного решения индивидуальных затруднений в учебном процессе.

Как показывают результаты теоретических исследований М.Н. Гоголовой, В.П. Панасюк, И.Н. Семеновой, В.А. Сергеева и других ученых, а также опыт педагогической деятельности в начальной школе, педагогический коллектив во многом определяет качество и эффективность образовательного пространства, способствующего созданию мотивации младших школьников к учебным достижениям, стремлению к успеху, облегчает школьную адаптацию младших школьников, стимулирует их к овладению универсальными учебными действиями.

В.П. Панасюк утверждает, что профессионализм педагогов позволяет создать успешное образовательное пространство начальной школы, способствующее формированию навыков сотрудничества и взаимодействия

детей и взрослых, развитию коммуникативных навыков, основ коммуникативной компетенции [3].

О.В. Петунин отмечает, что образовательное пространство складывается из особой атмосферы творческого поиска, активной инновационной деятельности педагогов, поддержки их педагогических инициатив в педагогическом коллективе [4]. Именно такой педагогический коллектив, по определению И.Н. Семеновской является союзом людей, объединенных на основе творческого поиска эффективных методов, форм и средств совершенствования образовательного процесса [5].

Такой педагогический коллектив в начальной школе способен создать образовательную среду, в которой успешно решаются задачи обучения, развития и воспитания младших школьников.

Однако существует ряд проблем, выделенных В.А. Сергеевой [2].

Во-первых, для успешного создания образовательного пространства необходим определенный профессиональный уровень каждого педагога. В большинстве педагогических коллективов все педагоги обладают разным уровнем профессиональной квалификации, педагогического опыта, сформированной мотивацией к саморазвитию.

Во-вторых, педагогический коллектив должен иметь признаки самоуправления и самоорганизации. Только такой педагогический коллектив способен к внедрению инновационных технологий, обладать потенциалом к саморазвитию.

В-третьих, создание образовательной среды не терпит спонтанности и импульсивности. Это кропотливая работа всего педагогического коллектива по моделированию, проектированию образовательного пространства, всех его компонентов в процессе обсуждений, дискуссий, размышлений.

Значимую роль в преодолении этих проблем играет организация методической помощи педагогам в школе, которая по определению М.Н. Гогловой рассматривается как система взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагогического работника, способствующую развитию и повышению творческого потенциала педагогического коллектива в целом [1].

М.Н. Гоглова основными направлениями организации методической помощи педагогическому коллективу называет следующие, отраженные на рисунке [1].



**Рис.** Основные направления реализации методической работы с педагогическим коллективом в образовательной организации

Методическая помощь педагогам направлена:

- на организацию деятельности педагогического совета (ПС), методического совета (МС), школьного методического объединения (ШМО);
- на организацию работы проблемных и творческих групп;
- на проведение теоретических и практических семинаров;
- на корректировку учебно-воспитательного процесса (УВП);
- на сбор и обработку информационно-методических материалов – показателей образовательной деятельности педагогического коллектива;
- на оказание практической помощи педагогам в организации образовательного процесса;
- на организацию самообразования и самореализацию педагогов в инновационной деятельности;
- на самоанализ и коррекцию методической работы по результатам психолого-педагогического мониторинга динамики инновационных изменений в деятельности педагогического коллектива, соответствия его деятельности требованиям профессионального стандарта педагогов;

– на организацию открытых мероприятий, выставки работ педагогов и учащихся;

– диссеминацию (распространение) передового опыта учителей через различные формы: аукционы педагогических идей; методические недели; консультации, практикумы; педагогические советы; диспуты и дискуссии; мастер-классы, педагогические мастерские; обучающие и деловые игры; педагогические чтения; школы профессионального мастерства; участие авторов опыта в курсах повышения квалификации в качестве лекторов-практиков; научно-педагогические семинары и конференции; презентации, выставки, практический и рекламный показ «рецепт успеха», размышления профессионала и т. д.;

– на подготовку учебно-методической и организационно-педагогической документации;

– на поощрение и стимулирование творческих педагогов и др. [1]

Таким образом, осуществление различных направлений методической помощи стимулирует развитие творческой инициативы педагогов, интерес к инновационной деятельности, способствует сплочению педагогического коллектива, созданию с его помощью образовательного пространства начальной школы, обеспечивающего личностное, познавательное, коммуникативное, социальное развитие младших школьников.

### Литература

1. *Гоглова М. Н.* Как управлять профессиональным ростом педагога. – URL: <http://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/kak-upravlyat-professionalnim-rostom-pedagoga> (дата обращения 09.02.2020).
2. Основы инновационного проектирования образовательного пространства: учебное пособие / под ред. В. А. Сергеева. – Ульяновск : УлГТУ, 2015. – 246 с.
3. *Панасюк В. П.* Проблемы и потенциал применения профессионального стандарта педагога как новой реальности // Человек и образование. – 2015. – № 4 (45) – С. 29–32.
4. *Петунин О.В.* Профессиональные затруднения педагога при внедрении ФГОС начального общего образования. – URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24061> (дата обращения 08.02.2020).
5. *Семенова И. Н.* О готовности педагогов к саморазвитию // Управление образовательным учреждением. – № 5. – 2016. – С. 33–36.

## METHODICAL ASSISTANCE TO THE PEDAGOGICAL TEAM IN CREATION OF THE EDUCATIONAL SPACE OF ELEMENTARY SCHOOL

*K. A. Korsakova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article discusses the main directions and contents of methodological assistance to primary school teachers, contributing to the cohesion of the teaching staff, the creation with its help of the educational space of the primary school, stimulating the personal, cognitive, communicative, social development of younger students; the main forms of methodological work are listed that stimulate the development of teachers' creative initiative, interest in innovative activities, and the introduction of modern educational technologies in the educational space of an elementary school.*

**Keywords:** *methodological assistance, elementary school, elementary school students, educational space, educational environment.*

## КЛЮЧЕВЫЕ КОНСТРУКТЫ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*О. Н. Финогенова, К. С. Сухачева*

*Россия, Красноярск, Сибирский федеральный университет*

*finogenova1971@mail.ru*

**Аннотация.** *Цель исследования – выявление личностных особенностей младших школьников, определяющих симпатию либо антипатию к партнеру. С помощью модифицированного теста репертуарной решетки определены качества, которыми младшие школьники характеризуют привлекательных и непривлекательных сверстников. Среди позитивных качеств на первом месте физические характеристики – красота, сила, ловкость. В иерархии конструктов, посредством которых воспринимается неприятный партнер по общению, на верхних позициях – такие особенности общения, как агрессивное поведение, враждебность. Сформированы кластеры конструктов межличностного восприятия младших школьников – физические качества, учебные качества, интеллектуальные качества, моральные качества и характеристики стиля общения. Выявлены гендерные различия конструктов межличностного восприятия.*

**Ключевые слова:** *межличностная перцепция, личностные конструкты, репертуарная решетка, репертуарный тест, отношения, младшие школьники*

Тема межличностной перцепции, восприятия, понимания и оценивания человека человеком является одной из центральных проблем психоло-



гии, поскольку обещает ответить на важнейшие вопросы – почему тот или иной человек нравится другим людям, почему с ним дружат, его любят, к его обществу стремятся? Данное исследование является еще одним штрихом к портрету человека, вызывающего симпатию или антипатию. Младших школьников просили охарактеризовать качества приятного и неприятного для них одноклассника.

Целью данной статьи является анализ личностных свойств, характеристик, приписываемым окружающим (объектам межличностного восприятия), как оснований для симпатии или антипатии. Эта тема является предметом изучения социальной психологии, относится к проблемному полю социальной перцепции, межличностного восприятия, а точнее – межличностной перцепции. Г.М. Андреева считает, что вопросы межличностной перцепции настолько важны, что вытесняют из исследовательской проблематики большинство смежных тем: «...исследования восприятия человеком другого человека практически «поглотили» все исследования по социальной перцепции...» [1].

Г.М. Андреева как об общепринятой, говорит о трехблочной структуре процесса межличностного восприятия, включающей: субъекта перцепции, ее объект и особенности процесса восприятия. В объекте перцепции субъект прочитывает внешние характеристики и особенности поведения, на основании которых строит образ другого. В нашем исследовании мы выясняли, какие характеристики воспринимаемого (объекта) являются существенными, ключевыми для субъектов восприятия. Очевидно, что ключевые качества различаются как для индивидов, так и для возрастных и социальных групп. Данное исследование касается процессов межличностной перцепции младших школьников.

Срок проведения диагностики – март 2019 года.

#### **Выборка исследования**

В опросе приняли участие младшие школьники, ученики четвертых классов «А», «Б» и «Г» МАОУ «Лицей № 8» г. Красноярск. Всего школьников 80 человек, 40 мальчиков и 40 девочек в возрасте 10–12 лет.

#### **Метод исследования.**

Для диагностики значимых характеристик другого человека использовалась методика Репертуарной решетки, разработанная Дж. Келли, которую называют Реп-тест [4]. Дж. Келли является одним из основоположников когнитивной парадигмы в психологии личности и автором концепции

конструктивного альтернативизма. Центральным в его концепции является понятие личностных конструкторов – смысловых шаблонов, схем, посредством которых субъект воспринимает мир. Конструкторы индивидуальны, их можно соотнести с термином российской психологической школы «личный смысл» [5]. В нашем исследовании нужно было идентифицировать конструкторы, с помощью которых младшие школьники воспринимают, понимают, оценивают других младших школьников, поэтому использована модификация Реп-теста как наиболее конструктивно валидного для исследования межличностных отношений.

Преимущества Реп-теста Н.В. Сыров описывает как «..возможность не работать с групповыми эмпирическими обобщениями и конструированием нормативных шкал, а проводить тонкий анализ индивидуальной структуры личности человека, описываемой, если можно так сказать, на «ее собственном языке», в системе ее собственных конструкторов...» [3].

Школьники сравнивали попарно людей из своего окружения, формулируя качества, по которым эти люди схожи между собой и различаются. Для сравнения были выбраны люди, которым ребята симпатизируют – и неприятные для них. Поэтому черты, которые ребята называли, мы считаем личностно значимыми существенными характеристиками приятных – и неприятных для них – людей – ключевыми конструкторами межличностной перцепции.

Первый этап построения репертуарных решеток включает определение исследователем элементов, которые являются терминами или категориями сравнения. В данном случае тройками категорий были «Я сам» «Мой друг в классе» «Одноклассник, на которого я хочу быть похожим». И «Я сам», «Одноклассник, на которого я не хочу быть похожим», «Одноклассник, который мне неприятен».

Далее исследователь задает вопросы, в которых респондентам предлагается выразить свое мнение по поводу взаимосвязи, которую они видят между этими элементами: «Чем они похожи?» «Чем они отличаются?». Сходство и различие респондент должен сформулировать самостоятельно, что повышает возможность выявить собственные смыслы личности, не сводя их к заготовленным интервьюером вариантам.

Полученные ответы, характеристики, данные детьми, разделены по содержанию на кластеры: «Телесные характеристики», «Отношение к респонденту», «Характеристики общения оцениваемого», «Моральные качества», «Интеллект», «Позитивные эмоции», «Школьные качества» (табл. 1).

Таблица 1

## Частота употребления характеристик приятных для респондентов людей

Характеристика	Девочки	Мальчики	Сумма
<b>Телесные характеристики</b>			<b>34</b>
красота	10	3	13
ловкий	0	6	6
сильный	0	5	5
спортивный	1	2	3
внешность	1	1	2
скорость	0	2	2
фигура	2	0	2
выносливый	0	1	1
<b>Отношение к респонденту</b>			<b>26</b>
друг	6	4	10
общие интересы	5	0	5
вместе проводим время	3	1	4
понимает меня	2	2	4
заступается за меня	1	1	2
хотим быть похожими друг на друга	0	1	1
<b>Характеристики общения</b>			<b>23</b>
общение	4	1	5
<i><b>властно-лидирующий</b></i>			<b>7</b>
популярность	2	3	5
лидерство	1	0	1
умеет постоять за других и себя	0	1	1
<i><b>ответственно-великодушный</b></i>			<b>5</b>
заботливый	2	1	3
не бросит в беде	0	2	2
<i><b>сотрудничающий конвенциональный</b></i>			<b>6</b>
дружелюбность	2	0	2
делится	0	2	2
«хорошо воспринимает общество»	1	0	1
хороший характер	1	0	1
<b>Моральные качества</b>			<b>20</b>
доброта	12	8	20
<b>Позитивные эмоции</b>			<b>14</b>
юмор	7	1	8
веселый	3	2	5
дарит радость	1	0	1
<b>интеллект</b>			<b>13</b>
ум	5	6	11
интересный	1	0	1
любопытный	1	0	1

Окончание табл. 1

Характеристика	Девочки	Мальчики	Сумма
<b>Школьные качества</b>			<b>14</b>
отличник	3	0	3
трудолюбивый	1	1	2
активный	1	1	2
усидчивость	1	0	1
аккуратность	0	1	1
поведение	1	0	1
умеет формулировать мысли	0	1	1
не сидит без дела	0	1	1
послушный	1	0	1
командная работа	1	0	1

На первом месте по объему среди позитивных характеристик – кластер «Телесные характеристики». Среди привлекательных физических качеств чаще всего упоминается Красота (преимущественно девочками). Мальчики (и только мальчики) положительно оценивают окружающих, обладающих Силой и Ловкостью.

На втором месте – кластер «Отношение к респонденту». Закон межличностной симпатии «нам нравятся те, кому мы нравимся» описан Д. Майерсом, который ссылается на исследования Kenny & Nasby, 1980, Arona 1989 и Bersheild & Walster, 1978. В этот кластер мы объединили характеристики «друг», «понимает меня», «вместе проводим время», «у нас общие интересы». Доказательство важности механизма межличностной перцепции «нам нравится тот, кому мы нравимся» открывает возможности для развития межличностных отношений, – можно учить школьников проявлять позитивное отношение к окружающим.

Практически равен предыдущему по объему кластер «Характеристики общения». Качества, характеризующие общение, мы классифицировали по схеме Т. Лири [2]. Позитивные характеристики общения, ценимые младшими школьниками, сложились в три модели поведения, вызывающего приязнь младших школьников – «властно-лидирующий», «ответственно-великодушный» и «сотрудничающий-конвенциональный». Самый привлекательный для младших школьников тип общения – наиболее экспансивный властно-лидирующий. Интересно, что в иерархии стилей общения негативных типов на первом месте тоже самый энергичный – агрессивный тип. Эти типы в классификации Лири являются смежными, их объединяет высокая степень доминирования, уверенности в себе, высокий статус в социальной иерархии, а разделяет отнесенность к модусам «дружелюбие» –

«враждебность». Такая фиксация притягательных и отталкивающих характеристик общения также может быть положена в основу работы по развитию отношений. Детей привлекает в других сильная позиция, энергия, деятельный и доминантный тип поведения.

Среди положительных качеств на первом месте Доброта. Доброту считают важной как девочки (12 упоминаний), так и мальчики (8).

**Негативные качества**, характеризующие тех, на кого респондент не хочет быть похожим и одноклассника, который ему неприятен, представлены в таблице 2.

Таблица 2

Характеристики неприятных для младших школьников сверстников

Характеристика	Девочки	Мальчики	Сумма
<b>Характеристики общения</b>			<b>29</b>
<i><b>агрессивное</b></i>			<b>14</b>
приставучий	4	3	7
бьет, дерется	0	2	2
вредный	1	0	1
обижает	1	0	1
мстительный	0	1	1
ссоры	0	1	1
наглый	1	0	1
<i><b>нарцисс</b></i>			<b>9</b>
самовлюбленный	1	2	3
хвастун	1	1	2
эгоистичный	1	1	2
гордый (высокомерный)	1	0	1
своенравный	1	0	1
<i><b>отстраненный</b></i>			<b>6</b>
необщительный	1	1	2
равнодушный	0	2	2
странный	1	0	1
скучный	1	0	1
<b>Школьная позиция ученика</b>			<b>12</b>
плохое поведение, глупые поступки	0	5	5
ленивый	3	1	4
двоечник	2	0	2
плохо знает английский язык	1	0	1
<b>Мораль</b>			<b>10</b>
злой	2	7	9
добрый	0	1	1
<b>Интеллект</b>			<b>8</b>
тупой	8	0	8

Характеристика	Девочки	Мальчики	Сумма
<b>Физические особенности 7</b>			
толстый	1	2	3
внешность	1	1	2
низкий рост	0	1	1
некрасивый	0	1	1
<b>Без кластера</b>			
упрямый	2	0	2
лицемерный	1	0	1
обидчивый	0	1	1
бедный	0	1	1
сильный	0	1	1
трусливый	0	1	1

В рейтинге негативных характеристик на первом месте – кластер «Особенности общения». Негативно воспринимаемые характеристики общения сгруппированы нами дважды. В таблице 2 они представлены в блоках «агрессивное поведение», «нарциссическое», «отстраненное», потому что в схему Т. Лири имеющиеся характеристики не укладывались. Но далее мы проанализировали особенности негативного общения и по модели Лири, чтобы иметь единое основание для сравнения.

Самая неприятная особенность общения для младших школьников – агрессивное поведение. На втором месте нарциссы – эгоистичные и хвастливые. Третье место за отстраненной позицией в общении, которую занимают дети, избегающие контактов – странные, скучные, необщительные, равнодушные.

Третий кластер неприятных качеств – это нарушения школьного поведения, такие, как лень, плохое поведение и глупые поступки. Неожиданной была оценка человека как неприятного на основании того, что он «плохо знает английский язык».

Моральные качества важны как в качестве основания положительного, так и отрицательного суждения о сверстниках. Характеристику «Злой» неожиданно часто, значительно чаще девочек, используют мальчики.

Телесные характеристики, которые занимали верхнюю строку в перечне положительных характеристик, занимают не такую высокую позицию в иерархии отрицательных. Физические качества, отталкивающие младших школьников: лишней вес, некрасивость, низкий рост. И – на радость близоруким – очки не упоминаются ребятами ни разу.

Таблица 3

Частота упоминания негативных характеристик межличностного общения  
(по классификации Т. Лири)

Характеристики общения	Девочки	Мальчики
<b>Агрессивный</b> (прямолинейный-агрессивный)	<b>4</b>	<b>16</b>
злой	2	7
вредный	1	0
плохое поведение, глупые поступки	0	4
обижает	1	0
ссоры	0	1
бьет, дерется	0	2
мстительный	0	1
озорной	0	1
<b>Эгоистичный</b> (независимый-доминирующий)	<b>4</b>	<b>4</b>
хвастун	1	1
самовлюбленный	1	2
эгоистичный	1	1
наглый	1	0
<b>Зависимый</b> (зависимый-послушный)	<b>1</b>	<b>4</b>
равнодушный	0	2
необщительный	1	1
трусливый	0	1
<b>Авторитарный</b> (властный-лидирующий)	<b>4</b>	<b>0</b>
упрямый	2	0
гордый (высокомерный)	1	0
своенравный	1	0
<b>Подозрительный</b> (недоверчивый-скептический)	<b>0</b>	<b>1</b>
обидчивый	0	1

В числе негативных стилей общения на первом месте – агрессия. Агрессивное поведение значительно чаще не приемлют мальчики. Зато мальчики не имеют возражений против авторитарного поведения, которое не нравится девочкам. И те и другие в равной степени не одобряют эгоистов.

### Резюме

Основания позитивного и негативного отношения младших школьников к сверстникам:

– для позитивного отношения преимущественное значение имеют телесные особенности, в первую очередь – красота;

– негативное отношение детерминируется особенностями социального поведения партнера, в первую очередь – враждебного, агрессивного.

Гендерные различия. Для формирования положительных отношений девочек важна красота, для мальчиков – сила и ловкость. Негативное отношение девочек связано с наличием у другого интеллектуальной недостаточности, мальчиков – моральных качеств (атрибуции злобы как мотива поведения). Для мальчиков критической чертой, обуславливающих неприязнь, является моральная характеристика «Злой». Девочки более терпимо относятся к агрессивному поведению сверстников, чем мальчики. Зато мальчики не видят порока в авторитарном поведении.

Развитие отношений младших школьников может быть основано на тактиках:

- поддержка лидерских качеств инициативы, активности;
- развитие навыков проявления позитивного отношения к окружающим;
- формирование личностной позиции, сочетающей силу и дружелюбие.

#### Литература

1. Межличностное восприятие в группе / под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 26–36.
2. Собчик Л. Н. Методы психологической диагностики. Вып. 3. Диагностика межличностных отношений. Модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири. Методическое руководство. – М. : МКЦ ГУ по труду и социальным вопросам Мосгорисполкома, 1990. – 48 с.
3. Сыров Н.В. Многомерные параметрические модели межличностной перцепции в малых группах (На примере группового решения управленческих задач) : дис. ... канд. психол. наук. – М., 2001.
4. Шкуратова И. П. Диагностика межличностных отношений с помощью техники репертуарных решеток : методическое пособие по курсу «Диагностика межличностных отношений». – Ростов н/Д, 2002.
5. Kelly G. A. The psychology of personal constructs. V. 1: A theory of personality. – N. Y. : Norton, 1955.
6. Pike S. Personal Construct Theory and the Repertory Test // Nunkoo, R. (Ed). Handbook of Research Methods for Tourism and Hospitality Management. – Abingdon, Oxon : Edward Elgar Publishing, 2017.

#### KEY CONSTRUCTS OF INTERPERSONAL PERCEPTION OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

*O. N. Finogenova, K. S. Sykhachova*

*Russia, Krasnoyarsk, Siberian Federal University*

*Abstract. The purpose of these study is research the key characteristics of schoolchildren communication determined the sympathy or antipathy to the partner. With a modified repertoire grid test (REPtest), are identified characteristics attractive and unattractive peers.*



*Among the positive qualities in the top were physical characteristics. For example beauty, strength, agility. In the hierarchy constructs of negative perception in the top were aggressive behavior, hostility. Are formed clusters constructs schoolchildren's interpersonal perception – physical qualities, educational qualities, intellectual qualities, moral qualities and characteristics of communication style. Are revealed a gender differences constructs of interpersonal perception.*

**Keywords:** *interpersonal perception, personal constructs, repertory grid, relationships, elementary school students*

## **КЛУБ КАК ОБЪЕКТ СРЕДООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЛАГЕРЕ «КОМСОРГ» (ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ)**

**Ю. С. Мануйлов**

*Россия, Нижний Новгород, Центр научных инвестиций в воспитание средой*  
Y.S.Manuylov@yandex.ru

**Аннотация.** *Статья, написанная в жанре «это было недавно, это было давно», рисует картину художественно-эстетического преобразования клубного помещения в лагере «Комсорг». Практика почти сороколетней давности по визуально-пространственному управлению настроением и поведением молодежной аудитории представляет не только исторический интерес как свидетельство заботы о подрастающем поколении. Описанный опыт имеет практическую ценность, показывая, как с помощью подручных изобразительно-выразительных средств в полевых условиях можно формировать среду развития коллектива и личности организатора.*

**Ключевые слова:** *лагерь, среда коллектива, пространство клуба, средообразовательная деятельность, цвет, свет, влияние.*

В 80-е годы XX века Костромской лагерь «Комсорг им. А.Н. Лутошкина» (комиссар А.Г. Кирпичник, начальник штаба Н.М. Рассадин) располагался на живописном берегу реки Кубань, по одну сторону от которой простиралась холмистая даль, а по другую, где, собственно, и находился лагерь – сосновый лес. Все строения в лагере удачно вписывались в природный ландшафт: деревянные, выкрашенные голубой краской коттеджи со светлыми верандами, массивный двухэтажный дом в купеческом стиле из красного кирпича, здание клуба, арена «Колизей», спортивная площадка с турниками и качелями пр. Хотя инфраструктура территории полностью позволяла реализовывать программу смены, необходимость в художественно-эстетическом преобразовании среды вытекала из потребностей коллектива и инициировалась художественной службой лагеря. Наиболее час-

той эстетической трансформации «подвергался» клуб, в котором только за одну смену было проведено двадцать шесть крупных общелагерных мероприятий.

Представление о характере преобразований среды может дать следующее описание.

Центр коллективной жизни – вместительный клуб, позволял проводить собрания, читать лекции, организовывать массовки. Его актовый зал легко мог менять свои очертания и определенно влиять на результативность проводимых дел. Как известно, пространство – важный детерминант человеческого поведения. Инструктор отряда Т. Карпова отмечала: «Телеревию со стороны группы было подготовлено неплохо и самостоятельно. Но надо было еще раз отрепетировать намеченную программу. Пришлось увести в клуб выступающую группу, где в огромном и пустом зале было не очень уютно. Только некоторые вели себя непринужденно, то есть те немногие, кто действительно был увлечен мероприятием». Это явление объясняется свойственной молодежи клаустрофобией, боязнью неограниченного пространства. Архитекторы, декораторы, оформители лучше других понимают значение объема и геометрии пространства и их способность влиять на настроение.

Инструктор Л. Морозова, сразу же после мероприятия, проведенного в специально оформленном помещении, отметила: «Во взаимоотношениях ребят больше теплоты, непринужденности, поведение более естественное, связи в коллективе укрепились, кажется, отряд стал дружнее». В процессе создания необходимого образа пространства художественная служба лагеря учитывала закономерности восприятия. Использовались нехитрые средства формообразования: воздушные шары, прикрепленные к потолку и создающие цветопрозрачный полог на вечере «Сказки», или белые листы ватмана, зависающие над публикой во время концерта самодеятельной песни, или бумажные декоративные колонны на «Вечере гусар», подчеркивающие высоту сводов зала. Сильный эффект создавали установленные на полу по периметру затемненного зала прожекторы со скользящими по стенам и уходящими вверх лучами, которые нивелировали давление потолка и создавали иллюзию открытого объема.

Пространственная переориентация школьников была результативным приемом, вызывающим неожиданные ощущения. А поскольку человеку свойственна потребность в смене кинетических впечатлений, то перестановка предметов в зале (стулья располагали вдоль стен, квадратом,

кольцом с двумя проходами, полукругом, подковообразно, елочкой) влекла и смену визуально-смысловых центров (от одной стены к противоположной, со сцены в середину зала и пр.). Когда же проблеме оптимальной организации пространства не уделялось внимания, результативность мероприятия падала. В дневнике Т. Бильгильдеевой находим запись: «Разговор сегодня не получился. Так как все уселись плотной стеной в двести человек, то ощущали себя, вероятно, затерянными и, может быть, подавленными. Говорили из нашего отряда три-четыре девочки, все остальные отделились молчанием, причем очень странную позицию заняли мальчики. Всегда активные, сегодня они, кажется, не проронили ни одного слова». Нельзя однозначно утверждать, что причиной неуспеха была только ошибка в пространственном расположении отрядов, но и этого исключать нельзя.

Важным элементом среды было освещение: естественное, искусственное, общее, локальное, верхнее, нижнее, боковое, дополнительное, чередующееся и комбинированное, определенной интенсивности и цветности. Световые образы способствовали вхождению участников в атмосферу мероприятия. Естественный свет в сочетании с иллюминацией придавал праздничность обстановке; увеличение дозы искусственного света вызывало напряжение; полумрак при завешенных шторах вносил элемент таинственности.

Источники света зонировали пространство. Управляемые световые потоки то выхватывали, то погружали в тень объекты и фрагменты интерьера, усиливая или ослабляя их влияние. Рассеянный или фокусированный свет, размывал или выделял силуэты людей и предметов, вносил причудливость в обстановку, демонстрировал или вуалировал детали. Светодинамические приемы (вращающиеся юпитеры по кругу, диагонали, вспышки фонариков, слайдовые изображения, факельные процессии, бенгальские огни, ракеты с мириадами рубиновых и изумрудных огней, горящие свечи и пр.) видоизменяли образы пространства.

Существенна роль цветного света, получаемого с помощью цветных софитов или оконных штор, пропускающих свет нужной цветности. В полутемном зале на «Уроке мужества», цветной прожектор выхватывал алое полотнище, создавал и множил оттенки красного. В то же время свет, пробивающийся сквозь бледно-матовые шторы, образовывал мерцающий фон, усиливал впечатление, производимое государственным символом. Цветовое решение помещения усиливало героико-патетическое звучание композиции и способствовало «сплочению рядов». «Было хорошо и тепло, про-

сто от того, что мы все были вместе», – писала Л. Карпова, хотя еще за день до этого отмечала: «В отряде меня беспокоит некоторая разобщенность ребят, постоянно их надо настраивать на одну волну, укреплять центростремительные силы».

Возможности света значительны. Нами был проведен эксперимент с применением ослепляющего света. Входящие в помещение школьники, попадающие под резкий слепящий поток света, который на несколько секунд их дезориентировал, моментально принимали правила игры, быстро погружались в атмосферу действия и проявляли активность. В нашем случае прожектор устанавливался напротив двери, в дальнем по диагонали углу зала при его слабом освещении. Сильный эффект, производимый светом, оказался неожиданным для нас самих, позже мы его назвали «эффектом облучения».

Свет в интерьере и цвет могли вызывать разную реакцию у «публики». Инструктор отряда А. Тимонин отметил: «Как мне сказали ребята, на диспут они шли с большим желанием, но увидев черноту закрывавших окна штор и мрачную атмосферу, желание участвовать в диспуте они потеряли, хотя мысли были». Но чаще всего пространственная свето-цветовая палитра способствовала успеху проводимых мероприятий, у участников событий исчезала робость, появлялась уверенность в себе, возникало желание сотрудничать.

Следует заметить, что цветовая гамма, используемая в лагере, не отличалась разнообразием (не более десяти цветов), но, как показала практика, этого было достаточно, чтобы в полевых условиях, за короткий срок создать цветовые композиции, отвечающие широкому спектру значимых эмоциональных состояний. Чтобы производить надлежащее впечатление на участников коллективных действий, использовались подручные материалы: склеенные окрашенные листы ватмана, чем внушительнее был их размер, тем больший эффект. Цвет как элемент интерьера в дуэте, многоголосии менял облик интерьера, формировал образ «спектакля». Так гамма серебристых, голубых, бархатно-черных, бледно-лимонных и изумрудно-зеленых цветов сопровождала появление сказочного образа на одном из вечеров отдыха. Светлые, холодные цвета делали хрустальным и воздушным зал на вечере гусар. Золотое и бронзовое покрытие вносило торжественность, парадность и пышность в обстановку действия. Черный и белый цвета в подготовленном к политическому клубу «Глобус» помещении придали образу необходимую контрастность. Цветовая шкала предметной

среды на фестивале была выстроена в соответствии со спектром радуги - прекрасным символом молодости и радости. Светло-фиолетовые и изумрудные тона придавали нежность, свежесть обстановке на встрече с клубом самодеятельной песни.

Определенное значение имели ритм и симметрия декораций. Однако было бы неверным объяснять эффективность мероприятий только визуальными качествами среды. Как удачная сценография спектакля не способна спасти плохую игру актеров, так оформление помещения не могло долго удерживать воодушевление ребят. Но все же эстетическая картина мероприятия могла сглаживать издержки выступлений и даже оказывать положительное влияние на их восприятие. Запомнился эпизод в начале смены, когда проводилось представление отрядов. Вечер был рассчитан на положительный настрой и активное самовыражение ребят. Не считая цветных шаров, гирлянд, размещенных на эстраде, и приветствующего всех плаката, природа как будто сама позаботилась о создании нужного образа. Выразительным казалось все: и обступившие ребят сосны, и холмистая даль за Кубанью, и приглушенные краски вечера. Но, несмотря на хорошее начало, скоро стала очевидна неподготовленность ведущих и неопытность «актеров». Интерес к мероприятию стал угасать: все более бледными становились выступления отрядов и менее дружными аплодисменты.

Но неожиданно вмешалась стихия: небо стало стремительно меркнуть, полил дождь, разразилась гроза, вынудившая всех быстро переместиться в клуб. Необычность ситуации и в то же время естественность происходящего повлекли за собой безотчетную радость. Следуя этому чувству, ансамбль «Славяне» своим звучанием придал бурлящей массе организованность. Вечер продолжился. Даже вода, струившаяся в дверь и залившая треть танцзала, не стала препятствием, а казалось, только усиливала впечатление собравшихся под единый кров еще мало знакомых друг с другом юношей и девушек. Отдаленные раскаты грома, слабые вспышки молнии, застывшие аккорды и голоса ансамбля завершили собой эту неповторимую сцену, имевшую, может быть, большее значение для самовыражения и сплочения, чем запланированное представление отрядов. Инструктор отряда С. Афанасьев, в этот вечер записал: «Вечер привел ребят восторг. Мы представлялись последними, и поэтому ребята, проглядев выступления других отрядов, волновались, как примут их. К тому же, к этому времени пол уже был залит водой, свет погас, стоял шум. Но их встретили аплодисментами, проводили возгласами «Молодцы!». То эмоцио-

нальное поле, которое возникло не без игры природных сил, оказалось благоприятным для развития внутриколлективных связей. Решительная смена «декораций» и новая обстановка могут заметно повлиять на плотность контактов и уровень доверия к членам коллектива.

Смена длилась всего 24 дня, и за это время необходимо было объединить ребят в коллектив, обучить каждого организаторскому искусству, искусству «вести за собой», как его понимал основатель лагеря А.Н. Луттошкин. Для достижения этих целей и создания среды личностного роста важно было задействовать все ресурсы лагеря. Определенную роль в этом процессе играла средообразовательная деятельность художественной службы и всех организаторов лагеря «Комсорг».

#### **CLUB AS AN OBJECT OF THE ENVIRONMENTAL TRANSFORMATION IN THE «KOMSORG» CAMP. (PHENOMENOLOGICAL DESCRIPTION)**

*Y. S. Manuylov*

*Russia, Nizhny Novgorod, Center for scientific investment in children's education*

**Abstract.** *An article written in the genre «It was recently, it was a long time ago», paints a picture of the artistic and aesthetic transformation of the club premises in the famous «Komsorg» camp. The almost forty years old practice of visual-spatial management of the mood and behaviour of a youth audience is not only of a historical interest as evidence of concern for the younger generation. The described experience is of practical value, showing how, using improvised expressive means, it is possible to form an environment for the development of the team and the personality of the organizer.*

**Keywords:** *\_camp, the team environment, club space, the environmental transformation, colour, light, management.*

#### **ОСОБЕННОСТИ ДИНАМИКИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ ЛАГЕРНЫХ СБОРОВ**

*Е. М. Хандурова*

*Россия, Кострома, Дворец творчества*

*vsvprdke@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрываются особенности динамики психоэмоционального состояния детей при подготовке лидеров в условия профильных смен. Приведены данные социологического исследования, проведены сравнительные замеры традицион-*

ных 21-дневных смен и специализированных лагерных сборов (10 дней) с использованием методик А. Н. Лутошкина.

**Ключевые слова:** психоэмоциональное состояние, динамика смены, лагерный сбор.

Выйти вперед и встать во главе других в общем-то бывает несложно. Сложнее другое. Встающий впереди становится ведущим, а значит, ответственным не только за себя, но и за тех, кого он поведет, ответственным за то дело, ради которого он оказался впереди... Вожаками не рождаются. Ими становятся... – так написано в предисловии книги А. Н. Лутошкина «Как вести за собой».

Одна из актуальных проблем современного общества – формирование личности, готовой не только жить в меняющихся социальных и экономических условиях, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя ее к лучшему. На первый план выходят определенные требования к такой личности – творческой, активной, социально ответственной, обладающей хорошо развитым интеллектом, высокообразованной, профессионально грамотной. Качественный скачок в развитии новых технологий повлек за собой потребность общества в людях, способных нестандартно решать новые проблемы, с современным мышлением, вносить новое содержание во все сферы жизнедеятельности, быть готовой к будущей успешной жизни. Обращение к данной проблеме на уровне современной практики дополнительного образования обуславливают поиск инновационных деятельных пространств развития личности и преобразования социума. К таким деятельным пространствам можно отнести организуемые в регионе профильные лагеря, смены, сборы и др.

Год от года лагерные сборы изменялись по месту проведения, по содержанию деятельности, но с каждым годом интерес к ним не ослабевал, а наоборот привлекал все больше участников. Педагоги выделяли мощное воспитательное значение лагерного сбора, и постепенно возникло убеждение, что с лагерного сбора ребята возвращаются другие.

Сила воздействия, которой обладает данное средство воспитания, привлекало многих исследователей, которые пытались раскрыть причины такого воспитательного эффекта. Многие педагоги, ученые, практики рассматривали вопросы истории, развития и типологии пионерских лагерей и сборов, вопросы формирования детских коллективов, форм и методов работы, условия формирования взаимоотношений в коллективе. Наиболее важное значение для понимания силы лагерных сборов имеет научный

опыт А. Н. Лутошкина, который особое внимание уделял эмоциональным потенциалам коллектива. Коллективные эмоции занимали приоритетное положение в научных изысканиях и педагогической практике А. Н. Лутошкина.

На основе анализа опыта организации специализированных лагерных сборов и изученной научной литературы мы сделали попытку выявить особенности динамики психоэмоционального состояния детей. Базой исследования был выбрано профильный лагерь актива «Соколенок», который был создан по инициативе А. Н. Лутошкина. Опыт деятельности авторского лагеря «Соколенок», разработанные и апробированные технологии включения детей в социальное творчество, а социально - значимую деятельность является методической базой по вопросу развития региональной системы подготовки лидеров среди детей и молодежи. В смене «Соколенка» вся педагогическая команда ориентирована на личный успех каждого ребенка (а большинство ребят приезжают их области) и создает условия для роста, для личностного самоопределения каждого. Для этого используются разные приемы. Но, основной – это работа с коллективом, работа по созданию положительных эмоций и комфортного самочувствия среди сверстников, опираясь на педагогические идеи А.Н. Лутошкина – это педагогика доброго отношения к каждой личности, это педагогика комфортного эмоционального самочувствия и положительных эмоций.

Наш опыт и проведенные исследования доказывают, что положение ребенка в отряде в профильной смене определяется не только его индивидуальными особенностями. Оно может меняться в зависимости от уровня сработанности, сплоченности коллектива, интенсивности смены ролей ребят в процессе общения и взаимной деятельности, динамики развития системы коллективных и личных ценностей, внутренних норм отряда, наличия побед или неудач, серьезных позитивных результатов, достигнутых как им самим, так и группой в целом. В своей работе мы опираемся на изложенные методики А. Н. Лутошкина методики, диагностирующие состояние и развитие детского коллектива.

А. Н. Лутошкин рассматривает несколько ступеней развития коллектива - «Песчаная россыпь», «Мягкая глина», «Мерцающий маяк», «Горящий факел», «Алый парус».

В течение смены в жизнедеятельности лагеря имеет место общий эмоциональный ритм, который характеризуется единым циклом с четко просматриваемыми тремя фазами (подъем – спад – подъем).



На практике учет закономерностей эмоционального развития дает возможность сознательно конструировать эмоциональный ритм жизни коллектива. И педагогический коллектив в этой связи стремится в плане учитывать различные дела в зависимости от их «эмоциогенности», что позволяет исключить как эмоциональное перенасыщение детей, так и эмоциональный голод. При составлении планов работы на день, учитывается «чувствительность» детей к определенным видам деятельности в разное время дня.

Для изучения динамических особенностей личностных и групповых эмоциональных состояний, психологического климата коллектива, самочувствия личности в коллективе мы активно используем методику А.Н. Лутошкина «Цветопись» [1]. Данная методика применялась нами также для оценки воздействия различных ситуаций на настроение участников сборов и смены, для изучения эффективности некоторых форм воспитательного процесса и ряда других явлений.

Основной методический инструмент проведения исследований – это дневник настроений, рабочая часть которого демонстрирует цветовой диапазон: семь полос красного, оранжевого, желтого, зеленого, синего, фиолетового и черного цветов.

Сопоставление данных цветописы, наблюдения и интервьюирования способствует получению достаточно надежного и представительного материала об изучаемом явлении.

Мы сделали попытку выявить различия в динамике психоэмоциональных состояний детей – участников традиционных лагерных смен (21 день) и специализированных летних лагерных сборов (10 дней) и определить причины изменения психоэмоционального состояния детей на основе их ретроспективных самоотчетов.

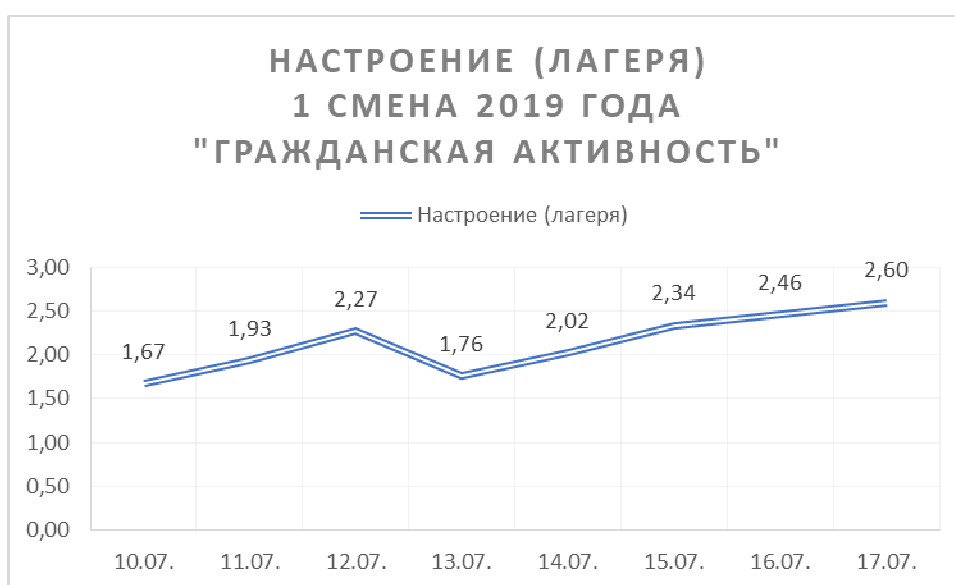
Как отмечал в своих работах А.Н. Лутошкин, «важность эмоционального элемента состоит в том, что если он учитывается в организации жизнедеятельности коллектива, если отношения педагогов и детей эмоционально насыщены, если их жизнь гармонирует с представлениями о нравственности, соответствует социальным, этическим, эстетическим общественным ценностям, то эффективность работы намного выше».

Для решения задачи, связанной с определением специфики динамики психоэмоционального состояния участников специализированных лагерных сборов, которые проходят более интенсивно, чем стандартные смены, мы проводили сопоставительные замеры эмоционального состояния детей

в 2018 и 2019 годах, отслеживали представления детей о собственной позиции и роли в течение дня.

Анализируя динамику психоэмоционального состояния детей на полной смене и сборов можно заметить, что самым распространенным является срок функционирования смен – 20–21 дней. В этот срок дети в большей степени успевают раскрыться, их эмоциональное состояние поддается большему контролю, переход от одной стадии развития коллектива к другой происходит более плавно. Большинство ребят успевают занять активную позицию, проявить себя, реализовать собственный проект. Однако наши исследования показали, что в более длительной смене возможно накопление психологической усталости и напряженности, что заметно снижает воспитательный потенциал смены. И здесь большая ответственность ложится на педагогическую команду, которая, опираясь на проведенные исследования психоэмоционального состояния в коллективе, подбирает дела и события для подъема настроения участников смены.

Наши исследования показали, что во время коротких сборов (5–10 дней) многие активисты не успевают раскрыться и реализоваться в полной мере, трудно говорить и о развитых межличностных отношениях. На сборах эмоциональное состояние коллектива протекает более плавно, в большей степени решаются задачи инструктивного-образовательного плана. Коллективные настроения разной тональности, так называемый, «маятниковый эффект» о котором говорил А. Н. Лутошкин, в период специализированных лагерных сборов (10-дневных) не проявляет себя в полной мере (рис. 1, 2).



**Рис. 1.** Динамика психоэмоционального состояния 1 смена 2019 года

Общий же эмоциональный ритм лагерной жизни характеризуется тремя фазами (подъем – спад – подъем). На практике это означает, что и в первом, и во втором вариантах необходимо учитывать характер смены, характер отношений активистов и подбирать соответствующее содержание – многообразие программ, методик, практик, которые предоставят разным детям площадку для самореализации, создать условия для роста и жизненного самоопределения.

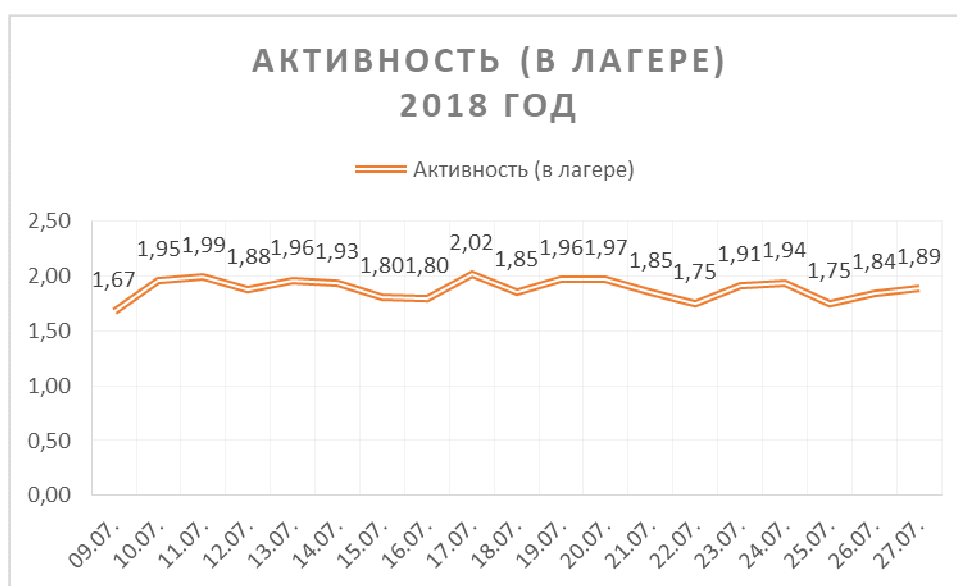


**Рис. 2.** Динамика психоэмоционального состояния 2 смена 2019 года

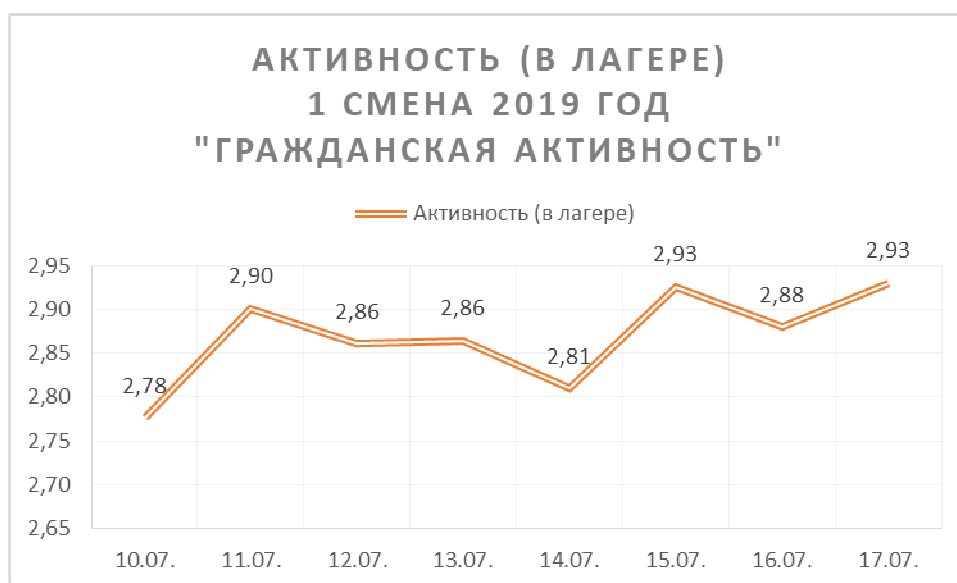
В связи с тем, что в сменах 2019 года тематический день отряда в лагере актива «Соколенок» был заменен на тематические мероприятия, в графиках отрядной активности отрядов отсутствуют резкие подъемы позиции ребят. Все изменения включенности детей в программу в основном связаны с активным участием в общелагерных мероприятиях смены. Однако в среднем на протяжении всего периода позиция участников сборов 2019 (1 смена – 2,86; 2 смена – 2,79) (рис. 4) выше позиции участников смены 2018 года (1,87) (рис. 3). Это может быть связано с концентрацией деятельности и общения, самостоятельности и творчества, активности личности и ее взаимодействие с коллективом.

Таким образом, сравнивая графики ответов детей с графиком психоэмоционального состояния 1 и 2 смены 2019 года мы можем наблюдать рост начальных, «стартовых» значений эмоционального состояния с 1,67 до 2,60 в 1 смене («Гражданская активность») и с 1,52 до 2,01 во 2 смене («Личностное развитие»), такой же рост мы можем наблюдать в 21-дневной смене 2018 года с 1,52 до 2,42. Общий эмоциональный ритм

лагерной жизни специализированных лагерных сборов так же характеризуется 3-мя фазами (подъем – спад – подъем) с сокращением II фазы до одного кризисного момента (кризис привыкания) вместо нескольких дней со сниженной тональностью (7–16 дни традиционной смены). В виду отсутствия тематических дней, все подъемы активной позиции связаны с общелагерными мероприятиями. При этом за счет концентрации деятельности и общения, самодеятельности и творчества, активности личности и ее взаимодействия с коллективом в целом позиция детей на сборах выше.



**Рис. 3.** График активности 2 смена 2018 года



**Рис. 4.** График активности 1 смена 2019 года

## Литература

1. Лутошкин А. Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива. – М., 1978. – 48 с.
2. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М., 1988. – 128 с.

## ECULIARITIES IN THE DYNAMICS OF THE PSYCHO-EMOTIONAL STATUS OF CHILDREN UNDER THE CONDITIONS OF SPECIALIZED CAMP SESSIONS

*E. M. Khandurova*

*Russia, Kostroma, Palace of creativity*

**Abstract.** *The article reveals the features of the dynamics of the psycho-emotional state of children in the leadership preparation under the conditions of profile camp session. The data of a sociological study are presented, comparative measurements of traditional 21-day session and specialized camp gatherings (10 days) are carried out using the methods of A. N. Lutoshkin.*

**Keywords:** *psycho-emotional state, session dynamics, camp gathering.*

## ПОТЕНЦИАЛЫ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ИНСТИТУТА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА

*Н. Б. Топка*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*top-natalya@yandex.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрываются потенциалы воспитывающей среды института в процессе формирования опыта проектной деятельности обучающихся вуза, раскрыты содержательные характеристики субъектов воспитывающей среды института.*

**Ключевые слова:** *педагогизация сред, воспитывающая среда, потенциалы воспитывающей среды.*

Процесс педагогизации среды заключается в целенаправленной педагогической активности, направленной на актуализацию социально-значимых ценностей и потребностей и дезактуализацию в сознании молодежи ценностей и потребностей асоциального характера.

Н.Е. Щуркова определяет воспитывающую среду как «совокупность окружающих ребенка обстоятельств, социально ценностных, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру» [3].

Н.Е. Щуркова подразделяет воспитывающую среду на предметно-пространственное, поведенческое, событийное и информационное культурное окружение

Институт является главным структурным подразделением университета. Именно на уровне института происходит «распредмечивание» целей университета через учебный план, основную образовательную программу, уточнение информационного обеспечения образовательного процесса (библиотечный фонд, информация на электронных носителях по учебным дисциплинам; предметные кабинеты и научные лаборатории; квалификация преподавателей всей основной образовательной программы и прочее); подбор средств педагогической коммуникации (организационных форм учебного процесса; методов и средств обучения; технологий педагогического процесса: информационных, деятельностных, личностных, инновационных и так далее); определяются «роли» обучающегося как объекта педагогического воздействия и активного самоорганизующегося субъекта (личность, индивидуальность, субъект деятельности, партнер общения и так далее).

Содержательные характеристики воспитывающей среды института подчиняются целевой направленности образовательного процесса университета и формируются на основе стратегии развития института, принятых субъектами среды основных направлений функционирования на длительных срок. Данное содержание составляет ценностно-нормативную базу воспитывающей среды, которая, с одной стороны, наполняет смыслом само ее существование, а с другой стороны, придает векторность ее развитию (то есть обеспечивает динамику и направление движения).

Поскольку основной целью университета является профессиональное образование личности, то результирующим выступает личность профессионала, следовательно, конечные ценностно-целевые ориентиры фиксируются в модели специалиста.

От того, какие качества и свойства личности поставлены в центр образовательной деятельности института будут зависеть характеристики всех компонентов воспитывающей среды. Целевые ориентиры формируются как извне, со стороны общества и государства (нормативные требования), так и изнутри, со стороны потребителей образовательных услуг (обучающихся). В настоящий момент студенты многих институтов активно участвуют в разработке стратегических документов университета и институтов, внося коррективы в их целевой компонент, конкретизируя и корректируя

их в зависимости от собственных потребностей и интересов. Институционально это обеспечивается членством студентов в ученых советах институтов, активной деятельностью органов студенческого самоуправления.

Воспитывающая среда института является результатом деятельности ее субъектов, среди которых можно выделить администрацию института, кафедры, студенческие объединения. Каждый отдельный преподаватель или студент (даже не входящий в студенческое объединение) также может стать субъектом воспитывающей среды института, здесь мы используем институциональное обобщение, чтобы продемонстрировать функциональные отличия каждого из названных субъектов. Данные отличия обусловлены объективно существующей иерархией целей деятельности субъектов.

Администрация института является носителем, в первую очередь, общегосударственной цели. Данная цель заключается в создании на уровне института условий для выполнения требований федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Она конкретизируется в различных направлениях деятельности: воспитательной, образовательной, социально-педагогической, административно-хозяйственной и других. При этом функционал данного субъекта концентрируется в организационно-управленческой области. Кроме того, администрация института выполняет координационную функцию оптимального соотнесения интересов кафедр и обучающихся, их учет в стратегическом и тактическом планировании деятельности.

Кафедральная цель заключается в обеспечении содержания и качественного усвоения определенных учебных дисциплин и на этой основе формирование профессионально-значимых качеств личности будущего специалиста. Кафедральное подразделение института обеспечивает непосредственное взаимодействие преподавателей и обучающихся в образовательном процессе, содержательно его наполняет, от реализуемых кафедрами педагогических технологий во многом зависит стиль общения и атмосфера института в целом.

Студенческое объединение в целевом аспекте ориентировано на корректировку образовательного процесса в соответствии с актуальными и отсроченными потребностями и интересами. Обучающиеся в воспитывающей среде института одновременно являются объектами педагогической деятельности, субъектами развития среды и смысловой основой ее существования. Студенческие объединения выполняют функцию представления

интересов, самоорганизации, самоуправления, корректировки целевой и содержательной направленности образовательного процесса.

Деятельность субъектов формирует педагогически организованную событийную структуру воспитывающей среды.

Интеграция эти трактовки педагогического смысла категории «событие» происходит в рамках амбивалентного подхода, обоснованного Л.И. Новиковой. При этом объединяются и усиливаются за счет друг друга повседневные и яркие эмоциональные события [1].

Спецификой событийной структуры воспитывающей среды института является многообразный и различный по содержанию спектр происходящих событий от научных конференций до творческих, спортивных мероприятий и так далее. Содержательно организуемый событийный ряд призван, во-первых, привлечь обучающихся в разнообразные сферы возможной самореализации, во-вторых, предоставить возможность личности попробовать себя в различных аспектах будущей профессиональной деятельности. В связи с этим содержание событийного ряда воспитывающей среды института подчинено общим целям образовательного процесса и прямым или косвенным образом ориентировано на будущую профессиональную деятельность обучающихся.

Организационной спецификой событийного ряда является более активное, чем в других образовательных организациях, участие самих обучающихся в организации разного рода дел и мероприятий, это обуславливается возрастными особенностями студенчества и педагогической деятельностью, направленной на стимулирование самостоятельности и активности обучающегося.

Опыт проектной деятельности – это совокупность практически усвоенных знаний, умений и навыков, способов, ценностей конструктивной, творческой деятельности, сущность которой заключается в опережающем отражении действительности, создании прообраза предполагаемого объекта, явления или процесса, с целью преобразования личностью себя, собственной жизненной ситуации и окружающего мира [2].

На основании проведенного анализа теоретических подходов к феномену воспитывающей среды, ее структуре и характеристикам мы определяем следующие потенциалы воспитывающей среды института относительно процесса формирования опыта проектной деятельности обучающихся вуза:

Воспитывающая среда, будучи образовательной:



– в лице ее субъектов транслирует различную информацию, которая становится когнитивной основой проектной деятельности;

– содержит образцы эффективной реализации проектной деятельности в процессе саморазвития среды и преобразования окружающего мира.

Воспитывающая среда, будучи социальной:

– в лице ее субъектов создает, накапливает и хранит осознанный обьективированный опыт проектной деятельности;

– содержит образцы эффективной реализации проектной деятельности в процессе саморазвития среды и преобразования окружающего мира;

– стимулирует проектную деятельность личности посредством предоставления возможностей позитивной статусной динамики в зависимости от успешности данной деятельности;

– создает возможности для реализации проектной деятельности в процессе собственного развития и интеграции с социальной средой.

Воспитывающая среда, будучи культурной:

– создает, накапливает, хранит ценности, являющиеся основой целевых ориентаций проектной деятельности;

– регулирует проектную деятельность посредством норм, правил, традиций, существующих и развивающихся в ней.

### Литература

1. Новикова Л. И. Воспитательная система школы: исходные позиции // Советская педагогика. – 1991. – № 11. – С. 61–64.
2. Топка Н. Формирование опыта проектной деятельности у студентов в воспитывающей среде факультета : дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2004. – 215 с.
3. Щуркова Н. Е. Новое воспитание: монография. – М. : Педагогическое общество России, 2000. – 116 с.

### POTENTIALS OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF THE INSTITUTE IN THE PROCESS OF FORMING EXPERIENCE OF DESIGN ACTIVITY OF TRAINING UNIVERSITIES

*N. B. Topka*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the potentials of the educational environment of the Institute in the process of forming the experience of project activities of students of the university, reveals the substantial characteristics of the subjects of the educational environment of the Institute.*

**Keywords:** *pedagogization of environments, educational environment, potentials of the educational environment.*

## ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ КАНИКУЛЯРНОГО ВРЕМЕНИ

*И. И. Фришман*

*Россия, Москва, научно-практический центр Международного союза  
детских общественных объединений Союз пионерских организаций –  
Федерация детских организаций (СПО ФДО), институт изучения  
детства, семьи и воспитания РАО  
spo-frishman@mail.ru*

***Аннотация.** Развитие системы отдыха и оздоровления детей. Осмысление понятия «каникулярное время». Тенденции и перспективы организации отдыха детей – развитие образовательного пространства и социальные явления, происходящие в государстве и общности.*

***Ключевые слова:** каникулярное время, свободное время, тенденции и перспективы.*

Каникулярный отдых – социально-педагогическое явление, эффективность которого обусловлена разнообразием возможных форм воспитательной и образовательной деятельности интенсивности общения детей и взрослых.

Кроме того, время каникул во многом компенсирует отставание или отсутствие активных форм познавательного развития детей и подростков (коллективных, игровых и т. д.) в самостоятельных и достаточно сложных видах творчества (поиск, наблюдение, конструирование, моделирование).

В области педагогики каникул накоплен достаточный опыт социально-педагогической деятельности, но быстро меняющейся социокультурная ситуация ставит новые задачи, требует обновления психолого-педагогических средств, соответствующих развитию науки и техники XXI века и социальным, нравственным установкам подрастающего поколения.

Впервые о понятии «каникулярное время» заговорили в далекие девяностые, когда деятельность пионерских лагерей стала по-настоящему острой государственной проблемой [1, с. 9]. Ведь богатство есть, а хозяев нет. Скоро все поменялось. Возвращаясь к понятию «каникулярное время» считаю возможным процитировать гипотезу кандидатской диссертации С.В. Барканова, защищенной в 2004 году [2, с. 210].

Благодаря его усилиям многое было разработано и осуществлено – это и форумы организаторов детского отдыха, конкурсы вожатых детских лагерей, программы деятельности.

Развитие системы каникулярного отдыха и оздоровления детей на федеральном уровне будет эффективной при совокупности социальных и педагогических условий развития этой системы:

– психолого-педагогических – возможностей выбора ребенка, форм отдыха и оздоровления, удовлетворения его потребностей, создания условий для его социализации, реализации, вариативности, программно-методического обеспечения, педагогического процесса; создание положительной мотивации у всех участников оздоровительно-образовательной деятельности через систему стимулирования и повышения профессиональной компетенции педагогов;

– организационно-управленческих – развитие общественных структур с целью обновления форм и методов каникулярного времени детей;

– нормативно-правовых – разработка нормативного обеспечения, защищающего систему каникулярного отдыха и оздоровления детей, позволяющего ей обеспечить гарантии детей на отдых и оздоровление и экономически саморазвиваться в рыночных условиях.

Я разделяю подход многих исследователей, что система каникулярного времени обладает всеми философскими атрибутами: целостностью, устойчивостью связей между ее элементами, внутреннего единства и потенциальных возможностей отражения внешних воздействий, автономностью [3, с. 13].

Две ценности саморазвития детей и подростков лежат в основе концепции организации летнего отдыха детей и подростков – свобода и интерес.

Они тесно связаны: свобода (состояние, когда индивид видит реальные возможности лично значимых действий и реализации индивидуальных способностей) – условие самореализации детей и подростков, а ситуации свободной самореализации стимулирует интерес (готовность выбрать нелимитированную лично значимую деятельность и тем самым испытать способности в избранной сфере).

**Концептуальные идеи организации летнего отдыха детей и подростков:**

– заинтересованное участие детей и подростков в программе лагеря предусматривает ее незавершенность, вероятность, неизвестность, инициативу, что влияет на выбор, самостоятельное решения и творческую деятельность участников временных детских объединений;

– каждый участник программы лагеря создает общественно значимый продукт деятельности (событийность в противовес обыденности);

– событийность – проживание жизнедеятельности и одновременно новое понимание совместности, социального опыта, осмысления события с другими людьми;

– детско-взрослое сообщество – естественная организация жизнедеятельности людей, собирающая их в культурной общности. У каждого сообщества свои цели и особенности социального поведения;

– создание условий для естественного развития детей и подростков с учетом этнокультурной, психолого-педагогической ситуации. Каждый ребенок не будет чувствовать себя обделенным, если нет препятствий для интересной и социально-значимой для нее продуктивной деятельности.

Две ценности лежат в основе педагогики каникул – творчество и совместность. «Творчески» и «вместе» – ведущие идеи педагогической поддержки реализации свободы и интереса детей и подростков.

Именно интересы, познавательные и, особенно, практические, стимулируют творческий поиск и достижение ребенком свободы поведения и действия.

### **Характеристики детско-взрослого сообщества летнего лагеря**

*Автономность.* Дети, подростки, находясь в лагере, оказываются вне влияния семьи, школы или какого-либо другого постоянного социального окружения, определяющего набор основных ролей, во многом определяющих стратегию его поведение и деятельности.

Оторванность от постоянного социального окружения, пусть и временная, дает ребенку и подростку уникальную возможность смены ролей, возможность быть другим, быть разным, что, служит одним из ведущих условий сбалансированного психического и социального развития личности, проявляющегося в самостоятельности поступков и ответственности.

*Сборность.* Сборность, как сочетание (всегда уникальное) во многом различных позиций и мнений детей и подростков – один из важнейших факторов высокого образовательного эффекта программы смены, который изначально, потенциально возможен при деятельности временного объединения детей в лагере.

*Необходимая согласованность.* Попадая в условия временного объединения, дети и подростки оказываются в новой социальной ситуации, в которой постоянно возникает необходимость подчиняться специфическим требованиям и правилам, которые нередко вступают в противоречие с его внутренними правилами, установками и ожиданиями. Конструктивное взаимодействие невозможно без принятия участниками деятельности

какой-либо компромиссной позиции, что, в свою очередь, невозможно без принятия (частичного или полного) точек зрения и позиций других людей.

*Высокая интенсивность взаимодействия.* Условия жизнедеятельности временного объединения способствует высокой интенсивности общения детей и подростков, поскольку оно становится необходимым в различных сферах: бытовой, интеллектуальной, деловой, эмоциональной. Постоянная совместная деятельность требует особого и очень высокого темпа в поиске общих решений и их дальнейшей реализации. Все это приводит к высокому динамизму внутриколлективных процессов: стремительное развитие отношений, постоянное деление на микрогруппы (в творчестве, труде, спорте, быту, общении), частая смена позиций, задач и ролей. При правильной педагогической позиции, например, отряд за смену в лагере вполне может достичь высокого уровня развития коллектива.

Если бы это было не так, не велись бы дебаты о том, что это лето (осень, зима) переживем, а дальше? Не велись бы дебаты о малых и больших каникулах.

Каникулы – пространство детства, образования, безопасности, игры, культуры, гражданственности, патриотизма. Элементы системы каникулярного времени рядоположены иным социокультурным системам:

Система семейного отдыха;

Единое образовательное пространство;

Система дополнительного образования детей;

Система физической культуры и спорта;

Социальная защита детства;

Сфера трудоустройства и занятости несовершеннолетних.

Этот список можно продолжать.

В этом и есть диалектика: общего, частного и единичного, мера взаимодействия, которая и должна определяет доминанты в их отношениях.

Социальная диффузия сегодня влияет на содержание, тенденции и перспективы развития системы каникулярного времени, мы этому не только свидетели, но и авторы.

Тенденции заключаются в том, что активный диалог государства и общества о судьбах детского отдыха – признак того, что перемены будут, ведь знаем, что они только к лучшему. Более подробно об этом шла речь при обсуждении проекта Закона № 465, вступившего в силу с 01.01.2017 года. А перспективы связаны с обеспечением ведущих задач свободного времени детей, семей, спортивных и иных команд, групп, студий, талантливой молодежи и иных детско-взрослых сообществ:

Разрядка и восстановление;  
Развитие и хобби;  
Саморазвитие и самореализация;  
Социализация.  
Эти задачи определяют векторы развития времени каникул.

#### Литература

1. Волохов А. В., Фришман И. И. Жизнь по летнему времени. – Н. Новгород, 2014. – 95 с.
2. Щедрое сердце. В память о Сергее Барканове / сост. Л. И. Виноградова и др. – М., 2009. – 268 с.
3. Профильный лагерь: курский вектор / А. А. Чертова., А. С. Чернышов, И. И. Фришман и др. – Курск, 2014. – 152 с.

### TRENDS AND PROSPECTS FOR THE DEVELOPMENT OF VACATION TIME SYSTEM

*I. I. Frishman*

*Russia, Moscow, scientific-practical center of the International Union of Children's Public Associations Union of Pioneer Organizations - Federation of Children's Organizations (UPO-FCO), Institute for the Study of Childhood, Family, and Education of RAE*

**Abstract.** *Development of system of rest and improvement of children. Judgment of the concept «vacation time». Tendencies and prospects of the organization of rest of children – the development of educational space and the social phenomena happening in the state and community.*

**Keywords:** *vacation time, free function of time, trends and prospects.*

### ТИПОЛОГИИ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕВИАЦИЙ В ДЕТСКО-МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

*Т. И. Миронова, С. В. Шепелева*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет  
mironova@ksu.edu.ru, lady.shepelewa2016@yandex.ru*

**Аннотация.** *В статье дается обоснование выделения коммуникативных девиаций как специального вида в структуре девиантного поведения. В ходе теоретического и эмпирического анализа данных охарактеризованы базовые типы коммуникативных девиаций в детско-молодежной среде: «Цинично-игнорирующий», «Импульсивно-неконтролирующий», «Социально-дезадаптивный».*

**Ключевые слова:** *коммуникативные девиации, девиантное поведение, критерии и типы коммуникативных девиаций.*

Проблема коммуникативных девиаций в детско-молодежной среде, несмотря на ее чрезвычайную актуальность, в современной психологии и девиантологии до сих пор остается обойденной специальным вниманием. Это выражается в подмене таких коммуникативных девиаций как вербальная и физическая агрессивность, враждебность и жестокое отношение к другим людям на коммуникативные деформации или формы антисоциальной направленности личности. Так, например, большинство авторов, характеризуя социально-психологические особенности общения несовершеннолетних правонарушителей отмечают неременную его антисоциальную направленность, проявляющуюся в вербальной агрессии, непристойных разговорах, сквернословии, употреблении криминального жаргона, использовании кличек и прозвищ. Все это влечет за собой межличностную неприязнь, обиду, месть, пренебрежительное и обесценивающее отношение к окружающим, что, в конечном итоге, делает невозможным полноценное и успешное общение [1].

Исходя из методологических подходов к определению девиантного поведения, как поведения, нарушающего принятые в данном обществе социальные нормы, позволяют рассматривать и коммуникативные девиации, как вид отклоняющегося поведения от установленных социальных норм, в частности, общепринятых норм межличностного общения. Согласно известным классификациям девиантного поведения коммуникативные девиации входят в группу асоциального поведения, а на шкале «нормативность – преддевиантность – девиантность» в зависимости от устойчивости своего проявления в поведении субъекта общения занимают либо позицию «преддевиантность», либо – «девиантность» [2, с. 31–39].

Рассматривая коммуникативные девиации в качестве специального вида девиантного поведения целесообразно рассмотреть такой его аспект, как выделение доминирующих типов коммуникативных девиаций.

При выделении типов коммуникативных девиаций мы руководствовались положением о том, что деформированные формы вербального общения (молодежный сленг, ненормативная лексика, криминально-субкультурный жаргон) в подростково-юношеской коммуникативной среде способствуют не только снижению уровня социально-нормативного поведения, но и трансформации в специфические типы коммуникативных девиаций [3].

На основе комплексного анализа результатов эмпирического исследования, полученных с помощью стандартизированных методик и автор-

ских опросников, ориентированных на изучение ценностей форм общения и шкал социального контроля нами были обнаружены следующие типы коммуникативных девиаций:

1. «Цинично-игнорирующий». Тип коммуникативных девиаций, в котором доминирующим признаком является деформированная система ценностных ориентаций.

Для исследуемых с данным типом коммуникативных девиаций характерно искаженное понимание таких общечеловеческих ценностей как долг и честность, доброта и забота об окружающих, порядочность и уважение по отношению к другим людям, ответственность за свои поступки и высказывания. Из-за отсутствия представления о другом человеке как уникальной ценности и привычки проявлять заботу, уважение и терпимость к окружающим они, чаще всего в ситуациях межличностного общения действуют, исходя из своих эгоистических потребностей и интересов, стремясь подавить, или унижить других, часто сами при этом становятся источником конфликтных ситуаций. Их высказывания в адрес собеседников носят циничный, высокомерный, оскорбительный характер. Чаще всего коммуникативные девиации у них проявляются в виде вербальной агрессии, содержанием которой выступает явная угроза, резкий отказ, грубое требование, намеренное оскорбление и т. п.

2. «Импульсивно-неконтролирующий». Тип коммуникативных девиаций, в котором доминирующим признаком является недостаточно сформированная для данного возраста способность к социальному самоконтролю.

Для учащихся с данным типом коммуникативных девиаций характерны: неисполнительность, безответственность, недисциплинированность, неумение заставить себя выполнять требуемое и противостоять давлению сверстников, потакание собственным слабостям. Они не осознают и не понимают необходимости самоконтроля в поступках и высказываниях. В большой степени зависимы от внешнего давления со стороны девиантных сверстников, которые могут демонстрировать антигуманное отношение к другим людям, совершая нелюбезные поступки или высказывая в их адрес грубые, оскорбительные слова и выражения. Часто они просто слепо подражают своим приятелям, которые демонстрируют виртуозное владение молодежным сленгом, ненормативной лексикой или жаргоном, только для того, чтобы быть принятыми в референтную для них группу (молодежные неформальные объединения, группировки), по-



высвить свою самооценку.

3. «Социально-дезадаптивный». Тип коммуникативных девиаций, в котором доминирующим признаком являются недостаточно сформированные навыки и умения конструктивного коммуникативного поведения.

Представители данного типа коммуникативных девиаций не обладают достаточными знаниями об общепринятых нормах и правилах поведения, о самоуправлении в стрессовых или конфликтных ситуациях, о коммуникативных навыках и умениях. У них отсутствует стремление руководствоваться ими в повседневной жизни, это, в свою очередь, проявляется в невыдержанности, грубости, бесцеремонности, наглости при общении с другими людьми. Для них характерен низкий уровень речевой культуры, бедность словарного запаса, отсутствие умения выражать свои мысли и чувства литературным языком. Используя в своей речи грубые слова и выражения, сленговую и ненормативную лексику, они тем самым демонстрируют свою невоспитанность, бестактность, низкий уровень речемыслительной культуры.

В заключении отметим, что выделенные типы не претендуют на завершенность и требуют расширения критериальной базы с последующим определением парциальных типов.

#### Литература

1. Змановская Е. В., Рыбников В. Ю. Девиантное поведение личности и группы. – СПб. : Питер, 2010. – 352 с.
2. Фетискин Н. П., Миронова Т. И., Шепелева С. В. Детско-молодежная девиантология. – Кострома : КГУ им. Н.А.Некрасова, 2015.
3. Юминова О. С. Социально-психологическая профилактика коммуникативных девиаций у старшеклассников средствами библиотерапии : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Кострома, 2005. – 25 с.

#### TYPOLOGIES OF COMMUNICATIVE DEVIATIONS IN THE CHILDREN AND YOUTH ENVIRONMENT

*T. I. Mironova, S. V. Shepeleva*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article substantiates the identification of communicative deviations as a special type in the structure of deviant behavior. In the course of theoretical and empirical data analysis, the basic types of communication deviations in children and youth are characterized: «Cynical-ignoring», «Impulsive-uncontrolled», «Socially maladaptive».*

**Keywords:** *communicative deviations, deviant behavior, criteria and types of communicative deviations.*

# ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ ДЕТЕЙ: СОЦИАЛЬНАЯ ИНИЦИАТИВА И ОПЫТ УЧАСТИЯ

---

## РЕАЛИЗАЦИЯ ПОТЕНЦИАЛА ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ ПОДРОСТКОВ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ В РОССИИ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

*Е. В. Деева*

*Россия, Курск, Курский государственный университет  
deevakate2011@mail.ru*

*Аннотация.* В статье рассматриваются пути реализации потенциала общественных объединений подростков, основные параметры оценки и условия эффективного сопровождения этой работы в практике современного социального воспитания. Автор апеллирует к традициям и опыту отечественных исследователей, изучавших проблемы развития социальной активности подростков, педагогики и психологии работы с детскими и юношескими общественными организациями и объединениями. Приводятся результаты эмпирического исследования, показывающие влияние комплекса психолого-педагогических условий на формирование социально-ценных качеств подростков.

*Ключевые слова:* социальное воспитание, социально-нравственное развитие личности, общественные объединения подростков, формирование патриотизма, гражданственность.

Становление гражданского общества в России предполагает всестороннюю подготовку подростков к социальному и нравственному самоопределению, в котором важнейшими проявлениями зрелости гражданина является способность распоряжаться своей собственной свободой, быть ответственной личностью. Понятно, что такой опыт строительства социальных отношений личности приходится на время обретения подростком опыта социального взаимодействия, вхождения в социальную среду. Этот период – важнейшая фаза подготовки личности к жизни и труду в условиях нового типа общественного устройства, когда значительно возрастает конкуренция на

рынке труда, обостряя социально-нравственные аспекты взаимодействия личности и общества [1; 2; 3]. С этих позиций подготовка будущего гражданина к вхождению в активную общественную жизнь предполагает достижение им высокой гражданской и правовой культуры, высокого уровня социально-нравственного развития [4; 6; 7; 8].

Известно, что будущий гражданин должен обладать важными общекультурными компетенциями: способностью осознавать необходимость соблюдения Конституции РФ, прав и обязанностей гражданина своей страны, гражданского долга и проявления патриотизма; способностью осуществлять принятые в обществе моральные и правовые нормы. Выполнение этих требований обуславливает необходимость создания системы формирования гражданственности и правовой культуры подростков, реализации в этом направлении потенциала общественных объединений [5; 7; 8]. Социально-педагогическая практика нуждается в новых идеях интеграции формирования гражданственности и правовой культуры подростков в общественно полезной деятельности, в соответствии с «Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России». Это свидетельствует о возрастании актуальности формирования гражданственности и правовой культуры подростков и юношества в системе социального воспитания.

Что же представляет собой процесс формирования гражданственности и правовой культуры подростков и юношества? Такой процесс выступает как целенаправленная деятельность, как система средств и способов, а также условий, ориентированных на становление и развитие интегративных качеств личности, представляющих собой нравственно-обусловленную готовность юных граждан к созидательной социально-значимой деятельности в условиях становления гражданского общества; реализации гражданских прав и свобод; соблюдению и уважению законов; исполнению обязанностей в целях самореализации и достижения жизненного успеха на основе овладения социально-ответственными способами решения личных, гражданско-правовых и профессиональных задач.

Выбор и применение форм, методов и технологий в процессе формирования гражданственности и правовой культуры подростков зиждется на их соответствии требованиям: обеспечения преемственности образовательных традиций и инноваций в формировании гражданственности и правовой культуры подростков и юношества, овладения будущими гражданами метапредметными, межпредметными знаниями, знаниями материала учебных дисциплин, нравственными нормами, ценностями, традициями. Опирается этот вы-

бор и на *рефлексивно-регулятивный опыт*, включающий следующие компоненты: а) *проблемно-практический* (означающий распознавание и понимание гражданско-правовых жизненных ситуаций; способность ставить цели и задачи, соответствующие нормам гражданственности и права в каждой конкретной ситуации, и решать их); б) *смысловой* (осмысление гражданско-правовой ситуации в общем социокультурном аспекте); в) *ценностный* (способность правильно оценивать гражданско-правовую позицию, исходя из сути ситуации, целей, задач, норм нравственности, права и гражданского долга с точки зрения собственной морали и общечеловеческих ценностей и обеспечивающий ценностно-ориентационную основу самореализации в будущей социальной и профессиональной деятельности).

Термин *гражданское воспитание*, означающий «приучение к добросовестной работе на благо государства», был введен в педагогическую теорию В. Рейном, Ф. Паульсенем, Г. Кершенштейнером и получил дальнейшее развитие в трудах Н.К. Крупской, В.А. Сухомлинского и др. В современной педагогике гражданственность рассматривается как системообразующий фактор самоопределения (Н.А. Савотина), в виде комплекса субъективных качеств личности, основанных на гражданском самосознании (С.В. Климова, В.В. Каменец, В.И. Добренъков, А.П. Ильин, А.Ф. Никитина, Я.В. Соколова и др.).

*Гражданское общество* – общество с развитыми экономическими и политическими отношениями между его членами – свободными и сознательными гражданами, способными создавать рациональные формы человеческого общения, основополагающим условием которых является признание права индивидуальной личной свободы, право на самореализацию.

Формирование гражданственности и гражданского общества – взаимосвязанные и взаимозависимые процессы, развитие и становление которых обусловлено объективной потребностью и необходимостью их интеграции в условиях становления общественных отношений современной России. В этом контексте одной из задач нашего исследования является раскрытие сущности и содержания понятия «гражданственность».

*Гражданственность* – нравственная позиция, выражающаяся в чувстве долга и ответственности человека перед гражданским сообществом, к которому он принадлежит, в готовности отстаивать и защищать всякие посягательства на его права и интересы. Чувство гражданственности вытекает из самоосознания человеком себя как личности, как самостоятельного, индивидуального члена общества, обладающего определенными правами

и обязанностями, закрепленными в законодательстве, активно участвующего в принятии и осуществлении социально значимых решений и руководствующегося в повседневной жизни моральными нормами и ценностями.

Формирование гражданственности неразрывно связано с *гражданским самосознанием*, означающим осознание человеком своих гражданских качеств, способностей, возможностей, знаний, мотивов поведения и интересов. Оно обуславливает результат *гражданского воспитания*, как процесса воспитания нравственно-нормативных черт личности, определяющих разумное и эффективное использование ею гражданских прав и свобод на основе сознательного выполнения обязанностей и долга перед семьей, государством, обществом, народом; признания, соблюдения, уважения законов страны, осознанного принятия и выполнения моральных и правовых норм гражданского общества.

Неотделимой частью развития гражданского самосознания является *правовое воспитание и правовая культура* личности, которая выступает одним из важнейших показателей степени социализации и социально-правовой адаптации личности к установленному в обществе социальному порядку, важнейшим регулятором поведения человека в обществе как гражданина. Правовая культура – необходимое условие сознательного осуществления гражданином своего долга перед обществом, качественное, компетентное выполнение социальных и профессиональных функций, проявление во всех сферах общественной жизни творческой активности, добросовестности, порядочности, честности, сознательное соблюдение норм морали, принятых и интернализированных субъектом социализации.

Под *формированием правовой культуры* понимается процесс становления личностных качеств, олицетворяющих высокий уровень правосознания индивида, его правового поведения на основе правовой образованности и воспитанности, социализации и социально-правовой адаптации личности к установленному в обществе правопорядку.

Для формирования гражданственности и правовой культуры подростков значительные возможности открывает использование возможностей и подходов, сформулированных в 1970-е годы педагогикой и психологией пионерской и комсомольской работы (Н.Ф. Басов, Б.З. Вульффов, В.Д. Иванов, Г.М. Иващенко, В.П. Ижицкий, А.Г. Кирпичник, З.В. Коваленко, М.Е. Кульпединова, А.Н. Лутошкин, Т.Н. Мальковская, Л.И. Уманский, В.А. Фокин, З.А. Ходоровская, С.Е. Хозе, Б.Е. Ширвиндт, М.М. Яценко и др.). Идеи и опыт, накопленные в 70-е годы XX века, позволяют сохранить и реализо-

вать идеологию формирования гражданственности и правовой культуры подростков и молодежи в новых социокультурных условиях.

Не менее важной методологической основой формирования гражданственности и правовой культуры является *лично-ориентированный подход*, без которого немислимо успешное становление и развитие гражданско-правовых качеств и свойств личности, осуществление индивидуализации обучения, воспитания и развития; подход, ставящий в центр обучения растущего человека, его мотивы, цели, неповторимый психологический склад; реализующийся на основе учета индивидуальности в формировании гражданственности и правовой культуры гражданина.

*Аксиологический подход* в теоретическом обосновании и реализации формирования гражданственности и правовой культуры способствует выработке и усвоению подростками и молодежью ценностных ориентаций и ценностных отношений, накопленных русским этносом. Выстраиваемая иерархия личностных ценностей выступает связующим звеном между внутренним миром подростка и обществом. Социальные ценности, преломляясь через призму опыта, индивидуальной жизнедеятельности подростка входят в психологическую структуру его личностных ценностных ориентаций. Ценностные ориентации обеспечивают устойчивость и целостность личности, они являются важным фактором мотивации социального поведения, показателем зрелости личности и ее социальности. Именно поэтому они являются объектом целенаправленного формирования.

*Рефлексивный подход* обеспечивает развитие способности регуляции собственной деятельности, признание социальной ценности результата своей деятельности на основе глубокого, разностороннего анализа.

В формировании гражданственности и правовой культуры рефлексивный компонент выражается в развитии готовности подростков и старшеклассников к анализу социально-правовых явлений и фактов, к анализу своих суждений, поступков, деятельности с точки зрения их соответствия гражданским ценностям и закону, что обеспечивается внедрением в образовательный процесс активных и интерактивных методов обучения, основной особенностью которых является диалогичность, вовлеченность воспитанников в активную познавательную деятельность, в процессе которой вырабатывается собственная позиция понимания сущности исследуемого явления. С позиций этих подходов формирование гражданственности рассматривается как важнейший источник накопления и совершенствования жизненного опыта подростка.

Ведущими *организационно-педагогическими факторами*, влияющими на процесс формирования гражданственности и правовой культуры воспитанников являются: целостность воспитательного процесса; профессионализм педагогов; разнообразие деятельных форм овладения подростками социальным опытом; системное изучение культурных ценностей гражданского общества; обучение рациональным методам и приемам самоопределения, саморазвития и самореализации.

Группу *психолого-педагогических факторов*, лежащих в основе процесса формирования гражданственности и правовой культуры, образуют: позиции партнерства педагога и воспитанника; интеграция личного опыта и нормативных моделей поведения; отношение юного гражданина к социальной реальности и ценностям гражданского общества; осознанное самовоспитание позитивной направленности личности.

В структуре гражданственности и правовой культуры мы выделяем потребностно-мотивационный, когнитивно-интеллектуальный, эмоционально-чувственный, поведенческий и рефлексивно-волевой компоненты. В соответствии с этим выделяются пять критериев развития гражданственности и правовой культуры подростков: потребностно-мотивационный, когнитивно-интеллектуальный, эмоционально-чувственный, поведенческий и рефлексивно-волевой критерии.

*Потребностно-мотивационный* критерий отражает личностные детерминанты социализации и позволяет оценить меру заинтересованности подростка в саморазвитии, которая определяет характер включенности его в воспитательный процесс. Этот критерий проявляется через следующие показатели: интерес к правовым знаниям, раскрывающим культуру гражданского общества и его правовые основы; стремление к овладению социальным опытом; потребность в самовоспитании гражданских качеств.

*Когнитивно-интеллектуальный* критерий характеризует индивидуальный опыт познания социальных и социально-правовых явлений и процессов, и выражается через следующие показатели: интеллектуальная активность; уровень освоения социальных и правовых знаний; уровень применения социальных и правовых знаний.

*Эмоционально-чувственный* критерий выявляет эмоциональный фон отношений личности к обществу, праву и собственной гражданской позиции, меру проявлений высших чувств, конкретизируется показателями: эмоциональное отношение к государству, государственной политике и праву; наличие патриотических чувств; национальные и интернациональные чувства.

*Поведенческий* критерий позволяет оценить социальный опыт, степень проявления гражданской ответственности и правовой культуры подростков в реальной жизни, учебно-профессиональной, и внеучебной деятельности. Показатели: уверенное, достойное поведение гражданина; соблюдение моральных и социальных норм поведения; активная жизненная позиция при выполнении гражданских и профессиональных обязанностей.

*Рефлексивно-волевой* критерий: характеризует степень устойчивости осознанных стремлений, волевого регулирования собственной позиции, гражданского и правового поведения. Показатели: добросовестное выполнение своего долга и обязанностей перед обществом и государством; стремление всегда соблюдать собственные принципы и убеждения; стремление к объективной оценке собственного поведения.

На основе анализа эмпирических результатов с учетом данных критериев и показателей нами выделены три качественно отличных уровня развития гражданской ответственности и правовой культуры подростков: 1) низкий; 2) средний; 3) высокий. Характерная особенность низкого уровня – наличие у воспитанников опыта познания социальных ценностей, норм поведения, сформированного ближайшим окружением на уровне бытового эмпирического знания, а также ограниченность опыта социальных отношений и связей. Отличительные черты среднего уровня – наличие системных теоретических знаний основных концепций гражданской ответственности, социальных ценностей, права, расширение опыта социальных отношений и связей. Высокий уровень характеризуется трансформацией теоретического и научного социального знания в убеждения, обретение собственных принципов жизнедеятельности, гражданской позиции, высокий уровень рефлексии обеспечивает субъектность в широких социальных отношениях и связях.

Каковы же уровни развития гражданской ответственности и правовой культуры подростков? Обратимся к таблице.

*Таблица*

Сформированность уровней развития гражданской ответственности и правовой культуры старших подростков

Уровни сформированности	Гражданственность			Правовая культура		
	Самооценка	Экспертная	Итоговая	Самооценка	Экспертная	Итоговая
Высокий, %	21,6	20	20,8	20,5	21	20,7
Средний, %	39,2	37	38,2	34,5	34	33,2
Низкий, %	39,2	43	41	46	45	46
Общий уровень, балл	<b>3,9</b>	<b>3,5</b>	<b>3,7</b>	<b>3,8</b>	<b>3</b>	<b>3,4</b>



Продуктивное формирование гражданственности и правовой культуры подростков предполагает обеспечение ряда педагогических условий:

*организационно-педагогических* – направленность на овладение основами культуры гражданского общества; повышение методической и технологической компетентности педагогов; обеспечение педагогической поддержки и педагогического сопровождения процесса самоопределения, саморазвития и самореализации обучающихся;

*психолого-педагогических* – воспитание у подростков чувства собственного достоинства, чувства социальной свободы и ответственности; воспитание стремления к самореализации во благо общества; стимулирование мотивов применения социальных знаний в общественно полезной деятельности.

Среди большого количества факторов и условий формирований гражданской и правовой культуры подростков и юношества важнейшую роль играет личность педагога. Он – референтный взрослый, он реальный пример должного, убедительный образец реализации всего спектра функций взрослого человека. Однако его пример не всегда совпадает с позицией членов семьи воспитанника, – родители часто своими суждениями и оценками дискредитируют педагогов, ощутимо занижают их роль и социальный статус. Конечно, в последние два десятилетия престиж педагогической деятельности в общественном мнении существенно снизился, а вместе с ним – и значимость влияний педагогов на усвоение подростками и юношеством моральных и гражданско-правовых норм. Не выросла за эти же годы референтность и родителей с точки зрения гражданско-правового развития молодежи. Следовательно, выход из сложившегося положения может быть найден только в совместном, заинтересованном взаимодействии семьи и педагогов, родителей и педагогического коллектива. Такое взаимодействие способно создать некую гражданско-правовую среду, в которой будут циркулировать общие, универсальные представления о норме, о должном, о границах социально-одобряемого поведения и отношений. Только в этом случае в самостоятельную, взрослую, социальную и профессиональную жизнь выйдет действительно зрелый, ответственный гражданин, воплощающий в своем поведении традиции и нормы гражданского общества, неравнодушный к перспективам жизни и развития своего народа, своей страны.

## Литература

1. Булатников И. Е. Концепция социально-нравственного воспитания личности в педагогическом наследии А. С. Макаренко: диалектика социального и индивидуального // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2 (26). – С. 99–112.
2. Булатников И. Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды. В 2 т. Т. 1. – Курск : Издательский дом ВИП, 2017. – 392 с.
3. Булатников И.Е. Современные проблемы социально-нравственного воспитания молодежи сквозь призму концепции А. С. Макаренко: диалектика вечного и временного // Берегиня. 777. Сова: Общество. Политика. Экономика. – 2013. – № 2(17). – С. 58–65.
4. Кирпичник А. Г. О психологии и педагогике социального воспитания А.Н. Лутошкина // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16, № 2. – С. 5–10.
5. Лутошкин А.Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1981. 208 с.
6. Пашков С.В. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи в системе современного российского образования. – Курск : Изд-во Курского гос. ун-та, 2017. –152 с.
7. Репринцев А.В. Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты : сб. науч. тр. – Ереван : РАУ, 2019. – С. 324–330.
8. Репринцев А.В., Сухоруков И.С. Формирование этнокультурной идентичности подростков и юношества как проблема современной психологии и социальной педагогики // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 33, № 7 (256). – С. 142–149.

## IMPLEMENTATION OF THE POTENTIAL OF PUBLIC ASSOCIATIONS OF TEENAGERS IN THE CONTEXT OF FORMATION OF CIVIL SOCIETY IN RUSSIA

*E. V. Deeva*

*Russia, Kursk, Kursk State University*

**Abstract.** *In the article, the author reflects on ways to realize the potential of public associations of adolescents, the main parameters of assessment and the conditions for the effective support of this work in the practice of modern social education. The author appeals to the traditions and experience of domestic researchers who studied the problems of the development of social activity of adolescents, pedagogy and the psychology of working with children and youth public organizations and associations. The author gives the results of his own empirical research, showing the influence of a complex of psychological and pedagogical conditions on the formation of socially valuable qualities of adolescents.*

**Keywords:** *social pedagogy, social psychology, social education, social and moral development of a person, public associations of adolescents, the formation of patriotism and citizenship of adolescents.*

# ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКО-ЮНОШЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

*А. Н. Тесленко*

*Казахстан, Нур-Султан, Центр ювенологических исследований*

*alexander@teslenko.kz*

**Аннотация.** *В связи с возрастанием роли общественных структур и движений в системе социального воспитания молодого поколения актуализируется проблема выявления воспитательного потенциала детских и молодежных общественных объединений. В статье анализируется сущность понятий «детское/молодежное движение», «детское общественное объединение», выявляется роль педагога-организатора молодежной работы.*

**Ключевые слова:** *детско-юношеское движение, детское общественное объединение, воспитательный потенциал, педагог-организатор молодежной работы.*

Преобразования, происходящие в социальном мире детства за последние годы, обусловили новые смыслы парадигмы детского движения как социокультурного феномена социализации личности. Как специфическая форма общественного сознания детей и подростков детско-юношеское движение объединяет разнообразные неправительственные республиканские общественные объединения и организации, имеющие юридически закрепленный статус, отраженный в уставе или ином учредительном документе, выраженную структуру и фиксированное членство.

Исторически педагогика рассматривала детско-юношеское движение как вид социального движения на основе общности черт и функций, выполняемых им «в соответствии с ожиданиями общества» (Э. Дюркгейм):

– способствует обогащению социальной практики, ориентируясь на потребности окружающих людей и общества;

– создает условия для удовлетворения интересов, устремлений детей и подростков.

В начале XX века ученые-педагоги, оказавшись востребованными социальной практикой, теоретически осмыслили новое социально-педагогическое явление как:

– «совместное движение детей и взрослых в общем движении пролетариата» (Э. Гернле);

– «организационное сотрудничество детей и взрослых в общественной работе с целью передачи социального опыта» (М. Крупенина);

- «наиболее последовательную систему коммунистического воспитания пролетарского детства в условиях классового общества» (Д. Попов);
- «добровольное участие детей в одной и той же воспитывающей и образующей длительной интернациональной игре» (И. Жуков);
- «объединение детей, носящее характер самоорганизации» (О. Тарханов);
- «единственный фактор социального воспитания, его основа, сущность, содержание, форма и метод воспитания, основанные на стремлении детей к самоорганизации и проявлении творческой активности в сфере общественных отношений» (Л. Менжинская);
- «естественное, назревшее в недрах детских масс бурное стремление к самоорганизации» (И. Хаит).

Несмотря на заметное влияние моноидеологии на сущность и содержание понятия «детское движение» заслугой педагогов этого периода является то, что они выделили еще и круг проблем, являющихся насущными для организации любой направленности [2, с. 16]. Их методологически разные и одновременно взаимозависящие подходы послужили теоретической основой для дальнейшего теоретического обоснования и раскрытия воспитательных возможностей, а также принципов, целей, задач, сущности детской организации.

Во второй половине XX века в СССР понятие «детско-юношеское движение» рассматривалось как социальное явление, имеющее педагогические цели, и важный социальный институт воспитания [2, с. 16]. В условиях реформирования общества, наметились новые подходы к разработке данной категории:

- детско-юношеское движение – конкретно-исторического явления, состояния «институциональной организованности детей» (В.А. Кудинов, Л.В. Кузнецова, И.Н. Никитин);
- детско-юношеское движение – форма проявления активной деятельности детей и подростков, «система, ориентированная на реализацию какой-либо идеи, связанной с изменениями социальной действительности» (В. А. Луков, Е. В. Титова, Т. В. Трухачева);
- детско-юношеское движение – социальное явление, обладающее воспитательным потенциалом и имеющее социально-педагогическую природу (Е.А. Дмитриенко, Р.А. Литвак, Г.М. Иващенко, М.Е. Кульпединова, Э.А. Мальцева);

– детско-юношеское движение – «эмпирическая, развивающаяся, социально-педагогическая реальность и теоретически осмысленное прогнозируемое явление – феномен» рассматривается исследователем как субъект современного воспитательного пространства [1, с. 34].

«Ядро» современного детско-юношеского движения составляют разнообразные детские и молодежные общественные объединения – общественные формирования, в которых добровольно объединяются дети и взрослые для совместной социально значимой деятельности, удовлетворяющей их интересы.

Многочисленные классификации, представленные в трудах современных исследователей (Л.В. Алиевой, М.В. Богуславским, Е.А. Дмитриенко, М.Е. Кульпединовой, Д.Н. Лебедевым, Т.В. Трухачевой и др.), помогают раскрыть социально-педагогическую сущность детско-юношеского движения. На наш взгляд, среди наиболее важных параметров классификации можно выделить три основных:

- правовой статус;
- организационная форма;
- вид детского общественного объединения.

Эти параметры указывают на наличие воспитательного потенциала детско-юношеского движения, его особую субъектную роль в современном воспитательном пространстве.

Воспитательный потенциал детско-юношеской общественной организации является открытой педагогической системой и включает в себя совокупность средств, форм и методов социально-культурной деятельности, реализация которых обеспечивает возможность целенаправленного педагогического воздействия на формирование социально значимых качеств личности молодого человека.

Совокупный воспитательный потенциал детских и молодежных общественных организаций Республики Казахстан в новых социально-экономических условиях, как показали наши исследования, находится в стадии становления и самоопределения. Его мы можем рассматривать лишь как реальную предпосылку развития ценностно-значимого как для подрастающих поколений, так для государства и общества мощного детско-юношеского общественного движения, организационно многоликого, содержательно разнообразного. Вывод о том, что воспитательный потенциал детско-юношеского общественного движения Республики Казахстан

объективно присутствует в качестве явно выраженной реальной предпосылки, основывается на достаточно достоверных фактах.

Во-первых, в новых политических, социально-экономических условиях детское общественное движение Казахстана в лице множества детско-юношеских формирований официально признано и существует. Отсутствие политического давления, жесткой регламентации, широкий простор для различного рода творчества, созидания, самовыражения и самоутверждения в условиях демократизации общественной жизни вызвали бурный всплеск детских социальных инициатив. Но официальное признание и существование детских и молодежных общественных организаций как ценностных социальных институтов в действительности из-за множества объективных и субъективных причин в период становления молодого суверенного государства чаще всего является лишь формально-декларативными, т. е. де-юре. Де факто – они (детско-юношеские организации), к сожалению, в реальной жизни не имеют должного статуса, а соответственно, и признания. У них нет своего достойного места, явно недооцениваются их социализирующие возможности, а порой и игнорируется их роль, функции в структуре государственных и общественных отношений, в том числе и в педагогических системах. Не функционируют, так как существуют формально, органы управления и оперативного руководства детским общественным движением, прежде всего, на республиканском уровне. Отсутствие действенной управленческой системы как жизнеобеспечивающего механизма детских организаций, детского движения в целом в принципе сдерживает процесс перехода объективно и субъективно существующей предпосылки актуализации и материализации совокупного и единичных воспитательных потенциалов детских общественных организаций действенный фактор становления и развития ценностно-значимого детского общественного движения.

Во-вторых, сам факт наличия благоприятных политических, социально-экономических условий, предпосылок для становления и развития детского общественного движения без соответствующего технологического обеспечения не может обеспечить во всем многообразии и полноте реализацию даже явно выраженного воспитательного потенциала. Это, безусловно, касается любого социального организма, тем более, детского самостоятельного формирования.

Действительно, детско-юношеские организации Казахстана имеют в своем арсенале довольно приличные комплексные, многогранные про-

граммы деятельности: «Атамекен» и «Жулдыз» признанные и активно используемые не только самими организациями, но и в широкой педагогической практике. Эти и многие другие детские программы социального творчества, в том числе и международные (скауты и др.), являются достаточно мощными аккумуляторами воспитательного потенциала, как отдельных детских объединений, так и Союза детских организаций Казахстана, Республиканского детского общественного движения. Однако, актуализация, материализация этих программ, имеющих в них воспитательных зарядов, потенциалов не происходят автоматически, сами по себе. Во всяком случае, их эффективность, результативность без соблюдения необходимых условий: психолого-педагогических, материально-технических и пр., которые мы относим к технологическому обеспечению, крайне низка, трудно прогнозируема, маловероятна. Без должного кадрового, научно-методического, материального обеспечения любые детские социальные программы, инициативы обречены оставаться лишь объективными или субъективными предпосылками.

Актуализация имеющихся предпосылок материализации воспитательного потенциала детско-юношеских общественных организаций Казахстана требует серьезных проработок на государственном, общественном, научном и прикладном уровнях официальной политики развития детского общественного движения как мощного действенного фактора социального становления, взросления подрастающего поколения. При этом необходимо уделить первостепенное внимание решению таких жизненно важных для детства, для общества, для детской общественной жизни проблем как:

- создание условий, механизмов витального жизнеобеспечения каждого ребенка как полноценного социального субъекта;
- обеспечение социально-психологического комфорта детской общественной жизни, удовлетворения актуальных и перспективных социальных потребностей, притязаний детей;
- признание значимости детской субкультуры как ценностного компонента народной, классической, национальной, мировой культуры человечества, создание условий для расцвета детского культуротрообразующего творчества.

Именно вышеназванные проблемы, вернее, степень их разрешенности предопределяют социальную значимость воспитательного потенциала

детско-юношеских общественных организаций, их ценностное значение, как для подрастающего поколения, так и для общества, государства.

#### Литература

1. *Алиева Л. В.* Детское движение – субъект воспитания : монография. – М., 2002. – 224 с.
2. *Басов Н. Ф.* Теоретико-методологические проблемы исследования истории детского движения в России. – Кострома, 1997. – 380 с.

#### EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE CHILDREN'S AND YOUTH MOVEMENT IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

*A. N. Teslenko*

*Kazakhstan, Nur-Sultan, Center of youth researches*

**Abstract.** *In connection with growth dug the public structures and motion actual problem discovery pedagogical potential of the children and youth public associations becomes in system of the social education youth. In article is analyzed essence notion «children / youth movement», «children / youth public association», is revealed role of the teacher-organizer of the baby association and its main functions on attitude to amateur shaping children and teenager.*

**Keywords:** *children / youth movement, children / youth public association, pedagogical potential, teacher-organizer of youth work.*

#### ДЕТСКО-ЮНОШЕСКИЕ ОБЩЕСТВЕННЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК СУБЪЕКТЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

*Е. Н. Королева*

*Россия, Курск, Курский государственный университет*

*ivanych2107@yandex.ru*

**Аннотация:** *Автор анализирует детско-юношеские общественные объединения, как субъекты социального воспитания, также дана характеристика основным детско-юношеским общественным объединениям и организациям Курской области, осмыслен опыт социального воспитания предыдущих лет.*

**Ключевые слова:** *детско-юношеские общественные объединения, психология коллектива, эмоциональные потенциалы, социальное воспитание.*

Канувшие в лето десятилетия, не исчезают полностью – они оставляют свой след в жизни общества. За прошедшие годы, в сознании нашего народа совершенно обоснованно утвердилось мнение, что после декабря



1991 г. отечественное образование надолго заблудилось в реформах, как блуждали античные герои в лабиринте Минотавра. Из российской социальной педагогики постепенно начала уходить вся позитивная, живительная энергия, которая была накоплена за прошедшие годы. К счастью, это обратимый процесс. В наши дни система воспитания и образования преодолевает новые вызовы эпохи, а способностью к успешному преодолению она обязана в первую очередь накопленному этносом опыту социального воспитания, традициям общинно-коллективистского бытия русского народа, яркой и незабываемой истории детских и молодежных общественных организаций и движений.

Детско-юношеские общественные объединения играют важную роль, выступая субъектами социального воспитания. Именно благодаря их активной социальной деятельности, включению в эту деятельность большого количества подростков и юношей происходит социальное и нравственно-эстетическое развитие ребят, закрепляется важный социально-ценный опыт, закладываются опыт и нормы жизни юных граждан в подлинно демократическом гражданском обществе.

Современные детские общественные объединения и организации востребованы как самостоятельный социальный институт, реализующий специфические социально-педагогические функции и имеющий свою нишу в гражданском обществе. На основе анализа исследований Н.Ф. Басова, В.М. Басовой, Б.З. Вульфова, В.Д. Иванова, Г.В. Иващенко, А.Г. Кирпичника, З.В. Коваленко, М.Б. Коваль, М.Е. Кульпединовой, Д.Н. Лебедева, В.В. Лебединского, Р.А. Литвак, А.Н. Лутошкина, М.И. Рожкова, Л.И. Уманского, И.И. Фришман, С.Е. Хозе, Б.Е. Ширвиндта, М.М. Яценко и др. можно выделить характерные особенности современных детских общественных объединений: безусловная добровольность членства; общественная и личностная ориентация объединения; весомый уровень развития реальных самостоятельных начал (члены организации сами определяют, чем им заниматься; сами организуют свою жизнь от постановки задач до подведения итогов и определения перспектив деятельности); возможность самостоятельно определять и реализовывать принципы своей жизнедеятельности, содержание и формы работы; гуманистический стиль отношений в объединении; развитая система традиций, символики, ритуалов, правил и норм жизни, что создает неповторимый облик объединения; разумное, корректное, заинтересованное педагогическое воздействие; организация деятельности, определение её направления, содержания и принципов на основе конкретной цели, содержания и принципов, ра-

ди которых и произошло объединение детей; гарантирование для всех участников равных прав; четко выраженная организационная структура, определяющая положение в объединении каждого участника, и руководителя в том числе; ограниченное членство по возрасту (несовершеннолетние граждане).

Деятельность современных детских общественных объединений направлена на предоставление подросткам возможностей для проявления способностей, на поиск новых форм включения объединения и его субъектов в общественные отношения, на развитие мотивации к воспитанию гражданственности и к самовоспитанию подростков. В детских общественных объединениях и организациях создаются условия для целенаправленного позитивного развития и духовно-ценностной ориентации детей и подростков, именно здесь подростки приобретают опыт социальной деятельности. Объединяясь в коллектив единомышленников вместе со старшими товарищами, подростки учатся решать те или иные задачи, общие для своего города, района, школы, коллектива, оказывают бескорыстную помощь нуждающимся людям [8].

Воспитывает подростков общая гражданская ответственность и забота об улучшении окружающей жизни. Важным критерием вхождения подростков в детское общественное объединение является добровольность, а это возможно лишь тогда, когда дети видят перспективу интересной жизни, возможность удовлетворения своих разнообразных интересов и потребностей в творческой деятельности, в защищенности, в уважении и признании, в самореализации, в удовольствии, в радости. Воспитание может быть эффективным только тогда, когда оно затрагивает эмоциональную сферу человека [7; 8].

Как известно, педагогика, по сути, дает ответ на вопрос, как воспитать достойно ребенка, раскрывает механизмы, объясняет как это делается [3; 5; 7]. В связи с этим, обозначим идею, которая получила активное распространение в отечественной науке: воспитание всегда соответствует культуре своего времени, оно, в конечном счете, нацелено на формирование «человека культуры» своей эпохи. На это указывает целый ряд работ современных отечественных педагогов [3; 5; 6; 9; 10; 11].

В Курской области социальному развитию школьников уделяется значительное внимание. В процесс социального воспитания, вместе с образованием подростки включаются как в школе, так и в детско-юношеских общественных объединениях. Преемником лучших традиций пионерского движения в Курской области является созданный в 1992 году Курский союз детских и пионерских организаций (КСДПО). Деятельность областной общественной организации «Курский союз детских и пионерских органи-

заций» направлена на развитие детского движения в Курской области, создание условий для развития лидерского и творческого потенциала детей, духовно-нравственное воспитание, формирование гражданской, патриотической позиции ребенка, рост профессионального мастерства старших вожатых и руководителей детских общественных объединений. В состав КСДПО входит 3 юридических лица, 542 детских общественных объединений с общей численностью 33015 человек. Курский союз детских и пионерских организаций является членом Международного союза детских общественных объединений СПО–ФДО.

Курский союз детских и пионерских организаций (КСДПО) – это: Курская региональная детская миротворческая общественная организация «Детский Центр Мира»; Детско-юношеская общественная организация г. Курска «АРГОН»; Курская региональная общественная организация «Курская областная танцевальная организация»; 28 районных детских организаций; детские организации г. Железногорска, г. Курчатова, г. Щигры.

Как же осуществляется процесс социального воспитания в детско-юношеских общественных объединениях Курской области? Какое воспитание может дать ребенку детское общественное объединение? Прежде всего, социальное. Научить его взаимодействию в обществе, сформировать опыт жизни в демократическом обществе, быть субъектом гражданских отношений. Детское объединение в этом социальном научении играет огромную роль. Выделим главное:

- детское общественное движение поможет включить детей в общественную жизнь, разнообразную социальную деятельность, а значит, может служить средством становления личности подростка;

- в детском коллективе проще добиться удовлетворения ряда важных прав, потребностей и интересов детей (например, в общении, в самоутверждении, в реализации своих способностей);

- детское объединение часто служит важной формой защиты прав, достоинства, интересов ребят, защиты, в том числе от негативного влияния социальных явлений.

Пионерские организации в массе своей стараются сохранить все доброе и славное, все ценное, что было накоплено за 97 лет истории пионерской организации. Пионерство – это прежде всего образ жизни человека, это стремление к познанию окружающего мира, к самосовершенствованию. Это желание, чтобы жизнь вокруг становилась «хоть чуть-чуть чище, краше и добрее». *Главная, стержневая идея воспитания в детских общественных*

*объединениях – это идея заботы. Бескорыстной заботы об улучшении своей и окружающей жизни, о людях близких и далеких.* Современные пионеры помогают пожилым и инвалидам, дружат с ветеранами войны и труда. У пионеров немало коллективных творческих дел самого разнообразного содержания. Можно справедливо предположить, что пионер сегодня – это жизненная позиция. Если пионер – значит «первопроходец», то прежде всего «он открывает хорошее в людях, людей для себя и себя для людей». Он готов протянуть руку помощи человеку, родной природе, Отечеству. Пионер «гражданин своей Родины, которому небезразличны горе, радости народа». Пионер – это еще и качества личности. «Он добр, честен, щедр и смел» Он первым готов выступить на защиту Правды, Добра, Справедливости...».

В Курской области, современные пионерские организации также проводят работу по воспитанию гармоничной личности в ребенке. При чем, она успешно осуществляется не только в губернском центре, но и во многих районах Соловьиного края. Приведем примеры конкретной работы детско-юношеской общественной организации по духовно-нравственному и социальному воспитанию подростков.

Международный фестиваль «Детство без границ», проводимый СПО-ФДО в течение 20 лет, стал авторитетной, востребованной детьми и взрослыми, социальной, практико-ориентированной площадкой, на которой создаются, преобразуются и совершенствуются новейшие психолого-педагогические методики и технологии формирования гражданственности, патриотизма и творчества у детей и молодежи. Международный фестиваль «Детство без границ» представляет собой эффективную саморазвивающуюся систему отбора, поддержки и развития способностей талантливых детей и молодежи в общественной, исследовательской, творческой сферах жизнедеятельности. Использование при организации Фестиваля вариативно-программного подхода стимулирует развитие детской общественной инициативы в регионах Российской Федерации и других стран. Фестиваль способствует:

- выявлению наиболее проблемных вопросов воспитания, образования, формирования творческой личности, требующих активного участия государства и общества;

- решению проблем, стоящих перед детскими общественными объединениями с помощью самих детей, демонстрируя примеры их успешного решения для формирования гражданской, патриотической позиции подрастающего поколения;

– активизации деятельности детских общественных организаций и объединений в процессах развития, формирования, воспитания, обучения и социализации талантливых детей и молодежи;

– демонстрации значимости, полезности и эффективности возможностей детских общественных организаций и объединений в поддержке социально-значимых идей и проектов детей и молодежи.

Фестиваль – уникальная технология неформального образования и общественная система поддержки активных и талантливых детей и молодежи. Он открыт для всех институтов общества и является социально-значимым событием в жизни детских общественных объединений. Сегодня главным трендом в социальной сфере является государственная поддержка идей и инициатив граждан, проектов и программ общественных формирований, направленных на решение социальных проблем, нахождение инновационных механизмов и инструментов развития.

Опираясь на исследования И.Е. Булатникова (Булатников, 2017), мы провели сравнительные срезы, чтобы выяснить, как детско-юношеские общественные объединения влияют на социальное развитие подростков. Опрос был проведен в школе № 9 г. Курска, где действуют несколько детско-юношеских объединений (молодежный клуб «ФОРТУНА», «Юные инспекторы дорожного движения», научно-образовательное объединение «ПРОТОН» и военно-патриотическое объединение «Россияне»). Эти объединения имеют разную социальную направленность, но их воспитанников объединяет характерная высокая степень социальной активности, инициативы, ответственности. Приведем ниже итоги двух опросов – 2017 и 2019 гг.

Полученные данные свидетельствуют о том, что в социально-нравственном развитии ребят произошли существенные изменения (рис. 1). Диаграмма отражает итоги опроса респондентов из общественных объединений школы № 9 г. Курска за 2017 г. Как показали итоги опроса, жизнерадостность оказалась наиболее типичным ответом, и заметно лидирует, с большим отрывом оставляя позади честность и ответственность, а твердая воля ценится выше образованности и воспитанности. Опрос 2019 г. (рис. 2), проведенный в тех же общественных объединениях, показал, что в социально-нравственном развитии подростков произошли существенные изменения.

Сравнение результатов опросов 2017 и 2019 гг. позволяет говорить о том, что детско-юношеские общественные объединения помогают позитивному и гармоничному социально-нравственному развитию подростков,

обеспечивают пространство для активной самореализации юных граждан в различных видах общественно-полезной деятельности.



Рис. 1. Отметьте те качества, которые вы хотите видеть в себе...

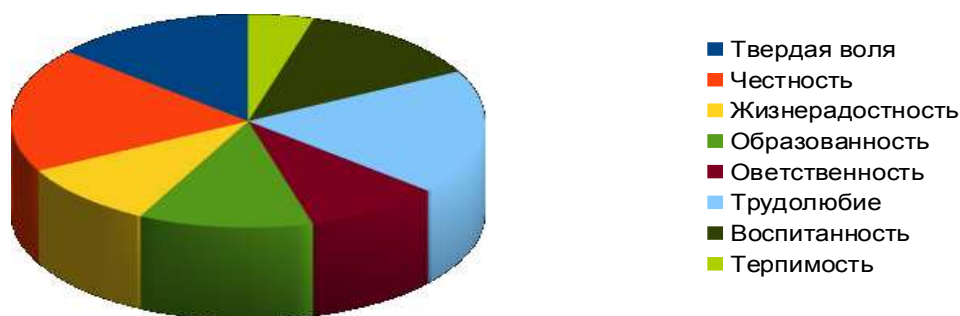


Рис. 2. Отметьте те качества, которые вы хотите видеть в себе...

В этой связи отметим сопряженность сути внутриколлективных отношений детско-юношеский сообществ с опытом и идеями А.С. Макаренко, подчеркивавшего огромную созидательную силу коллектива в формировании социально ориентированного типа личности. Реализация этой идеи возможна только через коллектив, посредством коллектива и в коллективе, где строятся и развиваются отношения между воспитанниками и воспитателями, воспитанниками и воспитанниками. Развитие этих взаимоотношений, противоречия и их разрешение, переплетение интересов и взаимоотношений – всегда стояли в центре педагогической системы А.С. Макаренко, выступавшего за широкую демократизацию социального воспитания, за создание нормального психологического климата в детской среде, который дает каждому воспитаннику гарантию защищенности, а значит, гарантию свободного и творческого личностного социального развития.

Детско-юношеские общественные объединения (как субъект социального воспитания подростков) лишь тогда будут приносить пользу, когда орга-

низация их деятельности будет опираться на самостоятельность и инициативу самих подростков, на мощные внутренние силы подросткового сообщества, на синергию и активность молодости. Позиция педагога в работе с таким сообществом требует очень грамотной и взвешенной включенности в отношения с взрослеющими подростками, позиции помощника, консультанта, координатора, советника, но не упрямого руководителя, отбирающего у юных граждан право и возможность быть хозяевами, субъектами своей жизнедеятельности, авторами своей социальной и профессиональной судьбы, творцами новой демократической социальной реальности, в которой важнейшей ценностью будет Личность Человека и его право быть самим собой.

### Литература

1. Булатников И. Е. Аксиологические основы развития социальной и профессиональной ответственности личности: что может воспитание? // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16, № 1. – С. 110–120.
2. Булатников И. Е. Воспитание ответственности. – Курск : Мечта, 2011.
3. Булатников И. Е. Личность. Мораль. Воспитание: Проблемы социально-нравственного становления личности в условиях глобализации культуры. Избр. труды. В 2 т. Т. 1. – Курск : Издательский дом ВИП, 2017. – 392 с.
4. Вульффов Б. З. О науке и практике воспитания: содержание и организация деятельности. В 2 ч. Ч. 1. – М. : ИСП РАО, 2010. – 283 с.
5. Кирпичник А. Г. О психологии и педагогике социального воспитания А. Н. Лутошкина // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 16, № 2. – С. 5–10.
6. Комарова А. В., Слотина Т. В.. Современный взгляд на идеи А. С. Макаренко и И. П. Иванова о взаимосвязи личности и коллектива // Российский гуманитарный журнал. – 2014. – № 3, Т. 2. – С. 122–130.
7. Лутошкин А. Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
8. Лутошкин А. Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988. – 128 с.
9. Пашков С. В. Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи в системе современного российского образования. – Курск : Изд-во Курского гос. ун-та, 2017. – 152 с.
10. Репринцев А. В. Психологические основы этнической социализации подростков в процессе взаимодействия семьи и школы // Проблемы социализации и индивидуализации личности в образовательном пространстве : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. И. П. Ильинская. – Белгород : НИУ БелГУ, 2018. – С. 7-10.

11. *Репринцев А.В.* Социализация и инкультурация детей в совместной деятельности семьи и школы: от традиций этноса к реалиям глобализации // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты : сб. науч. тр. – Ереван : РАУ, 2019. – С. 324–330.

## **CHILDREN AND YOUTH PUBLIC ASSOCIATIONS AS SUBJECTS OF SOCIAL EDUCATION**

*E. N. Koroleva*

*Russia, Kursk, Kursk State University*

*Abstract.* The author analyzes children's and youth public associations as social educations, and also gives a description of the main areas of scientific research of the famous, the experience of social education of previous years is comprehended.

*Keywords:* children and youth public associations, collective psychology, emotional potentials, social education.

## **РЕСУРСЫ УЧАСТИЯ ДЕТЕЙ В ПРИНЯТИИ РЕШЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

*Е. М. Скрыпникова*

*Россия, Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический  
университет  
katrine13@mail.ru*

Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (РФФИ), проект 19-011-00654

*Аннотация.* В статье обосновывается актуальность участия детей в принятии решений в реализации целей и задач образования. Автором проанализированы и представлены основные ресурсы участия детей в принятии решений. В статье раскрыты основные составляющие социальной компетентности, которые могут быть развиты через активное участие детей в принятии решений.

*Ключевые слова:* субъект-субъектный подход, социальная компетентность, участие детей в принятии решений, ресурсы участия детей в принятии решений.

На сегодняшний момент правовое обучение и воспитание, привлечение детей к участию в общественной жизни являются актуальными задачами в сфере воспитания и осуществляются под влиянием различных социальных институтов. Актуальным является поиск все новых форм, средств и способов реализации данных задач в современных условиях. Их



отбор должен осуществляться исходя из современных социальных тенденций. Новый тип культуры, складывающийся на рубеже XX–XXI веков, предопределяет поиск нового адекватного типа образования, «работающего» на «вызовы» времени [1]. Главный смысл и содержание образования изменяется в связи с изменением способа организации жизнедеятельности общества, который, по утверждению А.В. Запесоцкого, приводит к превращению «человека в субъекта социума и культуры, реализующего себя во всей полноте собственной сущности» [2]. В связи с этим на первый план выходит субъект-субъектный подход к социализации личности, который подразумевает активную роль личности. При таком подходе «личность выступает как творческое и активное образование, которая формирует свою среду в зависимости от собственных представлений об окружающих вещах» [4]. По мнению Т.А. Ромм, средством социального воспитания в рамках субъект-субъектного подхода выступает участие в изменении реальной жизни, побуждение к социальному поведению. Поэтому актуальным ориентиром социального воспитания на сегодняшний момент выступает реализация участия детей в принятии решений, затрагивающих их интересы (далее – участие). Участие детей характеризуется как процессы, которые включают обмен информацией и диалог между детьми и взрослыми, основанные на взаимном уважении. Участие выступает одним из механизмов активного взаимодействия с социальной средой и позволяет детям разных возрастов активно включаться в социальные процессы, влиять на жизнь и события, которые происходят вокруг них. Поэтому участие является основой для реализации субъект-субъектного подхода в воспитании. В ходе участия формируются социальные умения и навыки, составляющие социальную компетентность, позволяющую ребенку стать субъектом социума и культуры. Как отмечает Н.В. Калинина, «социальные умения и навыки формируются в непосредственном опыте ребенка, в специально организованной деятельности. Для развития социальной компетентности важен опыт активного социального взаимодействия» [3]. Так как участие выступает процессом, в котором ребенок не просто принимает решения и несет за них ответственность, но и учится устанавливать контакты, социальные связи и отношения для решения своих проблем.

На основе анализа зарубежных исследований (Lansdown G., 2001; Powers J. L., Tiffany J. S., 2006) мы можем выделить ресурсы, за счет которых происходит формирование социальной компетенции детей [5; 6].

Во-первых, дети вовлекаются в процесс исследования не только как объекты, на которых направлено внимание, но и как субъекты, на разных этапах организующие это исследование. Дети сами могут разрабатывать и проводить интервью, опросы, интерактивные мероприятия для других участников.

Во-вторых, дети вовлекаются в участие на разных уровнях с разной степенью. Они могут вовлекаться на уровне консультирования, проведения мероприятий, проектирования и выполнения общественной деятельности, участия в конференциях, детских парламентах и т. д. Степень участия определяется самостоятельностью и сложностью действий ребенка. Она может проявляться в высказывании мнения и обозначении области своих интересов или проблем, затрагивающих ребенка; в поддержке взрослых при решении вопросов; в самостоятельном определении пути достижения принятых решений и др. Стоит отметить, что в зарубежных исследованиях делается акцент на том, что при вовлечении в участие в принятии решений учитывается специфика возраста, уже накопленного опыта ребенка и его способности.

В-третьих, формирование социальной компетентности детей в участии происходит за счет ценностей, на которых оно основывается. Это такие ценности как: честность, открытость, доверие, равноправие, уважение, принцип добровольности. При этом отношения взрослого (исследователя, педагога) и ребенка основываются на партнерской модели взаимодействия, которая позволяет ребенку выступить полноправным субъектом участия и разделять ответственность между ним и взрослым.

В-четвертых, ресурсом участия выступают навыки работников (организаторские, исследовательские, коммуникативные, творческие и т. д.); возможности организации, на базе которой организуется участие (наличие помещений, оборудования, кадров); процессы, свойственные организации (превалирование определенного типа деятельности, разнообразие сфер жизнедеятельности).

На наш взгляд, ресурсы участия детей в принятии решений обеспечивают развитие следующих сфер личности:

- когнитивная сфера (знания о правах и процессе участия в принятии решений; об устройстве и функционировании социальных институтов, связанных с реализацией прав и инициатив детей);
- нормативная сфера (знания основных правовых документов, обеспечивающих права детей, а также знания общечеловеческих норм и ценно-

стей, в том числе норм (привычек, обычаев, традиций, нравов, законов и т. п.) в различных сферах и областях социальной жизни);

– сфера социального взаимодействия (навыки ролевого поведения, ориентированного на ту или иную категорию людей; умения и навыки эффективного социального взаимодействия (владение средствами вербальной и невербальной коммуникации, механизмами взаимопонимания в процессе общения);

– сфера личностного развития (знания и представления человека о себе, восприятие себя как социального субъекта; социальная ответственность, личностная активность, мотивация достижения).

Как и всякая иная компетенция, социальная компетенция базируется и основывается на опыте и деятельности самих детей. Приобретение компетенций напрямую зависит от активности детей, которая может быть обеспечена благодаря использованию ресурсов участия детей в принятии решений. Таким образом, составляющие социальной компетентности детей, описанные в статье, есть результат социального развития, зависящего от взаимодействия с социальной средой, через их участие в принятии решений.

#### Литература

1. Голубева О. В., Лебедева Т. Е., Толстенева А. А. Социокультурная практика: опыт апробации и направления развития сетевого взаимодействия // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5.
2. Запесоцкий А. С. Образование: Философия, культурология, политика. – М. : Наука, 2003. – 456 с.
3. Калинина Н. В. Социальная компетентность младшего школьника: формирование конструктивных поведенческих стратегий // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2008. – Т. 2. – № 3-4. – С. 7–13.
4. Ромм Т. А. Воспитание. Волонтерство. Молодежь: монография / Т. А. Ромм, Е. В. Богданова. – Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2015. – 383 с.
5. Lansdown G. Promoting children's participation in democratic decision-making. – Florence, Italy: Innocenti Research Centre, 2001. – P. 53.
6. Powers J. L., Tiffany J. S. Engaging Youth in Participatory Research and Evaluation // Journal of Public Health Management Practice. – 2006. – P. 79–87.

#### RESOURCES OF THE INVOLVEMENT OF CHILDREN IN DECISIONS THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE

*E. M. Skrypnikova*

*Russia, Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University*

**Abstract.** *The article substantiates the relevance of the participation of children in decision-making in achieving the goals and objectives of education. The author analyzes and presents the main resources of the participation of children in decision-making. The article deals with the main components of social competence, which can be developed through the active participation of children in decision-making.*

**Keywords:** *subject-subjective approach, social competence, participation of children in decision-making, resources of children's participation in decision-making.*

## ЛИДЕР ДЕТСКОГО ОБЩЕСТВЕННОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

**А. В. Малиновский**

*Россия, Владимирская обл., Александров, Комитет по социальной политике администрации Александровского района  
andrejmalinovsky@yandex.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрывается специфика актуальной социальной реальности функционирования детского общественного объединения, описываются структурные элементы социальной реальности, ценностные основания социальной реальности, лидерские компетенции, организатора детского объединения, процессные и статусные формы эволюции лидера детского общественного объединения*

**Ключевые слова:** *социальная реальность, структура социальной реальности детского общественного объединения, ценности социальной реальности, компетенции лидера общественного объединения, автономность общественного объединения, эволюция управления современным детским общественным объединением.*

В результате глобальных трансформаций начала 90-х годов, изменилась социальная реальность жизни всех членов общества на постсоветском пространстве. Вся совокупность экономических, социальных, правовых, культурных изменений сформировала потребность, в том числе определиться с подходом и видением на характер и взаимодействие с детьми и молодежью, как частью будущего страны.

Изменение миссии детской организации из «общественно-политического, идеологического моно конструкта» в «многообразное сообщество неформальных групп (объединений) детей и взрослых» предполагала поиск ответа на вопрос о месте и роли детской самодеятельности и самоорганизации в условиях свободы выбора и самоопределения в идеологических, структурных и содержательных форматах.

Таким образом, объективно возник социальный запрос на осмысление и формулирование ответа на вопрос о качестве детской самодеятельности и ее значения для будущего страны. Благодаря новым политическим реалиям, закрепленными в Указе Президента РФ «Национальный план действий в интересах детей до 2000 г.» (1995) и Федеральном законе № 124 «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» (1998), начала реализовываться идея о том, что именно ребенок, будущий гражданин, является носителем всех происходящих в стране культурных, экономических, социальных и политических и других процессов и тенденций, является центром и мерилем изменений.

Особое место при этом принадлежит подрастающему поколению «социального возраста» от 5 до 18 лет, которое несет в себе большой потенциал различных способностей, которые могут быть направлены, как на, конструктивное, так и на деструктивное изменение российской социальной реальности. Это поколение несет в себе идеи, ценности, формы и методы социальной и гражданской деятельности, наполняющей смыслами категорию «прав ребенка, человека и гражданина», которые не всегда совпадают с мировоззрением и жизненными позициями старшего поколения. При этом, сегодняшняя молодежь определяет завтрашнее общество, в котором нам предстоит жить.

В подтверждении сказанного, приведем пример, призыва (ценностного выбора) молодых лидеров детских и молодежных общественных объединений более чем из 45 регионов России в возрасте до 18 лет, который прозвучал в их обращении 7 декабря 2012 года на пленарном заседании парламентских слушаний «Состояние детского движения в России и перспективы его развития», рассматривать молодое поколение «гражданами России», «не расходами, а инвестициями» в будущее, так как, «общее завтра начинается сегодня».

Социальная реальность актуального детского общественного движения, как совокупности условий и уровней (структуры, функционирования, коллективных представлений) общественной жизни, которые выступают перед детьми как наиндивидуальные, объективно данные обстоятельства их существования, характеризуются следующим:

1. Уровень структуры: наличие и функционирование детского движения как устойчивого неформального страта (института) гражданского общества и как способа освоения детьми мира и воздействия на него путем коллективной деятельности в кругу сверстников, как состояние институ-

циональной организованности детей и подростков, характеризующееся наличием и динамикой различного типа добровольных сообществ, объединений, организаций и формирований.

Нормативное обеспечение: ФЗ-98 «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» от 28.06.1995; ФЗ-124 «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ» от 24.07.1998

2. Уровень функционирования: реализация механизма государственно-частного (гражданского) взаимодействия государства, государственных ведомств, общественно-политических объединений, граждан с детскими общественными объединениями, государственная поддержка социально ориентированных некоммерческих объединений.

Нормативное обеспечение: ФЗ-7 «О некоммерческих организациях» от 12.01.1996; Указ Президента РФ № 536 от 29.10.2015 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников»; Распоряжение Правительства РФ об утверждении Стратегии воспитания до 2025 г. от 29 мая 2015 г. № 996-р

3. Уровень коллективных представлений: государственная политика в отношении социально активных детей и молодых людей направлена на реализацию права ребенка на участие в принятии решения, касающихся его судьбы.

Нормативное обеспечение: Распоряжение Правительства РФ об утверждении Стратегии воспитания до 2025 г. от 29 мая 2015 г. № 996-р; Распоряжение Правительства РФ от 27 декабря 2018 г. № 2950-р об утверждении Концепции развития волонтерства (добровольчества) в РФ.

Социальная реальность детского движения скреплена своеобразным ценностным (социально значимым и приемлемым) конструктом, делающим детское движение в нашей стране узнаваемым и уникальным социально-гражданским феноменом:

– «эволюция подкрепления» – трансформация единственной детской организации в совокупность разнообразных детских общественных объединений изменило государственную позицию в их отношении от государственного обеспечения и организационного/инфраструктурного строительства к государственной поддержке социально значимых инициатив и проектов;

– «конкурентного взаимодействия» – поддержка проектов деятельности детских общественных объединений осуществляется на конкурентной основе в открытом и публичном соревновании;

– «стратное функционирование» – полноценное развитие и достижение целей детской общественной организации невозможно без материально-финансового подкрепления и обеспечения их деятельности, дифференциация детских общественных объединений зависит от степени приближения к нормативно-правовому статусу некоммерческой организации в целях получения мер государственной, региональной и муниципальной поддержки;

– «социальной приоритетности» – востребованные направления деятельности детской общественной организации формируются преимущественно государством, через публикацию в программных нормативно-правовых актах (Пример: Распоряжение Правительства РФ об утверждении Стратегии воспитания до 2025 г. от 29 мая 2015 г. № 996-р; Распоряжение Правительства РФ от 27 декабря 2018 г. № 2950-р об утверждении Концепции развития волонтерства (добровольчества) в РФ»), так и самой организацией, фиксируя свой социальный приоритет (цель, задачу) в уставе (положении) общественного объединения.

Представленная социальная реальность детской общественной организации, базирующаяся на принципах социальности, конкурентности, самодеятельности, разнообразия и технологичности формирует определенный тип лидера, обеспечивающего достижение уставных целей, взаимодействия с окружающими социальными институтами и отражающим в реализуемых проектах потребности и ожидания членов организации.

Интегративной характеристикой лидера детского общественного объединения в социальной реальности многообразия, конкуренции и вариативности является лидерская компетенция, т. е. его способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач.

Лидерские компетенции относятся к сфере руководства и управления людьми. Они отражают способность человека распоряжаться собственной властью, направлять деятельность членов объединения в определенное русло, оказывать им поддержку, проявлять к ним участие и наделять их полномочиями. Кроме этого, лидерские компетенции предполагают наличие у руководителя способности создавать у членов общественной организации состояние нацеленности на общую задачу, умений работать с разно-

родным коллективом, поддерживать творческую активность и формировать в организации чувство общности, создавать команду и т. п. Проявление лидерских компетенций многопланово.

Контент-анализ литературы и исследований в области молодежного лидерства, а также работа экспертных групп в рамках деятельности Международной Ассоциации исследователей детского движения (г. Москва) позволяет сделать вывод, что современный лидер-руководитель (процессуальный лидер) должен обладать следующими базовыми компетенциями:

1. Управленческая компетенция (способность к постановке целей, способность прогнозировать, планировать, принимать решения, побуждать других к действию, контролировать).

2. Мотивация к достижению результата.

3. Внутреннее стремление к саморазвитию.

4. Креативность.

5. Работоспособность.

6. Умение вдохновлять, заражать идеями. Эмоциональная компетентность.

7. Умение действовать в неопределенных ситуациях. Умение разумно структурировать хаос, ориентируясь на главное, а не на второстепенное. Умение структурировать ситуацию с учетом решаемых задач.

8. Патриотизм и принятие социальной ответственности.

9. Знания и умения в специальных областях (управление общественной организацией, фандрайзинг, лидерство и командообразование, деловые коммуникации, национальная социально-политическая система, включая понимание истории ее возникновения, международного контекста и тенденций развития).

Управленческая компетенция поставлена на первое место не случайно, так как на практике, главная функция лидера детского общественного объединения заключается в создании системы управления общественным объединением, функционирование которого, в определенном временном отрезке, должно быть автономно (не зависеть от внешнего руководства и нормативного вмешательства) и постоянно подкрепляться ресурсами для достижения уставных целей и задач.

Автономность детского общественного объединения относительно новая организационная характеристика, означающая совершение объединением успешных действий по реализации своих проектов без стороннего



вмешательства и вне зависимости от состояния вовлеченных в его деятельность социальных институтов (партнеров).

Автономность, как характеристика детского общественного объединения связана и с проектной деятельностью, конечной и невозвратной, основным видом активности в детском движении. Все это вместе взятое: характеристики социальной реальности, характерные компетенции лидера и специфические характеристики организации (автономность) влияют на возможность зафиксировать определенную эволюцию форм управления лидером детским общественным объединением, которое проходит 4 фазы в трех разрезах:

- что происходит с членами общественного объединения при достижении результата (проекта);

- что происходит с внутренней структурой общественного объединения;

- что происходит с лидером и руководителями групп

Важно отметить, что переход на последующую стадию сопровождается конфликтом, который способна преодолеть не каждая общественная организация.

**Стадия 1. «Групповой интерес. «Мягкая глина».** Проект только запущен, у него есть идеолог, как правило, лидер детского общественного объединения, либо референтная группа, разделяющая идеи проекта. Управление идет на расстоянии «вытянутой руки», формализованных процессов нет. Есть базовая идея по достижению результата. Все расходы организации – в рамках проектной сметы. Формируется команда исполнителей из членов общественного объединения, распределяются обязанности и ответственность за выполнение плана действий. Команда исполнителей проекта формируется на перспективу, но на данной фазе четко делают задачи, поставленные лидером (инициатором проекта), в противном случае может возникнуть конфликт идейного основателя проекта и членов общественного объединения.

**Стадия 2. «Структуризация. «Разящие стрелы».** Общественное объединение работает по реализации проекта, происходит функциональное разделение задач по мини группам и интересам. Лидер получает возможность делегировать часть своих полномочий и руководить проектом какое-то время опосредованно. Рабочие подгруппы способны работать автономно. Дальше происходит кризис, поскольку процессов так много, значимость и результаты отличаются по качеству друг от друга, возникает кон-

фликт интересов между подгруппами, лидером и руководителями мини групп.

**Стадия 3. «Внутренняя эффективность. «Алый парус».** Данная стадия предполагает изменение модели управления. Проект выходит на уровень публичности результатов, возникает заинтересованность у социальных партнеров и удовлетворенность от общественной оценки у членов общественного объединения. Решение задач проекта формализуется и может получить развитие в отдельные новые проекты. Именно на этой стадии общественное объединение сталкивается с задачей формирования полноценной стратегии в целях привлечения новых ресурсов для своего функционирования. Лидеры на этой стадии должны быть комбинаторами – они должны уметь из нескольких процессов формировать единый продукт, интересный социальному окружению.

**Стадия 4. «Управление качеством. «Горящий факел».** Искусство общественного объединения в том, чтобы сформировать позитивный образ о результатах реализации проекта для охваченного и потенциального социального окружения. Задача лидеров общественного объединения – быть интеграторами новых идей, новых возможных результатов, на которые готово общественное объединение, новых комплексных решений актуальных для социума проблем.

На третьей стадии возникает стратегия будущего развития общественного объединения как ответы на два вопроса: «какую цель будем реализовывать после достижения целей проекта?» и «каким образом восполнять финансовые, материальные, информационные ресурсы для функционирования общественного объединения в будущем?

Эволюция автономности в управлении детским общественным объединением неизбежно сопровождается 4 фазами эволюции лидера, позиции (руководителя) общественного формирования в разрезе трех параметров:

- результата;
- окружения;
- управления.

**Стадия 1. Создание. Администратор.** На этой стадии лидер общественного объединения предлагает знания, навыки, понимание процесса и ожидаемого результата деятельности, вдохновляет на решение задач совместными усилиями. На данном этапе его окружают близкие, друзья и коллеги. По-сути, он выполняет функции вдохновляющего супервайзера и администратора.

**Стадия 2. Созревание. Комбинатор.** На этой стадии лидер общественного объединения получает промежуточные результаты, достигает решения задач делегированием своих полномочий. Возникает конкуренция, возрастает роль межличностных отношений. На этой стадии руководитель начинает становиться комбинатором. Если такие руководители общественных объединений не в состоянии комбинировать, не в состоянии разделять окружение, с кем они общаются, то им сложно перейти на второй этап.

**Стадия 3. Взросление. Интегратор.** На этой стадии реализация проекта разбивается на ряд важных направлений, вокруг которых объединяются члены объединения по интересам. Лидер должен уметь управлять множеством процессов и обеспечить конечный результат. На этом этапе лидер должен превратиться в интегратора, он не должен «влезать» в первоначальный процесс, т. е. расставлять на нужные места готовых решать возникающие задачи членов объединения. Также на этом этапе руководитель должен обладать компетенцией делегирования. Возрастает роль внешней экспертной оценки, меняется окружение объединения.

**Стадия 4. Совершенствование. Созидатель.** Переход на эту стадию – определенная ступень роста развития лидера общественного объединения. Он начинает мыслить категориями создания новых решений и проектов.

Данная модель эволюции лидера важна при создании всей модели стратегического управления общественным объединением как автономной и конкурентной организацией в современной социальной реальности.

## **LEADER OF THE CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATION IN THE MODERN SOCIAL ENVIRONMENT**

*A. V. Malinovsky*

*Russia, Alexandrov, Vladimir region, social policy Committee of the Alexandrovsky district administration*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of the actual social reality of the functioning of children's public associations, describes the structural elements of social reality, the value base of social reality, leadership competences, the organizer of children's enterprises, process and status shape the evolution of the leader of the children's public Association.*

**Keywords:** *social reality, structure of social reality of a children's public Association, values of social reality, competence of the leader of a public Association, autonomy of a public Association, evolution of management of a modern children's public Association.*

# ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ

*С. С. Голицина*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*s\_golicina@ksu.edu.ru*

***Аннотация.** В данной статье обосновывается значимость специально организованной деятельности, которая направлена на сопровождение реализации лидерского потенциала подростков. Автор статьи характеризует ряд педагогических условий, которые могут способствовать успешной реализации лидерского потенциала.*

***Ключевые слова:** лидер, лидерский потенциал, подростки, реализация лидерского потенциала, педагогические условия.*

Для современного российского общества актуальна потребность в развитии лидерского потенциала подрастающего поколения. Формирование активной позиции, составляющей основу лидерского потенциала личности, связано с наличием у нее позитивного отношения к жизни, готовностью взять на себя ответственность, развитием способностей к рефлексии, организаторских навыков, умением объединять людей для решения социально значимых проблем.

А.Л. Уманский определяет лидера, «как члена группы, в наибольшей степени влияющего на формирование групповых интересов, выделившегося в результате внутригруппового взаимодействия в процессе ролевой дифференциации, реализующий собственные потенциальные возможности в организации деятельности и общения» [3].

Изучением вопросов лидерского потенциала занимался М.И. Рожков. В своих работах он определяет лидерский потенциал как «совокупность задатков и способностей личности (коммуникативных, организаторских интеллектуальных, креативных), проявляющихся в ситуации взаимодействия в группе и позволяющих индивиду самореализоваться как лидеру» [2].

Формирование готовности учащихся к лидерству можно рассматривать как целенаправленный педагогический процесс, в ходе и результате которого у учеников создается устойчивая положительная мотивация развития лидерских качеств личности; приобретаются и применяются знания о значимых лидерских качествах личности.

На наш взгляд, наиболее большим потенциалом для развития социальной активности, лидерской целеустремленности и позиции обладает

подростковый возраст, так как именно в этом возрасте закладываются и формируются основы лидерского потенциала, который впоследствии раскрывается во взрослой жизни. У многих подростков есть задатки лидера, однако, не у каждого есть возможности и способности для того, чтобы развить и закрепить их самостоятельно. В настоящее время подростку необходимы знания и умения, с помощью которых он сможет не только заявлять жизненную позицию, но и активно реализовывать ее в рамках определенной деятельности.

В связи с этим возникает вопрос о наличии специфической обеспечивающей деятельности, которая позволит решить проблему эффективности реализации лидерского потенциала подростков. Данной деятельностью является педагогическое обеспечение.

Педагогическое обеспечение реализации лидерского потенциала подростков будет эффективным, если будет выполнен определенный ряд условий:

- обеспечение подростков теоретическими знаниями о лидерстве;
- включение подростков с совместную деятельность, стимулирующую реализацию лидерского потенциала;
- организация деятельности подростков в различных видах социально значимых проектов;
- обеспечение репродукции приобретенного опыта социально-ориентированной деятельности в повседневную жизнь подростка.

Недостаточный уровень знаний о лидерстве мешает стать лидером, даже человеку, имеющему авторитет у сверстников. Именно поэтому, неотъемлемой частью деятельности становится информационное обеспечение подростков знаниями в области лидерства, организаторской деятельности. Целью данного направления является формирование системы знаний, составляющих основное содержание теории лидерства (понятие, стили, принципы, типология, способы деятельности).

После того, как подростки углубили свои теоретические знания о лидерстве и организаторской работе, следует этап применения и закрепления этих знаний на практике. Одним из направлений работы на этом этапе является совместная деятельность.

В социальной психологии совместная деятельность понимается как организованная система активно взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры [1].

Для подросткового возраста ведущим видом деятельности является общение со сверстниками. В этом возрасте именно одноклассники и друзья оказывают наиболее значительное влияние на подростка. Именно поэтому совместная деятельность будет являться самым эффективным условием для проявления организаторских способностей, реализации лидерского потенциала.

Главное – правильная организация совместной деятельности подростков. Для того чтобы деятельность подростков была наиболее эффективной, каждый член группы должен ясно понимать цель работы. Поэтому, перед включением подростков в какое-либо дело, следует обсудить с группой всю значимость предстоящей работы, совместно сформулировать цель, то есть результат, который группа должна получить в итоге работы. Важно, чтоб ожидаемый результат был интересен и актуален для подростков. Кроме цели работы группы, необходимо, чтоб каждый из участников группы определил и личную цель, значимую конкретно для него. Если группа ясно понимает цель – работа будет успешной.

Основными формами работы в рамках организации совместной деятельности могут стать: деловые и ролевые игры; малые формы работы; коллективно-творческое дело; социально значимые проекты; социальные акции и т. д.

Таким образом, в процессе совместной деятельности подростки учатся взаимодействовать друг с другом, прислушиваться к мнению сверстников, объединять усилия ради общей цели.

Освоив теоретические знания о лидерстве, продемонстрировав свои лидерские качества среди сверстников, для подростка важно научиться применять полученные знания, умения и опыт в своей жизни, вне школы. Именно поэтому, нами был выбран метод социальных проб.

Социальная проба – это совокупность последовательных действий, связанных с выполнением специально организованной социальной деятельности на основе выбора способа поведения в этой деятельности и являющаяся средством соотнесения самопознания и анализа своих возможностей в спектре реализуемых социальных функций.

Социальная проба предполагает самооценку учащимся своих возможностей на основе последовательного выбора способа социального поведения в процессе освоения различных социальных ролей.

Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти сферы у под-

ростков формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для дальнейшего вхождения в социальную среду.

Целями социальной пробы являются: осознание подростком информации о своем социальном окружении, способах взаимодействия с социумом, уровне своей социальной эффективности; получение качественно нового опыта социального взаимодействия и овладение им (опытом); присваивание информации о своем взаимодействии с социумом как составной части мировоззрения.

На всех этапах организации социальных проб важной формой взаимодействия с подростками становится консультирование. Несмотря на то, что подросткам предоставляется выбор действий, и они должны продемонстрировать свои знания и проявить самостоятельность, не нужно забывать, что они только получают опыт социального взаимодействия. Педагог при проведении социальных проб свою роль «организатора» меняет на роль «помощника».

Для подростка важно не только развить лидерские качества, но и успешно реализовать свой лидерский потенциал, отработать и закрепить навыки в практической деятельности. Для успешной реализации лидерского потенциала требуется специально организованная деятельность, которая должна включать в себя ряд педагогических условий. Во-первых, подросткам требуются теоретические знания о лидерстве. Во-вторых, имеющиеся теоретические знания необходимо применять в деятельности. Включение подростков в совместную деятельность и организация деятельности подростков в социально значимых проектах является одним из самых важных условий реализации лидерского потенциала. Но подростки должны научиться занимать позицию лидера не только в деятельности, которая специально организована педагогом, но и в повседневной жизни. Поэтому важным условием становится репродукция приобретенного опыта.

### Литература

1. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко: под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов/Д: Феникс, 1998.
2. Рожков М. И. Педагогическое сопровождение молодежного лидерства // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А.Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – Т. 15, № 2. – С. 147–150.
3. Уманский А. Л. Игровое педагогическое сопровождение детского лидерства // Ярославский педагогический вестник. – 2004. – № 3. – С. 86–96.

## CHARACTERISTICS OF PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR REALIZING THE LEADERSHIP POTENTIAL OF TEENAGERS

*S. S. Golicina*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *This article substantiates the importance of specially organized activities aimed at supporting the implementation of the leadership potential of adolescents. The author of the article describes a number of pedagogical conditions that can contribute to the successful implementation of leadership potential.*

**Keywords:** *leader, leadership potential, teenagers, the realization of leadership potential, pedagogical condition.*

## СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИМУЛИРОВАНИЯ ЛИДЕРСТВА В ГЕТЕРОГЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

*М. М. Долматов*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*dolmatov77@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрываются цели, задачи и этапы педагогического стимулирования лидерства в гетерогенных объединениях старших подростков, описываются условия обеспечения эффективности данного процесса. В статье подробно описывается содержание деятельности педагога и детского коллектива на разных этапах совместной деятельности, ориентированной на формирование у обучающихся лидерских и организаторских компетенций, опыта организации социально полезной и значимой деятельности в ситуации гетерогенной группы.*

**Ключевые слова:** *педагогическое стимулирование, гетерогенное детское объединение, социально значимая деятельность, организаторские и лидерские компетенции.*

В условиях модернизации образования на первое место выходит проблема формирования социальной активности, организаторских способностей и лидерских качеств подрастающего поколения, через включение в различные виды деятельности на всех этапах школьной жизни. Гетерогенное подростковое объединение – это не что иное, как сообщество (частица социокультурной среды), которое действует благодаря своим качественным характеристикам в сочетании индивидуального и коллективного различных видов деятельности, что является важным потенциалом для подготовки лидеров детских объединений.



Специфика работы с подростками в гетерогенных подростковых объединениях заключается в том, чтобы помочь детям освоить практические навыки совместной работы, определить основные направления содержания деятельности, учить их планировать работу, распределять обязанности между собой, нести ответственность за выполнение тех или иных дел в соответствии с особенностью и разнородностью состава коллектива.

Анализ научных источников и результатов научных исследований, показал, что к ключевым особенностям функционирования гетерогенных подростковых объединений можно отнести наличие специфической системы взаимодействия и общения, раскрывающейся: с одной стороны – в особых эмоциональных связях, которые возникают в процессе совместной деятельности, построенной на единстве интересов; с другой – в высокой вероятности возникновения конфликтов и как следствие появление обучающихся испытывающих трудности межличностного общения.

Под содержанием педагогического стимулирования лидерства в гетерогенных объединениях старших подростков мы будем понимать целенаправленный процесс активизации мотивообразующих ресурсов (знания, умения, опыт, получаемый подростком; совместная деятельность, как пространство для самоутверждения и самореализации; межличностное общение, как механизм включения личности в социально-значимые отношения с позиции лидера), способствующих освоению обучающимися организаторских действий (целеполагание, планирование, взаимодействие), формирование лидерских компетенций и становление их как активных субъектов деятельности в гетерогенной среде [1; 3; 4; 6].

Ведущими стратегиями педагогического стимулирования лидерства в гетерогенных объединениях старших подростков являются:

1. Создание положительной эмоционально-деятельностной среды, построенной на сотрудничестве и созидании. Необходимо стимулировать и поощрять стремление подростков работать вместе, находить особенное во взаимодействии, осуществлять поиск конструктивных способов достижения коллективной цели и др. Целесообразно обучить подростков чувствовать эмоциональное состояние друг друга.

2. Формирование осознанного понимания необходимости согласовывать свои личные интересы с интересами других. Следует обратить внимание подростков, что эффективность деятельности зависит от вклада каждого в общее дело, благодаря чему каждый из членов

коллектива приобретает свой индивидуальный личностный и социальный опыт.

3. Развитие у подростков навыков эффективной организации коллективной деятельности с учетом особенностей и возможностей каждого члена объединения. Следует сформировать у подростков навыки коллективного целеполагания, планирования деятельности, умения распределять обязанности и «сферы ответственности», грамотно производить отбор средств и инструментов достижения коллективной цели и др.

В рамках нашего исследования, важным становится и учет принципов педагогического стимулирования. При определении принципов педагогического стимулирования, мы опираемся на точку зрения М.И. Рожкова. Автором выделены следующие принципы: принцип центрирования, принцип персонификации педагогического стимулирования, принцип оптимистической стратегии, принцип эмпатийного взаимодействия, принцип формирования мотивационной перспективы, принцип развивающей социальной интеракции, принцип дилеммности, принцип «социального зеркала» [5].

Педагогическое стимулирование лидерства в гетерогенных детских объединениях старших подростков предполагает воздействие на когнитивный, деятельностный и праксеологический компоненты, выделенные нами на основе теоретического анализа феномена лидерства.

Первый из них – когнитивный (знания) – предусматривает овладение обучающимися знаниями о лидерстве как феномене; о личностных качествах и компетенциях лидера; типах лидерства и стилях руководства; о системе организаторской работы; сферах реализации лидерских качеств и пр. Педагогическое стимулирование накопления обучающимися знаний обеспечивается посредством активизации самостоятельного поиска и осмысления необходимой информации для решения личностных и коллективных задач и событий.

Деятельностный компонент (умения, навыки) ориентирован на формирование с одной стороны, умений и навыков организаторской деятельности (целеполагания, планирования, проектирования и реализации различных видов деятельности, анализ собственных действий др.); с другой, умений и навыков работы в команде (учет мнения коллектива, выбор оптимальных способов взаимодействия, готовность поддерживать контакт на различных этапах совместной деятельности, поддержка эмоционально бла-

гоприятного микроклимата и др.). Овладение обучающимися системой умений и навыков обеспечивается путем стимулирования активного созидательного участия подростков в различных видах совместной деятельности, осознанного изменения подростком собственной позиции (исполнитель-организатор), организации социальных проб подростка как члена коллектива, как организатора его деятельности.

Праксеологический компонент (опыт) направлен на формирование опыта разработки, реализации и продвижения социально значимых проектов и программ, опыта командной работы от момента постановки групповых целей и разработки до организации подведения итогов и построения перспектив. Педагогическое стимулирование ориентировано на обогащение социального (общественного) и личностного (индивидуализированного) опыта обучающихся через участие в социально значимой и проектной работе.

В рамках нашего исследования была разработана программа работы с детским объединением по освоению обучающимися организаторских действий (целеполагание, планирование, взаимодействие), формированию лидерских компетенций и становлению их как активных субъектов деятельности в гетерогенной среде.

Программа организационно и содержательно представлена тремя взаимосвязанными этапами, которые отражают логику формирования и развития лидерских компетенций подростков (от «репродукции» к «созиданию»).

Первый этап – основное содержание разворачивается в организации диагностики потенциалов, способностей и интересов подростков и группы (первичная и вторичная), также определение мотивов участия группы подростков в планируемой деятельности. Особенностью является то, что ведущая роль в формировании целей и перспектив деятельности отводится педагогу. Члены группы в основном занимают исполнительную репродуктивную позицию. Важным становится соотнесение целей и задач участия в мероприятиях программы педагогом и детским коллективом через корректировку системы стимулирования, обсуждение индивидуальных приоритетов участия и групповых ожиданий.

Нами выделены два взаимосвязанных блока: информационно-просветительский и диагностический. Каждый из блоков представлен различными формами, методами и средствами реализации: диагностический предполагает исследование уровня развития лидерских качеств, организа-

торских компетенций и пр. Информационно-просветительский – формирование у подростков представлений о качествах и основных характеристиках лидера, сферах деятельности лидера, как члена группы и пр.

Для достижения запланированных целей нами использовались отдельные методические разработки «Школы лидера», разработанной авторским коллективом Областного лагеря актива молодежи им. А.Н. Лутошкина «Комсорг» [2]. Кроме того, использовались продуктивная игра «Здания» и организационно-деятельностная игра «Фирма», позволяющие активизировать групповые процессы взаимодействия, ориентированные на проблематизацию вопросов лидерства.

На данном этапе, важно обеспечить осознанное принятие подростками смысла организации планируемой деятельности, сформировать установку на вариативное выстраивание процесса коллективной деятельности, готовность организовывать групповой анализ и стимулировать личную рефлексию.

Второй этап представляет собой реализацию двух взаимосвязанных компонентов: учебно-демонстрационный блок (овладение подростком знаниями, умениями в соответствии с профилем программы, навыками самоопределения в выборе видов деятельности, роли и позиции в детском коллективе, отвечающих ожиданиям, интересам и потребностям подростков в саморазвитии, стимулирование создания подростками собственных проектов и программ, позволяющих реализовать их лидерские и организаторские потребности и способности и пр.) и демонстрационно-закрепляющий (обеспечение демонстрации полученных знаний, умений и навыков через различные виды деятельности; поддержка участия подростков в организации собственных проектов и программ; стимулирование самостоятельности и самодеятельности участников программы и пр.).

Важным механизмом реализации этапов является организация совместной деятельности и организация социальных проб участников. Организация социальных проб в различных видах деятельности обеспечивается включением подростков в различные виды социальной и творческой деятельности. Участвуя в различных видах деятельности, подросток тем самым пробует себя в различных позициях: исполнитель – участник – организатор.

Подросткам предлагалось заявиться на разработку и реализацию проекта или отдельного мероприятия, отражающих конкретные направления деятельности коллектива. Во второй части второго этапа ведущая роль

в деятельности отводится членам объединения. На данном этапе личность самостоятельно вырабатывает и предъявляет требования к содержанию деятельности, избирает средства и способы ее организации, организует деятельность команды, проводит и реализует заявленные проекты и программы. Ведущая позиция педагога – консультант.

Совместно с подростками были определены следующие мероприятия, которые впоследствии ими были организованы: подготовка социально-ориентирующих видео роликов, тематический день в образовательной организации «На шаг впереди», деловая игра «Будь в теме», цикл социально-ориентирующих акций, направленных на популяризацию социальной активности подрастающего поколения, разработка и проведение «Школы лидера» для обучающихся 5–6 классов и др. Кроме коллективной работы, подросткам – членам объединения предлагалось выполнить самостоятельную работу, которая включала в себя анализ деятельности группы (экспертная оценка подростком) и рефлексию собственного участия.

Третий этап включает в себя два блока: аналитико-проектировочный (обеспечение группового анализа и определение индивидуальных и групповых достижений; стимулирование оценки и самооценки участниками программы лично-значимых результатов деятельности и пр.) и диагностический (оценка эффективности реализации программы, фиксация личностных изменений и пр.).

Результаты нашего исследования подводят к выводу, что педагогическое стимулирование лидерства у старших подростков в условиях гетерогенного объединения будет эффективным, если обеспечить реализацию следующих условий: включение обучающихся в социально значимую и проектную деятельность; ориентирование деятельности на развитие ценностной, когнитивной и поведенческой сфер личности подростка; создание воспитывающего пространства, стимулирующего репродукцию приобретенного опыта реализации лидерских компетенций и организаторских действий в повседневную практику обучающихся.

### Литература

1. *Бурбаева С. Б.* Педагогическое стимулирование социальной активности подростков в деятельности детских общественных организаций : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2012. – 27 с.

2. Областной лагерь актива молодежи имени А. Н. Лутошкина «Комсорг»: Школа лидера (цикл учебно-развивающих занятий областного лагеря актива молодежи им. А. Н. Лутошкина «Комсорг»). – Кострома, 2016. – 38 с.
3. Пряникова В. Г. Развитие концепции педагогического стимулирования // Советская педагогика. – 1985. – № 11. – С. 29–33.
4. Равкин З. И. Актуальные вопросы педагогического стимулирования // Советская педагогика. – 1974. – № 10. – С. 60–79.
5. Рожков М. И., Сапожникова Т. Н. Педагогическое стимулирование волонтерской деятельности школьников: методические рекомендации. – Ярославль, 2009. – 64 с.
6. Тиллаева Ш. М., Курбанова Ш. Х. Педагогическое стимулирование // Молодой ученый. – 2016. – № 19. – С. 394–396. – URL: moluch.ru (дата обращения: 12.02.2020).

## CONTENT OF THE PROCESS OF PEDAGOGICAL STIMULATION OF LEADERSHIP IN HETEROGENEOUS ASSOCIATIONS OF OLDER ADOLESCENTS

*M. M. Dolmatov*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the goals, tasks and stages of pedagogical stimulation of leadership in heterogeneous associations of older adolescents, describes the conditions for ensuring the effectiveness of this process. The article describes in detail the content of the activities of the teacher and the children's team at different stages of joint activity, focused on the formation of students' leadership and organizational competencies, experience in organizing socially useful and significant activities in a heterogeneous group situation.*

**Keywords:** *pedagogical stimulation, heterogeneous children's Association, socially significant activities, organizational and leadership competencies.*

## МОТИВИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДЕТСКОМ ОБЩЕСТВЕННОМ ОБЪЕДИНЕНИИ

*З. И. Лаврентьева*

*Россия, Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический  
университет  
lzi53@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье выявляется специфика индивидуальной общественной деятельности детей и подростков в рамках реализации программ Российского движения школьников, характеризуется индивидуальная общественная деятельность как*

*принцип актуальной включенности человека в общественные отношения; определяются условия педагогической поддержки индивидуальной общественной активности школьников и раскрывается технология мотивирования к индивидуальной общественной деятельности посредством «Мотивационного дневника».*

**Ключевые слова:** *общественные объединения, индивидуальная общественная деятельность, мотивация, подростки, педагогическая поддержка.*

Отличительной особенностью современных детских общественных объединений и организаций, в том числе и Российского движения школьников, является признание принадлежности к организации детей и подростков, не являющихся постоянными членами конкретного объединения, но участвующих в некоторых акциях или других массовых мероприятиях. Данный подход, прежде всего, является определенным условием формирования у подрастающего поколения демократических основ общественной деятельности и ценен как принцип актуальной включенности человека в общественные отношения [3]. Однако он важен и с педагогической точки зрения, если его рассматривать в качестве метода обучения детей и подростков принципам и способам неформальной общественной деятельности [5]. Участвуя в приглянувшихся акциях и направлениях деятельности, дети и подростки получают общественный опыт взаимодействий и отношений и проявляют свои индивидуальные социальные качества личности, учатся жить и активно действовать в обществе.

Особое значение участие детей и подростков в отдельных мероприятиях общественных организаций приобретает при формировании индивидуальных стилей общественной жизнедеятельности. При таком подходе ребенок вполне легально из общей программы общественной организации имеет право выбрать такой вид общественной деятельности, который ближе ему по духу, представляется интересным по содержанию, открывает новые горизонты отношений и взаимодействий. Перманентное участие в деятельности общественной организации позволяет ребенку выбирать такую социальную область, где он чувствует свои силы, имеет индивидуальные преимущества и приносит наибольшую социальную пользу. Подобная деятельность становится личностно ценностной и позволяет учиться выстраивать индивидуальный маршрут общественного служения.

Вместе с тем, психологические особенности и незначительный социальный опыт диктуют необходимость оказания педагогической поддержки индивидуальной общественной деятельности детей и подростков. Как указывают психологи, дети в начальном и среднем звене школы ост-

ро нуждаются в признании ценности своих общественных деяний [1], что и может им обеспечить педагог, как наиболее близкий представитель широкой общественности, знающий об индивидуальном социальном действии ребенка.

Педагог может помочь школьникам, вовлеченным в индивидуальную общественную деятельность, ощутить так востребованное в этом возрасте чувство взрослости. Позитивно оценивая общественную значимость индивидуального социального деяния школьников, педагог поддерживает факт самостоятельности, как взрослого поступка. Он подчеркивает важность вклада результатов, пусть даже небольшого социального действия ребенка, во взрослую общественную жизнь.

Наконец, педагогу принадлежит существенная роль в оказании поддержки детям и подросткам в том, чтобы разглядеть свою общественную индивидуальность. Сегодня ребенку важно «быть как все и не быть как все» (Лауреат Нобелевской премии мира Альберт Швейцер), т. е. быть вместе со всеми, но не раствориться в других, не обезличиться. Важно выделиться, проявить свое общественное своеобразие, предложить свои оригинальные способы социально приемлемого общественного бытия. Взрослая поддержка педагога может и должна обеспечить решение данного противоречия. Педагог может обратить внимание ребенка на ту или иную индивидуальную черту общественной деятельности, выделить, подчеркнуть, восхититься индивидуальным общественным поступком или действием, помочь распознать ценность личной общественной индивидуальности для блага других людей.

Таким образом, педагогическая поддержка, под которой вслед за О.С. Газманом мы понимаем создание педагогических условий достижения успешности ребенка [2], в контексте индивидуальной общественной деятельности представляет собой:

- признание ценности индивидуального общественного деяния детей и подростков;
- пробуждение в детях и подростках чувства взрослости в процессе индивидуального выхода на общественную арену жизнедеятельности;
- включение детей и подростков в рефлексию характера и ценности общественной индивидуальности личности.

Как показала наша практика организации индивидуальной активности школьников в деятельности РДШ на примере первичной общественной организации школы № 216 г. Новосибирска, одним из эффективных спосо-



бов активизации общественной деятельности выступает «Мотивационный дневник». Мотивационный дневник – это серия ежедневных подсказок-заданий, помогающих понять, что главное – зачем это делает человек, когда он проявляет готовность к действию в рамках общественной организации.

В самом начале такой дневник выступает внешним побудителем к общественно значимым индивидуальным действиям и саморефлексии. Затем можно включить самого школьника к планированию собственной активности и вычленению с помощью вопросов и заданий самому себе, стимулирующих, эмоционально окрашенных и привлекательных мотивов участия в общественной жизни школы. Этот момент подростки обычно обозначают, как деятельность, приносящую радость общественного бытия. Наконец, необходимо зафиксировать и обязательно отпраздновать момент перехода от внешнего стимула в творческой работе подростка над своими планами общественной деятельности.

Представим технологию создания Мотивационного дневника индивидуальной общественной активности школьника. Субъектами педагогической поддержки в этой технологии могут быть как педагоги, так и представители ученического самоуправления или лидеры детских общественных организаций [4]. Вначале можно предложить первую страничку дневника в качестве призыва к участию определенной активности в рамках жизнедеятельности общественного объединения. Это обыкновенный лист формата А4, заполненный на компьютере или оформленный в виде небольшого плаката. Страничку можно расположить на самом видном месте в классе или положить на личный стол подростка. Если подросток увлечен работой в социальных сетях, то мотивационный дневник может быть частью работы в чате класса или школы. Следует заранее заготовить странички на целую неделю.

Первая, а потом и все последующие страницы условно делятся на 3–4 смысловые части. В первой смысловой части, занимающей не более 1/3 всей страницы, указывается день недели и формулируется личное обращение к подростку: сегодня понедельник, а значит, неделя только началась, предлагаем тебе в течение нее выполнять небольшие задания; вторник – упорство демонстрируют те, кто продолжает идти, когда это становится трудным, и кто не сдаётся, даже когда другие говорят: «Это невозможно», а с какой трудностью хочешь справиться тебе; среда – выполняя задания, каждый раз старайся превзойти свой предыдущий результат и вскоре ты

превзойдешь всех окружающих; четверг – в этот день совет таков: прежде чем лечь спать, запиши интересные события, которые ожидают тебя завтра; пятница – используй силу интеллекта для того, чтобы сосредоточиться на позитиве, подумай, что тебе надо сделать для того, чтобы заинтересовать других в тех видах деятельности, которые любишь ты; суббота – конец недели и ты совсем без сил? Не беда. Заданий осталось немного, и мы с легкостью преодолеем их: ведь впереди выходные; воскресенье – никогда не жалея своих сил, чтобы совершить то, во что веришь.

Обращение подчеркивается крылатой фразой или известным изречением, подчеркивающим общественную ценность индивидуального выполнения задания: «Успех – это еще не точка, неудача – это еще не конец; единственное, что имеет значение, – это мужество продолжать борьбу» (Уинстон Черчилль); «Искусство быть счастливым заключается в способности находить счастье в простых вещах» (Генри Бичер). Привлекательность дневнику добавляют красочные рисунки или коллажи из жизни общественной организации.

Во второй части листа (еще 1/3 общего объема информации) формулируется конкретное задание. Но делается это так, чтобы подросток понимал мотив и смысл индивидуального общественного действия. Можно начать с очень простого замечания, что в зимнее утро настроение поднимает фруктовый салат с яркими оранжевыми нотками – сделай сюрприз семье – подними настроение на день всем домочадцам (рядом можно поместить рецепт в красочных иллюстрациях). В другие дни можно помещать короткие рассказы из жизни известных людей, подсказывающие стиль действий. Например, воспоминания Алисы Фрейдлих о Ленинградской блокаде можно закончить словами: «Никто детей не просил о помощи – они сами, даже в таком возрасте, понимали, что без взаимопомощи выжить было нельзя. Давай попробуем сегодня тоже помочь кому-нибудь. Иногда достаточно даже доброго слова, чтобы поддержать человека». Рассказ о Нике Вуйчиче можно завершить призывом: «Он научился жить со своим недостатком, делясь своим опытом с окружающими. Какой трудный опыт для тебя оказался стимулом жизни? О чем бы ты мог поговорить с другими людьми, чтобы поддержать и подбодрить их?». К осознанию ценности упорства может подтолкнуть история Марии и Пьера Кюри, у которых в 487 раз потерпел неудачу эксперимент по выделению урана, но они не опустили руки, и сегодня их открытия спасают раковых больных. Можно предложить школьнику поучаствовать в акции «Попробуй сделать это еще

раз и посмотри, что из этого получится», а можно просто предложить подумать, как сделать жизнь класса более насыщенной и интересной или поискать любимое дело, важное для других

Третья часть странички мотивационного дневника направлена на получение обратной связи с подростком. В целом ее можно обозначить, как размышления о ценности общественной деятельности. Она заполняется подростком при ответе на такие вопросы, как: что тебе особенно понравилось сегодня; заметил ли ты, как окружающие отреагировали на твою помощь; заметил ли ты какие-нибудь изменения в себе, своем характере, поведении, когда действовал рядом с другими; кто сегодня порадовал тебя; какие интересные люди повстречались тебе сегодня; преодоление какого препятствия помогло тебе стать старше; что я делаю правильно, и что мне нужно изменить в себе; какие черты характера взрослого человека ты мог проявить в этот день?

Через несколько недель заполнения мотивационного дневника может появиться и четвертая его часть – самостоятельного планирования и саморефлексии: мои планы на сегодня; какие интересные дела меня ожидают завтра; какие черты характера я стесняюсь проявлять; почему боюсь мечтать; что мне не нравится во взрослой жизни.

Назовем еще несколько заданий, которые могут помочь детям и подросткам проявить индивидуальную активность и внести вклад в общественную жизнь своей школы: придумать законы дружбы для всего класса; написать письмо первоклассникам к 1 сентября; отнести прочитанные книги в ближайшую библиотеку; предложить фразы для дня объятий и заключить в объятия как можно больше людей; разместить на сайте школы информацию об успехах вашего класса; разучи с одноклассниками новую игру и т. п.

Следует учесть и некоторые методические советы:

– превратите работу с мотивационным дневником в важное событие для ребенка, замечайте даже самые незначительные позитивные перемены в подростке, радуйтесь им и подчеркивайте ценность индивидуального вклада в общее дело;

– откажитесь от контроля за выполнением задания, не допускайте внезапных проверок, найдите показатели, демонстрирующие косвенные проявления результативности индивидуальной общественной активности: появление новых желаний, интересов, потребностей; проявление на новом уровне чувств ответственности, сопереживаний, помощи и поддержки;

– демонстрируйте по отношению к подростку свои оптимистические ожидания, авансируйте его доверием (А.С. Макаренко), не будьте излишне педантичны, признавайте право на ошибку; слушайте ребенка заинтересованно и активно;

– как можно чаще подбадривайте индивидуальные начинания детей и подростков, поощряйте нестандартный и индивидуальный стиль социальных действий, охраняйте его право на самоуважение.

Итак, признавая ценность индивидуальной общественной деятельности ребенка в жизнедеятельности первичной общественной организации и понимая ее значение в формировании индивидуального стиля социальной активности, педагоги могут создавать дополнительные условия мобилизации индивидуальных действий с целью обогащения общественно жизни всей школы.

### Литература

1. Алиева Л. В., Беляев Г. Ю., Круглов В. В. Специфика методики воспитания в деятельности детского общественного объединения // Образовательное пространство в информационную эпоху : сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. (International conference “Education Environment for the Information Age”) (EEIA – 2018) / под ред. С. В. Ивановой. – М. : Институт стратегии развития образования РАО, 2018. – С. 765–773.
2. Газман О. С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М. : МИРОС, 2002. – 296 с.
3. Кирпичник А. Г. Общественная организация детей: новый старт и старые уроки // Технологии воспитания в общеобразовательных организациях : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Кострома : Костром. гос. ун-т, 2017. – С. 260–264.
4. Ситников С. А. Формирование социальной мобильности старшеклассников в ученическом самоуправлении // Сибирский учитель. – 2019. – № 2 (123). – С. 23–27.
5. Фришман И. И. Неформальное образование ребенка в детских общественных объединениях // Формирование успешности ребенка – целевая функция дополнительного образования : материалы межрегион. науч.-практ. конф. – Ярославль, 2019. – С. 162–164.

## MOTIVATION OF INDIVIDUAL ACTIVITY IN CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATION

*Z. I. Lavrentieva*

*Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of the individual social activities of children and adolescents in the framework of the implementation of the programs of the Russian*

*schoolchildren movement, characterizes individual social activities as the principle of the person's actual involvement in social relations; the conditions of pedagogical support of individual social activity of schoolchildren are determined and the technology of motivation for individual social activity through the "Motivational Diary" is revealed.*

***Keywords:** public associations, individual social activity, motivation, adolescents, pedagogical support.*

## **СКАУТСКИЙ МЕТОД КАК ОСНОВА САМОВОСПИТАНИЯ**

***О. В. Попова***

*Россия, Кострома, МКОУ «Караваевская средняя общеобразовательная школа»*

*kudinka@gmail.com*

***Аннотация.** В статье рассматривается скаутский метод, как основа самовоспитания подростка, дается характеристика его основных составляющих частей, раскрываются понятия, отражающие воспитательную систему скаутинга. Доказана универсальность скаутского метода в воспитании и социализации подрастающего поколения.*

***Ключевые слова:** Скаутинг, метод самовоспитания, детское движение, воспитательный и социализирующий потенциал.*

Целью скаутского движения является содействие развитию молодых людей для достижения их полного интеллектуального, общественного и духовного потенциала как индивидуумов, как ответственных граждан и как членов местных, национальных и международных сообществ. Социализирующий потенциал скаутинга отражен в продуманных формулировках, которыми пользуется Всемирная организация скаутского движения (ВОСД) для понятной и структурированной организации скаутского движения во всем мире. Главный документ, где это отражено – Конституция ВОСД. В ней говорится, что скаутское движение основано на следующих принципах. Каждый его участник обязан стремиться достичь цели, которая выражена как триада долженствования.

Первое. Долг перед Богом. Это означает приверженность духовным принципам, верности религии, которая их выражает, принятие вытекающих из этого обязанностей.

Второе. Долг перед другими. Это означает верность своей стране в гармонии с развитием мира, взаимопонимание и сотрудничество на

местном, национальном и международном уровнях. Участие в развитии общества с признанием и уважением достоинства соотечественников и целостности природного мира.

Третье. Долг по отношению к себе. Это означает, что каждый скаут несет ответственность за собственное развитие. В Конституции ВОСД говорится: «Все члены скаутского движения должны быть верны Скаутскому Обещанию и Закону, выраженным языком, соответствующим культуре и цивилизации каждой национальной скаутской организации и утвержденным Всемирной организацией, принципам долга перед Богом, другими и долгом перед самим собой, отражающим Обещание и Закон, сформулированным основателем скаутского движения в следующих словах: «Клянусь моей честью, что я сделаю все от меня зависящее, чтобы: выполнить мой долг перед Богом и монархом (или Богом и моей страной); помогать другим в любое время; подчиняться скаутскому Закону». В формулировке цели уже есть требование и перспективы, определяющие пути социализации скаутов, в них заложен социализирующий потенциал скаутинга. Но ребенок, член организации должен эти цели понимать, принимать и стремиться к их достижению. Поэтому формулировка путей достижения целей выражена в понятных подростку «Законах». Выполняя эти законы, скаут и воспитывается, воспитательный, социализирующий потенциал скаутинга реализуется в этих понятных законах. Приведем их для доказательства высказанной мысли.

«Скаутский закон:

1. Чести скаута следует доверять.
2. Скаут верен.
3. Долг скаута – быть полезным и помогать другим.
4. Скаут – Друг всем и брат любому другому скауту.
5. Скаут вежлив.
6. Скаут – друг животных.
7. Скаут беспрекословно подчиняется приказам своих родителей, руководителя патруля или скаут-мастера.
8. Скаут улыбается и насвистывает при всех трудностях.
9. Скаут бережлив.
10. Скаут чист в мыслях, словах и делах» [1].

Скаутский закон – это кодекс жизни каждого скаута и всех членов скаутского объединения, основанный на принципах скаутинга. Через кодекс, практически применяемый в повседневной жизни, скаутский закон

предоставляет практический путь понимания молодой личностью ценностей, которые скаутинг предлагает как основу жизни личности.

Скаутское обещание – это личное обязательство сделать все возможное, чтобы жить в соответствии с этим кодексом, которое каждый молодой человек дает перед группой сверстников, когда решает вступить в движение. Давая скаутское обещание, молодой человек принимает сознательное и добровольное решение принять скаутский закон и взять на себя ответственность этого решения, прилагая личные усилия. То, что обещание дается перед сверстниками, не только передает личное обязательство гласности, но также символизирует общественные обязанности и преданность другим членам группы. Таким образом, обещание – это первый символический шаг в процессе самовоспитания.

Скаутское движение основывается на понятии самовоспитания. Это предполагает, что каждый молодой член движения рассматривается как уникальная личность, которая с самого начала обладает потенциалом развиваться во всех аспектах и брать на себя ответственность за собственное развитие. Центральное понятие самовоспитания основано на концепции «воспитания изнутри» в отличие от «научения извне». Молодой член движения – это главное действующее лицо в воспитательном процессе, т. е. воспитателем молодого человека является он сам. Деятельность в скаутинге организована по скаутскому методу.

Скаутский метод – это универсальная воспитательная система, система прогрессивного самовоспитания. Скаутский метод предназначен помочь каждой молодой личности использовать и развить свои способности, понять собственные интересы, обогатить личный жизненный опыт, помочь найти конструктивные пути удовлетворения потребностей на разных стадиях развития и предоставить возможности для дальнейшего развития в соответствии с индивидуальным ритмом.

Скаутский метод состоит из 7 элементов:

1. Верности Скаутскому Закону и Обещанию,
2. Обучения через дело,
3. Членства в малых группах,
4. Символической основы (системы скаутских символов),
5. Личностного прогресса в соответствии с программой прогрессивного развития личности,
6. Жизни в гармонии с природой,
7. Поддержки взрослых.

Каждый из элементов скаутского метода выполняет свою особую функцию в социализации детей и молодежи и в то же время все эти элементы вместе образуют целостную уникальную систему. Вот поэтому слово «Метод» используется в единственном числе, а не во множественном. Все элементы скаутского метода необходимы для функционирования целостной системы, и их следует использовать в соответствии с целью и принципами скаутского движения. А вот то, как эти элементы применяются, должно соответствовать уровню зрелости молодого человека. Скаутский метод – это основополагающий аспект скаутинга. Именно в нем и заключен социализирующий потенциал скаутинга. Если какой-либо из элементов не сможет работать из-за недостаточного уровня зрелости человека или из-за того, что человек «перерос» потребность в каком-либо из этих элементов, тогда скаутинг не подходит для него. Такое может произойти, когда пытаются применять скаутский метод в отношении маленьких детей или взрослых, которым уже далеко за двадцать. Если какой-либо из этих элементов не применяется в организациях, работающих по системе скаутинг – то эта организация уже не считается скаутской [2].

Характеризуя скаутский метод, основатель скаутинга Р. Баден-Пауэлл говорил: «Скаутинг – это лекарство, состоящее из различных ингредиентов, и пока они не смешаны в правильных пропорциях в соответствии с рецептом, пациент не должен винить врача в случае, если результаты его действия неудовлетворительны» [3]. Метод вобрал в себя практический опыт организации военного дела, педагогики, психологии и социальной работы, поэтому он оказывается эффективным для работы с детьми и подростками. Скаутское воспитание направлено на развитие самостоятельности личности в тех направлениях, которые будут определены в качестве основных.

Социализирующий потенциал скаутинга выражается в следующем.

Во-первых, деятельность скаутских объединений, как правило, имеет личностную ориентацию, и они уделяют особое внимание причастности и ответственности каждого индивидуума за его или ее процесс личностного развития. Во-вторых, все они имеют те или иные характеристики, которые отличают их от других организаций и усиливают личностную мотивацию к принятию активного участие в процессе собственного развития.

**Принцип добровольности.** Молодежные организации, работающие по воспитательной системе скаутинг, имеют добровольный характер. Кто бы ни решил вступить в такую организацию, он или она, совершает это по собственной воле. Если в момент вступления оказывалось какое-либо дав-



ление со стороны семьи или сверстников, то со временем будет принято личное решение остаться или уйти. Это участия на добровольной основе усиливает личностную мотивацию и приверженность и положительно воздействует на формирование его или ее характера.

**Учиться, делая.** Такие внеформальные воспитательные организации предлагают практическую область познания в своих соответствующих областях. Научение приходит как результат практического опыта индивидуума, а не только от теоретического разъяснения. Развитие навыков взаимоотношений будет, например, происходить непосредственно из опыта совместного проживания. Раскрытие собственных способностей и их границ будет являться результатом непосредственного вовлечения в осуществление какого-либо проекта или попытки справиться с реальным вызовом.

**Прогрессивные программы.** Большинство воспитательных молодежных организаций вносят в свои программы аспект прогрессивного развития. Это способ помочь личности гибко и вне рамок жесткого учебного плана оценить его или ее собственное развитие на протяжении определенного периода времени. Личность начинает, осуществляет и завершает этапы программ, когда он или она готовы сделать это в соответствии с его или ее уровнем развития и психологической подготовленностью. Связанная с добровольным характером организаций и личной ответственностью концепция прогрессивного развития становится мощным инструментом развития. Это особенно верно, когда эта концепция применяется индивидуумом как способ оценить его или ее собственные достижения в сравнении с предыдущим этапом, что предпочтительнее соревнований с другими.

**Группы сверстников.** Молодые люди имеют естественное желание принадлежности к группе. Внеформальные воспитательные организации, следующие скаутскому методу, нашли пути, как использовать эту естественную тенденцию, чтобы обогатить ее воспитательным аспектом. Группа сверстников представляет идеальную структуру, в которой индивидуум в сообществе с другими может строить и осуществлять планы, возлагать на себя обязанности, строить взаимоотношения, принимать особые роли, обсуждать и давать оценку вместе с другими, получать и обеспечивать обратную связь, учиться на опыте. К тому же группа сверстников играет чрезвычайно важную роль в процессе приобретения ценностей молодыми людьми. Мнение сверстников является особенно важным, когда молодой человек должен сделать выборы, особенно те, которые ценностно-ориентированы (такие как наркотики, сексуальные отношения и другое).

**Отношения «молодежь – взрослые».** Скаутские молодежные организации предлагают возможности установления реального сотрудничества между молодыми людьми и взрослыми в ситуации, где и те, и другие являются добровольцами и признают, что они могут учиться друг у друга. Это сотрудничество предполагает взаимопонимание и взаимоуважение. Существует весьма ограниченное число ситуаций, в которых подобные отношения «молодежь – взрослые» могут развиваться в обстановке отсутствия авторитарного контроля, и именно этим добровольные молодежные организации и отличаются.

**Развитие лидерских качеств.** Скаутские молодежные организации неизменно предоставляют, как часть своих программ возможности для молодых людей принимать лидерские роли. Это дает возможность молодежи, не дожидаясь пока они «повзрослеют», приобретать навыки управления, постепенно развивать и использовать их. В результате они будут иметь важный практический опыт в процессе демократии, принятия решений и ответственного демократического руководства, которые редко обеспечиваются в структурном методе, предлагаемом другими воспитательными системами.

**Развитие системы ценностей.** Все организации основываются на системе ценностей, отраженных в характере организации. Они являются неотъемлемой частью концептуального аппарата организации и оказывают сильное влияние на ее деятельность, методы работы, стиль и внешние взаимоотношения. Следовательно, они предоставляют молодым людям возможность раскрыть, проанализировать и понять ценности и их значение и со временем создать личную систему ценностей, которая будет определять их жизнь.

Особенностью реализации социализирующего потенциала скаутинга является преобразование пространства жизни подростка в воспитательное пространство посредством активности самого подростка.

Скаутское движение принадлежит к категории внеформального воспитания, поскольку, существуя вне формальной учебно-воспитательной системы, оно является организованным институтом, имеющим воспитательную цель и направленным на определенный круг участников. Кроме того, с точки зрения социализирующего потенциала, скаутское движение характеризуется следующими факторами.

1. Оно применяет глобальный подход к воспитанию молодой личности, т. е. оно стремится помочь каждой молодой личности рассматривать себя как часть целого, хоть и небольшую, и развить чувство принадлежности к этому целому, что помогает придать жизни смысл. Для этого молодой

личности требуется множество возможностей взаимодействовать и вносить осмысленный вклад в мир, частью которого она является (семья, местное, национальное и международное сообщество, культурное наследие и природная среда).

2. Являясь внеформальной социализирующей силой, оно играет дополняющую роль по отношению к другим социализирующим силам. Скаутинг играет особую роль: это не повторение или замена того, что происходит в школе, дома или любом другом учреждении, влияющем на развитие молодой личности. Следовательно, у скаутского руководителя тоже особая функция: он или она – это не просто другой учитель, родитель, командир или священник. Скаутское движение внеформально в том смысле, что оно организовано и имеет свою структуру, что включает в себя четко определенный метод. Именно в уникальном методе скаутского движения есть суть в его особой роли. Скаутский метод – это инструмент, который использует скаутское движение для успешного осуществления своего особого подхода к воспитанию молодежи. Многие воспитательные учреждения переняли элементы скаутского метода и используют их в школах, молодежных клубах и т. п. Однако нигде скаутский метод не используется во всей полноте. Скаутский метод сам по себе нельзя применить в школе или семье.

3. Оно признает, что может внести свой особый вклад в физическое, умственное, эмоциональное, общественное и духовное развитие молодого человека в сравнении с тем, что привносят семья, школа, друзья, средства массовой информации или любые факторы, влияющие на социализацию личности.

Все приведенные факты свидетельствуют, что скаутинг является важным методом социализации детей, подростков, молодежи, приобщения их к жизни, участия детей в жизни страны, скаутские объединения обладают большим социализирующим потенциалом.

### Литература

1. Возрождение скаутинга в России : сб. док. Всемирной Организации Скаутского Движения о развитии скаутского движения в России 1989–2001 гг. / отв. ред. В. А.Кудинов. – М. : Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2004.
2. *Попова О. В., Кудинов В. А.* Объединение российских скаутов за рубежом и их влияние на возрождение скаутинга в России // Вестник Костромского государственного университета имени Н.А.Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14, № 2. – С. 248–253.
3. *Baden-Powell Robert.* Scouting for boys. – 35 изд. – London, 1994. – 281 с.

## SCOUT METHOD AS A BASIS FOR SELF-EDUCATION

*O. V. Popova*

*Russia, Kostroma, Karavaevskaya MKOU Srednyaya obshheobrazovatel'naya school*

**Abstract.** *The article considers the scout method as the basis of self-education of a teenager, describes its main components, and reveals the concepts that reflect the educational system of scouting. The universality of the scout method in the upbringing and socialization of the younger generation is proved.*

**Keywords:** *scouting, self-education method, children's movement, educational and socializing potential.*

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ О ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ

*М. Н. Панасенко, А. Г. Кирпичник*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*kaf\_sozpsi@ksu.edu.ru*

**Аннотация.** *В статье излагаются результаты опроса взрослых о детских общественных объединениях советского и постсоветского времени. Показано, что взрослые высоко оценивают факт существования пионерской организации в прошлом нашей страны, признают право современных детей на свои общественные объединения и полагают значимой их деятельность. При этом, информированность взрослых о современных детских объединениях находится на низком уровне.*

**Ключевые слова:** *взрослые, детские общественные объединения, пионерская организация, опрос.*

Указ Президента Российской Федерации «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников», Распоряжение Правительства Российской Федерации «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» актуализировали внимание к вопросам о роли и значении детских общественных объединений в обществе и государстве, необходимости их поддержки и развития. При этом, как свидетельствует исторический опыт, деятельность детских общественных объединений во многом определяется отношением к нему различных слоев взрослого населения, их представлениями о значении этого института в процессе взросления растущего поколения.

В конце 2019 года мы провели опрос взрослых, с целью определения их представлений о детских общественных объединениях. Было опрошено 81 человек, отобранных методом случайной выборки. Из них в возрасте до 40 лет – 49 респондентов, в возрасте свыше 45 лет – 32. Возрастной отбор проводился с учетом возможности и невозможности опыта членства взрослых во Всесоюзной пионерской организации, когда они были детьми. Половой состав выборки: 35 мужчин и 46 женщин.

Представим некоторые результаты нашего опроса.

Детское общественное движение в нашей стране весь советский период было воплощено во Всесоюзной пионерской организации имени В.И.Ленина. К настоящему времени прошло 30 лет как эта единственная организация, объединявшая в своих рядах практически всех подростков Советского Союза, ушла в историю. А сохранился ли образ этой организации у взрослых нашей страны, у тех, кто был причастен к ней в детстве и тех, кто вырос уже в постпионерское время?

Участники нашего опроса – 94 % слышали, что в советское время в нашей стране почти все дети подросткового возраста были членами Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина. Среди мужчин таковых оказалось 91 %, среди женщин – 96 %.

Опрошенные высоко оценивают сам факт существования пионерской организации в прошлом нашей страны. Позитивная оценка у 55 % и еще у 25 % скорее позитивная, что в сумме составляет 80 %. Среди мужчин общая сумма позитивной оценки составляет 77 %, а женщин – 82 %. При этом, соотношение позитивной и скорее позитивной оценки у мужчин – 40 и 37 %, а у женщин – 67 и 15 %. Т.е., женщины более высоко оценивают факт существования пионерской организации в прошлом.

У 16 % опрошенных, 20 % мужчин и 13 % женщин, нейтральная оценка пионерской организации. Отрицательных оценок нет. Затруднившихся в оценке всего 4 %.

Каково содержание образа пионерской организации у опрошенных взрослых?

По частоте ответов на соответствующий вопрос анкеты, на первом месте мнение о том, что это была форма организованного участия в общественной жизни (47 %), на втором – раннего приобщения детей к идеологии правящей в то время коммунистической партии (38 %), на третьем – государственного воспитания детей и подростков (37 %). От лидирующих представлений значительно отстают те, которые формулируются как фор-

ма «контроля поведения детей и подростков» (26 %) и «заполнения свободного времени детей и подростков» (20 %).

Что в представлении взрослых привлекало детей быть членами пионерской организации в советское время?

Лидирующее представление – возможность участия в коллективных делах. Так думают 52 % опрошенных. Причем, и у мужчин и у женщин единая позиция по этому вопросу (51 и 52 % соответственно).

Второе по распространенности в среде взрослых представление о возможности детей ощущать причастность к делам многомиллионного сообщества сверстников (32 %). Это представление характерно для 29 % мужчин и 35% женщин.

Привлекательность пионерской организации определялась также в представлениях опрошенных, возможностью самореализации и самоутверждения, участвуя в ее деятельности. Такое мнение разделяют в целом 28 % взрослых, 23 % из числа мужчин и 33 % – женщин.

Еще пионерская организация привлекала возможностью ощущения взросления. Это четвертая ранговая позиция в образе привлекательности, и разделяется она 18 % опрошенных.

Образу пионерской организации, представлению о ней у взрослых людей и в годы существования и в последующие способствовали различные внешние факторы. У наших респондентов мы попытались выяснить какие.

Наибольшее число опрошенных (49 %) называют внешние атрибуты пионерской организации: красный пионерский галстук, значок, форму, красочные ритуалы и церемониалы. К этой части образа внешней привлекательности добавляется представление о масштабности организации, ее многомиллионном составе («все дети страны»). В этом уверены 38 % взрослых.

Важный фактор, по мнению 32 % опрошенных, 29 % мужчин и 35 % женщин, – информация о значимых делах и героических подвигах пионеров.

Способствовало созданию имиджа (привлекательности) пионерской организации также ее признание государством и обществом, выразившееся, в том числе, и в наличии высших государственных наград на ее знамени. Такое суждение разделяют 27 % взрослых, 31 % мужчин и 24 % женщин.

Таким образом, можно отметить, что, несмотря на достаточно большой отрезок времени, прошедший со времени прекращения деятельности Всесоюзной пионерской организации, представление о факте ее существования, о ее основных характеристиках, факторах привлекательности сохраняются у подавляющего числа современных взрослых. Образ пионерской организации позитивно окрашен. В содержательном составе этого образа акцентируется организованная активность детей и подростков, их участие в общественной жизни, в коллективной деятельности в сочетании с воспитательной ее значимостью. Представление о пионерской организации содержит и оценку факторов ее привлекательности, включая важность атрибутивного оформления, масштабности, государственного и общественного признания.

Представления об общественных явлениях прошлого, как известно, оказывают влияние на представления и оценку современных фактов и событий. Не является исключением из этого правила и детское общественное движение, представления об отношении взрослых к которому во многом определяют его современное развитие.

Первый важный факт, который обнаруживается в нашем опросе, состоит в том, что в представлениях 76 % взрослых современные дети в возрасте 10–16 лет могут иметь свои общественные объединения, организации. Сомнения в этом присущи 23 процентам взрослых, и лишь один из опрошенных не согласен с подобной возможностью. Сомнения более характерны для мужчин – 32 %, и в меньшей мере женщинам – 17 %. При этом 40 % мужчин и 41 % женщин полностью согласны с возможностью современных детей иметь свои общественные организации. Скорее согласны, чем нет 29 % мужчин, и 39 % женщин. Как видим, женщины более склонны поддерживать участие детей в общественной жизни в составе детских организаций.

В представлениях взрослых детское общественное объединение это, прежде всего, способ отвлечения детей от совершения неблагоприятных поступков (47 %) и необходимое условие приобретения социального опыта (47 %). В этом представлении мужчины и женщины почти едины. Небольшие различия лишь в том, что у мужчин на первое место с незначительным перевесом выходит приобретение социального опыта (46 и 40 %), а у женщин – способ отвлечения (52 и 48 %).

В представлениях взрослых детское движение ассоциируется также со стремлением детей принимать посильное участие в общественной жиз-

ни (39 %). И у женщин и у мужчин эта позиция, как бы согласована – третье ранговое место, 37 и 41 % соответственно.

Четвертое по частоте суждение о том, что детское объединение хороший инструмент для контроля за занятиями детей во внеурочное время. 32 % из общего числа мнений по этому вопросу, 29 % – мужских и 35 – женских.

В общей структуре представления о детском общественном объединении присутствует также понимание того, что это выражение естественной потребности детей объединяться – 25 % и возможность расширения воспитательного влияния на детей – 15 %.

Заметим, что в представлениях женщин о детских общественных объединениях несколько больше, чем в представлениях мужчин, присутствует контрольно-воспитательный аспект.

Результаты нашего опроса свидетельствуют о слабой информированности взрослых о существовании общественных объединений детей в наше время. Только 36 % респондентов знают об этом, 23 % – не знают, 39 % – затрудняются ответить. Структура представлений о существовании детских объединений несколько различна в мужской и женской выборках. У мужчин известно – 29 %, не известно – 29 %, затрудняются ответить – 43 %. У женщин эти показатели соответственно 39, 19, 37 %. То есть информированность женщин превышает информированность в мужском обществе взрослых на 10 %.

Обратим внимание, что знающих о существовании детских общественных объединений – 36 %, а тех, кто смог указать название детских общественных объединений, которые знают, или о которых слышали, оказалось на 10 % меньше. Это расхождение характерно и для мужской и для женской выборки.

Как можно видеть, в представлениях взрослых о современных детских объединениях в большей мере присутствует признание права и возможности детей иметь свои общественные организации, видение воспитательной и социальной значимости участия в них детей, но в то же время, имеются незначительные сведения о реально существующих в наше время детских общественных формированиях.

Далее мы остановимся на, как мы их обозначили, проективных характеристиках представлений взрослых о детских общественных объединениях.



Первое, что для нас важно в этих характеристиках, это представление взрослых о том, какие детские общественные объединения особенно значимы в наше время. Как мы увидели в данных опроса, наиболее значимыми оказались те объединения, в которых дети приобретают дополнительные знания, умения и навыки. Эта позиция разделяется 58 % респондентами. Причем, среди мужчин ее поддерживают 63 % опрошенных, среди женщин – 54 %. Среди особо значимых называются детские общественные объединения, которые обеспечивают, прежде всего, воспитание детей. 51 % опрошенных придерживаются этой точки зрения. Разделяют ее 49% мужчин и 52 % женщин. На фоне этих двух позиций, весьма слабо, но на третьем месте, представляются значимыми объединения, в которых ребята сообща участвуют в улучшении окружающей жизни, думают над тем, как это сделать. Придерживаются этой оценки 27 % респондентов, в большей части женщины – 33 %. Доля мужчин, для которых эта оценка значима – 20 %.

Важный вопрос для нас, выделяются ли в представлениях взрослых в общем разнообразии детских объединений те, которые соответствуют статусу общественных. Для выяснения ответа на этот вопрос в анкету был включен вопрос, сформулированный следующим образом: Считаете ли Вы полезным, чтобы ребята имели возможность быть участниками не просто группы дополнительного образования, или в свободном поиске занятий, а детских общественных объединений, которые имеют социально-значимые цели, общественно-полезное содержание деятельности? Уверенно ответили «да» 83 % опрошенных, «нет» – 4 %, «затрудняюсь ответить» – 12 %. Отсюда понятно, что в представлении подавляющего большинства взрослых объединение детей общественное не отождествляется с иными детскими объединениями.

Важным индикатором отношения взрослых к детским общественным объединениям в нашем опросе был вопрос об их отношении к участию собственного сына или дочери (внука или внучки, сестры или брата) в детском общественном объединении, организации. Поддержали бы – 63 % опрошенных. Среди поддержавших 54 % респондентов мужской выборки, и 69 % – женской. Еще 26 % ответили: «Пусть сын или дочь (внук, внучка, сестра или брат) решают сами». Такой позиции придерживаются 23 % мужчин и 28 % женщин.

Подводя итог анализу, как мы обозначили, проективным представлениям взрослых о детских объединениях, отметим, что взрослые в боль-

шей мере видят в детских объединениях воспитательный институт, занимающийся разносторонним развитием детей, заполняющим свободное время детей полезными занятиями. При этом, в представлениях взрослых, скорее на уровне ощущения, «пробивается» понимание детского объединения, организации как явления общественной, самодеятельной жизни самих детей.

## ADULTS ' IDEAS ABOUT CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS

*M. N. Panasenko, A. G. Kirpichnik*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article presents the results of a survey of adults about children's public associations of the Soviet and post-Soviet times. It is shown that adults highly appreciate the fact of existence of the pioneer organization in the past of our country, recognize the right of modern children to their public associations and consider their activities significant. At the same time, adult awareness of modern children's associations is at a low level.*

**Key words:** *adults, children public association, pioneer organization, jghjc.*

## ИННОВАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ-ОРГАНИЗАТОРОВ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ

*Е. В. Тихомирова, Д. А. Долотова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*tichomirowa82@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрывается специфика связи инновационной компетентности и самоэффективности педагогов-организаторов детских общественных объединений. Авторы приводят результаты опроса 15 организаторов ДОО и 15 представителей иных профессиональных групп, и приходят к выводу о том, что именно готовность к переменам, социальная креативность позволяет педагогам-организаторам адекватно реагировать на происходящие изменения, повышать уровень своей квалификации, проходить переподготовку, быстро осваивая новые формы работы и решая все новые задачи, высоко оценивать собственную эффективность, особенно в сфере общения. В то же время результаты показывают, что говорить однозначно в настоящее время о высокой мотивационной готовности к инновационной деятельности педагогов-организаторов не видится возможным, так как они до сих пор активно используют в своей практике наряду с инновационными, новаторскими методами, и традиционные формы работы.*

*Ключевые слова:* инновационная компетентность, самоэффективность, педагог-организатор, детское общественное объединение, воспитание.

В настоящее время в России очень активно развивается направление педагогической инноватики, что связано с государственным заказом на педагогические инновации. Во все стратегические документы, регламентирующие процесс образования и науки, включены положения о необходимости внедрения новых современных инновационных технологий. При этом современные нормативные документы в области образования оставляют нишу для свободы педагогам. Это не может не стимулировать научный поиск в данном направлении.

На сегодняшний день инновационная компетентность является важнейшей характеристикой любого человека, который вносит вклад в воспитание и обучение детей. Термин «компетенция» (в переводе с латинского – соответствие, соразмерность) имеет два значения: круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. Инновационная компетентность – это способность и готовность оценивать изменения условий педагогической реальности, соотносить возможности личности и внешние условия, анализировать ситуации, корректировать собственную деятельность [1]. О.Л. Маркова на примере готовности педагога к инновационной деятельности рассматривает в ней две группы показателей: деятельностной (мотивационный, целевой, инструментальный и когнитивный компоненты) и личностной готовности [2].

В рамках нашей работы важное значение имеют представления о показателях личностной готовности к инновационной деятельности как составляющих инновационной компетентности организатора ДОО. К ним относятся социальная креативность, способность к социально-психологической адаптации, готовность личности к переменам, самооценка профессиональных способностей. Именно эти характеристики личности обуславливают успешность инновационных процессов, так как связаны с компетентностью во взаимодействии с новыми идеями и технологиями. Эта компетентность имеет две основные стороны. Одна из них связана со способностью продуцировать такие идеи (креативностью), а вторая – со способностью их принимать, дорабатывать, распространять и внедрять (инновационностью). По мнению исследователей, креативность наиболее тесно связана с инновационным потенциалом личности, так как процесс творчества, генерирование новых, потенциально полезных идей, взаимо-

обмен этими идеями, внедрение их в практику – первый шаг на пути внедрения инновации. Для нас особо значимо утверждение, что «инновационная компетентность» укрепляет веру человека в то, что он в состоянии справиться с изменившейся окружающей обстановкой, контролировать себя и находиться под контролем других, влиять на жизненные ситуации рефлексивным способом, воспринимая риски как новые побуждающие движущие силы. Познавательный интерес и познавательная активность дают импульсы для личностного роста и независимости.

При всей значимости проблематики, связанной с инновационной компетентностью педагогов, необходимо отметить дефицитарность работ, посвященных инновационной компетентности и самоэффективности организаторов детских общественных объединений, несмотря на их востребованность в ситуации перехода к новым формам организации детей в обществе. Исходя из анализа теоретических конструктов мы предположили, что инновационная компетентность организаторов является условием самоэффективности организаторов ДОО.

Для подтверждения гипотезы был сформирован методический комплекс: анкета, направленная на изучение уровня представления организаторов о собственной инновационной компетентности; диагностика самоэффективности Дж. Маддукса и М. Шеера (перевод и модификация Л. Бояринцевой под руководством Р. Л. Кричевского); тест-опросник «Определение социальной креативности личности» Батаршева А.В. (2005); опросник личностной готовности к переменам PCRS (Personal change readiness survey) (Родник, Хезер, Голд и Хал) в адаптации Н.А. Бажанова и Г.Л. Бардиера; диагностика социально-психологической адаптации (К.Роджерс, Р. Даймонд, 1954). В эмпирическом исследовании участвовали 30 испытуемых в возрасте от 23–51 лет: 15 организаторов детских общественных объединений города Костромы, Ярославля и Санкт-Петербурга и 15 – представители иных профессий.

**Обсуждение результатов исследования.** Исходя из результатов анкетирования, мы приходим к выводу, что педагоги-организаторы в настоящее время выражают положительное отношение к новаторской деятельности (100%) в рамках реализации профессиональных задач. Они видят в ней большой потенциал для повышения вовлеченности детей в деятельность ДОО. Сложные задачи профессиональной деятельности педагогов-организаторов, которые невозможно решить с помощью репродуктивных, директивных приемов и способов работы, как бы обуславливают не-

обходимость прибегать к нетрадиционным, новаторским методам. Благодаря положительному опыту такой работы, они утрачивают и скептическое отношение к ним. При этом организаторы детских общественных объединений в большей степени ориентированы на проектный подход в своей профессиональной деятельности (93,3 % респондентов), который на данный момент является основным в сфере внедрения и работы с инновациями. Особенно это стало характерным для сферы образования, к тому же специфика деятельности организатора детской активности напрямую сопряжена с необходимостью осуществления поиска таких технологий, которые бы позволяли стимулировать активность и самостоятельность самих детей, не подавляя их интенций в области самоорганизации. Можно отметить, что, несомненно, проектная деятельность требует прозорливости, находчивости, нестандартности мышления, так как основным составляющим элементом проектной формы работы является поисковая деятельность: поиск проблемы, определение путей ее решение, предвидение результата.

Интересно, что педагоги – организаторы отмечают, что смысл их работы раскрывается в самом содержании проектной деятельности и особенностях ее организации. Они считают, что на данный момент уровень качества проектов повысился за счет новых знаний и возможностей. Респонденты отмечают, что «проектная деятельность способствует развитию и формированию многих метапредметных компетенций, ребенок может самостоятельно добывать знания и исследовательские навыки. Благодаря проектной деятельности происходит развитие личности. Каждый раз рождаются все новые и новые идеи, формы и пути реализации. Для конкретного объединения, любая деятельность, которая используется впервые, будет являться для нее новаторской». Педагоги-организаторы понимают значимость построения воспитательного процесса с учетом индивидуальных особенностей ребенка, понимают запрос государства на выстраивание индивидуальных траекторий развития ребенка, что, несомненно, будет требовать от самого педагога гибкости, новаторства.

Однако результаты не столь однозначны. Респонденты перечислили такие формы работы, которые трудно отнести к нетрадиционным, но в то же время, их вариативность косвенно говорит о том, что данные педагоги готовы к освоению новых форм: тренинговые игровые упражнения и задания, квест-игры, деловая игра, флешмоб, икт технологии, дискуссионные формы, мозговые штурмы, игровые программы, праздники, выставки, приемы творческого мышления, примеры из своей жизни. На вопрос «Что

Вам больше нравится: продуцировать новые знания и решения, воспроизводить знания, применять стандартные схемы решения задач» педагоги-организаторы ответили: «и то, и другое в равной степени» – 60 %, «продуцировать новые знания и решения» – 40 %. Ответы свидетельствуют о том, что, в целом, мотивационная готовность к продуцированию новых знаний и к применению нестандартных подходов и решений у педагогов-организаторов выражена в средней степени. Применять стандартные схемы им проще, менее энергозатратно, но в целом они осознают необходимость перестройки на новаторский подход.

С помощью непараметрического критерия Манна-Уитни при сопоставлении с представителями иных профессий было выявлено, что организаторам ДОО более свойственна готовность к переменам ( $U = 30$  при  $p\text{-level} \leq 0,001$ ), которая проявляется в смелости и предприимчивости ( $U = 28,5$  при  $p\text{-level} \leq 0,00$ ) при принятии решений, они в большей степени приемлют изменения в жизни, легко приспосабливаясь к изменяющемуся социальному контексту, что особенно важно в ситуации постоянно изменяющихся стандартов и требований в области образования, особенно, в части регламентации деятельности детского движения в РФ. Именно готовность к переменам позволяет педагогам-организаторам адекватно реагировать на происходящие изменения, повышать уровень своей квалификации, проходить переподготовку, быстро осваивая новые формы работы и решая все новые задачи. С этими результатами согласуются и показатели по социальной креативности ( $U = 61,5$  при  $p\text{-level} \leq 0,04$ ), без которой был бы, наверное, невозможен процесс быстрой перестройки личности под новые вызовы современности, и по показателю «успешности в жизни». Необходимо отметить, что педагоги-организаторы чувствуют себя более самоэффективными именно в сфере межличностного общения, что напрямую связано со спецификой их профессиональной деятельности. При этом более высокие значения, чем в сопоставительной выборке по показателям «принятия других» ( $U = 53,5$  при  $p\text{-level} \leq 0,01$ ), «интернальности» ( $U = 56$  при  $p\text{-level} \leq 0,01$ ), «положительное самовосприятие» ( $U=61,5$  при  $p\text{-level} \leq 0,03$ ), объясняет их эффективность в коммуникации, взаимодействии с окружающими.

В группе педагогов-организаторов была выявлена прямая связь показателей интегрального показателя «Готовность к переменам» с показателями «Толерантность к двусмысленности», «Адаптивность», «Оптимизм» и «Предприимчивость» ( $R$  от 0,7 до 0,56 при  $p = 0,001$ ), что объясняется

тем, что готовность к переменам у педагогов – организаторов прежде всего отвечает задаче адаптации к новой системе требований в их профессиональной деятельности. Связь показателей готовности к переменам и социальной креативности и их высокие значения в первой группе дают нам основания сделать вывод о достаточно высоком инновационном потенциале педагогов-организаторов.

Если в первой группе показатели инновационной компетентности преимущественно связаны с самоэффективностью личности в коммуникативной сфере, и определяющей будет готовность к переменам, готовность быть в зоне неопределенности, в ситуации внешних вызовов и запросов, изменяющегося коммуникативного контекста, требующего гибкости поведения, что объясняется спецификой выполняемых функциональных, ролевых задач, то у представителей иных профессий, наоборот, готовность к переменам не будет играть большой роли, а с самоэффективностью личности, при этом в предметной деятельности, связана лишь социальная креативность, т. е. представителям иных профессиональных групп важнее творчески подходить к решению продуктивных предметных задач, чтобы быть успешным и эффективным в собственном представлении. Значимо, что у организаторов ДОО не выявлено связи показателей инновационной компетентности с возрастом в отличие от представителей иных профессиональных групп, т. е. независимо от возраста они проявляют высокую готовность к переменам и социальную креативность.

Необходимо отметить, что было выявлено влияние «Готовности к переменам» (при уровне значимости менее 0,05) на «Оптимизм», «Толерантность к двусмысленности», «Адаптивность», «Самоэффективность в межличностном общении», «Предприимчивость» педагогов-организаторов, т. е. показатели инновационной компетентности личности предсказывают уровень самоэффективности организаторов детских общественных объединений, но только в сфере межличностного общения.

Таким образом, в ходе эмпирического исследования мы пришли к подтверждению нашей общей гипотезы о том, что инновационная компетентность организаторов является условием самоэффективности организаторов ДОО. Результаты работы позволят переосмыслить систему подготовки организаторов детского движения с учетом актуального инновационного потенциала имеющихся кадров и лягут в основу создания модели, ориентированной на раскрытие данного потенциала, и в которой нашли бы отражение все тенденции времени и достижения науки, связанные с модернизацией и развитием профессионального образования.

## Литература

1. Лекаца А. Н., Арутюнов Э.К., Мавриди К.Н. Инновационная деятельность педагога // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 10. – С. 161–162.
2. Маркова О. Л. Стилиевые особенности подготовки педагога к инновационной деятельности : дис. ... канд. психол. наук. – Иркутск, 2008. – 273 с.

## INNOVATIVE COMPETENCE AND SELF-EFFICIENCY OF TEACHERS-ORGANIZERS OF CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS

*E. V. Tikhomirova D. A. Dolotova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of the connection of innovative competence and self-efficacy of teachers-organizers of children's public associations. The authors cite the results of a survey of 15 organizers of DOE and 15 representatives of other professional groups. The authors come to the conclusion that it is the willingness to change, social creativity that allows the organizing teachers to adequately respond to changes, improve their skills, undergo retraining, quickly mastering new forms of work and solving new problems, highly evaluate their own effectiveness, especially in the field of communication. At the same time, the results show that at present it is not possible to speak clearly about the high motivational readiness for innovative activities of the organizing teachers, as they still actively use traditional forms of work in their practice, along with innovative, innovative methods.*

**Keywords:** *innovative competence, self-efficacy, organizer teacher, children's public association, education.*

## ПЕДАГОГИКА ПОДГОТОВКИ ОРГАНИЗАТОРОВ ДЕТСКОГО ДВИЖЕНИЯ. ВЗГЛЯД ИСТОРИКА

*В. А. Кудинов*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*vkudinov@mail.ru*

**Аннотация.** *Цель статьи – рассмотреть становление и развитие подготовки кадров работников для детского движения в системе государственных и общественных организаций на протяжении столетней истории существования и деятельности общественных и государственно-общественных объединений детей, подростков, юношества. Доказана зависимость содержания, форм и методов подготовки, формирования компетенций от изменений в социально-общественной системе государства и общества в России.*

**Ключевые слова:** *детское движение, история обучения, кадры педагогов, организаторы.*



Только с появлением детско-юношеского движения, объединений, обладающих чертами самоуправления, а не заранее, естественно, встал вопрос о его лидерах, кадрах его руководителей. Методом проб и ошибок формирование таких лидеров происходило из самой среды детско-юношеских объединений, на основе опыта их деятельности, методом проб, ошибок, собственных представлений. И очень часто в начале XX века объединения распадались, при потере лидера. Такое было в школьных объединениях, рабочих и крестьянских союзах, скаутских патрулях и отрядах. Такое состояние с кадрами организаторов могло быть, пока организации не стали массовыми, не произошло их объединений в масштабах города, губернии, страны. То есть пока движение не носило массовый характер, не победила центростремительная тенденция, с единым руководящим центром. Такое было, например со скаутингом почти 15 лет, в 1909–1926 годы. Несмотря на «золотой век» скаутинга, разросшегося в советской России в 1917–1926 годах до 50 000 членов в более полусотни городов, системы подготовки кадров не существовало. И отправившиеся в эмиграцию из страны, вместе со своими родителями 1200 скаутов, расплывшихся по всей Европе, тоже не могли заняться обучением кадров [1]. Подобное было среди десятков молодежных, юношеских объединений в 1905–1918 годы, логика развития которых привела к созданию единого коммунистического союза молодежи (комсомола) и государственной помощи этому союзу, включая и создание образовательной сети для подготовки кадров работников.

Подготовку квалифицированных кадров для работы с детьми для детского объединения внутри детского движения каждая организация решала по-разному, используя два различных подхода. Первый – организация сама, из своей сферы постоянно выращивает кадры. Другой – государство, или общественная организация взрослых подготавливает кадры и направляет их для работы с детьми.

В детском движении России были представлены и тот, и другой путь, но преобладал один из них. При первом подходе обеспечивалась живучесть организации и относительная самостоятельность при любых политических и социально-экономических изменениях в обществе и государстве, при преимущественно втором подходе само существование организации зависело от власти. В истории России преимущественно первый путь был у скаутов, преимущественно второй у пионеров. В скаутских организациях России подготовка руководителей шла из среды самих ребят. Система скаутинга предполагала рост квалификации каждого его члена. И те

ребята, которые проявляли организаторские способности, становились руководителями патруля (7–8 чел.). Приобретая навыки руководства этими маленькими коллективами, освоив конкретные знания по соответствующей программе и сдав экзамен совету скаутмастеров, или специально назначенным экзаменаторам, выдвигались на должность помощника скаут-мастера, затем, взрослея, становились скаутмастерами.

С целью подготовки кадров привлекались специалисты по различным специальностям: медицине, физкультуре, педагогике, психологии, биологии, фотоделу, поварскому искусству и другим. Кандидаты в скаут-мастера одной дружины (в одном городе, губернии) объединялись в кружок и слушали лекции, участвовали в практических занятиях, готовясь к испытаниям. Успешно их сдавшие, и достигшие совершеннолетия назначались (с согласия скаутов отряда) на должности скаутмастеров. Так было на всем протяжении существования скаутской организации России.

С приходом к власти большевиков, естественно встал вопрос о кадрах специалистов, способных воспитать подрастающее поколение в соответствии с коммунистическими идеологическими установками. Проблема кадров пионерских работников имеет два аспекта: количественный и качественный. В первые годы жизнедеятельности пионерской организации оба они были в высшей степени актуальны, но тем не менее, наибольшую остроту приобрел первый аспект – количественный. Таким образом, в решении кадровой проблемы пионерского движения комсомолу виделись два пути: организация курсов и получение опыта через практическую работу с детьми. Первый выпуск школы инструкторов состоялся в конце 1922 – начале 1923 г. Формами кадрового обеспечения детской организации были определены: подбор, выдвижение и назначение руководителей из комсомольской среды.

Во многих губерниях в конце 1923 – начале 1924 г. организовывались 1,5–2-месячные курсы для обучения отрядных вожатых, а также для подготовки руководителей городского, районного масштаба. В первой половине 1924 г. действовало 80 губернских и более 20 городских и районных курсов подготовки пионерских работников. На них обучались вожатые 3704 отрядов, но этого было недостаточно. Увеличение числа вожатых отставало от роста пионерской организации: за три месяца 1924 г. организация увеличилась в 3 раза, а вожатых в октябре было 11 200 на 12 236 отрядов, в ноябре на 16 тыс. отрядов приходилось 14 тыс. вожатых, в конце декабря на 19 865 отрядов – 16 997 вожатых [5]. Нехватка пионерских ра-

ботников в сочетании с возросшей политической активностью ребят приводила нередко к стихийному образованию пионерских отрядов.

Пионерская организация росла, нужны были все новые ее организаторы, поэтому самой распространенной формой обучения вновь стали краткосрочные курсы (7–10 дней) с полным, или частичным (на несколько часов в день) освобождением от производства с сохранением зарплаты. Партийные комитеты принимали участие в организации этих курсов, выделяли лекторов по общественно-политическим темам, направляли педагогов-марксистов. Содержание программ курсов менялось в связи с требованием времени, но в основном сводилось к обучению вожатых элементарным педагогическим приемам общения с ребятами, разнообразным практическим навыкам (физкультурным, сельскохозяйственным и др.).

Для повышения квалификации вожатых регулярно проводились семинары и совещания – обычно раз в неделю. На них разбирали теоретические вопросы детского коммунистического движения, проводились практические занятия с пионерами. Широко в те годы использовалась самообразовательная подготовка путем изучения педагогической литературы и журнала «Вожатый». В помощь этой категории обучающихся журнал, начиная с 1925 г., регулярно публиковал «Страничку самообразования». Самостоятельная форма обучения получила широкое распространение особенно среди вожатых, проживающих в отдаленных деревнях.

В феврале 1928 г. ЦБ ЮП совместно с Главсоцвосом Наркомпроса открыло Центральные заочные курсы и заочную консультацию вожатых. Вначале набор на курсы был небольшим – всего 2750 чел., но уже через два года в 13 городах СССР были открыты филиалы этих курсов, которые охватили 35 тыс. человек, то есть половину всех вожатых страны.

Подготовка и повышение квалификации вожатых (форпостов – одной из немногих категорий освобожденных пионерских работников) началась в 1923 г. одновременно с созданием форпостов в школах. К 1925 г. их количество стало уже около 9 тыс. На восьмом году советской власти, в разгар НЭПа, возникли такие социальные явления в обществе, которые ставили под сомнения декларируемые компартией идеологические стереотипы поведения, цели формируемого общества, отсюда для усиления идеологической работы возлагались надежды на пионерскую организацию, на подготовленных вожатых. Подготовка вожатых строилась с учетом того, что на работе с пионерами они задержатся лишь на 2–3 года, поэтому при их обучении больше внимания уделялось развитию организаторских

(«комиссарских») способностей и меньше – овладению знаниями педагогики, психологии, теории и методики пионерской работы. В 1930/31 учебном году впервые 1000 вожатых по решению ЦК ВЛКСМ направлялись на учебу в педагогические вузы и техникумы. Расширился круг оплачиваемых вожатых. Авторитет пионерских работников низового звена, престижности их деятельности заметно повысились после принятия ЦК ВКП(б) постановления «О начальной и средней школе» (сентябрь 1931 г.), в котором вожатые квалифицировались как «ценный резерв для подготовки новых педагогических кадров».

ЦК ВЛКСМ в сентябре 1932 года принял решение об организации Всесоюзной школы по подготовке пионерских работников. Школа включала в себя 3-месячную учебу председателей районных бюро пионерской организации (разовый набор – 200 чел.), а также 4-месячную подготовку инструкторов областных, краевых и республиканских бюро (100 чел.).

Понятно, что курсовая подготовка не могла дать глубоких знаний, нужно было вводить базовое образование в объеме техникума или вуза. К этому времени произошли серьезные изменения в детском движении. Из всех разнообразных его составляющих осталась единственная организация – пионерская. При этом она стала массовой в стране, постепенно перешла в государственное учреждение – школу, а это изменило содержание, формы и методы ее работы. Следовательно, изменились и требования к подготовке кадров пионерских работников. Подбор и выдвижение, назначение кадров социальных работников, как массовое явление, стало исчезать. Изменились и сами вожатые. В 1927 г. каждый пятый освобожденный вожатый (20,3 %) учился в педагогическом техникуме или институте.

Переход пионерской организации в школу положил начало новому историческому периоду в ее деятельности, который изменил требования к профессиональной подготовке вожатых. Наркомпрос РСФСР принял решение о создании пионерских отделений в нескольких техникумах и о введении курсов пионерской работы в программу остальных отделений. В 1931 г. такие отделения были уже во многих техникумах страны. В РСФСР уже было 56 отделений, на которых пионерские работники получали среднее специальное образование [1].

При организации отделений детского коммунистического движения в педагогических техникумах приходилось преодолевать много трудностей, в первую очередь связанных с отсутствием квалифицированных преподавателей специального цикла теории, методики, практики пионерской

работы. Лишь после выпуска первых групп таких специалистов Академией коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской, Ленинградским, Московским, Киевским, Харьковским, Нижегородским, Казанским и другими педагогическими институтами появилась возможность укрепить эти отделения квалифицированными преподавателями. Всего к январю 1933 г. было выпущено несколько сот преподавателей детского коммунистического движения для техникумов, но и из них многие были направлены на руководящую пионерскую работу, а не на преподавательскую.

Отрицательно влияла на первых порах неопределенность программы выпускника. Высказывались предположения выпускать работников всех категорий, связанных с пионерским движением, в том числе библиотекарей, журналистов, работников детских технических и сельскохозяйственных станций, методистов пионерской работы, вожатых баз, режиссеров датских театров, физкультурников. На внешкольные отделения педагогических техникумов, ведущих подготовку организаторов внешкольной работы, принимались только молодые коммунисты и комсомольцы 15–25 лет. До 1932 г. для поступления было достаточно направления ГК или РК ВЛКСМ, но затем были введены вступительные экзамены. Студенты изучали историю ВКП(б), политэкономия, основы ленинизма, экономическую географию, историю СССР, русский язык и литературу, иностранный язык, физику, географию, химию, историю юношеского и детского коммунистического движения, теорию и практику пионерской работы, методику внешкольной работы, педагогику, педологию. Учебные программы отделений были нацелены на то, чтобы подготовить квалифицированных специалистов-методистов пионерской работы.

Подготовка пионерских работников в вузах началась с введения осенью 1924 г. специального курса пионерского движения в программе педагогических институтов. ЦК ВЛКСМ обратился в Наркомпрос с просьбой ввести преподавание пионерских дисциплин на школьном факультете Академии коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской. Внешкольное отделение было открыто осенью 1929 г. На первый курс было принято 32 человека. Им предстояло в течение 4 лет изучить общественные науки, теорию и методику детского коммунистического движения, пройти практику в пионерских отрядах, лагерях, внешкольных учреждениях, изучить возрастную физиологию, освоить преподавание гигиены, физкультуры. При создании внешкольного отделения планировалось, что оно будет готовить методистов пионерских кабинетов, работников Отдела народного

образования, преподавателей педагогических техникумов и партийных школ по внешкольному воспитанию. Но практика первых лет обучения показала, что подготовить пионерских работников высшей квалификации с таким широким профилем невозможно. И тогда, в связи с открытием пионерских отделений и факультетов во многих педагогических вузах и техникумах страны Академия стала готовить преподавателей педагогики и детского коммунистического движения в педагогическом вузе.

Интересны попытки комсомола организовать самостоятельный Центральный институт пионерских кадров. Бюро ЦК ВЛКСМ 9 ноября 1929 г. высказалось за его организацию, но в конце ноября бюджетная комиссия ЦИК СССР сократила средства, отпускаемые на пионерскую организацию, и этот проект пришлось отложить. 9 января 1932 г. ЦК ВЛКСМ согласился с решением Коллегии Наркомпроса создать на базе отделения детского коммунистического движения Академии коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской Институт кадров детского коммунистического движения (ДКД). 21 июля 1932 г. ЦК ВЛКСМ внес этот вопрос в ЦК ВКП(б), однако последовавшая осенью 1932 г. реорганизация пионерской организации не позволила осуществить задуманное [5].

Двухлетний положительный опыт работы внешкольного отделения Академии коммунистического воспитания позволил осенью 1930 года открыть отделения детского коммунистического движения в педагогических вузах страны. Ленинградский, Нижегородский, Киевский, Харьковский педагогические институты приняли на 1 курс 120 человек.

В тот период время обучения на факультетах и отделениях детского коммунистического движения не было одинаковым для всех, оно дифференцировалось в соответствии с образованием. Имеющие среднее образование обучались 2,5 года, а те, кто закончил семилетку или рабфак, – 3 года. Курсы лекций и практических занятий по истории, теории и методике пионерской работы читали руководящие партийные и пионерские работники, люди, которые стояли у истоков пионерской организации.

Были сформированы следующие компетенции. Выпускники факультетов и отделений обладали знаниями основных законов исторического развития, изучали историю и теорию классов и классовой борьбы, марксизм, ленинизм, основательно изучали методологическую и методическую подготовку в области основной специальности (глубокие знания истории, теории, методики детских и юношеских общественно-политических организаций), политехническую подготовку, хорошо ориентировались

в вопросах советского, партийного и комсомольского строительства. Более 60 % студентов пионерских факультетов учились только на «хорошо» и «отлично».

Венцом системы подготовки пионерских кадров высшей квалификации были научно-исследовательские институты пионерского движения. Без теоретического осмысления практического опыта пионерского движения нельзя было дать научно обоснованные рекомендации, кроме того, нужны были «кадры для кадров», специалисты – преподаватели специальных дисциплин (истории, теории, методики ДКД) в вузах, и не только там, где существовали внешкольные и пионерские отделения, но и во всех педагогических институтах, в программы которых включалось изучение проблем пионерского движения. Открылась аспирантура с ежегодным приемом 12–15 человек.

В 1930 г. началась интенсивная работа по созданию Научно-исследовательского института пионерского движения. 30 июля Бюро ЦК ВЛКСМ приняло решение о создании НИИ ДНД, определив его целевую установку: «Подготовка научных кадров и повышение квалификации основных руководящих кадров деткомдвижения». Вскоре в нем тоже была организована аспирантура. Кроме того, по рекомендации ЦБ ДКД некоторые республиканские НИИ педагогики, крупные педагогические институты, имевшие аспирантуру, включили в тематику исследований вопросы пионерской работы. Подготовка научных кадров детского коммунистического движения велась в союзных республиках через секторы детского коммунистического движения НИИ педагогики, или же в специально созданных НИИ.

Таким образом, в 1930-1932 гг. была создана разветвленная система научно-исследовательских учреждений, занимавшихся изучением и обобщением опыта пионерской организации и подготовкой новых кадров для пионерской организации. Без этого невозможно было дальнейшее ее развитие и углубление содержания работы, направленного на воспитание подрастающего поколения. К сожалению, с таким трудом созданная и отлаженная система подготовки высококвалифицированных кадров пионерской организации осенью 1932 г. стала сворачиваться. Это было связано с принятым ЦИК СССР 19 сентября 1932 года постановлением «Об учебных программах и режиме в высшей школе и техникумах», в котором предписывалось сократить номенклатуру специальностей, установив ее с учетом перспектив развития различных отраслей хозяйства, ликвидиро-

вав дробление. И дробными признали подготовку кадров для пионерской организации. В то время посчитали, что с пионерской работой может справиться любой учитель, что для этого не обязательно иметь базовое образование, достаточно полученного на курсах. В Наркомпросе возобладало мнение, что методистов пионерской работы специально готовить не надо. Этот вывод основывался на следующем соображении: все учителя обязаны овладеть знаниями процесса коммунистического воспитания и находиться на необходимой стадии политического развития, а на пионерскую работу можно поставить учителя любого предмета, закончившего «высший единый педагогический институт», наскоро обучив его методике пионерской работы на семинаре или кратковременных курсах. Линия на укрепление связи пионерской организации и школы стала превратно восприниматься как передача руководства пионерской организацией учителю, что и привело к упразднению системы научной подготовки пионерских работников, которая была заменена курсовой. На базе бывших факультетов и отделений ДКД в вузах и техникумах некоторое время действовали межрайонные курсы, но уже вскоре они были вытеснены из системы среднего специального образования как чужеродные.

Нормативные документы школы вменяли учителю – классному руководителю в обязанность руководить пионерским отрядом – классом. Старший пионерский вожатый школы принимался на работу приказом директора школы и районного отдела народного образования по рекомендации районного комитета комсомола. В таких условиях об умениях и навыках такой работы с пионерами, чтоб деятельность пионерской организации удовлетворяла интересам ее членов говорить не приходилось. Краткосрочные курсы, семинары стали единственной формой подготовки с довольно примитивным уровнем.

В 1952 г. в системе Академии Педагогических наук (АПН) РСФСР была организована группа по изучению вопросов пионерской работы в школе, а через 8 лет, в НИИ общих проблем воспитания АПН были созданы отделы пионерской и комсомольской работы в школе, которые в 1977 г. объединились в единый отдел. В Научно-исследовательском центре Высшей комсомольской школы (НИЦ ВКШ) с 1981 по 1991 гг. существовали отделы комсомольской и пионерской работы в школе, отдел истории КПСС и ВПО. Занимались проблемами истории, теории и методики пионерской работы не только там, но и на кафедрах педагогики, психологии,



истории КПСС, истории общественных движений и партий, философии, филологии в ЛГПИ им. А.И. Герцена, ЛГПУ, МГПИ им. В.И. Ленина, МОПИ, МГУ, ЛГУ (СПб.), в вузах Костромы, Минска, Воронежа, Луганска, Ташкента, Челябинска.

Всего с 1940 по 1999 год по проблемам детского, подросткового движения защищено более 320 диссертаций (кандидатских и докторских) по различным специальностям: педагогическим, историческим, психологическим, философским и др. наукам. Это большой вклад, как в развитие проблем детства, так и в развитие науки. Но не все проблемы исследованы достаточно глубоко, многие требуют пересмотра с современных позиций.

Областные, межобластные, краевые, республиканские школы пионерских вожатых (ШВП) являлись специфическими учебными заведениями, принадлежавшими не государству, а комсомолу. Он самостоятельно принимал решения об их открытии или ликвидации, финансировал, определял программу и сроки подготовки, подбирал кадры, направлял выпускников на работу. В довоенный период в стране было более 60 ШВП, возникших после ликвидации пионерских отделений в педагогических вузах и техникумах. Из них 41 в РСФСР. Начавшаяся Великая Отечественная война разрушила работу этих школ. Лишь в марте 1944 г. была восстановлена деятельность 49 республиканских и межобластных школ пионервожатых (срок обучения 6 мес.) и с 11 октября 1944 г. открылись межобластные 4-месячные курсы.

В 1947/48 учебном году были открыты пионерские отделения при 109 педагогических училищах СССР. Выпускники получали профессию старшего пионервожатого и учителя (физкультуры, начальных классов и т. д.) в зависимости от профиля отделения, на котором, была начата эта подготовка. За 4 года, кроме общепедагогической и подготовке по другой специальности, учащиеся проходили обучение в различных кружках (технических, творческих) – на 1 курсе. На 2 курсе они уже сами руководили кружками в пионерских отрядах и слушали теоретический курс «Пионерская организация имени В. И. Ленина», а летом приобретали туристические навыки в 20-дневном лагере. На 3 курсе продолжалось изучение теории пионерской работы и начиналась практика отрядных вожатых школ, а летом лагерей. На 4 курсе практика была в качестве старших пионервожатых.

Осенью 1962 г. в Костромском, Новосибирском, Челябинском педагогических институтах открылись пионерские отделения на исторических факультетах (Кудинов В.А., 2000). В 1969 г. было уже 7 факультетов. Кроме трех названных выше, действовали в Вильнюсском, Курском, Воронежском, Гродненском педагогических институтах, готовились к открытию факультеты во всех 15 педагогических вузах Казахстана.

В 80-е годы в стране действовало в педагогических институтах 24 факультета, готовящих методистов воспитательной работы. Специальность развивалась на исторических факультетах, при 5 летнем сроке обучения студент получал в полном объеме исторические знания и компетентность, а также большой объем психолого-педагогических знаний. Много часов отводилось на практику в школах, детских оздоровительных центрах, пионерских лагерях. С удовольствием подготовленных студентов брали на практику во Всесоюзные лагеря Артек, Орленок, Океан. С 1986 г. в название специальности добавилось «методист воспитательной работы в школе». Выполнение учебного плана лишь отчасти готовило выпускников к работе с детскими объединениями. Огромную роль играла среда, в которой обучались студенты. Они жили в среде самоуправления, демократии, тесного общения, научно-исследовательской работы, художественной самодеятельности. Отбирались на историко-педагогические факультеты не только по результатам экзаменов, но и по итогам собеседования с общественной комиссией, состоящей из студентов старших курсов и преподавателей. Создана система, когда старшие студенты помогают младшим, курируют их учебную и общественную деятельность, практику.

В условиях системного реформирования Российского общества, после развала СССР, Минобр снял с учителя обязанность руководить детским общественным объединением. Тем не менее, в педагогических вузах и техникумах (колледжах) продолжили готовить учителя к воспитательной работе с детьми. Учебные планы учебных заведений предусматривают изучение студентами теории и методики воспитательной работы, опыта деятельности детских и молодежных организаций России и зарубежных стран.

В 2017 г. В Институте педагогики и психологии Костромского государственного университета была начата подготовка организаторов детского движения на базе начального образования и в 2018 к такой же подготовке приступили на основании исторического направления. Учебные планы были составлены в университете. В нем отражены два главных направле-

ния – подготовка учителя начальных классов и учителя истории, а также подготовка организатора деятельности детей, умения побуждать детей к деятельности. Таким образом, Костромской госуниверситет становится центром подготовки кадров для детского движения региона. В КГУ формируют среду для подготовки специалистов, учитывая имеющийся опыт историко-педагогических факультетов.

### Литература

1. *Кудинов В. А.* Объединение российских скаутов за рубежом и их влияние на возрождение скаутинга в России // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008.– Т. 14, № 2. – С. 248–254.
2. *Кудинов В. А.* Формирование кадров социальных работников для работы с детьми в общественных объединениях России в XX–XXI веке // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. – 2012. – Т. 18, № 1. – С. 233–240.
3. *Кудинов В. А., Попова О. В.* Теоретико-методологические основы изучения скаутинга как воспитательной системы личности подростка // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 16, № 6. – С. 230–234.
4. *Кудинов В. А.* История детского и юношеского движения в России : учебное пособие. – Кострома : Изд-во Костром. гос. ун-та, 2017. – 292 с.
5. *Кудинов В. А.* Беседы о факультете. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2002. – 168 с.

### THE PEDAGOGICS OF CHILDREN'S MOVEMENT LEADERS TRAINING PROGRAM. A HISTORIAN'S PERSPECTIVE

*V. A. Kudinov*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The goal of this article is to research the establishment and development of human resources training program for children's movement in the system of state and public organizations during the century-long history of public and state children's, teenagers' and youth organizations. The article proves that the training content, form and methods as well as the skills formation depend on the changes in the social-public system of the state and society in Russia.*

**Keywords:** *children's movement, training history, human resources of educationalists and leaders.*

# ГОРОДСКОЙ УНИВЕРСИТЕТ СТАРШИХ ПИОНЕРВОЖАТЫХ В МОСКОВСКОМ ГОРОДСКОМ ДВОРЦЕ ПИОНЕРОВ И ШКОЛЬНИКОВ

*Е. А. Ефимова*

*Россия, Москва, Государственное бюджетное профессиональное  
образовательное учреждение города Москвы «Воробьевы горы,  
Музей истории детского движения»  
ea-efimova@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье дан краткий очерк направлений работы городского университета старших пионерских вожатых Московского городского Дворца пионеров и школьников.*

***Ключевые слова:** Московский городской Дворец пионеров и школьников; подготовка старших пионервожатых; городской университет старших пионервожатых.*

Вот уже почти 60 лет на Ленинских (теперь – Воробьевых) горах стоит прекрасное здание – Московский городской Дворец пионеров, ведущее внешкольное учреждение страны. Московский городской Дом пионеров и октябрят открылся летом 1936 г. в центре Москвы, на Чистых прудах. Переехав в 1962 г. в новое здание на Ленинских горах, он получил название «Московский городской Дворец пионеров и школьников имени 40-летия Всесоюзной пионерской организации». С 1992 г. Дворец назывался Московский городской Дворец детского и юношеского творчества, в 2001 г. переименован в Московский городской Дворец детского (юношеского) творчества; а с 1 сентября 2014 года (после объединения с рядом других образовательных учреждений) стал именоваться в духе современности: Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Воробьевы горы».

В 1960–1980-е гг. Дворец был флагманом пионерской работы всей страны. Его опыт работы в те годы неизмеримо велик и бесценен. Деятельность МГДПиШ была направлена на оказание практической помощи педагогам школы в работе с пионерами, старшим пионерским вожатым в их деятельности, пионерскому активу и каждому пионеру в выполнении их пионерских поручений.

МГДПиШ вел инструктивно-методическую работу по нескольким направлениям: с педагогами, пионерскими вожатыми, работниками пионерских лагерей, внешкольными работниками города и всей страны. Дей-

ствовали семинары и совещания учителей и внешкольных работников, методические объединения и семинары-практикумы, конференции, встречи, университет старших пионервожатых, школы пионерского и комсомольского актива, Московский городской пионерский штаб.

Новаторской разработкой Дворца был городской университет старших пионерских вожатых.

Следуя традициям Московского городского Дома пионеров (1936–1962), коллектив Дворца большое внимание уделял работе со старшими пионерскими вожатыми г. Москвы. Осенью 1962 г. состоялся диспут старших пионервожатых по пионерским ступеням. Регулярно организовывались практические конференции старших пионервожатых по актуальным вопросам работы пионерской организации, часто пленарные заседания проходили во Дворце, секции работали на базе московских школ.

В начале каждого учебного года МГДПиШ совместно с МГК ВЛКСМ проводил 10-дневный семинар для начинающих старших пионервожатых на базе Дворца. В течение года была организована систематическая учеба старших пионервожатых в районных Домах и Дворцах пионеров по программе, разработанной методическим отделом МГДПиШ. На клубном дне для вожатых ставились основные задачи по работе пионерских дружин в новом учебном году, а в конце года проводилась итоговая конференция [5, с. 46].

В результате накопленного опыта стало возможным организовать на базе Дворца Московский городской университет старших пионерских вожатых [10, с. 33–34]. Эта группа пионерских работников была весьма многочисленна – более 1200 человек, и выполняла чрезвычайно ответственную воспитательную задачу.

Городской университет старших пионервожатых действовал во Дворце с декабря 1968 г. О его научной педагогической основе говорит то, что ректорами его были сотрудники НИИ общих проблем воспитания Академии педагогических наук СССР: сначала доктор педагогических наук, профессор, зав. лабораторией теории и методики комсомольской работы в школе Б.Е. Ширвиндт, затем – З.А. Ходоровская, кандидат педагогических наук, профессор, также сотрудник НИИ ОПВ АПН СССР. Общее руководство деятельностью университета осуществлял МГК ВЛКСМ, практическое – пионерский сектор методического отдела Дворца, научное – отдел педагогики пионерской работы НИИ общих проблем воспитания Академии педагогических наук СССР.

Над содержанием деятельности университета старших пионерских вожатых работали как члены Московского городского совета ВПО им. В.И. Ленина и сотрудники МГДПиШ, так и научные руководители из НИИ ОПВ АПН СССР. Руководителями секций университета в разные годы являлись сотрудники НИИ ОПВ АПН СССР, доктора и кандидаты педагогических наук Г.Н. Абросимова, Л.В. Алиева, Г.Ф. Гаврилычева, Г.М. Иващенко, Л.П. Иванова, М.С. Неймарк, В.И. Петрова, Л.И. Романова, И.И. Станкин, М.Е. Трубачева, В.С. Ханчин, З.А. Ходоровская. В работе университета принимали участие сотрудники Центрального совета ВПО им. В.И. Ленина, главного управления народного образования Мосгорисполкома, Высшей комсомольской школы при ЦК ВЛКСМ, Министерства просвещения СССР и РСФСР, Московского городского института усовершенствования учителей, наиболее опытные методисты и старшие пионерские вожатые. Работа строилась в первую очередь с учетом кадрового состава старших пионерских вожатых: их опыта и профессиональной подготовки.

Формами работы университета были весьма разнообразны. Это были лекции по актуальным проблемам воспитания пионеров и школьников, итоговые конференции (1 раз в 2 года), отражающие передовой опыт дружин школ города, а также тематические «круглые столы», практические занятия на базе отделов Дворца пионеров, выездные занятия, консультации, практикумы в районах, семинары вожатых по обмену опытом работы, смотры знаний и умений старших пионерских вожатых. В 1969 г. была разработана примерная программа учебы старших пионерских вожатых школ в районе.

В рамках деятельности университета в 1968-1988 гг. прошли научно-практические конференции старших пионерских вожатых: «Преемственность в деятельности пионерской и комсомольской организаций в школе», «Система работы старшего вожатого с пионерской дружиной», «О системе работы пионерского отряда», «Идейно-политическое воспитание пионеров», «Методика воспитательной деятельности пионерской организации», «Взаимодействие школы и пионерской дружины в воспитании юных ленинцев», «Развитие самостоятельных начал в пионерской организации», «Учет возрастных и индивидуальных особенностей в работе с пионерами и октябрятами», «Система деятельности пионерской организации». Работали специальные семинары-практикумы по таким вопросам, как «Пионерская символика и ритуалы», «Содержание и методика подготовки и

проведения пионерских праздников», «Туристско-краеведческая работа», «Использование игры в отрядах, звеньях», руководителями которых были зав. отделами и методисты МГДПиШ.

Опыт работы слушателей университета старших пионерских вожатых в пионерских дружинах Москвы использован при подготовке монографий и сборников по проблемам педагогики пионерской работы в школе (см. напр.: [1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9]).

В числе других форм работы с пионервожатыми и со старшими пионервожатыми оставались слеты вожатых Москвы и Московской области, сборы и костры вожатых, посвященные памятным датам и актуальным проблемам работы пионерской организации. В эти годы сложились такие традиционные дела московских пионеров, как городской сбор пионерских отрядов в кинотеатре «Октябрь», городской сбор «Имя героя на флаге нашем», городской пионерский праздник, посвященный дню рождения пионерской организации.

В 1972 г. на базе Дворца пионеров проходили практику студенты 5 курса историко-педагогического факультета Костромского пединститута им. Н.А. Некрасова. Несомненно, наработанный сотрудниками МГДПиШ ценный опыт сослужил им впоследствии добрую службу.

В 1980-х гг. во Дворце велась разработка профессиограммы старших пионервожатых, опытная работа по ее апробации [4, с. 13].

В изменившихся социально-экономических условиях, несомненно, приемлемы не все формы организационно-методической работы, но бесценный опыт подготовки старших пионерских вожатых – истинных ребячьих вожakov в Московском Дворце пионеров мог бы быть воспринят и современными лидерами.

### Литература

1. Иванова Л. П. Учителю о пионерском звене. – М. : Просвещение, 1986.
2. Иващенко Г. М. Идеино-политическое воспитание юных ленинцев. – М. : Просвещение, 1985.
3. Классный руководитель и пионерский отряд. – М. : Просвещение, 1982.
4. Ляшенко А. И. ...И всегда праздник [Интервью директора МГДПиШ А.И. Ляшенко] // Вожатый. – 1986. – № 11.
5. Пионерия Москвы сегодня. – М., 1969.
6. Пионерский вожатый в школе. – М. : Просвещение, 1977.
7. Проблемы преемственности в деятельности пионерской и комсомольской организации в школе. – М. : Педагогика, 1979.

8. Система воспитательной деятельности пионерской организации. – М. : Педагогика, 1982.
9. Ширвиндт Б.Е. Система деятельности пионерской дружины. – М. : Просвещение, 1976.
10. Ширвиндт Б.Е. Университет вожатого // Вожатый. – 1975. – № 4.

**CITY UNIVERSITY OF SENIOR PIONEER LEADERS IN THE MOSCOW CITY  
PALACE OF PIONEERS AND SCHOOLCHILDREN**

*Е.А. Efimova*

*The Museum of history of children's movement of State budget professional educational institutions «Vorobyovy Gory», Moscow*

*Abstract.* A brief outline of the work of the city University of senior pioneer counselors of the Moscow city Palace of pioneers and schoolchildren.

*Keywords:* Moscow city Palace of pioneers and schoolchildren; training of senior pioneer leaders; City University of senior pioneer leaders.

**КАК ВЕСТИ ЗА СОБОЙ? ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ЛИДЕРОВ  
КОСТРОМСКОГО РЕГИОНА**

*Д. В. Фираго*

*Россия, Кострома, ГБУ «Дворец творчества»*

*rdshkostroma@mail.ru*

*Аннотация.* Потенциал российского движения школьников в подготовке лидеров Костромского региона. Сохранение лучших региональных традиций воспитания и социализации детей в детском общественном движении. Школа организаторского мастерства «Как вести за собой?». Условия для социальной практики, самореализации членов РДШ.

*Ключевые слова:* лидер, РДШ.

Мы все прекрасно понимаем, что любой регион будет интенсивно развиваться лишь в том случае, если в нем закрепится молодежь, переживающая за судьбу родного края, придут по-новому мыслящие квалифицированные специалисты, отличающиеся социальной активностью, готовностью к переменам, умеющие общаться с разными источниками информации. Нужны современные лидеры. И в этой связи очевидным становится мощный потенциал российского движения школьников, которое активно



готовит ребят к выстраиванию успешных индивидуальных жизненных траекторий.

Костромская область имеет богатый опыт и практики организации детского движения, сохраняя лучшие региональные традиции воспитания и социализации детей.

«Как вести за собой?» – этот вопрос задал однажды великий ученый и практик Анатолий Николаевич Лутошкин. Ответ на этот вопрос мы ищем в жизни, в ежедневной практике детских общественных организаций, РДШ, профильных лагерях и сменах.

Мы считаем, что важно создать условия для социальной практики, самореализации членов РДШ через включение в различные проекты, события, такие как «Новый год идет в больницу», «Полотно Памяти», «Подари книгу», «Территория самоуправления», «Классные встречи», «Новый взгляд», «Мы в движении!», «Письма дружбы РДШ», «Сделано с заботой», «Домашний сад», «День встречи общественных организаций», онлайн акция «Мой любимый учитель», «Лига ораторов», в проектах «Презентация школьных СМИ», «Мой личный дневник», «Читай, страна!» и многие другие.

Наличие организации на Всероссийском уровне с Уставом, с символикой, замечательными направлениями, в которых каждый школьник сможет раскрыть свой талант и научиться верить в свои силы – дает для нас прекрасные ориентиры для большой созидательной работы, для творчества, для сотрудничества. Свыше пяти тысяч школьников, участников российского движения школьников региона, почувствовали причастность к делам и событиям членов движения из других регионов России, продемонстрировали единство и сплоченность детских объединений из разных уголков страны.

Каждым событием, каждым проектом мы добиваемся, чтобы движение было интересным для школьников и при этом профессионально организовано, а также полезно для региона и для самих участников.

Это дает возможность каждому члену РДШ из всех муниципальных образований Костромской области проявить и развить деловые качества, находчивость и предприимчивость, умение принимать верные решения в условиях быстро меняющихся ситуаций.

На практике осваиваем школу организаторской деятельности А.Н. Лутошкина и Л. И. Уманского. В профильном лагере актива «Соколенок» мы активно используем «дневники» настроения, которые изобрел

Анатолий Николаевич Лутошкин, проводим самоаттестацию по его методике, занятия по правилам организаторской деятельности.

В Костромской области для многих школ движение школьников дало новый импульс образовательной организации, позволило определить инновационную линию развития. Развитие РДШ позволило получить позитивные результаты на нескольких уровнях – личностного развития, общественных приоритетов и государственных задач. При ГБУ «Дворец творчества» действует штаб «Лидер», на занятиях которого лидеры учатся анализировать, обобщать и использовать на практике свой жизненный опыт, осваивают способы получения определенного социального опыта через социальное взаимодействие с окружающими, формируют качества личности, такие как способность делать самостоятельный выбор, умения организовывать себя и других, свое дело.

Научные идеи Анатолия Николаевича Лутошкина созвучны сегодняшней практике подготовки лидеров, постоянной вовлеченности в разномасштабную деятельность многих воспитательных организаций, профессиональной работы по подготовке педагогических кадров, организаторов и руководителей детских и юношеских формирований. Анатолий Николаевич много размышлял о романтике педагогической работы, следуя его мыслям мы активно используем активные имитационные игровые формы, многие из которых успешно приживаются в практике российского движения школьников «Музейная коллекция», «Зимфест», «Лидер 21 века» и др. Система дел, если она организована без формализма, с активным включение самих школьников ведет к формированию успешности лидера. А успешность ребенка зависит от многих факторов, в том числе и от его психологического самочувствия, комфортности в коллективе сверстников. И здесь важно акцент делать на потенциал коллективной творческой деятельности, о которой говорил в своих работах А.Н.Лутошкин. Это деятельность, направленная сохранение и преумножение традиций, сложившихся норм жизни, ценностей и правил, интеграция вокруг общих дел и индивидуальных начинаний, стимулирование поиска новых форм организации жизни в коллективе (система самоуправления, творческие образовательные поездки, встречи с другими коллективами РДШ, праздники и конкурсы и др.).

Системная работа в данном направлении помогает ребятам раскрыться, проявить себя, обрести уверенность в общении, показать свои нераскрытые способности. Все это, безусловно, влияет на жизненное становление членов РДШ, на успешное продвижение лидера. И очень важно,

чтобы у движения было много партнеров, которые бы поддержали идеи и начинания детей. Сегодня путь совершенствования Российского движения школьников мы видим в эффективном взаимодействии РДШ с общественными организациями, учреждениями дополнительного и высшего образования, а также учреждениями культуры, спорта и других сфер. Важен свободный обмен информацией, представление вклада реального дела РДШ в преобразование Костромского края. Но главным условием укрепления статуса РДШ является поддержка ученического самоуправления и повышение роли лидеров в управлении жизнью в школе, в местном сообществе. А это возможно, когда дети вместе со взрослыми наставниками, вожатыми освоят сложную науку «Как вести за собой».

## HOW TO LEAD? EXPERIENCE IN TRAINING LEADERS OF THE KOSTROMA REGION

*D. V. Firago*

*Russia, Kostroma, GBU «Palace of creativity»*

***Abstract.** How to lead? Experience in training leaders of the Kostroma region. Dmitry Firago. The potential of the Russian school movement in training leaders of the Kostroma region. Preservation of the best regional traditions of education and socialization of children in the children's social movement. School of organizational skills «how to lead?». Conditions for social practice and self-realization of RDSH members.*

***Keywords:** leader, RDS.*

## ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ПИОНЕРСКОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОТРЯДЕ «КИБАЛЬЧИШ»

*О. А. Финогенова*

*Россия, Москва, государственное бюджетное профессиональное  
образовательное учреждение города Москвы «Воробьевы горы»,*

*«Музей истории детского движения»*

*finogenova46@mail.ru*

***Аннотация.** Пионерский музыкальный отряд «Кибальчиш» – уникальное детское общественное объединение, дающее не только профессиональную подготовку, но и активную жизненную позицию.*

***Ключевые слова:** Московский городской Дворец пионеров и школьников; подготовка горнистов и барабаничников; пионерский музыкальный отряд «Кибальчиш».*

Пионерский музыкальный отряд «Кибальчиш» начал свою работу в 1970 году как отряд горнистов и барабанщиков Московского городского Дворца пионеров и школьников под руководством О.А. Финогеновой, выпускницы пионерфакультета Костромского пединститута. В отряде, кроме музыкального обучения, широко практиковалась подготовка пионеринструкторов по горну и барабану, чем воспитывалась ответственность кружковцев за порученное дело.

За многие годы барабанщики отряда неоднократно принимали участие в пионерских приветствиях съездов КПСС и ВЛКСМ, были активными участниками первомайских парадов на Красной площади. Сигналы их горнов и барабанов звучали на творческих площадках VIII, IX, X Всесоюзных слетов пионеров, XII Всемирного фестиваля молодежи и студентов, на многих прославленных театральных и концертных сценах. Многочисленные адреса творческих поездок отряда – Севастополь, Владивосток, Новороссийск, Пермь, Волгоград, Чебоксары, Тольятти, Казань, Набережные Челны, «Артек», «Орленок», «Океан».

В репертуаре отряда была литературно-музыкальная композиция (агитспектакль) «Слово о символах»; ее подготовка, а затем выступления способствовали патриотическому воспитанию юных музыкантов.

В 1989 году отряд принял участие в двухнедельном агитрейсе по Волге; юные музыканты продемонстрировали дисциплинированность, ответственно выполняя обязанности по музыкальному сопровождению всех мероприятий. В том же году отряд получил статус коллектива Центрального Совета Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина, и на базе отряда был образован пионерский духовой оркестр «Кибальчиш».

Участие в Торжественном прохождении вместе с ветеранами Великой Отечественной войны по Красной площади, посвященном 60-летию Парада Победы, навсегда осталось в памяти юных музыкантов.

Отряд действует до сих пор. В настоящее время в отряде занимается 30 барабанщиков, это преимущественно ребята 5–9 классов. Сегодня в творческом арсенале отряда – выступления в концертах, марш-парады, конкурсы.

Отряд был и остается пионерским. Воспитанники отряда – активные участники дел Региональной детской общественной организации «Московская городская пионерская организация» и акций Детского движения Москвы, они «не только изучают музыкальную грамоту, учатся барабанить, но и активно участвуют в общественной жизни города» [1].

Ребята из отряда помогают ветеранам, шефствуют над детским садом, ухаживают за братскими могилами советских воинов, дружат с учащимися Ивановской школы-интерната, участвуют в туристических и спортивных соревнованиях, в летнее время работают в трудовом лагере на территории Брестской крепости.

Среди выпускников отряда – музыканты и педагоги, врачи, военные, журналисты, общественные деятели.

Пионерский музыкальный отряд «Кибальчиш» дает не только профессиональную подготовку, но и дисциплинирует в повседневной жизни, отвлекает от улицы, дает умение ценить время, учит дружбе, взаимопониманию, товариществу.

Наших выпускников можно узнать не только по профессиональным ритмам, но и по человеческим качествам: они настоящие граждане нашей страны. Их «живые» барабаны создают мощный позитивный поток энергии, который не оставляет никого равнодушным, зовет на свершение добрых дел.

#### Литература

1. Необыкновенный отряд. Пионерскому музыкальному отряду «Кибальчиш» – 35 лет / сост.: К. А. Андреев, Е. О. Софронова, О. А. Финогенова, Д. Д. Шмидт. – М. : МГДД(Ю)Т, 2006. – 52 с.

#### **EDUCATIONAL WORK IN THE PIONEER MUSICAL GROUP «KIBALCHISH»**

***O. A. Finogenova***

*The Museum of history of children's movement of State budget professional educational institutions «Vorobyovy Gory», Moscow*

***Abstract.*** *The pioneer music group «Kibalchish» is a unique children's public association that provides not only professional training, but also an active life's position.*

***Keywords:*** *Moscow city Palace of pioneers and schoolchildren; training of buglers and drummers; pioneer music group «Kibalchish».*

# ТЕХНОЛОГИИ И ПРАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

---

## ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

*А. К. Сойту*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*ak.vorobyova@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье рассматривается потенциал внеучебной деятельности, как средства формирования и развития общекультурных компетенций.

*Ключевые слова:* компетенция, обучающийся, общекультурные компетенции, внеучебная деятельность, метод, функция.

В свете реализации федеральных государственных образовательных стандартов перед образовательными организациями высшего образования появилась такая задача, как формирование у обучающихся общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

Общекультурная компетенция представляет собой и интеллектуальную ценность, уровень сформированности которой считается одним из факторов, которые влияют на успешность педагогической деятельности.

Общекультурные компетенции у студента проявляются в межличностном взаимодействии, использовании философских знаний для мировоззренческой позиции, гражданской позиции, умении работать в коллективе, толерантности, самоорганизации. Развитие компетенций, как правило, рассматривается в рамках учебной деятельности, позволяющей связать их с содержанием, формами, методами и средствами обучения вузовским дисциплинам. Уровнями формирования общекультурных компетенций являются изучение дисциплин образовательной программы, применение полученных теоретических знаний при прохождении практики (выездной,

стационарной). Однако общекультурные компетенции могут формироваться и за пределами учебной аудитории. При этом, потенциал внеучебной деятельности для их формирования, по нашему мнению, раскрыт недостаточно, несмотря на то, что внеучебной деятельности в российском высшем образовании в последние годы уделяется повышенное внимание.

Общекультурные компетенции являются структурной частью модели конкурентоспособного выпускника вуза и делают его востребованным на рынке труда, способным успешно реализовывать себя в различных сферах деятельности. Сегодня наиболее важные требования работодателей к выпускнику вуза – умение работать в команде, организационно-коммуникативные способности и навыки. Именно поэтому конкурентоспособность – это один из важнейших вопросов, поставленный перед будущим специалистом. Так, по мнению ряда специалистов (В.И. Андреев, Р.Я. Ахметшин, И.В. Дарманская и др.) для конкурентоспособной личности характерно стремление и способность к высокому качеству и эффективности своей деятельности, а также к лидерству в условиях состязательности, соперничества и напряженной борьбы со своими конкурентами.

Согласно требованиям государственного образовательного стандарта, выпускник вуза должен быть самостоятельной, самоорганизующейся личностью и обладать не только глубокими знаниями в области своей профессиональной деятельности, но и организаторскими способностями, лидерскими качествами, быть готовым к решению нестандартных задач.

Существенной характеристикой компетентности специалиста является эффективное использование полученных знаний, умений и навыков, что предполагает способность ориентироваться в бесконечном разнообразии профессиональных и жизненных ситуаций, успешно работать даже в условиях отсутствия готовых алгоритмов решения задач, проявлять творческое мышление в нестандартных ситуациях, плодотворно сотрудничать с коллегами и межличностной средой, обладать развитым самосознанием.

Формировать общекультурные компетенции каждого студента в рамках педагогического воздействия на систему мотивационно-ценностных ориентаций способствует процесс обучения с использованием методов активного социально-педагогического обучения, методов проигрывания и анализа конкретных ситуаций, социально-психологического

тренинга, диалога, групповой дискуссии, ролевой и деловой игры, тренировки эффективного поведения, чтения литературы.

Формирование общекультурных компетенций во внеучебной деятельности, как показывает опыт, может быть реализовано через целенаправленное вовлечение студентов в специально организованную деятельность студенческого самоуправления, способствующую развитию общекультурных компетенций. Рассмотрим в качестве примера Институт педагогики и психологии Костромского государственного университета. Ключевым элементом социально-педагогической деятельности института является комплексная программа «Палитра фестивалей», которая предполагает участие обучающихся в различных видах социальной творческой деятельности с использованием вариативных форм ее организации [1]. Данная программа исходит из идеи программно-вариативного подхода (А.В. Волохов) в воспитании, социализации личности. В зависимости от направления, участие студентов в фестивалях может быть как индивидуальным, групповым, так и коллективным. Главными организаторами фестивалей становятся сами студенты, приобретая опыт социального творчества, организаторской деятельности. Преподаватели выступают консультантами и координаторами их творческой деятельности. Традиционно в институте организуются: Фестиваль профессионалов, Фестиваль лета, Фестиваль творчества, Фестиваль спорта, Фестиваль «Студенческая весна», Фестиваль науки. В данном случае, «Палитра фестивалей» выступает творческим ориентиром для студентов, помогает им показать талант, свои лидерские качества и организаторские способности каждого участника.

Таким образом, внеучебная деятельность студентов, способствующая формированию общекультурных компетенций, должна основываться на применении на практике знаний, полученных в ходе освоения образовательной программы, на которой обучается студент. Внеучебная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы развивать творческие, лидерские, организаторские и коммуникативные качества.

Для этого необходимо внедрение новых образовательных технологий, широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, увеличение объема самостоятельной работы, участие студентов во внеучебной деятельности.

Проведенный нами анализ работ отечественных ученых (Г.В. Балахничева, А.В. Бодак, И.В. Бухалова и др.) позволяет сделать вы-



вод, что внеучебная деятельность в образовательном процессе выполняет развивающую и воспитывающую функции. Отсюда следует, что формирование общекультурной компетенции студентов является ключом к развитию их личности.

Таким образом, внеучебная деятельность выступает средством формирования следующих общекультурных компетенций у студента:

- организация и управление малыми коллективами;
- способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях;
- умение применять методы и средства познания, обучение и самоконтроля для интеллектуального развития, повышения культурного уровня;
- готовность к работе в коллективе;
- развитие социальных навыков, умение строить, укреплять и развивать межличностные отношения; владение процессом творчества (поиск идей, рефлексия, моделирование);
- готовность к самооценке, ценностному социокультурному самоопределению и саморазвитию.

#### Литература

1. Павлова О.А. Характеристика комплексной программы социально-педагогической деятельности студентов «Палитра фестивалей» // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2007. Т. 13. – Спецвыпуск. – С. 88–90.

#### EXTRACURRICULAR ACTIVITIES AS A MEANS OF DEVELOPING GENERAL CULTURAL COMPETENCIES OF STUDENTS

*A. K. Soitu*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article considers the potential of extracurricular activities as a means of forming and developing General cultural competencies.*

**Keywords:** *competence, student, General cultural competence, extracurricular activities, method, function.*

# ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

*А. А. Корсакова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*korsakova.a.a@mail.ru*

***Аннотация.** В статье рассматриваются актуальные задачи социального воспитания и возможности их решения через проектную деятельность. Дана характеристика социального проекта, представлен опыт его реализации студентами вуза.*

***Ключевые слова:** социальное воспитание, проектирование, социальный проект.*

В условиях масштабных общественных изменений задача образования по передаче знаний и гармоничному развитию человека сменяется необходимостью подготовки порастающего поколения к эффективному взаимодействию в социуме, развития способности к дивергентному мышлению и готовности к разрешению кризисных ситуаций. Динамичность и изменчивость современного социума ставит задачу активного включения личности в преобразовательное взаимодействие со средой.

Ориентация образования на развитие самостоятельности, критического мышления и творческой активности вызвана не столько потребностью самого человека, сколько запросом современного общества. Заказчиком и организатором развития интеллекта и личности человека выступает именно общество, реализуя свой социализирующий потенциал. Согласно идеям А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского, важной частью процесса социализации является социальное воспитание, понимаемое как целенаправленный процесс усвоения общественно значимых ценностей, способов поведения и общения.

Термин «социальное воспитание», как считают большинство исследователей, начал активно использоваться в педагогической теории и практике с начала XX века, хотя социальное воспитание как практическая деятельность существовало задолго до появления самого термина [4].

В современных условиях социальное воспитание рассматривается в двух направлениях: как воздействие общества и среды на личность и как целенаправленное педагогическое формирование системы личностных качеств и духовно-нравственных ценностей в развитии человека. Сегодня социальное воспитание направлено на выявление и развитие индивидуальных способностей человека; формирование потребности в социально-

значимой деятельности; создание благоприятных условий для накопления опыта коллективного взаимодействия в разнообразных по составу группах; повышение профессиональных интересов и овладение умениями и навыками в выбранной деятельности; приобретение опыта организации совместной деятельности. Все вышеперечисленные характеристики можно отнести к компетенциям инновационной деятельности, представленным в «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» [5].

Согласно социально-педагогической концепции А. В. Мудрика, компонентами социального воспитания выступают организация социального опыта, образование и индивидуальная помощь, осуществляющиеся не стихийно, а под руководством профессионалов-педагогов. Использовать потенциал каждого из указанных компонентов, реализовать ключевые задачи социального воспитания, выстроить планомерный маршрут развития от репродуктивного подражания до собственного творчества, на наш взгляд, может позволить лишь проектная деятельность.

В широком смысле проектирование – это деятельность по осуществлению изменений в окружающей среде (естественной и искусственной). Проектная деятельность как вид интеллектуально-творческой деятельности представляет собой совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности; способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [1].

В научных трудах В. Д. Симоненко под проектной деятельностью понимается деятельность, в основе которой лежит активизация познавательной и практических составляющих, в результате которых обучающийся производит продукт, обладающий субъективной (иногда объективной) новизной [2].

Таким образом, для обучающихся проектирование – это возможность раскрытия своего творческого потенциала, применения имеющихся знаний, приобретение навыков взаимодействия с другими людьми и предметным миром, удовлетворение практической значимостью проекта. Для педагога проект – это комплексное средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические профессионально-значимые умения и навыки у молодежи. Проектная деятель-

ность направлена на сотрудничество преподавателя и студента, и ведет к изменениям роли и функции каждого.

В общеобразовательных организациях, учреждениях среднего и высшего профессионального образования накоплен богатый опыт применения учебных и исследовательских проектов. Они позволяют сформировать навыки постановки цели, планирования деятельности, критического мышления, углубить знания в предметной области. Но, на наш взгляд, такой эффективный способ организации учебного процесса в недостаточной мере формирует компетенции, обеспечивающие успех практической деятельности. Использование же социальных проектов в работе с обучающимися обеспечит реализацию ключевых задач социального воспитания, таких как развитие лидерского потенциала, навыков командной работы, ответственности и социальной активности.

Социальное проектирование характеризуется улучшением окружающей среды, социальной значимостью конечного продукта (будь то услуга, модернизация социальной системы и пр.). В процессе работы над социальным проектом формируются специфические умения и навыки:

- самостоятельно планировать свои действия по решению задачи;
- распределять функции и обязанности и нести за них персональную ответственность;
- ориентироваться в информационном пространстве, сопоставлять, анализировать, систематизировать и преобразовывать информацию;
- анализировать и корректировать свою деятельность в ходе проекта;
- достигать конкретного результата деятельности;
- представлять (защищать) его публично.

Метод проектов дает возможность студентам активно проявить себя в системе общественных отношений, способствует формированию у них новой социальной позиции, позволяет приобрести навыки планирования и организации своей деятельности, открыть и реализовать творческие способности, развить индивидуальность личности.

Проанализировав особенности организации проектной деятельности студенческой молодежи, учитывая трудности, с которыми они сталкиваются, нами были сформулированы следующие рекомендации по организации проектной деятельности в вузе:

- приступая к проектированию, обучающиеся должны ощущать неудовлетворенность существующей социальной действительностью;

– проектная команда должна быть разнородной по составу, объединять представителей разных социальных групп и различной профессиональной направленности, что обогатит опыт взаимодействия каждого из них;

– выбор проблемы проектной деятельности осуществляется в соответствии с личностными предпочтениями каждого студента и должен находиться в области их самоопределения;

– тема выбранного проекта должна быть значима и актуальна, команда проекта должна быть уверена, что продукт проекта будет востребован;

– авторы проекта должны четко осознавать свой собственный вклад в достижение проектной цели, понимать какие новые возможности открывает достигнутый им результат;

– механизмы реализации проекта, используемые студентами, должны выходить за пределы их обыденного опыта, ставя их в ситуацию выбора и риска.

Одним из примеров такого социального проекта стала программа «ДоброСфера», реализуемая студентами Костромского госуниверситета в 2018 году. Идея проекта заключалась в поиске эффективного способа привлечения, качественного обучения и удержания студентов в волонтерском объединении. Значимость проекта для студентов-авторов объяснялась тем, что они сами являлись членами малочисленного волонтерского отряда и нуждались в привлечении новых членов команды. Разработка проектной идеи, ее ресурсное обеспечение, определение механизмов ее реализации и их воплощение полностью легли на плечи студентов, представителей трех институтов.

Воспитательным результатом реализации данного проекта стало развитие у проектной команды предприимчивости, инициативы, навыков самостоятельной деятельности и командной самоорганизации. Отличительной чертой студентов, включенных в социальное проектирование становится потребность в социально-значимой деятельности и готовность к самосовершенствованию. Таким образом, участие молодежи в реализации социальных проектов, учитывая упомянутые нами рекомендации, позволяет решить современные задачи социального воспитания.

## Литература

1. Мазурик М. И. Социально-педагогическое проектирование как технология социального воспитания детей // Молодой ученый. – 2015. – № 20. – С. 474–477. – URL: <https://moluch.ru/archive/100/22564/> (дата обращения: 10.02.2020).
2. Матяш Н. В., Симоненко В. Д. Проектная деятельность младших школьников: кн. для учителя нач. классов. – М. : Вентана Граф, 2007.
3. Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М. : Академия, 2005. – 200 с.
4. Плоткин М. М. Социальное воспитание школьников. – М. : Ин-т педагогики соц. работы РАО, 2003.
5. Распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р (ред. от 18.10.2018) «Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года». – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_123444/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_123444/) (дата обращения: 10.02.2020).
6. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 304 с.

## PROJECT ACTIVITIES AS A MEANS OF SOCIAL UPBRINGING YOUNG PEOPLE

*A. A. Korsakova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

*Abstract.* The article discusses actual problems of social upbringing and the possibilities of solving them through project activities. The characteristic of the social project, Presented the experience of its realization by students of higher education.

*Keywords:* social upbringing, projecting, social project.

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ

*С. Р. Корякина*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*sofiyakoryakina@list.ru*

*Аннотация.* В статье рассмотрены предпосылки внедрения исследовательской деятельности в образовательный процесс, представлены результаты формирования исследовательской компетентности благодаря осуществлению проектной деятельности.

*Ключевые слова:* исследовательская компетентность, проектная деятельность, системно-деятельностный подход.

В настоящее время в систему образования активно внедряются новые образовательные стандарты. В связи с их реализацией происходят зна-

чительные изменения, такие как изменение системы ценностей, смещение приоритетов, и, как следствие, смена установок и педагогических средств. Сегодня школьное образование направлено на развитие у обучающихся широкого научного кругозора, повышение уровня общей культуры личности, формирование важнейших общечеловеческих ценностей. Возникает потребность в подготовке обучающихся к проектной и научно-исследовательской деятельности. Вследствие этого становится важным формирование необходимых компетенций обучающихся.

«Компетенция», «компетентность» – актуальные понятия современной педагогики. Компетенции – это перечень вопросов, в которых человек обладает большими по сравнению с другими людьми знаниями, умениями, навыками. Компетентность – более широкое понятие, которое означает опыт в той или иной деятельности, результатом которой становятся умения, способности, личностные ориентации [1]. Исследовательская компетентность определяет способность и готовность обучающегося осваивать и самостоятельно получать новые знания, умения, определять проблему, выдвигать гипотезы, предлагать пути решения проблемы.

В трудах Ж.В. Рассказовой исследовательская компетентность рассматривается как интегральная характеристика личности обучающегося, выражающаяся в готовности и способности самостоятельно осваивать и получать системы новых знаний в результате переноса смыслового контекста деятельности от функционального к преобразовательному, базируясь на имеющихся знаниях, умениях, навыках и способах деятельности [2].

Вопросами развития исследовательской компетентности также занимались В.А. Слостенин, К.Н. Поливанова, И.А. Зимняя, А.И. Савенков. В науке выявляются различные способы ее формирования: внедрение исследовательского компонента в учебную и внеурочную деятельность, проблемный подход к ведению уроков, введение специальных учебных предметов, формирование внутренней мотивации, создание исследовательской развивающей среды (элективные курсы, дополнительное образование, научные конференции, экскурсии, олимпиады, викторины), ориентирование содержания образования на становление исследовательской компетентности обучающихся, гуманизация педагогического процесса и т. д.

Однако наиболее эффективным способом формирования исследовательской компетентности является, на наш взгляд, проектная деятельность школьников. Главной отличительной чертой проектной деятельности является не получение новых знаний, а формирование навыков универсаль-

ных учебных действий по освоению окружающей действительности, самостоятельному поиску информации, становлению активной жизненной позиции. А это выходит за пределы лишь процесса обучения, а становится важнейшим элементом социального воспитания. При этом деятельность обучающегося направлена на создание конечного продукта проектной деятельности (проект, презентация, демонстрационный материал). Продукт проектной деятельности зависит от типа проекта (исследовательский, информационный, практико-ориентированный, творческий, игровой) и является личностно-значимым результатом собственной направленной активности.

Реализация проектной деятельности осуществляется в несколько этапов: подготовка, целеполагание, планирование, исследование, выводы, представление (защита). Следовательно, в проектной деятельности развиваются процессы генерирования идей, формулирования программы достижения целей, прогнозирования возможных трудностей и способов их преодоления, мотивация достижения значимого результата. Все это – компетенции социально-развитой личности.

С целью диагностики уровня сформированности исследовательских компетенций современных школьников на базе МБОУ СОШ № 30 г. Костромы проводилась экспертная оценка, в которой принимали участие 3 эксперта, оценивающие степень сформированности исследовательской компетентности обучающихся параллели 8-х классов. Оценка проводилась по 5-балльной шкале. Результаты данного исследования представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

**Уровень сформированности исследовательских компетенций обучающихся (результаты первичной диагностики)**

Уровень сформированности исследовательских компетенций, %	Класс			
	8 А	8 Б	8 В	8 Г
Высокий	21,43	15,38	16,81	20,00
Средний	32,14	50,00	33,33	24,00
Низкий	39,29	15,38	29,03	40,00
Не участвовали в исследовании	7,14	19,23	20,83	16,00

Как видно из таблицы 1, у обучающихся в начале учебного года наблюдался низкий уровень сформированности исследовательской компетентности, и лишь у немногих школьников выявлен средний уровень.



В течение 2019/20 учебного года проводился формирующий эксперимент, направленный на развитие исследовательской компетентности обучающихся. Эксперимент подразумевал проблемный подход к преподаванию естественно-научных дисциплин, проведение практических и лабораторных работ, системно-деятельностный подход, направленный на включение обучающихся в активную познавательную деятельность, самостоятельное приобретение информации, а не получение готовых знаний. Обучающиеся выполняли проекты по естественно-научным дисциплинам, в которых самостоятельно выбирали объект и предмет исследования (август 2019 г.), согласовывали с учителем тему проекта (сентябрь 2019 г.), проводили домашние, либо лабораторные опыты (октябрь – декабрь 2019 г.), получали результаты и формулировали выводы (январь 2020 г.). Итогом становилась защита проектных работ (февраль 2020 г.).

После проведения формирующего этапа эксперимента была проведена повторная диагностика исследовательской компетентности обучающихся. Результаты представлены в таблице 2.

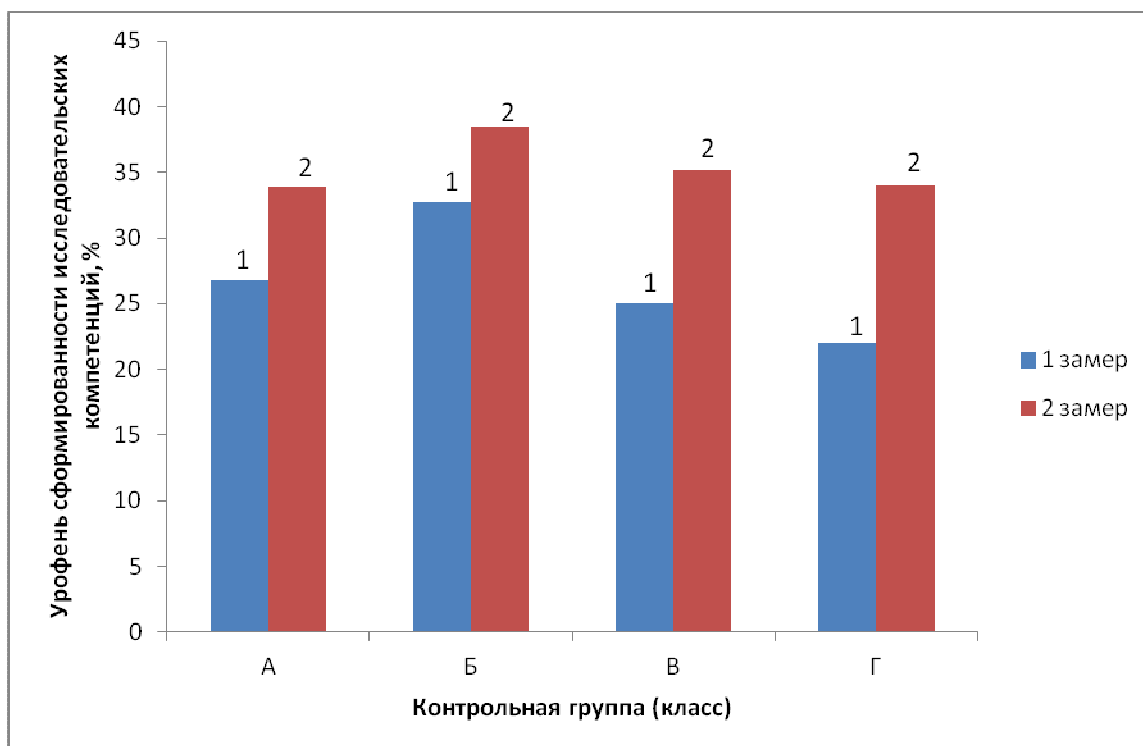
*Таблица 2*

Уровень сформированности исследовательских компетенций обучающихся (результаты вторичной диагностики)

Уровень сформированности исследовательских компетенций, %	Класс			
	8 А	8 Б	8 В	8 Г
Высокий	28,57	23,08	25,93	24,00
Средний	39,29	53,85	44,44	44,00
Низкий	14,28	11,54	22,22	20,00
Не участвовали в исследовании	17,86	11,54	7,41	12,00

Данные, представленные в таблице 2, показывают, что значительный процент обучающихся показал средний уровень развития исследовательских компетенций, а у некоторых подростков был выявлен высокий уровень сформированности исследовательских компетенций.

Положительная динамика развития исследовательской компетентности обучающихся наглядно представлена на рисунке.



**Рис.** Динамика развития исследовательских компетенций обучающихся

Очевидно, что уровень исследовательской компетентности значительно повысился. В связи с этим можно сделать вывод о том, что проектная деятельность является эффективным средством формирования исследовательской компетентности школьников, поскольку систематически повторяющееся, логически обоснованное исследовательское поведение способствует развитию креативности, исследовательских навыков, критического мышления, умения видеть проблему, выдвигать гипотезы, формулировать умозаключения, добиваться лично-значимых результатов, защищать свои идеи в кругу педагогов и одноклассников.

#### Литература

1. Воробьева А. В. Исследовательские компетенции современного школьника: сущность и содержание // Дискуссия. – 2013. – № 3 (33).
2. Рассказова Ж. В. Исследовательская компетентность школьников: сущность и структура // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии : сб. ст. по материалам XV Междунар. науч.-практ. конф. Ч. 1. – Новосибирск : СибАК, 2012. – С. 117-120.

#### **PROJECT ACTIVITY AS A RESOURCE FOR DEVELOPING STUDENTS' RESEARCH COMPETENCIES**

*S. R. Koryakina*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

***Abstract.** The article considers the prerequisites for the introduction of research into the educational process, presents the results of the formation of research competence due to the implementation of project activities.*

***Keywords:** research competence, project activity, system-activity approach.*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОЛЛЕКТИВНОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ: ОТ ЗАМЫСЛА – ДО ВОПЛОЩЕНИЯ ПРОЕКТА**

***М. А. Репринцев***

*Россия, Курск, Курский государственный университет*

*rma\_92@mail.ru*

***Аннотация.** Автор статьи размышляет о психологических основах организации проектной деятельности дизайнеров, роли проектного коллектива, творческой команды в достижении успеха в проектной деятельности дизайнеров. Автор обращается к идеям научно-психологической школы Л.И. Уманского и А.Н. Лутошкина, сформулированным ими правилам организаторской работы в коллективе, возможности их применения в коллективной проектной деятельности дизайнеров. Автор обращает внимание на необходимость мотивационной и эмоциональной настройки всех участников коллективного творчества на достижение общих целей проектной деятельности.*

***Ключевые слова:** педагогика и психология профессионального образования, психология художественного творчества, дизайн-проектирование, проектная деятельность, коллективная творческая деятельность.*

В системе современной профессиональной художественно-творческой деятельности весьма часто используются коллективные и групповые формы работы, демонстрирующие широкий спектр возможностей коллективного творческого поиска, нестандартного решения сложной проблемы, генерирования новых идей, разработки перспектив движения компании, фирмы, сообщества [1; 2]. Сегодня активно внедряются в организацию архитектурно-планировочных и интерьерных решений крупных и весьма престижных, авторитетных компаний большие и свободные пространства, где обособление и физическое уединение от своих коллег оказывается невозможным, а наоборот – предполагает открытость, прозрачность, активное взаимодействие, коллективный поиск эффективного решения общих задач, выработки единой стратегии движения коллектива [5; 7]. Для социальной психологии такая организация взаимодействия не является неким

современным «ноу хау» – эта модель давно и успешно апробирована в научной школе и реальном опыте Уманского-Лутошкина, снискавшей устойчивый авторитет и признание в среде социальных психологов, получившей известность далеко за пределами России. Вполне успешно идеи и подходы научно-психологической школы Уманского-Лутошкина могут быть использованы и в практике профессиональной подготовки будущих дизайнеров, архитекторов, в процессе коллективной разработки и реализации дизайн-проектов. Коллективное творчество может быть связано с совместной разработкой и обсуждением замысла проекта, проработкой его деталей, компоновки, логики реализации, условий воплощения.

Сегодня на рынке дизайнерских и архитектурных услуг работает большое количество дизайнерских бюро, организующих свою деятельность именно на основе коллективного генерирования идеи и совместной проработки всего замысла. В этом случае вполне уместно вспомнить традиционную русскую поговорку «Ум – хорошо, а два – лучше». Коллективное обсуждение замысла проекта и всех аспектов его воплощения позволяет минимизировать ошибки, просчеты, найти наиболее рациональное и эстетичное решение творческой задачи. В ситуации индивидуального проектирования таких ошибок и изъянов обнаруживается, как правило, значительно больше. Да и длительность разработки проекта в индивидуальном проектировании значительно возрастает. Значит, коллективная творческая деятельность позволяет сэкономить время, а это очень важный фактор в современном бизнесе.

Внутренняя организация проектной деятельности позволяет четко распределить обязанности, сферу деятельности, область проектирования для каждого участника; по сути – это начальная стадия коллективной деятельности, на которой лидер, руководитель коллектива распределяет задания между его членами. Вся последовательность этапов воплощения задания (от получения задания и до реализации завершенного проекта) полностью совпадает с этапами организаторской деятельности, блестяще представленными в работах Л.И. Уманского и А.Н. Лутошкина [3; 4; 8; 9].

Действительно, старт коллективной проектной деятельности – это предпосылка успешности всего сообщества на финише, это очень важный рубеж, на котором особенно важны точность проектных заданий (и точность их понимания каждым участником совместной деятельности), видение места и роли каждого участника в общей логике разработки проекта, осознание

собственной ответственности каждым за результаты коллективной деятельности. Этап старта проекта позволяет лучше понять «кто есть кто?» в дизайнерском коллективе, сформулировать общий замысел, концепцию проекта, выявить истинных лидеров, которые станут основными проводниками идеи дизайн-проекта; включенность каждого в совместную деятельность способствует обогащению межличностных связей в творческом сообществе, интенсификации таких связей, созданию условий для демонстрации каждым участником личного вклада в общее дело, развитию мотивации личной заинтересованности каждого члена творческого коллектива в успешной реализации всего проекта в целом.

Конечно, в каждом сообществе, в каждом коллективе есть свой лидер – референтная личность, наиболее опытный и авторитетный человек, к мнению которого прислушивается большинство, отношением и оценками которого дорожат члены всего творческого сообщества. В дизайн-проектировании наличие такого авторитетного лидера особенно важно: это тот человек, который принимает на себя ответственность не только за коллектив, не только за каждого его члена, но и за результаты коллективного творчества, за итоги реализации дизайн-проекта. Однако позиция лидера не есть нечто застывшее, статичное, неизменное – такая позиция во многом зависит от позиции всех, от степени активности каждого члена дизайнерского сообщества. По сути, позиция лидера определяется степенью сплоченности и организованности группы, мерой ее включенности в общее дело.

На начальных этапах жизнедеятельности коллектива возможно проявление жесткого администрирования, предъявление четких и вполне конкретных, конструктивных заданий каждому члену проектной команды, но по мере их сознательного и ответственного включения в совместную деятельность возрастает субъектность всего коллектива, лидер команды переходит к корректировке позиций отдельных членов сообщества, оказанию помощи, налаживанию взаимодействия между отдельными членами единого коллектива. Лидер является генератором идей, организатором и вдохновителем их воплощения коллективом; он – корректировщик позиций своих товарищей по проекту, он важный и эффективный «настройщик» (по терминологии А.Н. Лутошкина); он – планировщик и оценщик коллективной деятельности, ее координатор и мотиватор.

Оценка результатов совместной деятельности предполагает коллективное подведение итогов, определение вклада каждого в общий проектный результат. Этот итоговый этап очень важен – он служит основой

для новых проектов. И оценка на завершающем этапе служит не только оцениванию вклада каждого участника совместной деятельности, но – главное! – извлечению коллективного опыта, обнаружению просчетов и ошибок в проектировании. Этот совместный объективный анализ послужит основой для эффективной организации совместной деятельности в будущем, заметно повысит мастерство и профессионализм всей проектной команды.

В чем же состоят преимущества командной формы организации проектной деятельности в дизайне? В чем состоят опасности и риски ухода в индивидуальное, обособленное дизайн-проектирование?

Преимущество командной формы организации дизайн-проектирования позволяет существенно экономить время разработки проекта, внедряя «мозговой штурм» в процесс генерирования проектного замысла, его концептуализацию, выделение базовых проектных идей, которые станут ведущими творческими принципами реализуемого проекта. Не менее важным эффектом командной формы организации проектной деятельности дизайнеров может быть опора на признанных и опытных лидеров, авторитетных профессионалов, которые возьмут на себя выполнение наиболее сложных и ответственных элементов дизайн-проекта. Но и для остальных участников командная форма организации проектной деятельности открывает возможность профессионально-творческого роста, саморазвития, поскольку они становятся соучастниками творческого процесса, приобщены к «профессиональной кухне» наиболее сильных и опытных мастеров.

Командная форма организации творческого процесса позволяет максимально продуктивно реализовать индивидуальные способности каждого члена проектного коллектива – распределение участков работы осуществляется с учетом особенностей личности каждого дизайнера, знания им всех тонкостей и сложностей конкретного участка проекта, который ему поручен. Это тот самый случай, о котором часто говорили Л.И. Уманский и А.Н. Лутошкин, цитируя широко известную фразу вождя пролетариата: «Может ли сила сотни превзойти силу тысячи? Да, может и превосходит, если сотня организована: организация удесятерит силы». Выдающиеся психологи хорошо понимали все достоинства и преимущества совместной коллективной деятельности.

Но они хорошо понимали и все риски, опасности и противоречия, которые связаны с включением личности в коллективную деятельность. И таких опасностей вполне достаточно. Обособление, индивидуализация проектной деятельности неизбежно ведет к творческому монизму,

концептуальному оскудению, вырождению творческого метода художника-проектировщика. Невозможно обеспечивать саморазвитие, творческий рост, не подпитываясь идеями своих коллег по дизайнерскому цеху, не видя самого процесса поиска и артикуляции творческой идеи, концепции, замысла; невозможно стать мастером, не учась у других мастеров, не погружаясь в их «кухню» творчества. Неизбежным следствием обособления становится творческий «застой», приверженность сложившимся стереотипам, шаблонам, схемам в проектной деятельности. Чаще всего такие дизайнеры скатываются на путь репродукции, подражания, копирования проектов других, более успешных дизайнеров и проектных коллективов. Остановка в саморазвитии равносильна творческому вырождению, уходу в копирование и примитив. Отсутствие условий для сравнения себя с другими профессионалами разрушает основу для самооценки дизайнера, лишает ее критериально-оценочной базы.

Именно по этой причине очень важно в условиях современного профессионального образования целенаправленно формировать у будущих дизайнеров опыт проектной деятельности в творческом коллективе, в команде; важно показать студентам те неоспоримые преимущества, которые коллективная проектная деятельность открывает для поиска нового, для саморазвития каждому молодому дизайнеру. Коллективизм важен еще и тем, что задает будущим дизайнерам основы профессионального вкуса, чувства меры, гармонии, композиционной стройности дизайн-проекта. Совместное восприятие и оценка проекта, развернутые оценочные суждения позволяют каждому члену коллектива сравнивать собственное видение с видением своих коллег, находить в предмете восприятия и оценки то, что видят другие, но осталось незамеченным конкретным студентом. Это и есть очень важный момент для личного творческого роста, для саморазвития.

Наконец, очень важна сила коллективных эмоций, связанных с успешностью проекта, его высокой оценкой, признанием мастерства проектировщиков [4]. Это сопоставимо с крупным коллективным успехом хоккейной или футбольной команды, добившейся важной победы за счет коллективных усилий всех; в этом успехе важны не только ведущие нападающие, но и надежные защитники. Конечно, дизайн-проектирование – не хоккей и не футбол, но порождаемые коллективным успехом эмоции служат в дизайне мощным источником дальнейшего творческого роста

проектной команды, ее способности к развитию, творческой смелости, готовности приниматься за новые и более сложные дизайн-проекты.

### Литература

1. *Бредихин А. П.* Глобализация культуры и современное дизайн-образование: личность художника в диалоге традиций и инноваций // Проблемы развития личности в условиях глобализации: психолого-педагогические аспекты : сб. науч. тр. – Ереван : РАУ, 2019. – С. 71–77.
2. *Быстрова Т. Ю.* Вещь. Форма. Стиль: Введение в философию дизайна. – Екатеринбург : УрФУ, 2001. – 288 с.
3. *Лутошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
4. *Лутошкин А. Н.* Эмоциональные потенциалы коллектива. – М. : Педагогика, 1988. – 128 с.
5. *Михайлов С. М.* История дизайна. Т. 1-2. – М. : Союз дизайнеров России, 2002–2003.
6. *Репринцев М. А.* Потенциал проектной деятельности в профессиональном образовании дизайнеров: компетентностный подход // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 4. – С. 183–187.
7. *Сафин Р. С., Корчагин Е. А.* Образовательный кластер: взаимодействие вуза и предприятий: монография. – Казань : КГАСУ, 2012. – 165 с.
8. *Уманский Л. И.* Личность. Организаторская деятельность. Коллектив: Избранные труды. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. – 208 с.
9. *Уманский Л. И., Лутошкин А. Н.* Психология и педагогика работы комсорга. – М. : Молодая гвардия, 1975. – 208 с.

## PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE COLLECTIVE DESIGN ACTIVITIES OF FUTURE DESIGNERS: FROM THE DESIGN PLAN TO IMPLEMENTATION

*M. A. Reprintsev*

*Russia, Kursk, Kursk State University*

**Abstract.** *The author of the article reflects on the psychological foundations of organizing the design activities of designers, the role of the design team, the creative team in achieving success in the design activities of designers. The author refers to the ideas of the scientific-psychological school of L.I. Umansky and A.N. Lutoshkin, the rules of organizational work formulated by them in the team, the possibility of their application in the collective design activity of designers. The author draws attention to the need for motivational and emotional attunement of all participants in collective creativity to achieve the common goals of project activities.*

**Keywords:** *pedagogy and psychology of vocational education, psychology of art, design engineering, design activity, collective creative activity.*



# О ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ В РАБОТЕ С НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Н. А. Ноздрина**

*Россия, Брянск, Брянский государственный технический университет*  
nozdrina.natalye@mail.ru

**А. Р. Камалеева**

*РАО Институт педагогики, психологии и социальных проблем*  
kamaleyeva\_kazan@mail.ru

***Аннотация.** В статье проведен разбор и анализ создания в учебных заведениях условий, формирующих интеллектуальные потребности в работе с научно-популярной литературой у обучающихся. Был проведен обзор работ по данной тематике, выявлены недоработки по данному вопросу, выдвинута теория решения проблемы формирования интеллектуальных потребностей у обучающихся, после чего дано ее обоснование на теоретическом уровне.*

***Ключевые слова:** образование, педагогика, потребности, научно-популярная литература.*

В процессе развития человечества стремительно увеличивалось количество знаний об окружающем мире. Это привело к резкому росту значения научно-популярной информации, а также к усложнению и повышению количества решаемых с ее помощью задач. На сегодняшний день достаточно остро встал вопрос о популяризации совершаемых открытий, получении новых научных сведений, расширении области знаний человечества, поскольку, в отличие от монографий и специальных статей, научно-популярная информация гораздо быстрее внедряется в сознание людей и вводит в практику новейшие идеи.

Применение научно-популярной информации дает возможность изменить умственную деятельность человека, согласно требованиям современности, а также оптимизировать ее. В процессе работы с различными источниками научно-популярной информации происходит активное структурирование и систематизация интеллектуальных способностей и потребностей индивида.

Согласно вышесказанному, можно утверждать, что имеется потребность в массовом внедрении научно-популярной информации в учебно-воспитательный процесс современных учебных заведений. Это может ока-

зять учащимся помощь в формировании у себя инструментальных и мотивационных компонентов умственной деятельности.

Согласно исследованиям, однако, интеллектуальные потребности у школьников зачастую являются деформированными. Так, у школьников сегодня нет необходимости в поиске источников информации, в том числе и научно-популярной. Согласно опросу, около трети респондентов седьмого и восьмого классов занимаются поиском дополнительной информации, необходимой для учебы. В то же время, не более пятой части опрошенных учащихся имеет тягу к самостоятельному поиску и обработке источников научно-популярной информации.

Для данной проблемы важной причиной является слабая проработанность на теоретическом уровне основ формирования интеллектуальных потребностей школьников. Интеллектуальные потребности могут формироваться через актуализацию применения источников научно-популярной информации. Согласно проанализированной педагогической литературе, в современной науке нет достаточно четкого осмысления и формулировки социально-педагогических условий организации применения подростками научно-популярных источников информации, нет эффективных технологий формирования интеллектуальных потребностей у школьников.

Таким образом, в настоящее время, как показывает проведенный нами анализ, сложились противоречия между:

- востребованностью современным обществом активной, конкурентоспособной в условиях его информатизации личности и не соответствующей изученностью процесса формирования у детей интеллектуальных потребностей;

- потенциальной значимостью научно-популярной информации и недостаточным осмыслением возможностей ее использования в организации интеллектуальной активности подростков;

- необходимостью в педагогической организации процесса формирования интеллектуальных потребностей в научно-популярной информации у подростков и недостаточным теоретическим и опытно-экспериментальным обоснованием условий, содержания и форм ее осуществления [1].

Принятие и анализ указанных противоречий дает возможность формулировки следующей проблемы: в каких социально-педагогических условиях будет эффективным процесс формирования у подростков интеллектуальных потребностей в научно-популярной информации.

Таким образом, сформулирована гипотеза, согласно которой, успешное формирование интеллектуальных потребностей школьников в научно-популярной информации возможно:

- при интеллектуальной деятельности, в которую включаются подростки, и которая будет носить проблемно-поисковый характер и стимулировать обращение к научно-популярным источникам информации;

- насыщении жизни воспитательной организации специально разработанными событиями, которые требуют интеллектуальной деятельности учащихся и делают востребованной их работу с источниками научно-популярной информации;

- реализации проблемно-ориентированного субъект-объектного контакта воспитателей и воспитанников в процессе выполнения интеллектуальных задач, требующих применения научно-популярной информации;

- создании ситуации, в которой обладание научно-популярной информации приведет к повышению престижа и социальной значимости подростков как в личном, индивидуальном, так и в общественном, социальном аспектах.

Используя в качестве базы теоретические положения, ранее разработанные в педагогической науке, было достигнуто определение интеллектуальных потребностей как стабильного состояния личности, в котором развита потребность в решении мыслительных задач, побуждающего к деятельности, основанной на поиске, обладании и применении научной-популярной информации. Данные потребности, как и некоторые иные, формируются в ходе стихийной, частично управляемой, социализации (воспитания). Различные трактовки интеллектуальных потребностей имеют единую суть – корректировка поведения человека и его жизни в целом к той или иной системе ценностей (государственных, общественных, религиозных, корпоративных, коллективных, групповых, индивидуальных) [4].

Использование научно-популярной информации в учебно-воспитательном процессе может сделать интересной и увлекательной познавательную деятельность подростков, способствовать развитию и закреплению их интеллектуальных потребностей, актуализирующихся при решении различных задач. Можно выделить следующие источники научно-популярной информации: научно-популярная литература; научно-популярные теле-, видеофильмы; научно-популярные теле- и радиопередачи; научно-популярные выставки и экспозиции; сеть Интернет. Обращение к разнообразным источникам науч-

но-популярной информации, при определенных условиях, может повлиять на успешность интеллектуальной деятельности учащихся, способствуя становлению всех ее компонентов, в том числе и мотивационных. Успешное решение задач, требующих от школьников интеллектуальных действий с информацией, полученной из научно-популярных источников, может помочь укреплению веры подростков в собственные возможности, усилить интерес к интеллектуальной деятельности [3].

Задачи, требующие от школьников интеллектуального напряжения, вызывали у них эмоциональный отклик, задевали их самолюбие, т. е. были достаточно сложными, активизирующими познавательные психические процессы. Материал, используемый учащимися при решении таких задач, содержал информацию, позволяющую не только узнать новое, но и осмыслить прошлые знания и опыт, увидеть уже известное с новой стороны. Так, например, при проведении экологического мероприятия по химии и биологии, восьмиклассники расширили свои представления о глобальных экологических проблемах человечества, о способах борьбы с загрязнением окружающей среды. При этом большинство учащихся высказывали собственные суждения, предлагая пути решения различных экологических проблем, делились впечатлениями от фактов, описанных в научно-популярных источниках, найденных ими. При этом мы наблюдали активизацию интеллектуальной деятельности подростков в ходе осуществления проблемно сориентированного взаимодействия воспитателей и воспитанников [1].

Все вышесказанное позволяет утверждать, что формирование в школах среды, направленной на формирование интеллектуальных потребностей у обучающихся приводит к повышению их интереса к научно-популярной информации, развивает у них навык работы с ней, учит анализировать и систематизировать источники информации. В долгосрочной перспективе это позволяет сформировать развитую личность, имеющую сложившуюся базу знаний и умение самостоятельно работать с научной информацией из различных источников, а также имеющую потребность в постоянном самосовершенствовании через получение новых знаний, умений, навыков.

### Литература

1. *Арасланова А. А.* Психология и педагогика в схемах. – М. : Русайнс, 2018. – 320 с.
2. *Бордовская Н. В.* Психология и педагогика. – СПб. : Питер, 2018. – 320 с.
3. *Лоренц Д. В.* Креативная педагогика на примере дисциплины : учеб.-метод. пособие. – М. : Инфра-М, 2018. – 252 с.

4. Педагогика развития: содержательный досуг и его секреты / под ред. И. М. Кареловой. – Ростов н/Д : Феникс, 2018. – 288 с.

## **ON THE FORMATION OF INTELLECTUAL NEEDS IN WORKING WITH POPULAR SCIENCE LITERATURE AMONG SCHOOLCHILDREN**

*N. A. Nozdrina*

*Russia, Bryansk, Bryansk State Technical University*

*A. R. Kamaleeva*

*RAO Institute of pedagogy, psychology and social problems*

*Abstract: the article analyzes and analyzes the creation of conditions in educational institutions that form intellectual needs in working with popular science literature for schoolchildren. A review of works on this topic was conducted, shortcomings on this issue were identified, a theory was put forward regarding the solution of the problem of forming intellectual needs in schoolchildren, and then its justification was given at the theoretical level.*

*Keywords: education, pedagogy, needs, popular science literature.*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМИЧЕСКОГО КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ПРАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ**

*Б. Б. Литинский*

*Россия, Москва, ГАОУ ВПО МГПУ*

*favorsky@list.ru*

*Аннотация: В статье раскрывается значение социального воспитания, значение использования и внедрения комического в воспитательный процесс и объясняется значение комического как эффективной практики социального воспитания.*

*Ключевые слова: комическое, юмор, социальное воспитание, эффективная практика.*

В работе педагога большое значение имеет вопрос социального воспитания. Под социальным воспитанием понимается вид воспитания, в котором происходит целенаправленное и планомерное формирование личности, осуществляемое в специально организованной социально полезной деятельности, направленной на интеграцию личности в социум [1].

Эффективная реализация социального воспитания на практике требует учета специфических принципов, которые имеют большое значение в воспитании [2]. К ним следует отнести, прежде всего, принципы:

- учета субъектного опыта (опора на имеющийся опыт личности при организации и осуществлении воспитательного воздействия);
- признания и принятия ребенка (ориентация в воспитательном процессе на положительное в ребенке, создание ситуации успеха, формирование положительной Я-концепции);
- сотрудничества (построение воспитания как совместной деятельности, основанной на уважении личности ребенка, с учетом его интересов);
- гуманистической направленности социального воспитания (ориентация воспитательного процесса на общечеловеческие ценности, признание права ребенка на свободу, развитие и творческое проявление своих духовных потенциальных сил);
- социальной обусловленности воспитания (ориентация в воспитательном процессе на сложившиеся социальные условия, которые обеспечат воспитаннику скорейшую адаптацию и возможность самореализации) и др.

Социально значимая деятельность, составляющая основу системы социального воспитания, позволяет формировать у детей такие ценные для жизни в обществе личностные качества, как коллективизм, взаимопомощь, активность, доброта, ответственность, доверие, организованность. Именно они составляют основу гражданского сознания человека, патриотических чувств и понимания своего общественного долга. Готовность приносить пользу людям, выбор и направленность деятельности в социуме определяют ценностное самосознание подростка как гражданина и общественного деятеля [3].

В рамках эффективной практики можно использовать комическое в процессе социального воспитания. Комическое и непосредственно юмор является важной частью общения обучающихся и при грамотном его использовании может быть применен в воспитательных целях. Юмор в работе классного руководителя имеет большое значение, так как современная система образования требует не только передачи знаний, умений и навыков, но и бесконфликтного взаимодействия педагога с обучающимися, а использование юмора при общении может способствовать этому. Классный руководитель, обладающий чувством юмора, ассоциируется у обучающихся с уверенностью и силой в будущем [4].

Смех позволяет наладить педагогическое общение между педагогом и обучающимися и избежать или разрядить конфликтные ситуации.

Можно выделить 4 основные функции юмора в педагогической деятельности, которые непосредственно связаны с социальным воспитанием [5]:

1. Информативная функция. Педагог, использующий юмор, не только передает определенную информацию о предмете речи, но и проявляет себя как личность. Чувство юмора, выраженное в остроумии (каламбуре, юмореске, анекдоте) характеризует культуру и ум человека, который создал комическую ситуацию.

2. Эмоциональная функция. Юмор обеспечивает удовлетворительное самочувствие в любой ситуации. Он может выступать как средство снятия психологического напряжения, психологической разрядки, созданию творческого самочувствия и, в конечном итоге, способствовать эффективности педагогической деятельности.

3. Мотивационная функция. Юмор выступает как стимул самовоспитания, так как раздраженный педагог перестает следить за личным поведением и речью, допускает несправедливость, делает ошибки в произношении слов и фамилий и, как следствие – может стать объектом насмешек. Осознав это, преподаватели будут пытаться регулировать свое поведение, развивать в себе чувство юмора. Остроумному преподавателю всегда легче найти нестандартное решение педагогической задачи.

4. Регулирующая функция. Юмор регулирует отношения между педагогами, педагогами и обучающимися, между самим обучающимися. Юмор может заставить человека рассмеяться, войти с ним в эмоциональный контакт, расположить к себе.

Также стоит отметить что при применении юмора в своей деятельности педагог может погасить конфликтную ситуацию, акцентировать внимание на определенной теме и повысить свой авторитет среди обучающихся.

Используя данные виды комического можно повысить уровень взаимоотношений как самих обучающихся, так и уровень взаимоотношений между педагогом и воспитанниками, тем самым помогая педагогу повышать свой уровень профессионализма, а обучающимся адаптироваться к социуму.

### Литература

1. Психология и педагогика социального воспитания : материалы науч.-практ. конф., посвящ. 70-летию со дня рождения А. Н. Лутошкина / редкол.: Н. М. Рассадин (пред.) и др. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2005. – 524 с.
2. Социальная педагогика : учебник для бакалавров / под ред. В. И. Загвязинского, О. А. Селивановой. – М. : Юрайт, 2012.
3. Яковлева Н. О., Яковлев Е. В. Социальное воспитание как педагогический феномен // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3.
4. Боров Ю. Б. Проблемы теории литературы. – М. : Высш. шк., 1998.

5. *Сергеева О. А.* Функции юмора в педагогической деятельности // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 2.

**THE USE OF THE COMIC AS AN EFFECTIVE PRACTICE  
OF SOCIAL EDUCATION**

***B. B. Litinsky***

*Russia, Moscow, GAOU VPO MGPU*

**Abstract.** *The article reveals the importance of social education, the importance of the use and implementation of the comic in the educational process and explains the importance of the comic as an effective practice of social education.*

**Keywords:** *comic, humor, social education, effective practice.*

**ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ:  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ, ПРОФИЛЬНОЕ  
ОБУЧЕНИЕ И КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКА**

***О. Н. Шукаева***

*Россия, Кострома, директор средней общеобразовательной школы № 11*

*города Костромы*

*school11kos@yandex.ru*

***Л. С. Соловьева***

*Россия, Кострома, заместитель директора средней общеобразовательной*

*школы № 11 города Костромы*

*school11kos@yandex.ru*

***Н. Г. Крылова***

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*natkrulova@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрывается специфика профессиональной социализации учащихся в условиях реализации профильного обучения. В материалах раскрываются основные противоречия в образовательных предпочтениях родителей и учащихся, а так же особенности карьерных ориентаций школьников. Описывается авторский подход к созданию модели профориентационного центра в образовательном учреждении.*

**Ключевые слова:** *профессиональная социализация, профильное обучение, образовательные предпочтения и карьерные ориентации учащихся*



Современное общество сформировал в сознании современного человека ценности и идеологию личной успешности. Особое значение тут могут приобрести способности и умения индивида занимать активную позицию в отношении самого себя, а именно: планировать свою жизнь, определять вектор профессионального выбора и карьеры в адекватных форматах и сроках их реализации в обществе.

Следует отметить, что проблема профессиональной социализации молодежи всегда была в центре научных интересов целого ряда исследователей (М.В. Буров, П.С. Лернер, С.Д. Лопатина, А.М., С.Д. Поляков, Т.К. Элькинд и др.) Выбор профессии, будущего статуса, образования следует рассматривать как целостный процесс формирования личностных планов на основе знаний о мире профессий. Однако, остается дискуссионным вопрос о том как школа и система профильных классов может помочь школьнику в построении своих карьерных ориентаций.

Предпрофильная подготовка, которая осуществляется школой, направлена на содействие самоопределению учащихся старших классов в выборе ими профилирующих направлений будущего обучения и карьерных ориентаций. При этом, А.А. Жданович термин «карьерные ориентации» рассматривается как структурный элемент профессиональной Я-концепции она определяет два вида карьерной ориентации субъекта – это вертикальный вид (стремление к социально–должностному росту) и горизонтальный вид (стремление к профессиональному мастерству).

А.А. Жданович, опираясь на работу В.А. Чикер, адаптировала опросника “Career Orientation Inventory” Э.Г. Шейна, проведя его стандартизацию на студенческой выборке [1]. Методика А.А. Жданович позволяет определить выраженность девяти карьерных ориентаций и соотнести их с тремя интегральными показателям (рис. 1).

В рамках презентуемого исследования нами было проведено также авторское анкетирование на предмет изучения выраженности образовательных предпочтений и карьерных ориентаций учащихся участвовали 60 школьников старших классов школы МОУ СШ № 11 г. Костромы.

В нашем исследовании опросник «Карьерные ориентации» А.А. Жданович был проведен на выборке старшеклассников, которые еще не осуществляли профессиональную деятельность, но стоят перед выбором профиля своего обучения. В результате нашего исследования, мы увидели, что карьерные ориентации школьников имеют явно выраженный со-

циальный характер, что возможно следует связывать с возрастными особенностями респондентов и их стремлением сбалансировать все стороны своей жизни и независимости, а ориентация на «служение» имеет достаточно явную форму выраженности у школьников.



**Рис. 1.** Факторная структура опросника «Карьерные ориентации»

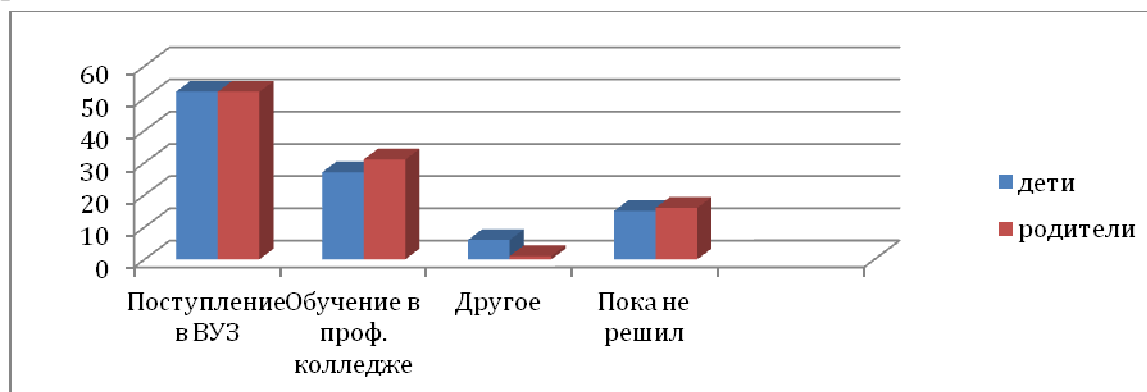
Изучая образовательные предпочтения школьников, мы предложили старшеклассникам ответить на 15 вопросов анкеты. Вопросы условно можно разделить на три блока: жизненные планы старшеклассников; выбор направления и профиля подготовки учащихся; направления совершенствования профильного обучения школьников. Анкета предлагалась и родителям и учащимся. В результате анализа, полученных ответов мы увидели, что 43 % девятиклассников планируют продолжить обучение в 10 классе своей школы, 32 % – в учреждении профессионального образования, лишь 10 % рассматривают обучение в 10 классе другой школы, что соотносится с результатами анкетирования родителей-респондентов и свидетельствует о территориальной привязанности к образовательной организации, однако в районе была построена новая школа и ряд учеников, которая предполагает сохранение района и обучения и проживания (рис. 2). Наше внимание привлек рост числа школьников и их родителей, которые не определились и не приняли свое решение относительно жизненных планов, во многом это было связано с по-

требностью организации индивидуального сопровождения профессионального выбора для данной группы.



**Рис. 2.** Жизненные планы учащихся школы № 11 г. Костромы после окончания 9 класса

В нашем исследовании мы увидели, что 49 % девятиклассников и 50 % родителей учащихся планируют поступление после 11 класса в вузы, 12 и 15 %, соответственно, пока не определились в своих жизненных планах. В последнее время наблюдается увеличение числа учащихся и их родителей, которые выбирающих продолжение обучения своих детей в учреждениях профессионального образования, составляет 30 %, что отражает претензии на жизненные планы.



**Рис. 3.** Жизненные планы учащихся после окончания 11 класса

Около половины всех респондентов (49 % учащихся, 50 % родителей) считают, что для успеха в жизни необходимо и достаточно высшего образования (5 лет обучения в вузе). Примечателен факт, что 7 % учащихся считают достаточным обучение в профессиональном училище или колледже для этого, что не всегда соотносится с позицией родителей старшеклассников (4 %).

Выбор учащимися направлений для получения профессионального образования после окончания школы разнообразен. Мнение учащихся и родителей не всегда демонстрируют единство по всем предложенным к рассмотрению профилям, а «единство позиций» родителей и детей является очень значимым в этом выборе. Именно поэтому в школе был разработан проект «Академии семейного образования и профориентации», направленный на создание информационно-консультационного пространства, для оказания содействия учащимся и их родителям в совместном определении стратегий и тактик развития траекторий образования и профориентационного самоопределения учащихся 9–11 классов. В рамках реализации данного проекта, за счет встреч с родителями и совместных «Образовательных походов» были расширены знания учащихся и их родителей об устройстве рынка труда и его функционировании, учебных и рабочих местах представленных на рынке труда г. Костром и в образовательных учреждениях города (СПО и ВО), способах поиска работы и трудоустройства, были внедрены дистанционные формы консультационной работы с учащимися и родителями, что вызвало интерес и отклик у учащихся и их родителей.

Можно сказать, что важным аспектом профессиональной социализации учащихся является подготовка к вхождению школьников в систему профильного обучения и дальнейшего профессионального выбора через глубокое и системное изучение образовательных предпочтений, профессиональных ориентаций не только самих учащихся, но и их родителей, что дает возможность организовать особое информационно-консультационное пространство в образовательном учреждении.

#### **Литература**

1. *Жданович А. А.* Реадаптация опросника «Карьерные ориентации» Э. Г. Шейна и его стандартизация на студенческой выборке // Психологический журнал. – 2007. – № 4. – С. 4–19.

#### **EXPERIENCE OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION OF STUDENTS: EDUCATIONAL PREFERENCES, PROFILE TRAINING AND CAREER ORIENTATIONS OF THE STUDENT**

*O. N. Shukaeva*

*Russia, Kostroma, Director of secondary school No. 11 in Kostroma*

*L. S. Solovyov*

*Russia, Kostroma, Deputy Director of secondary school No. 11 in Kostroma*

*N. G. Krylova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

***Abstract.** The article reveals the specifics of professional socialization of students in the conditions of implementation of specialized training. The materials reveal the main contradictions in the educational preferences of parents and students, as well as features of career orientations of students. The author's approach to creating a model of a vocational guidance center in an educational institution is described.*

***Keywords:** professional socialization, profile training, educational preferences and career orientations of students.*

## **ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Т. В. Сутягина**

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*st980@mail.ru*

***Аннотация.** В статье обоснована актуальность и особенности организации профориентационной работы в современной начальной школе. Представлены результаты исследования уровня представлений младших школьников и мире профессий.*

***Ключевые слова:** начальная школа, профориентационная работа, профориентационные методики и формы работы.*

Одной из задач любой образовательной организации, в рамках реализации программы воспитательной работы, является создание условий для подготовки обучающихся к выбору своего дальнейшего жизненного пути и профессионализации. Начинать работать над решением данной задачи необходимо уже с младшего школьного возраста. Этому способствуют и возрастные особенности обучающихся начальной школы, и специфика деятельности, в которую с легкостью вовлекаются младшие школьники. У обучающихся в данном возрасте происходит активное освоение новой системы взаимоотношений в ученическом коллективе, меняется отношение к обязанностям, что способствует проявлению характера, воли, расширению круга интересов и способностей.

Целенаправленная профориентационная работа начинает реализовываться уже в дошкольной образовательной организации, через знакомство с окружающей средой и включение в ролевые игры, а в начальной же школе обучающиеся получают более полные представления о многообразии профессий на уроках литературного чтения, окружающего мира, техноло-

гии и других. Младший школьный возраст является этапом пропедевтической подготовки к выбору профессии, то есть его можно расценивать как подготовительный, закладывающий основы для профессионального самоопределения в будущем. На данном этапе происходит формирование добросовестного и ответственного отношения к труду, понимания его значимости в жизни общества и человека, развивается интерес к профессии родителей.

Познавательная деятельность определяет дальнейшее развитие школьника, и поэтому актуальным вопросом становится обогащение представлений у обучающихся о профессиональной деятельности современного общества.

Определенные элементы профессиональной деятельности ученик еще не в состоянии понять и осмыслить, но во многих профессиях есть область деятельности, которую можно представить на основе наглядных образов, конкретных ситуаций из жизни, историй, интересных случаев и впечатлений взрослого. На этом этапе создается определенная наглядная основа, на которой базируется дальнейшее развитие профессионального самоопределения. Следовательно, важно создавать разнообразную палитру впечатлений о мире профессий, чтобы затем, на основе полученных знаний, обучающийся мог проанализировать профессиональную сферу более осмысленно.

Основные задачи профориентации в начальных классах общеобразовательной школы были определены Е.А. Климовым в книге «Как выбирать профессию»: продолжать знакомство, начатое в дошкольном возрасте, с миром труда, с его общественной значимостью; овладеть некоторыми общедоступными элементами труда, характерными для массовых профессий; использовать возможности уроков, внеклассных и внешкольных занятий в целях профориентации; включать учащихся в общественно полезный производительный труд; проводить ролевые игры, доступные для этого возраста, по разным сферам профессиональной деятельности и др. [1].

С учетом возрастных и психологических особенностей у обучающихся начальной школы развивается положительное отношение к труду, раскрывается важность и необходимость их собственной деятельности для общества. Педагогами отмечено, что в этом возрасте движущими силами ребенка являются наблюдение, мечта и проба сил. Основные формы обучения – пример окружающих (как правило, доминирующим становится

положительный пример родителей), чтение книг, средства массовой информации, участие в кружках.

В первом классе у ребенка формируются первоначальные навыки общего труда, расширяются знания о применении и использовании техники, о трудовой деятельности людей, о значении труда в жизни человека. На этом этапе важно проводить различные экскурсии, чтобы наглядно показать детям специфику той или иной профессии.

Во втором классе продолжается ознакомление обучающихся с трудом людей, углубляется их знание о разных профессиях и специальностях. Второклассники осваивают различные трудовые навыки и умения. В этот период учитель может проводить с учениками различные беседы на темы: «Кем работают твои родители, бабушки и дедушки?», «Кем ты хочешь быть?». Рассмотреть особенности работы таких профессий как повар, врач, водитель, продавец, то есть тех профессий, с которыми ребенок сталкивается каждый день. Если позволяет материально-техническое обеспечение кабинета, то можно посмотреть с учащимися мультфильмы о профессиях, документальные фильмы.

В третьем и четвертом классах продолжается знакомство школьников с трудом окружающих людей. В этом периоде у обучающихся вырабатываются первые навыки организации своего труда и чувство ответственности за сделанную ими работу. Этот период является оптимальным для знакомства с более сложными профессиями, с которыми ученики не сталкиваются каждодневно – юрист, сантехник, строитель, переводчик. Важно так же организовать внеклассные тематические занятия, главными гостями которых будут люди той или иной профессии. Они смогут более подробно рассказать о своей профессии и ответить на вопросы младших школьников.

Таким образом, постепенно, обучающиеся вникают в мир общественных отношений, посещают выставки, театры, участвуют в неделях детской книги, смотрят отрывки из детских фильмов. Познание человека происходит через деятельность, что очень доступно детям. Это помогает им увидеть, понять, почувствовать необходимость и значимость человеческого труда.

Профориентационные занятия должны быть направлены на создание у детей конкретно-наглядных представлений о мире профессий. Такие представления создают психологическую основу для дальнейшего развития профессионального самосознания. Чем больше специальностей будет

известно ребенку и чем обширнее будут его представления о мире профессий, тем меньше ошибок он сделает в дальнейшем в процессе формирования профессионального плана.

Изучение индивидуальных качеств личности школьников в профориентационных целях – это один из основных компонентов профориентационной системы в начальной школе. Диагностика индивидуально-психологических особенностей обучающихся в целях профориентации заключается: в выявлении информированности учащихся о мире профессий, содержании конкретных профессий; определении индивидуальных особенностей школьников (ценностные ориентации, интересы, потребности, склонности, способности, мотивы выбора профессии, черты характера, темперамент, состояние здоровья); определении степени сформированности профориентационных знаний и умений школьников.

Сбор диагностической информации осуществляется при помощи различных методов исследования, которые предоставляют фактические сведения по следующим профессионально важным вопросам: какие учебные занятия и внеурочные мероприятия нравятся ученикам, чем они предпочитают заниматься в свободное время, какая область научных или творческих знаний их привлекает. Сама диагностическая деятельность педагога состоит из совокупности использования взаимосвязанных компонентов: сравнения, анализа, синтеза, прогнозирования, интерпретации.

К основным требованиям отбора диагностических профориентационных методик можно отнести: диагностико-активизирующий характер, валидность и надежность, экономичность в отношении временных затрат, актуальность. Рассматриваемые психодиагностические методики можно выделить в несколько блоков:

1. Диагностика профессиональных интересов и склонностей – основа для адекватного выбора профессии. Примерами методов и отдельных методик являются: анкетирование, беседа, «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климова, Карты интересов, «Опросник профессиональных склонностей» Л. Йоваши, «Опросник профессиональных предпочтений» Л.Н. Кабардовой и др.

2. Диагностика профессиональных способностей и личностных характеристик (мотивационные, характерологические, эмоционально-волевые, интеллектуальные особенности).

3. Активизирующие профориентационные методики профессора Н.С. Пряжникова. Главная цель и особенность активизирующих опросни-



ков является получение информации об ученике и стимулирование его размышлений о собственных перспективах личностного и профессионального самоопределения, формирование готовности к размышлениям о себе и своей жизни.

4. Компьютерные профориентационные методики («PROFI», «Выбор», «Весы», экспресс-диагностика профессиональных предпочтений «Ориентир», ДДО, Карта интересов, «Опросник профессиональных предпочтений» Дж. Голланда).

5. Диагностики уровня готовности обучающихся к самостоятельному и осознанному выбору профессии. Задачами этого блока диагностических методов и методик являются: определение уровня информированности о мире профессий; определение внешних и внутренних факторов, влияющих на выбор профиля. Здесь широко используются такие методы диагностики как анкетирование, структурированная беседа, метод незаконченных предложений, а также диагностические методики: «Профессиональная пригодность» А.П. Чернявской, опросник «Определение готовности к выбору профессии» А.П. Успенского.

Таким образом, для формирования содержания профориентационной работы, необходимо установить уровень имеющихся представлений о профессиях и о профессиональном самоопределении детей младшего школьного возраста. Далее на основе полученных результатов, спланировать систему работы, которую в дальнейшем реализовывать на уроках и внеурочных занятиях в начальной школе.

Нами были проведены ряд диагностических методик, с целью определения сформированности первоначальных представлений о профессиях, профессиональных интересах младших школьников. Для диагностики мы использовали анкету «Диагностика уровня профориентации» для младших школьников, «Дифференциально-диагностический опросник» по методике академика Е.А. Климова, диагностика «Карта интересов» для младших школьников.

Диагностика проводилась на базе муниципальной общеобразовательной школы № 27 города Костромы обучающиеся 2 «В» класса. Данная возрастная категория была выбрана не случайно, это дети, которые успешно завершили первый год школьного обучения, и уже адаптировались к школьной жизни. Важно было узнать, имеют ли дети первоначальные знания о профессиях, вне зависимости от того, где они получили эту ин-

формацию в учреждениях дошкольного образования, самостоятельно по книгам или от родителей.

Целью анкеты «Диагностика уровня профориентации» является определение уровня сформированности представлений школьников о профессиях, а также уровень готовности к самостоятельному выбору. Обучающиеся предлагалось ответить на ряд вопросов, которые предполагали, как открытый ответ, так и тестовую часть.

Следующая диагностика называлась «Карта интересов», она была адаптирована специально для начальной школы, количество вопросов было сокращено, и они были доступны для понимания детей данного возраста. Диагностика предназначена для изучения интересов и склонностей школьников в различных сферах деятельности.

Учитель, воспользовавшись представленной методикой, может получить первичную информацию о направленности интересов младших школьников. Это, в свою очередь, даст возможность более объективно судить о способностях и о характере одаренности ребенка.

По полученным результатам, можно охарактеризовать уровень профессионального самоопределения младших школьников. Знания обучающихся о мире профессий достаточно ограниченные. Иногда вместо профессии дети определяют функции специалистов («выступает на сцене», «играет на фортепьяно», «что-то рисует» и т. д.). Также они не могут выделить общее и особенное в профессиях, так как нет понимания содержательной стороны профессий. Кроме того, набор профессий, предпочтительных для себя в будущем, очень невелик и носит эмоциональный характер («интересно», «на сцене красиво», «хочется много путешествовать»).

Таким образом, для обучающихся данного возраста характерны ограниченные знания и представления о мире профессий. И главные ориентиры для детей – это сложившееся эмоциональное отношение к ним, что является предвестником зарождающегося познавательного интереса.

С помощью данных методик, педагог может изучить склонности и интересы воспитуемых, что поможет ему правильно определить направление дальнейшей работы, а также грамотно подобрать методы для профориентационных занятий, заинтересовать учащихся дальнейшим изучением своей индивидуальности и заставить задуматься о будущей профессиональной деятельности.

Профориентация в учебном процессе осуществляется в совместной деятельности учителя и ученика, она призвана играть решающую роль в профессиональном становлении обучающихся. Не нарушая логики учебной дисциплины, учитель реализует образовательные, воспитательные и развивающие задачи, одновременно решая и профориентационные. За счет обогащения учебных задач профориентационными школа получает более высокие результаты в достижении всестороннего развития личности школьника.

Успешной реализации профориентационной работы способствует использование учителем разнообразных методов организации деятельности школьников. Это может быть сообщение по ходу урока определенных сведений профессионального характера, расширяющие кругозор о профессиях, акцентирующие внимание учеников на вопросах о значимости данной профессии, о прогрессе в этой области.

Также можно активно использовать метод демонстрация на уроке. Это могут быть иллюстрации, показ фильмов о видах труда в разных областях. Например, на уроке изобразительного искусства, можно показать детям некоторые ювелирные украшения, поговорить о профессии ювелира и предложить им самим создать эскиз какого-нибудь ювелирного изделия. Задача таких приемов – заинтересовать обучающихся данным видом трудовой деятельности, показать его эстетическую сторону, творческие возможности.

Огромный потенциал имеет такая форма работы, как групповые беседы. Целью таких бесед является более полное информирование обучающихся об изучаемой профессии, о профессиональных требованиях, о людях данной профессии, о перспективах. Беседу целесообразно проводить в непосредственной логической связи с содержанием изучаемого ранее учебного материала.

Важной формой профориентационной работы являются встречи со специалистами в конкретной профессиональной области. Их цель – сформировать у обучающихся уважение к людям различных профессий. Обязательными требованиями к специалисту должны быть: влюбленность в свое дело, желание передать свои знания другим людям, умение работать с детьми.

Профориентационные занятия должны также проводиться и вне образовательной организации, а непосредственно на предприятиях, производствах. Экскурсия – одна из активных форм непосредственного, нагляд-

ного ознакомления обучающихся с производством, трудом и профессией. Эффективность зависит от четко поставленной цели, заранее продуманного плана и содержания, хорошо проведенной организаторской подготовкой. В начальной школе можно организовывать экскурсии в библиотеки и музеи, с целью акцентировать внимание на работе библиотекаря и экскурсовода. Если в городе есть кукольный театр, можно договориться с администрацией театра и показать школьникам удивительный мир закулисы, там они познакомятся с процессом создания кукол, где трудятся швеи и художники.

Активная организация проектной деятельности в начальной школе способствует развитию у обучающихся самостоятельного поиска и расширению представлений о заинтересовавшей его профессией. В процессе выполнения проектов младшие школьники приобретают ценные умения: планирование своей деятельности и времени; выражение творческих замыслов с помощью схем, чертежей, рисунков; умение действовать в соответствии с построенным алгоритмом. Тематика проектов может быть различной, можно рассказать о профессиях дизайнера интерьеров, ландшафтов, модельера, журналиста, фотографа, архитектора и многих других, где будет уместна практическая работа.

Профориентационные тренинги и игры помогают осознать привлекательность той или иной профессии и сформировать деловые навыки, повысить мотивацию при выборе профессии («Профессия на букву...», «Собери словечко», «Ассоциации», «Поле Чудес», кроссворд профессий).

Так же примерами таких игр, могут быть:

1) игра «Маскарад» – ученики придумывают наиболее интересный и необычный маскарадный костюм для определенной профессии;

2) игра «Любимое блюдо» – ученики придумывают блюдо для того или иного специалиста в какой-либо области. Здесь важно суметь соотнести «блюда» с особенностями рассматриваемых профессий;

3) игра «День из жизни...» – смысл этой игры попробовать составить типичный день человека определенной профессии. Например, день учителя может быть таким: утро – школа – звонок – урок – вопрос – ответ – перемена – перемена – учительская... и так далее. Важно уточнить, что составляется такой рассказ только из существительных;

4) игра «Символ» – ученики придумывают символ определенной профессии или специальности.

Профориентационные мероприятия также могут быть организованы в рамках внеурочной деятельности и тематических профориентационных недель, концертов, конкурсов, мероприятий.

Таким образом, рассмотренные методы и формы работы во многом разнообразят учебную и внеурочную деятельность младших школьников, а также окажут благоприятное воспитательное и образовательное воздействие, будут способствовать формированию у школьников установки на планирование своего собственного жизненного пути.

#### Литература

1. *Климов Е. А.* Как выбирать профессию : кн. для учащихся ст. классов сред. шк. – М. : Просвещение, 1990. – 159 с.

### EXPERIENCE IN ORGANIZING CAREER GUIDANCE WORK IN PRIMARY SCHOOLS

*T. V. Sutyagina*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

*Abstract.* The article substantiates the relevance and features of the organization of career guidance work in modern primary schools. The results of the study of the level of representations of younger students and the world of professions are presented.

*Keywords:* primary school, career guidance work, career guidance methods and forms of work.

### СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСТОЧНИКОВ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОЙ ИНФОРМАЦИИ)

*Н. А. Ноздрина*

*Россия, Брянск, Брянский государственный технический университет  
nozdrina.natalye@mail.ru*

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются социально-педагогические условия формирования интеллектуальных потребностей учащихся в современной социальной реальности.

*Ключевые слова:* социально-педагогические условия, формирование интеллектуальных потребностей, учащиеся, современная социальная реальность.

Полноценное развитие личности, вкуне с ее воспитанием, следует из источников в области психологии и педагогики. Развитие и воспитание обеспечивается взаимоусиливающим воздействием направленной воспитательной деятельности преподавателя, личностным самосовершенствованием, воздействием на личность социально-педагогической инфраструктуры общества и его частей (другими словами, такая система – это совокупность необходимых социальных условий для жизнедеятельности и развития личности).

Специально создаваемые организации, основной задачей которых является социальное воспитание определенных возрастных групп населения, называют воспитательными организациями. Осуществляемое в них социальное воспитание помогает развить возможности человека, позитивно ценные для общества, способствует его образованию и самообразованию. В ходе жизнедеятельности воспитательной организации учащиеся вовлекаются в интеллектуальную деятельность для решения общественных и личных проблем.

Таким образом, проводя характеристику воспитательного процесса важно описать педагогические (социально-педагогические, дидактические, организационно-педагогические) условия, трактовка сущности которых в отечественной педагогической науке не может быть признана устоявшейся.

В современной литературе такие условия в основном описаны, однако, довольно часто они представлены в неявной, скрытой форме. Для нужд практики требуется более детальное и полное их описание.

Одним из основных факторов, влияющих на формирование устойчивой потребности в интеллектуальной деятельности, является ее содержание, которое выступает для учащихся в первую очередь в виде той информации, которую они получают от учителя, из литературы, телевизионных передач и тому подобных источников.

Научно-популярная информация, являясь составной частью общего информационного потока, характеризуется такими свойствами как: правильное отражение объектов описания; «определенный интерес», «новизна» для потребителя; своевременность доставки информации.

Такая информация, как мы выявили в ходе изучения специальных работ, имеет ряд специфических особенностей:

- научная обоснованность;
- четкое изложение материала в доступной читателю-неспециалисту форме;

- оказание эмоционального воздействия на пользователя информацией любого уровня;
- расширение научного кругозора; обеспечение возможности непрерывного самообразования в интересующих областях знаний;
- достаточная распространенность.

Использование научно-популярной информации в учебно-воспитательном процессе может сделать интересной и увлекательной познавательную деятельность учащихся, способствовать развитию и закреплению их интеллектуальных потребностей, актуализирующихся при решении различного вида задач [1].

В данном случае можно выделить следующие источники научно-популярной информации:

- научно-популярная литература;
- научно-популярные теле-, видеофильмы;
- научно-популярные теле- и радиопередачи;
- научно-популярные выставки и экспозиции; сеть INTERNET.

На успешность интеллектуальной деятельности обучающихся может, при определенных условиях, оказать влияние обращение к различным источникам научно-популярной информации. Это может поспособствовать также и становлению всех ее компонентов, например, мотивационных. Помочь укреплению веры обучающихся в собственные возможности может успешное решение задач, требующих интеллектуальной деятельности с информацией, полученной из научно-популярных источников. Это также приводит к усилению интереса в интеллектуальной деятельности у учащихся.

Все это позволяет сделать вывод о потенциальной значимости организации работы с источниками научно-популярной информации для формирования интеллектуальных потребностей учащихся, как одного из важнейших качеств личности современного человека.

Выбирая в качестве основного средства формирования указанных потребностей представленную различными источниками научно-популярную информацию, принималось во внимание, что она достаточно распространена, доступна для усвоения, а ее использование в деятельности воспитательной организации позволит оказать эмоциональное воздействие на учащихся, активизировать их общую способность к познанию и решению проблем.

Формирование устойчивых интеллектуальных потребностей у учащихся, как одной из целей воспитательной организации, предусматривало:

- изучение уровня сформированности указанных потребностей;
- расширение знаний об источниках научно-популярной информации;
- ознакомление школьников со способами получения научно-популярной информации;
- вооружение первоначальными умениями обращения к научно-популярной информации, оказание помощи в выборе предметов для углубленного изучения;
- включение в деятельность по поиску и использованию научно-популярной информации [2].

Уже начальные шаги доказали, что с помощью отдельных, пусть и имеющих хорошую организацию, мероприятий добиться поставленной задачи нельзя. Поэтому направление деятельности было изменено на организацию в школе интеллектуальной среды, а также заполнение данной средой разнообразных мероприятий. Данные мероприятия задействуют интеллектуальную активность подростков и делают более актуальным поиск ими информации через обращение к научно-популярным источникам. Мероприятия проходили в различных формах: классные часы; дискуссии; беседы; самостоятельная работа; консультации и т. п.

В общей системе воспитательной работы были выделены ключевые дела, подготовка которых требовала от всех участников повышенной активности, интеллектуальной мобилизации, включения механизмов самостоятельности и эмоционального заражения. Инструментовка их проведения опиралась на технологии коллективной творческой деятельности и механизмы актуализации групповых эмоциональных состояний.

В результате эти ключевые дела становились событиями в жизнедеятельности образовательного учреждения.

Механизм настройки интеллектуальной деятельности школьников создавался в атмосфере, насыщенной различными, ориентированными на решение умственных задач, как в самостоятельной, так и в групповой деятельности [3]. Это способствовало демонстрации владения информацией участниками и привлекало внимание к каждому, имеющему новую и интересную информацию. Те, кто обладали более привлекательной информацией, имели наибольшее ее число и качество, добивались более высокого статуса в межличностных отношениях. Это, в свою очередь, приводило к росту престижности звания «знаток», стимулировало престижность использования научно-популярных источников.



Для достижения каждым учащимся личного успеха было важно обеспечить разнообразие форм организации мероприятий. Уровень предлагаемой научно-популярной информации соизмерялся с возрастом учащихся и степенью их подготовки [4].

В ходе работы работа с учениками была организована так, чтобы они понимали важность, необходимость и целесообразность применения научно-популярной информации. Так же была цель сделать для учащихся понятным и удобным способ предстоящей деятельности. Для этого каждому участнику была дана возможность проявить себя. В свою очередь, использование научно-популярной информации, найденной в разных источниках, обеспечивало более успешное выполнение заданий учащимися, что приводило к росту их социального престижа, что важно для людей в таком возрасте.

### Литература

1. *Ноздрина Н. А.* О повышении интереса подростков к научно-популярной информации // Актуальные проблемы обучения и воспитания : сб. тез. докл. V науч.-практ. конф. – Брянск, 1997. — С. 49.
2. *Ноздрина Н. А.* Научно-популярная информация в системе образования и самообразования будущих специалистов // Естествознание и гуманизм : сб. науч. работ. Т. 1. – № 3. – Томск, 2004. – С. 33.
3. *Ноздрина Н. А.* Научно-популярная информация в профессиональной деятельности преподавателя // 57 науч. конф. профессорско-преподавательского состава : тез. докл.: в 2 ч. – Брянск, 2005. – С. 99–100.
4. *Ноздрина Н. А.* Формирование у подростков потребности в обращении к научно-популярной информации // Вестник Костромского государственного университета имени Н. А. Некрасова. Серия гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. – 2006. – Т. 12, № 2. – С. 70–75.

### SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF INTELLECTUAL NEEDS OF STUDENTS IN MODERN SOCIAL REALITY (ON THE EXAMPLE OF USING SOURCES OF POPULAR SCIENTIFIC INFORMATION)

*N. A. Nozdrina*

*Russia, Bryansk, Bryansk State Technical University*

**Abstract.** *This article examines the socio-pedagogical conditions for the formation of students' intellectual needs in modern social reality.*

**Keywords:** *socio-pedagogical conditions, formation of intellectual needs, students, modern social reality.*

## ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В КОСТРОМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*А. А. Корсакова, М. С. Петрова, П. А. Смирнов*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*otdelgmp@ksu.edu.ru*

***Аннотация.** В статье раскрывается опыт деятельности студенческих объединений Костромского государственного университета, описывается специфика формирования, функции, направления работы органов студенческого самоуправления. Дана характеристика деятельности конкретных объединений обучающихся университета.*

***Ключевые слова:** орган студенческого самоуправления, студенческое объединение, студенческий актив, молодежное самоуправление.*

Современная история развития органов студенческого самоуправления начинается с 2001 года, когда после проведения I Всероссийского студенческого форума Департаментом по молодежной политике Министерства образования Российской Федерации были подготовлены рекомендации по развитию студенческого самоуправления в учреждениях высшего и среднего профессионального образования Российской Федерации.

За годы существования органов студенческого самоуправления появилось большое количество их организационных форм: координационные советы, студенческие общественные организации, общие собрания, студийные объединения, советы обучающихся, студенческие клубы, культурно-массовые и научные общественные формирования и др.

На современном этапе развития общества неуклонно возрастает общественная активность студенческой молодежи. И, прежде всего, она выражается в развитии студенческого самоуправления, участие в котором способствует социальному становлению молодого человека, формированию надпрофессиональных компетенций, позитивных качеств личности.

Традиционно органы студенческого самоуправления создаются в образовательной организации в целях решения важных вопросов жизнедеятельности учащейся молодежи, развития ее социальной активности, поддержки и реализации социальных инициатив, обеспечении и защите прав обучающихся, участия в управлении образовательным процессом.

В Костромском государственном университете накоплен богатый опыт деятельности органов студенческого самоуправления. Студенче-

ское самоуправление в университете строится на основе следующих принципов:

- автономность (самостоятельность и независимость в постановке целей и задач, разработке основных направлений, форм и способов реализации деятельности);

- равноправие разнообразных по организационной структуре, количественному составу и оформленности объединений (в том числе – в ходе обсуждения и принятия решений Объединенного совета обучающихся);

- сотрудничество (ориентация на расширение горизонтальных связей, взаимопомощь и взаимоуважение, компромисс при столкновении интересов и толерантность к иному мнению, разделение полномочий и ответственности);

- открытость обсуждения проблем и принятия решений, взаимное информирование;

- ориентация на улучшение жизни окружающих (взаимодействие в интересах не только участников объединений, но и других обучающихся, жителей города, региона).

Самоуправление в Костромском государственном университете строится на двух уровнях: университетский – органы соуправления, в функции которых принятие важных стратегических решений, организация мероприятий университетского, городского, областного, всероссийского масштабов (объединенный совет обучающихся, межинститутские студенческие объединения); институтский – органы студенческого самоуправления на базе конкретного института (студенческие активы, координационные советы, творческие молодежные коллективы и объединения).

Рассмотрим деятельность ряда студенческих объединений университетского уровня.

**Объединенный совет обучающихся** является коллегиальным представительным органом самоуправления, который формируется с целью учета мнения обучающихся по вопросам управления образовательной организацией и при принятии локальных нормативных актов, затрагивающих права и законные интересы обучающихся. Каждый обучающийся имеет право избирать и быть избранным в Совет. В совет обучающихся входят представители все институтов и студенческих объединений университета на выборной основе. ОСО координирует деятельность органов студенческого самоуправления учебных подразделений, общественных, научных, творческих, спортивных, профессиональных, волонтерских объединений

студентов, аспирантов и преподавателей с целью содействия профессиональному становлению и социокультурному развитию обучающихся

**Welcome-центр КГУ** является одним из самых привлекательных для студентов объединений. Деятельность Welcome-центра направлена на популяризацию молодежного туризма по России, выявлении интересных туристических ресурсов региона, систематизации информации о них. Объединение тесно взаимодействует с АНО «Центр молодежного туризма» и являются частью федерального проекта «Твой маршрут – Россия».

Основными мероприятиями Welcome-центра являются квесты по городу, экскурсии, встречи с путешественниками, интеллектуальные игры, программы студенческих обменов молодежных туристических групп.

**Многопрофильный волонтерский центр** функционирует в университете с 2017 года. Его создание было обусловлено потребностью в площадке для системной поддержки добровольческой деятельности студенческой молодежи, накоплению и распространению опыта социального служения, создания условия для активизации добровольного участия молодежи в решении социально-значимых проблем. Целью МВЦ является популяризация добровольческого движения, реализация социально-ориентированных программ и проектов, направленных на оказание помощи незащищенным слоям населения.

Основными мероприятиями центра являются цикл обучающих занятий для студентов по основам добровольческой деятельности «Школа волонтера»; акции различного характера и тематики в учреждениях здравоохранения, образования, социальной защиты населения. Кроме того, студенты-волонтеры организуют информационное и методическое сопровождение реализации добровольческих инициатив, проектов и программ, являются участниками и победителями грантовых конкурсов, научных конференций, межрегиональных и федеральных форумов.

**Медиацентр** – одно из самых молодых студенческих объединений, созданный в результате проекта «Медиацентр – перезагрузка студенческих СМИ КГУ». Медиацентр объединяет студентов, изъявивших желание в свободное от учебы время осуществлять деятельность, направленную на сбор, оформление и распространение информации, значимой и интересной для молодежной аудитории. Деятельность членов Медиацентра предполагает создание единого информационного пространства, способствующего распространению сведений об образовательной, социальной, просветительской деятельности КГУ и формированию позитивной досуговой среды

для студентов и учащихся старших классов общеобразовательных школ (потенциальных абитуриентов), а также формирование сознательного, ответственного отношения студентов к возможностям и перспективам своей профессиональной и культурно-нравственной самоорганизации и участия в социальном управлении внеучебной работой.

Члены медиacentраведут освещение крупных мероприятий университета, города и области, организуют «Медиа-школу» для студентов, участвуют в форумах и конкурсах для молодых журналистов.

**Музыкальное объединение студенческого творчества «МОСТ»** создано по инициативе студентов для организации позитивного досуга, поддержки молодежных инициатив, развитии студенческого творчества. Коллектив «МОСТА» отличается креативностью, хорошими вокальными данными, умением играть на музыкальных инструментах. Объединение занимается организацией благотворительных мероприятий, сотрудничеством с учреждениями социальной защиты населения, образования, сопровождением мероприятий путем подготовки музыкальных номеров, обучением желающих основам игры на музыкальных инструментах, вокалу.

**Студенческий театр моды «UniMod» и студенческое конструкторское бюро** – объединения профессиональной направленности. Их основное назначение – мотивация и подготовка к будущей профессиональной деятельности. Так, UniMod готовит модели для показов студентов-дизайнеров. Конструкторское бюро организует центр робототехники для школьников, конкурс «ТРИЗ». Тем самым, данные объединения наряду с образовательным процессом ориентированы на формирование профессиональных компетенций у обучающихся.

**Клуб интернациональной дружбы** – одно из самых многочисленных объединений. Работа КИДа направлена на развитие и укрепление дружеских связей между студентами различных стран, расширение знаний о языке, истории, традициях, обычаях разных народов, создание в университете благоприятных условий для адаптации иностранных студентов к жизни и учебе в другой стране, формирование поликультурной среды, атмосферы единства, дружбы, сотрудничества и творчества.

Основными мероприятиями клуба являются концертные программы ко Дню народного единства, Праздник интернациональной дружбы, фестиваль интернациональных игр «Ягона», межрегиональный форум «Межнациональный мир».

На базах институтов КГУ создаются **студенческие активы**. Они могут носить разные названия (студенческий совет, координационный совет и пр.), но выполняют схожие функции: разработка и совершенствование локальных нормативных актов, затрагивающих интересы студентов; оценка качества образовательного процесса; распределении средств стипендиального фонда, дотаций и средств, выделяемых на культурно-массовые и спортивно-оздоровительные мероприятия; реализация программы воспитательной работы института; организация творческих мероприятий.

Формирование студенческих объединений в университете происходит двумя способами: набор всех желающих (Многопрофильный волонтерский центр, Мост, Клуб интернациональной дружбы) и конкурсный отбор (Медиацентр, Театр песни, Welcome-центр). Традиционно набор происходит в начале учебного года в рамках «Недели студенческих объединений». Информация о наборе распространяется в социальных сетях, на сайте университета. Организуются встречи-презентации объединений с интерактивной программой для новичков.

Управление студенческими объединениями осуществляется согласно положению об их деятельности. У каждого объединения есть руководитель, обычно это студент-старшекурсник, внесший значимый вклад в развитие коллектива.

Таким образом, студенческое самоуправление обеспечивает реализацию прав обучающихся на участие в управлении образовательным процессом, решения важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развития ее социальной активности, поддержки и реализации социальных инициатив. Перспективами развития студенческого самоуправления в вузе мы видим привлечение студентов к решению вопросов, связанных с подготовкой высококвалифицированных специалистов, соответствующих требованиям, предъявляемым к современным специалистам; разработка предложений по повышению качества образовательного процесса с учетом научных и профессиональных интересов студентов; проведение работы, направленной на повышение сознательности студентов и их требовательности к уровню своих знаний, воспитание бережного отношения к имущественному комплексу, патриотическое отношение к традициям вуза и региона; участия в формировании общественного мнения о студенческой молодежи как реальной силе и стратегическом ресурсе развития российского общества.

## EXPERIENCE IN ORGANIZING THE STUDENT GOVERNMENT AT KOSTROMA STATE UNIVERSITY

*A. A. Korsakova, M. S. Petrova, P. A. Smirnov*  
*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article is devoted to the practical activities of student associations at Kostroma State University. The aspects of creating, the functions and the activity areas of student government, the characteristics of particular associations' experience are also described.*

**Keywords:** *self-governing body, student association, student activity chair, youth self-government.*

## ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ КАК ОРИЕНТИР В СОЦИАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

*О. С. Щербинина*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*  
*shcherbinina-olga@list.ru*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ,  
проект № 20-013-00656*

**Аннотация.** *Исследования в области работы с одаренными детьми говорят об определенных сложностях у ряда таких детей в отношениях с микросоциумом и, в первую очередь, со сверстниками. Наши диагностические данные подтверждают наличие таких проблем. В статье представлены результаты реализации программы социально-педагогической работы с одаренными школьниками, одной из задач которой является развитие коммуникативной компетентности и навыков взаимодействия данной нестандартной категории детей.*

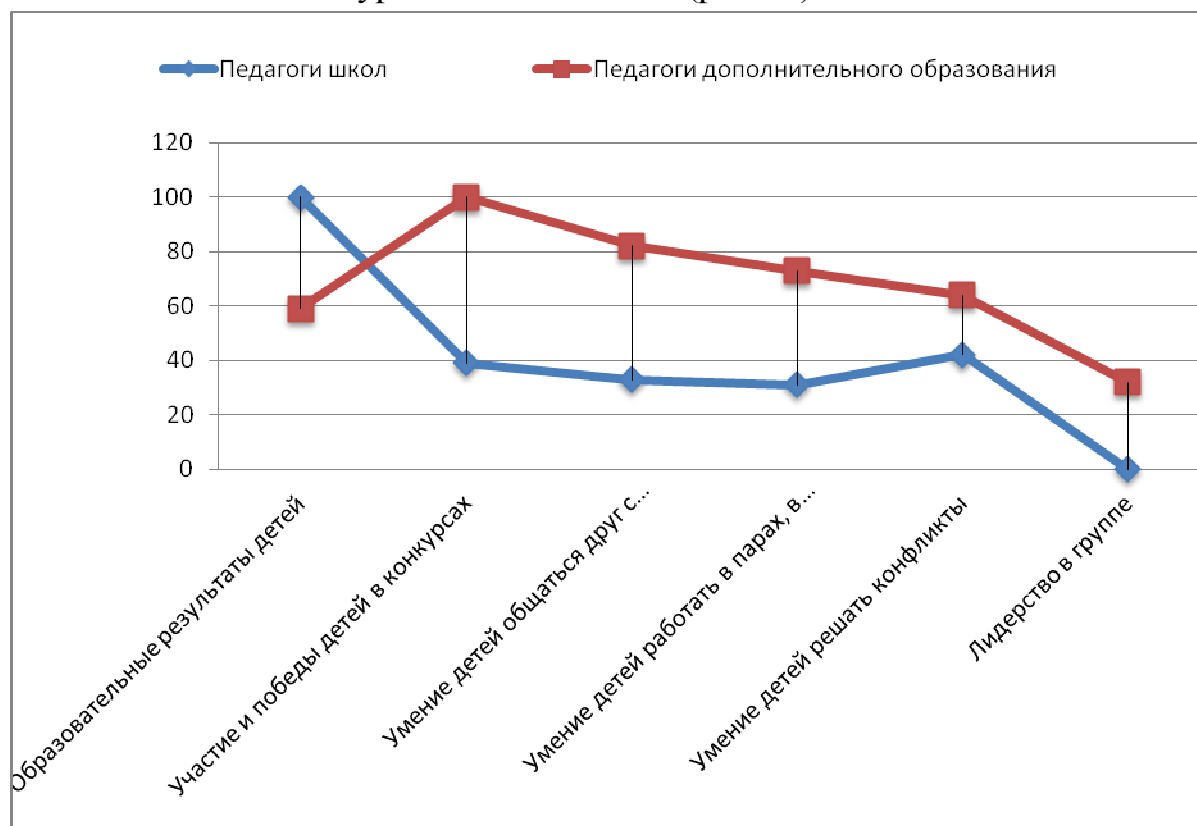
**Ключевые слова:** *одаренность, одаренные дети, коммуникативные трудности, социализация, социально-педагогическая работа.*

Приоритетным направлением современной государственной политики является поддержка талантливых и одаренных детей, что связано с потребностью общества в людях, обладающих нестандартным мышлением, творческих, вносящих новое качество в производственную и социальную жизнь, умеющих ставить и решать задачи будущего страны.

Несмотря на обширную практику работы с одаренными детьми, эффективную деятельность организаций, функционирующих на федеральном и региональном уровнях, на сегодняшний день существуют трудности не только в выявлении и поддержке одаренных детей, но и вопросах их успешной социализации [3].

Изучение в течение длительного времени вопросов социального развития одаренных детей позволило нам увидеть, что источником проблемного поля для данной категории нередко становятся отсутствие решения или несвоевременное решение одаренными детьми задач социализации. Эти задачи преимущественно затрагивают сферу саморазвития, самореализации, самоутверждения и самоопределения личности одаренного ребенка, сферы социально-культурной и полоролевой идентичности, ценностно-смысловую сферу, сферу социальных взаимоотношений.

В 2018–2019 гг. нами было проведено исследование среди педагогов образовательных организаций разного типа (n = 198), которое показало, что воспитательная и образовательная работа с одаренными детьми на современном этапе преимущественно направлена на развитие специальных способностей, достижение образовательных результатов и участие и победы таких детей в конкурсах и олимпиадах (рис. 1.).



**Рис. 1.** Результаты социально-педагогической работы с одаренными детьми (сопоставление данных)



При этом свой жизненный успех, по результатам исследований, анкетирования и интервьюирования одаренных школьников, они связывают далеко не всегда с успехами в деятельности (хотя для них это преимущественно и очень важно!).

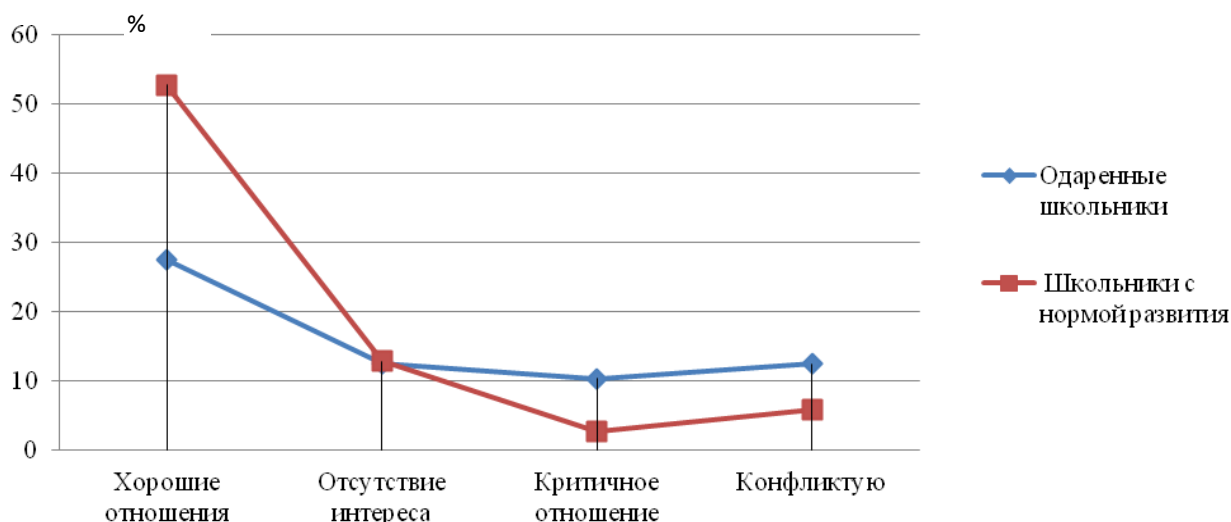
Жизненный успех – это успешное достижение поставленных целей на жизнь и сам путь к достижению данных целей. Очень важно, чтобы человек в период подросткового и юношеского возраста ответил для себя на три вопроса: «каким он хочет стать?», «с кем он хочет быть рядом?», «кем он хочет стать?».

Иными словами, очень важно для ребенка иметь образ своего будущего и своих будущих отношений. Поиск ответов на эти вопросы возможен в ходе построения проекта жизни или «жизненного сценария», продумывая который, ребенок учится определять проблемные вехи на своем пути, которые важно преодолеть. В этот момент для одаренного ребенка важно осознание того, чего ему не хватает для решения этих проблем, в чем его сильные и слабые стороны, над чем ему важно поработать, чтобы справиться с осознанными препятствиями. После этого важно понять, каким он видит свой путь к достижению этих целей.

Поэтому успех – это не всегда «материальные блага». Для каждого понятие «успех» свое и зависит от ценностных ориентаций. Одной из составляющих успеха в период подросткового возраста является сфера общения со сверстниками. Это совершенно объяснимо: общение со сверстниками – ведущий вид деятельности на данном возрастном этапе, и коммуникация с ними выступает как ведущая социально-педагогическая задача социализации. В случае трудностей ее решения возникает опасность появления признаков виктимизации, пагубно влияющих на жизнь одаренного ребенка и оказывающих воздействие на выбор жизненного сценария взрослеющего одаренного человека.

В 2017–2018 гг. нами было проведено исследование особенностей социального развития одаренных школьников.

Результаты диагностики показали, что у обычных школьников отношения со сверстниками все-таки складываются более благополучно (рис. 2). При этом одаренные дети проявляют критичное отношение к менее способным товарищам и по результатам диагностики чаще с ними конфликтуют, чем подростки с нормой развития.



**Рис. 2.** Отношения одаренных школьников со сверстниками

Одаренный ребенок, являясь одной из категорий «группы риска», категорией девиантной, нередко сталкивается с проблемой недопонимания со стороны сверстников, зависти, «выдавливания» его из общей массы сверстников. Последствием этого становится социальная изоляция ребенка. Причин социальной изоляции множество, как объективных, так и субъективных, как идущих со стороны сверстников, так и со стороны самого одаренного ребенка. Все они влияют на возникновение трудностей в сфере социального развития личности одаренного ребенка. Внешне успешный, он не общается со сверстниками, не умеет выстраивать коммуникацию, имеет сложности в самопрезентации своих достижений и адекватной самооценке себя на фоне этих достижений.

Полученные результаты, на наш взгляд, свидетельствуют о необходимости решения в процессе социального воспитания одаренных школьников коммуникативных проблем, обучение их навыкам взаимодействия со сверстниками, терпимости к менее способным одноклассникам и навыкам преодоления и предотвращения конфликтных ситуаций.

Понимая социальное воспитание как составную часть процесса социализации, педагогически регулируемую и направленную на формирование социальной зрелости и развитие личности посредством включения ее в различные виды социальных отношений в общении, игре, в учебной и общественно-полезной деятельности, мы считаем, что обозначенные выше проблемы должны стать ориентиром в организации социального воспитания одаренных школьников и определении его задач.

Для решения обозначенных проблем в решении задач социализации одаренных школьников, в том числе коммуникативных трудностей со сверстниками, нами была разработана и реализуется программа «Саморазвитие – путь к успеху» [1].

*Цель* – разработка одаренным школьником программы интеграции в систему социальных отношений на основе саморазвития.

*Задачи:*

1. Знакомство с особенностями вербального и невербального общения.
2. Развитие навыков взаимодействия.
3. Развитие коммуникативной гибкости.
4. Отработка навыков проявления эмоций.
5. Коррекция замкнутости.
6. Знакомство со стратегиями поведения в конфликте.
7. Повышение готовности участников выделять приоритеты при планировании своих жизненных перспектив.
8. Выработка у участников более объективной самооценки.
9. Развитие навыков самопрезентации.

Одной из площадок реализации программы является Многопредметная школа Костромского государственного университета для одаренных школьников.

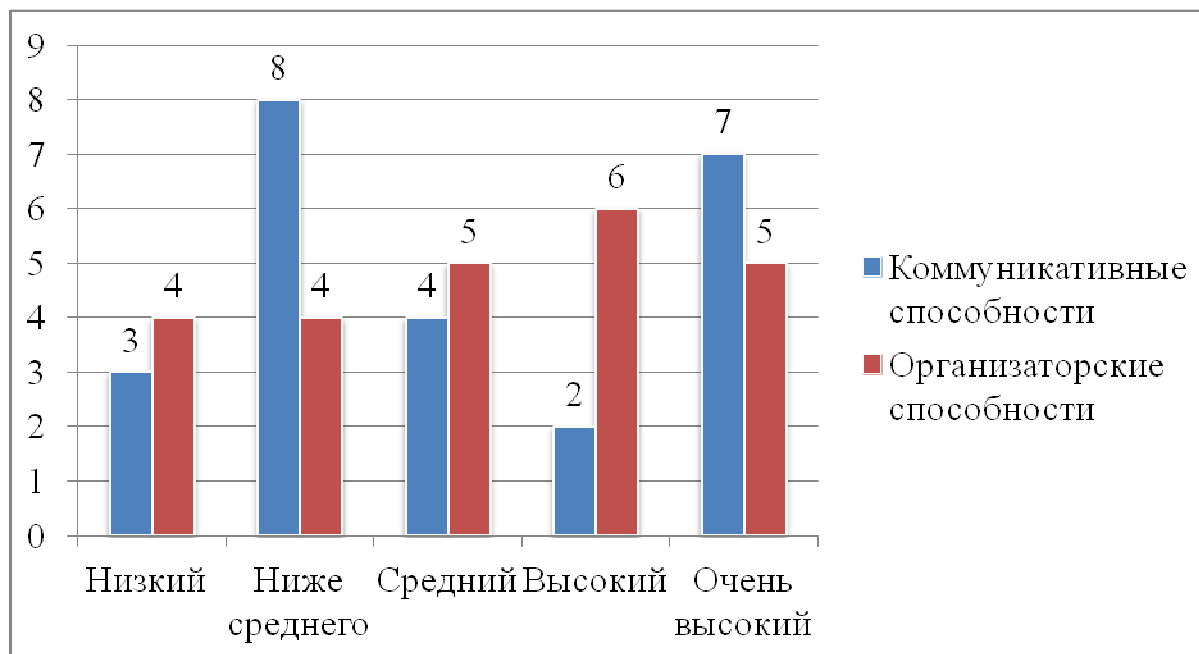
Школа работает с 2017 году. В текущем учебном году работа осуществляется в двух группах. Первая группа – учащиеся 8–9 классов ( $n = 28$ ); вторая группа – учащиеся 10–11 классов ( $n = 12$ ).

Первичная диагностика в октябре 2019 года с помощью методики «Коммуникативные и организаторские способности» В.В. Синявского, В.А. Федорошина (КОС) позволила получить следующие результаты (рис. 3, 4).

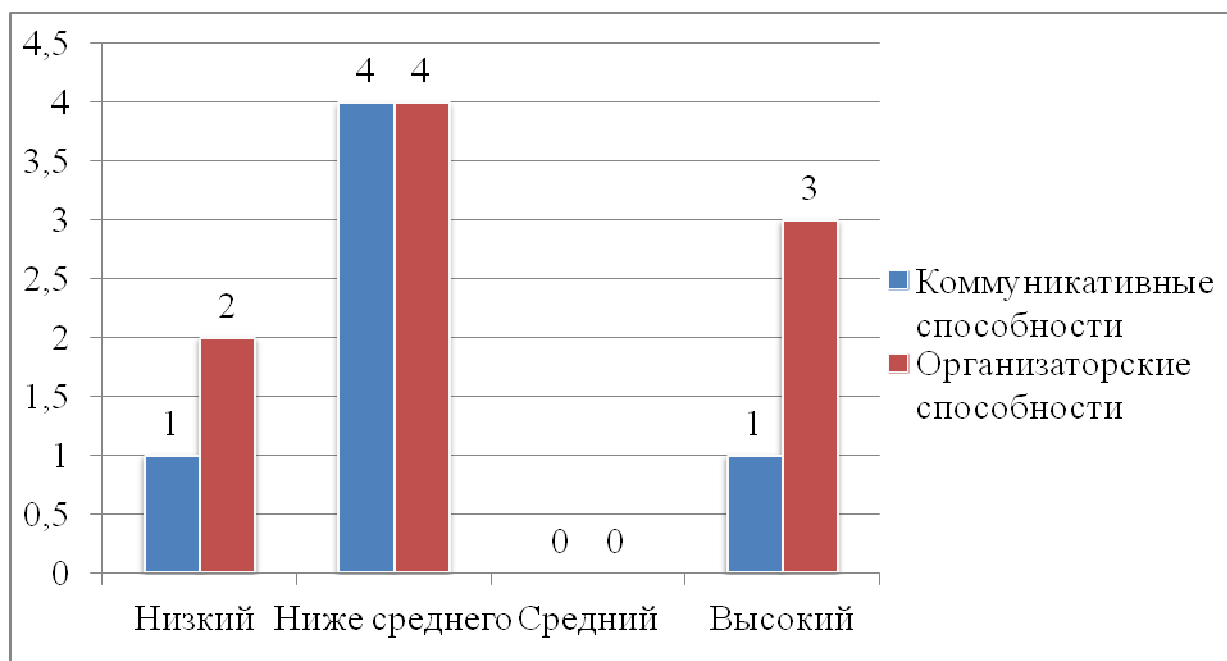
Анализ полученные данных показывает, что почти половина одаренных школьников – участников Школы имеют низкие и ниже среднего коммуникативные и организаторские способности. Это говорит о необходимости решения проблемы [2].

Реализация программы «Саморазвитие – путь к успеху» в рамках Многопредметной школы КГУ для одаренных школьников направлена на решение обозначенной проблемы. Наблюдение за участниками программы Школы и специально организованные диагностические ситуации позволяют увидеть уже на данном этапе изменения в процессе взаимодействия

и коммуникативных навыков. Мы надеемся, что результаты вторичной диагностики покажут наличие значимых изменений в сфере коммуникативных способностей одаренных школьников.



**Рис. 3.** Результаты диагностики участников Многопредметной школы 8–9 классов с помощью методики КОС



**Рис. 4.** Результаты диагностики участников Многопредметной школы 10–11 классов с помощью методики КОС

## Литература

1. Грушецкая И. Н., Щербинина О. С. Содержание социально-педагогической работы по преодолению трудностей социального развития одаренных школьников: науч.-метод. рекомендации для педагогов и специалистов общеобразовательных организаций. – Кострома : Костром. гос. ун-т, 2018. – 66 с.
2. Щербинина О. С. Преодоление трудностей социального развития одаренных детей : монография. – Кострома : Костром. гос. ун-т, 2019. – 179 с.
3. Хазова С. А. Одаренный подросток как субъект межличностного взаимодействия // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. – Т. 19, № 2. – С. 102–107.

## OVERCOMING COMMUNICATION DIFFICULTIES AS A REFERENCE POINT IN THE SOCIAL EDUCATION OF GIFTED SCHOOLCHILDREN

*O. S. Shcherbinina*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *Research in the field of working with gifted children suggests certain difficulties for a number of such children in their relationships with the microsociety and, first of all, in their relationships with their peers. Our diagnostic data confirms the presence of such problems.*

*The article presents the results of the implementation of the program of social and pedagogical work with gifted students, one of the tasks of which is to develop the communicative competence and interaction skills of this non-standard category of children.*

**Keywords:** *giftedness, gifted children, communication difficulties, socialization, social and pedagogical work.*

## МУЛЬТИПЛИКАЦИОННАЯ СТУДИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*О. Н. Вишневская, А.Г. Самохвалова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*cherry14.88@mail.ru, a\_samohvalova@ksu.edu.ru*

**Аннотация.** *В статье представлен опыт воспитательной деятельности в общеобразовательной организации по реализации программы «Кино-мульт-школа» как средства развития коммуникативной компетентности младших школьников. Отражены наиболее типичные коммуникативные трудности младших школьников; показана специфика организации коллективной работы по созданию анимационных продук-*

*тов, возможности использования мультипликации для самоанализа коммуникативных трудностей и их конструктивного преодоления.*

**Ключевые слова:** *воспитание, социальный опыт, младшие школьники, коммуникативные трудности, анимационные продукты, коммуникативная компетентность.*

Формирование коммуникативной компетентности, которая обеспечивается достаточным для полноценного социального взаимодействия уровнем развития у человека коммуникативных умений и навыков, определяется в основополагающих документах, регламентирующих образовательный и воспитательный процессы в школе, как одна из ключевых задач, решающих проблему активной социализации личности. Только коммуникативно-компетентный человек способен «вести за собой», становиться лидером в гетерогенных социальных группах, организовывать совместную продуктивную деятельность [2].

Сензитивным для овладения коммуникативными умениями и навыками является младший школьный возраст, поэтому, формирование коммуникативной компетентности обучающихся – одно из важнейших направлений воспитательного процесса в образовательном учреждении. Как показывают ранее проведенные исследования, главными возрастными задачами младшего школьника в области межличностного общения являются накопление коммуникативных знаний, умений, овладение культурой речи, разнообразными формами вербального и невербального воздействия; развитие целеполагания, прогнозирования и коммуникативного планирования; развитие самоконтроля в общении [3].

Развитие коммуникативной компетентности непосредственно связано с процессом социализации, где в качестве ключевой характеристики выступает усвоение и воспроизводство социального опыта [6]. Опыта – как способа «проживания человеком различных жизненных ситуаций, овладения которыми человек получает не только способность ориентироваться в мире, но и реальные стратегии поведения в нем» [4].

Рассматривая создание мультипликационного фильма как групповой творческий процесс, мы предложили в качестве средства приобретения и накопления социального опыта и развития коммуникативной компетентности личности участие младших школьников в работе мультипликационной студии. Была создана группа младших школьников в количестве 23 человек (12 мальчиков и 11 девочек,  $M = 9,8$ ). Дети регулярно (2 раза в неделю) посещали кино-мульти-студию.

На сегодняшний день мультипликационная деятельность чаще всего ассоциируется с развитием технического мышления, владением информационно-коммуникативными технологиями, которые соответствуют современной молодежной субкультуре, отвечают тенденциям изменения мира. С нашей точки зрения, включение младшего школьника в процесс создания авторского мультипликационного фильма – это еще и действенный механизм для личностного развития ребенка, реализации его потребностей и инициатив, раскрытия внутреннего потенциала, социализации через сочетание теоретических и практических занятий, результатом которых является реальный продукт самостоятельного творческого труда детей. Возможность самому сделать мультфильм – важный жизненный опыт, который актуализирует знания ребенка о способах и техниках поведения в общении, способствует повышению самооценки и гармонизации всей личности ребенка. Кроме того, использование информационных, сетевых технологий создает возможности для преодоления вариативных коммуникативных трудностей [5].

Создание мультипликационного фильма – работа всей учебной группы. Как и во взрослой команде создателей кино, дети пробуют разные функции: режиссера, оператора, сценариста, художника, мультипликатора и т. д. В ходе работы происходит распределение функций и ролей между участниками в соответствии с теми задачами, которые необходимо выполнить для создания готового продукта: написание текста сценария, выбор музыки, озвучивание.

Коллективная творческая работа помогает сделать процесс воспитания более гибким, органичным и эффективным. Данная работа может рассматриваться как организация социального опыта через личный опыт, приобретаемый во время занятия – создания мультфильма, поскольку он является социально значимым продуктом, и организация его дальнейшей судьбы (демонстрация, обсуждение, реклама, продолжение в последующих «сериях» и т. д.), что тоже является мощным ресурсом наращиванием социального опыта ребенка.

Основная форма работы в студии – практические занятия: занятия-путешествия; бинарные занятия (составление творческих рассказов на основе использования двух предметов, от смены положения которых меняются сюжет и содержание рассказа), занятия-фантазии; занятия-взаимообучения (ребенок – «консультант» обучает других детей).

Практическая часть занятий включает разделы, охватывающие развитие совершенно разных компетенций: литературное творчество, изобразительная деятельность, анимационный тайминг, киноведение, компьютерное преобразование и художественное оформление мультипликационного фильма.

Важное значение для развития коммуникативных умений играют занятия по актерскому мастерству и основам режиссуры, где школьники постигают азбуку движения, учатся распознавать эмоции, анализируют эмоциональное состояние героев, учатся разъединять сюжет по эпизодам, ролям и собирать в одно целое.

Во время оценки готового продукта происходит анализ основных показателей работы, характеризующих качество авторского анимационного фильма и характеристик ребят, презентующих данный проект. При этом существует не только внешняя оценка экспертов и участников других команд, но и самооценивание работы создателями фильма.

Также реализация данной программы основана на интересах современных школьников и их потребности найти новых героев, которым они стремятся подражать.

В процессе работы над мультфильмами мы попросили младших школьников охарактеризовать образ человека, который эффективно справляется с жизненными трудностями. На основе опроса было выявлено, что в первую очередь образцом для обучающихся являются герои мультфильмов и комиксов, а уже в последнюю – реальные люди. Средства массовой информации и Интернет транслируют детям образы супергероев, которые могут легко справляться с трудностями.

Для анализа качеств, которые транслируются в СМИ, мы предложили респондентам ответить на вопросы: «Супергерои – это кто?», «Из чего сделаны супергерои?» Результаты позволили составить обобщенный портрет супергероя, который наиболее привлекателен для современных школьников. Оказалось, что портрет, описанный младшим школьником, практически идентичен описанию супергероя, которое дают подростки [1]. Он почти лишен слабостей, открыт и общителен, уверен в себе, смел, решителен, у него всегда получается все, что он задумал, он быстро принимает решения, обладает хорошим чувством юмора, у него немного настоящих друзей, но очень много фанатов и всегда есть враги. И все же он отличается от людей, прежде всего, своими нечеловеческими способностями и не-



обычными физическими данными. Например, он умеет летать, владеет магией, обладает возможностью влиять на других людей.

При этом, характеристики супергероя, которые давали мальчики и девочки, были практически идентичны, что позволяет нам говорить о том, что в СМИ транслируются универсальные характеристики супергероя без учета гендерной принадлежности.

Вторым этапом нашего исследования был анализ коммуникативных трудностей младших школьников. Результаты полученных данных показали, что для них наиболее типичны трудности, связанные с неуверенностью в себе (1R), с неумением просить помощи (2R), высказывать и отстаивать собственное мнение, доказывать партнеру свою правоту (3R), страх самопрезентации (4R), трудности планирования вариативных коммуникативных действий (5R), выбор адекватных моделей общения (6R).

В дальнейшем мы разделили общую выборку детей на несколько групп (по 4–5 человек). В каждой группе дети создавали собственных супергероев, которые легко справляются с трудностями. Участникам групп необходимо было наделить героя супер-способностями и объяснить, зачем они ему нужны, определить человеческие черты в герое и создать историю выполнения им своей миссии.

В каждой команде младшие школьники писали сценарий, разрабатывали образ героев, формулировали миссию, выбирали технику (мелованная анимация, песочная, рисованная, картонная и т. д.), продумывали сценографию и звуковое сопровождение. В результате коллективной работы были созданы анимационные продукты, в которых дети отразили разные проблемы, с которыми они сталкиваются в общении: неуверенность в себе, страх самопрезентации, неумение просить помощи и отстаивать собственную точку зрения и др.

Важно отметить, что героями в созданных анимационных продуктах были не только мальчики, но и девочки, которые очень легко справлялись с возникающими трудностями и помогали другим жителям придуманных городов и миров побеждать собственные страхи.

Оценка эффективности использования данной технологии с применением Т-критерия Вилкоксона показала статистически достоверную положительную динамику в развитии коммуникативных качеств, связанных с процессом взаимодействия с другими людьми: школьники стали чаще сотрудничать с друг другом в процессе выполнения совместной деятельности ( $p \leq 0,01$ ), оказывать помощь членам творческой группы и принимать их помощь ( $p \leq 0,00$ ),

следить за ходом совместной работы ( $p \leq 0,01$ ). Чаще стали договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности ( $p \leq 0,00$ ). Стали более уверенными в себе ( $p \leq 0,02$ ), демонстрировали артистические возможности, стали меньше испытывать страх выступления перед аудиторией, научились защищать собственные идеи ( $p \leq 0,01$ ).

В целом, анализ групповой работы по созданию анимационных фильмов показал, что у участников произошли заметные изменения в сфере оптимизации общения и расширения социального опыта – совместное творчество способствовало формированию у школьников чувства взаимопомощи, стремления к сотрудничеству, развитию толерантности, преодолению коммуникативных трудностей. Создание мультфильмов не только позволило выделить свои сильные стороны, сравнить их с другими, проанализировать образ «Я-идеального», эффективно справляющегося с возникающими трудностями общения, но и перенести эти характеристики на экран, «оживить» образ «гения общения».

#### Литература

1. *Вишневецкая О. Н.* Создание анимационных продуктов как ресурс преодоления коммуникативных трудностей подростков // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 4. – С. 132–136.
2. *Луттошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.
3. *Самохвалова А. Г.* Личностные и средовые ресурсы преодоления коммуникативных трудностей на детских этапах онтогенеза // Личность в трудных жизненных ситуациях: ресурсы и преодоление : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 25-летию факультета психологии Омского государственного университета им. Ф. М. Достоевского. – Омск, 2018. – С. 241–245.
4. *Сериков В. В.* Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
5. Современные технологии воспитания: опорные точки дискуссии / Е. В. Тихомирова, А. Г. Самохвалова, А. Г. Кирпичник, Д. А. Долотова // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 6. – С. 7–17.
6. *Черняева Т.Н.* К вопросу о месте и роли опыта в процессе социализации // Вопросы социальной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. – 2008. – Т. 1, № 3 (13). – С. 68–75.

#### CARTOON STUDIO AS A MEANS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

*O. N. Vishnevskaya, A. G. Samokhvalova*  
*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article presents the experience of educational activities in a general educational organization for the implementation of the program "Cinema-mult-school" as a means of developing communicative competence of younger students. The most typical communicative difficulties of younger schoolchildren are reflected; The specifics of the organization of collective work on the creation of animated products, the possibility of using animation for self-analysis of communicative difficulties and their constructive overcoming are shown.*

**Keywords:** *upbringing, social experience, primary school students, communicative difficulties, animation products, communicative competence.*

## **ПРОБЛЕМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

***А. И. Смирнова***

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет  
ania.smirnova44@yandex.ru*

**Аннотация.** *Статья посвящена рассмотрению одной из актуальных проблем создания образовательной среды – преодоления коммуникативных трудностей взаимодействия и сотрудничества педагога и обучающихся, которые встречаются в педагогической практике начальной школы. В статье раскрываются пути преодоления коммуникативных барьеров эффективную помощь может оказать методическое сопровождение, позволяющее выявить коммуникативные трудности и определить пути их преодоления с помощью современных образовательных технологий, к которым относится педагогическая фасилитация, которая обеспечивает благоприятное личностно-ориентированное общение всех субъектов образования.*

**Ключевые слова:** *коммуникативные трудности, начальная школа, младшие школьники, образовательное пространство, методическое сопровождение, фасилитация.*

Одним из важнейших факторов создания образовательного пространства начальной школы является организация коммуникативного взаимодействия, сотрудничества детей и взрослых, что обеспечивает эффективность педагогических усилий учителей, заинтересованность учащихся в успешных результатах учебной работы.

Ю.Н. Емельянов отмечает, что благоприятная коммуникативная среда в учебном процессе влияет на успешность младших школьников в овладении учебной деятельностью, навыками совместной учебной работы на уро-

ках и во внеурочное время [3]. В благоприятной коммуникативной среде дети успешно овладевают умениями работать с информацией, излагать ее логически, задавать вопросы и получать необходимые ответы; у них легче проходит процесс школьной адаптации, формируются дружеские отношения, положительные межличностные взаимодействия со сверстниками.

Вместе с тем, как отмечается в исследованиях А.Г. Самохваловой, существует ряд коммуникативных трудностей младших школьников и педагогов [5]. У детей – это слабый опыт взаимодействия со сверстниками, проблемы общения ученика с учителем и одноклассниками; у педагогов – малый опыт организации и управления учебной работой детского коллектива, преобладание авторитарного стиля руководства, учета индивидуальных особенностей детей, что определяет значимость проблемы преодоления коммуникативных трудностей в образовательном пространстве начальной школы.

А.Г. Самохвалова пишет, что нередко возникают ситуации, когда педагог тормозит активность учащихся, вызывая у них негативное отношение не только к себе, но и к деятельности, в которую они включены. Эти проявления известны как феномен «негативной фасилитации». Она ведет к возникновению психологических барьеров и комплексов, а затем реализуется в защитных реакциях детей: повторных действиях, грубости, неприятия указаний, учебных задач и др. [5].

В исследованиях В.Ф. Вильдановой рассматриваются основные способы реагирования учащихся и учителей на коммуникативные трудности [1].

Способ избегания. Участники взаимодействия стараются не допускать конфликта, столкновений, иногда ограничивают общение, что крайне затруднительно в образовательном процессе.

Способ провоцирования, прорыва. Один из участников взаимодействия старается вызвать другого на конфликтное противостояние, «помеяться силой», доказать свою правоту в конфликте. В большинстве случаев этот способ используют подростки, желая доказать, что учитель был неправ, снизив оценку, указав на недисциплинированность и др.

Способ подавления. Некоторые педагоги, пользуясь своим авторитетом, игнорируют возникшие коммуникативные барьеры, продолжая предъявлять завышенные требования к слабым ученикам, указывая им на их слабые способности.

Способ изоляции. Некоторые ученики объявляют бойкот учителю, пропускают уроки, всячески избегают общения и взаимодействия с педагогом.

Преодоление коммуникативных трудностей – одна из центральных задач организации эффективного образовательного пространства начальной школы. Для их решения О.О. Гонина предлагает организацию методического сопровождения учителей – это научно обоснованный способ взаимодействия, направленный на саморазвитие учителя в профессии, преодоления затруднений в организации учебного процесса, взаимодействия с обучающимися и др.

Выделяются следующие направления реализации методической помощи педагогам:

Первое направление: организация информационно-методической помощи;

Второе направление: включение в научно-методическую, инновационную деятельность;

Третье направление: создание информационно-педагогического банка собственных достижений, популяризация собственного опыта;

Четвертое направление: развитие информационной культуры педагогов и использование информационных технологий в образовательном процессе [2].

Н.В. Кузнецова отмечает, что методическая помощь способствует овладению педагогами дидактическим механизмом организации коммуникаций с младшими школьниками:

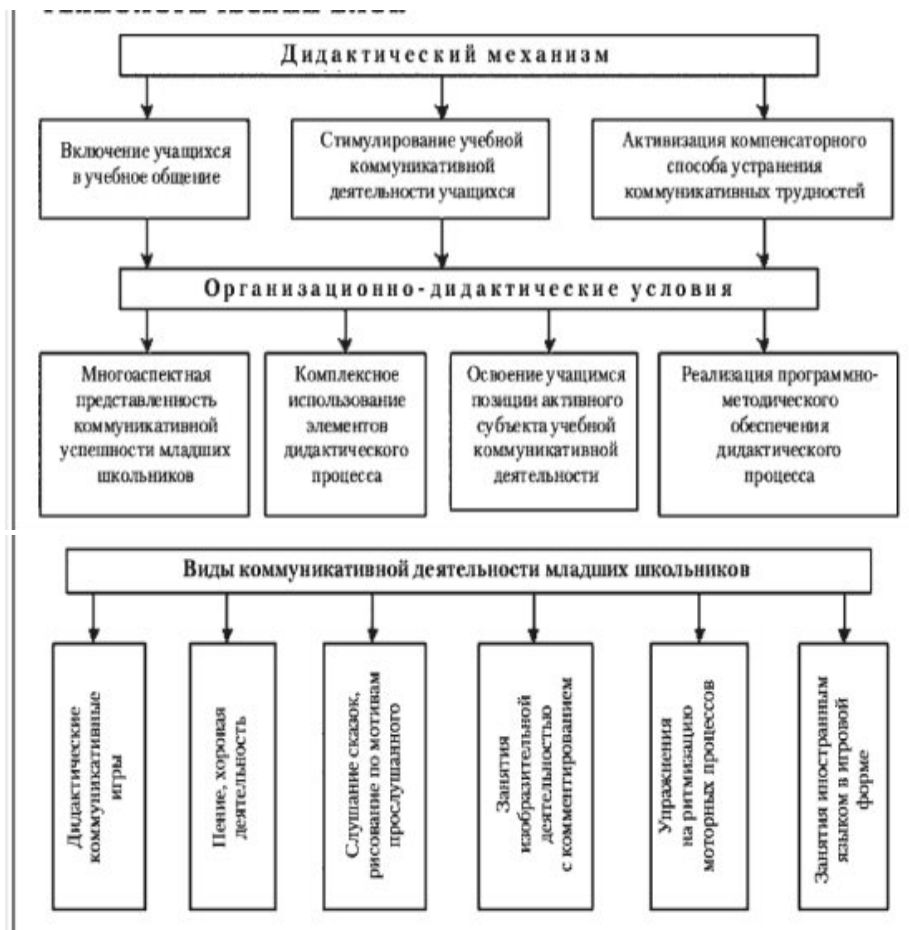
- подсказывает оптимальные формы включения учащихся в учебное общение;

- демонстрирует достоинства современных методов стимулирования коммуникативных деятельности учеников;

- обосновывает использование средств активизации компенсаторного (замещающего) способа преодоления коммуникативных трудностей [4].

Для этого необходимо создание ряда организационно-дидактических условий, обеспечивающих благоприятную коммуникативную среду организации учебного сотрудничества.

Модель преодоления коммуникативных трудностей педагогов в процессе оказания методической помощи представлена на рисунке.



**Рис.** Модель преодоления коммуникативных трудностей в образовательном пространстве начальной школы

В ходе оказания методической помощи раскрываются особенности современных образовательных технологий развития продуктивных взаимоотношений педагога с детьми. К таим технологиям относится педагогическая фасилитация.

По мнению А.Г. Самохваловой, феномен фасилитации возникает, если педагог является для обучаемых авторитетным учителем; владеет методами и приемами: аттракции (привлечения, притягивания); эмпатийного слушания (демонстрации, что слушает и слышит собеседника, понимает его эмоции); конгруэнтного отношения (согласованного, адекватного, непротиворечивого) к обучаемым; проявляет толерантность (принятие) к противоположным мнениям, независимому поведению учащихся [5].

Фасилитационный подход в учебной деятельности обеспечивает продуктивное взаимодействие учителя с обучающимися.

Таким образом, одной из значимых проблем начальной школы является проблема преодоления коммуникативных трудностей педагогов и младших школьников в образовательной среде. Их преодоление возможно в процессе методического сопровождения учителей, обучения педагогов дидактическим механизмам организации коммуникаций с обучающимися.

Одной из технологий, способствующих развитию продуктивных взаимоотношений педагога с младшими школьниками, является педагогическая фасилитация, которая обеспечивает продуктивное взаимодействие учителя с учениками в классе.

### Литература

1. Вильданова Ф. З. Образовательное пространство как источник самореализации детей и педагогов // Прикладная психология. – 2013. – № 5-6. – С. 7–14.
2. Гонина О. О. Общение младших школьников. – URL: [https://psyera.ru/obshchenie-mladshih-shkolnikov\\_9976.htm](https://psyera.ru/obshchenie-mladshih-shkolnikov_9976.htm) (дата обращения: 9.02.2020).
3. Емельянов Ю. Н. Коммуникативная компетентность. – URL <https://vocabulary.ru/termin/kommunikativnaja-kompetentnost.html> (дата обращения 10.02.2020).
4. Кузнецова Н. В. Образовательные результаты как показатель сформированности коммуникативной компетентности школьника // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 3. – С. 99–103.
5. Самохвалова А. Г. Коммуникативные трудности ребенка: проблемы, диагностика, коррекция : учеб.-метод. пособие. – СПб. : Речь, 2011. – 432 с.

### PROBLEMS OF OVERCOMING COMMUNICATIVE DIFFICULTIES IN THE EDUCATIONAL SPACE OF ELEMENTARY SCHOOL

*A. I. Smirnova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article is devoted to the consideration of one of the urgent problems of creating an educational environment - overcoming the communicative difficulties of interaction and cooperation between the teacher and students, which are found in the pedagogical practice of primary school. The article reveals the ways to overcome communicative barriers, methodological support can help you to identify communicative difficulties and identify ways to overcome them with the help of modern educational technologies, which include pedagogical facilitation, which provides favorable personality-oriented communication of all subjects of education.*

**Keywords:** *communicative difficulties, elementary school, primary school students, educational space, methodological support, facilitation.*

# ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКА С УЧЕТОМ ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ПОЗИТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

*Л. В. Канунникова*

*Россия, Новосибирск, Новосибирский государственный педагогический  
университет*

*kan-kan82@mail.ru*

*Аннотация.* В статье актуализируется учет типа темперамента ребенка как один из аспектов индивидуализации содержания образования при создании условий для позитивной социализации в дошкольной образовательной организации.

*Ключевые слова:* воспитание, темперамент, позитивная социализация, индивидуализация содержания образования, коллектив, дошкольная образовательная организация.

В условиях дошкольной образовательной организации о развитии детского коллектива говорить, безусловно, рано, тем не менее предпосылки формирования детского коллектива закладываются с началом развития личности.

В контексте творческого подхода к созданию благоприятных условий для позитивной социализации дошкольников, можно представить детский коллектив как «созвездие» индивидуальностей. Именно здесь будут особенно актуальны идеи российского психолога Анатолия Николаевича Лутошкина: основы организаторской работы, в частности методика эмоционально-цветовой аналогии.

Рассматривая понятие социального воспитания в рамках дошкольной образовательной организации, нужно связать сложившуюся, уже ставшую традиционной, теорию в данном направлении с современными запросами общества и государства. Поэтому предлагаю рассмотреть понятие «воспитание» с обращения к основному нормативно-правовому документу, Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», в котором воспитание интерпретируется как «создание условий для самоопределения и социализации», то есть педагогическая поддержка ребенка в его «самостроительстве» [2].

Государственные стандарты сегодня фиксируют трансформацию требований к качеству человека со стороны государства, внутреннего и внешнего рынка труда [1]. Отсюда вытекают принципиально новые вызовы общества к системе образования, ориентированной на дифференциацию и ин-



дивидуализацию обучения, социализацию обучающихся с учетом их личностных особенностей и ресурсного потенциала.

Современные родители хотят видеть своих детей здоровыми, одаренными и успешными. Тем не менее, не многие из первых знают индивидуально-типологические особенности последних.

Например, мама – меланхолик, а ребенок – сангвиник: неугомонный, быстро переключающийся, поведение которого сильно раздражает тревожную, неуравновешенную, временами инертную маму-интроверта. И она откровенно не понимает: почему ее ребенок ведет себя не так, как надо, т. е. не соответствует ее шаблону. Мама недовольна собой из-за того, что у нее не получается переделать ребенка и раздражена, она ругает сына, повышает голос – в результате чего проблема не разрешается, а только усугубляется, проявляясь в расторможенности мальчика и напряженности отношений. Получается конфликт требований и потребностей. А ведь мы с вами, педагоги, психологи, знаем из теории и практики к чему могут привести неудовлетворенные, особенно в детстве, потребности.

Опыт показывает, что ребенок не всегда наследует тип темперамента своих родителей, тем не менее, в процессе воспитания темперамент родителей оказывает большое влияние на ребенка, что и формирует характер подрастающей личности. Чем меньше понимали ребенка в детстве и больше пытались его переделать – тем сложнее характер будущей личности, тем затруднительнее ее успешная социализация и самореализация.

В группах детского сада присутствуют дети с различными типами темперамента, скоростью реакций, индивидуальными психофизиологическими особенностями. Почему тогда мы, воспитатели, предъявляем к ним одни и те же требования, пишем одну общую для всех программу, план? Почему мы сердимся, когда ребенок-флегматик одевается медленнее ребенка-холерика, сангвиник «болтает без умолку», меланхолик «плачет по пустякам»?

Темперамент принято относить к индивидуально-типологическим особенностям личности, также к индивидуально-типологическим относят еще гендерные, возрастные особенности, характер, направленность, эмоционально-волевую сферу, уровень развития КЭМ. Тем не менее, такое явление как темперамент, его природа остаются на сегодняшний день до конца не исследованными и не понятыми.

Сегодня на просторах Интернета, в книжных магазинах и библиотеках можно найти большое количество материалов с практическими советами,

посвященными воспитанию ребенка в зависимости от типа темперамента. Насколько это научно? Несмотря на огромный интерес и множество исследований в этой области, вопрос остается открытым. Родители и педагоги не хотят прислушиваться к советам психологов и выяснять особенности типа темперамента своих детей, потому что большинство из нас выросли в обстановке отрицания чувств. Мы не понимаем себя и, как следствие, не хотим и не можем понять других.

Однако государство и общественность заговорили о проблеме индивидуализации содержания образования как об одном из аспектов позитивной социализации, развитии субъективности, потому что в реалиях современного общества на первый план выходит личность креативная, инициативная, конкурентоспособная, ассертивная, харизматичная, «компетентностноподкованная». Много об этом говорят и пишут, упоминают взаимосвязь биологического и социального факторов в процессе формирования и развития личности, но обращаясь к природе ребенка, его сущности, подразумевают в основном наследственность, о которой также известно недостаточно. Вопрос «Как организовать индивидуализацию на практике в условиях образовательного учреждения?» тоже остается открытым.

Об индивидуальном подходе в образовании информацию можно найти уже в трудах Сократа. Современный же взгляд на проблему пытается показать, что индивидуальный подход – традиционен, здесь учащийся предстает в роли объекта, поэтому такой подход считается устаревшим. На данный момент нас интересует индивидуализация в качестве современного подхода к организации образования: так называемая внутренняя индивидуализация, где основой являются субъект-субъектные отношения, кооперация, партнерское взаимодействие, поддержка детской инициативы, формирование умения самостоятельно принимать решения и нести ответственность за них.

Данное исследование – попытка обосновать значимость учета особенностей темперамента ребенка в процессе воспитания и разработать рекомендации по индивидуализации образования, с целью проектирования образовательной программы для дошкольного учреждения, посвященной особенностям психолого-педагогического сопровождения индивидуализации образования как одного из аспектов позитивной социализации в условиях дошкольной организации – для чего разработать модель психолого-педагогического сопровождения дошкольников в зависимости от их индивидуально-типологических особенностей. А также создать дополнительную

научную базу для создания психолого-педагогических условий в дошкольной организации с целью организации эффективного взаимодействия в триаде: педагог – ребенок – родители.

#### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155). – URL: <https://base.garant.ru/70512244/> (дата обращения: 12.01.2020).
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 12.01.2020).

#### EDUCATING A PRESCHOOLER BASED ON THE TYPE OF TEMPERAMENT AS ONE OF THE CONDITIONS FOR POSITIVE SOCIALIZATION

*L. V. Kanunnikova*

*Russia, Novosibirs, Novosibirsk State Pedagogical University*

**Abstract.** *The article actualizes the account of the type of temperament of a child as one of the aspects of individualization of the content of education when creating conditions for positive socialization in a preschool educational organization.*

**Keywords:** *education, temperament, positive socialization, individualization of the content of education, collective, preschool educational organization.*

#### РЕШЕНИЕ ТРУДНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

*М.Б. Осипова*

*Россия, Подольск, детский клуб «Капитошка»*

*osipova\_mb@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетентности дошкольников, показана значимость решения трудных логических задач как интеллектуального ресурса преодоления коммуникативных трудностей, развития социальных навыков детей.*

**Ключевые слова:** *коммуникативная компетентность, логические задачи, ресурс, логическое мышление.*

В последнее время в отечественной педагогике и психологии стали больше уделять внимание коммуникативному развитию детей дошкольного возраста и формированию у них коммуникативной компетентности. По-

вышенный интерес к этой теме объясняется тем, что формирование коммуникативной компетентности дошкольника является одним из основных условий и факторов успешной социализации детей дошкольного возраста. Коммуникативная компетентность рассматривается как базисная характеристика личности дошкольника.

Понятие «коммуникативная компетентность личности» рассматривается отечественными учеными (Л.А. Петровская, Ю.М. Жуков, Ю.Н. Емельянов, Т.А. Аржакаева, В.И. Кашницкий, А.Г. Самохвалова и др.) как многоуровневая совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих особенностей, которые выступают средствами ориентировки, регуляции, осуществления коммуникативных действий и обеспечивает установление, поддержание и развитие ее эффективных контактов с другими людьми в различных ситуациях межличностного (в том числе и межкультурного) общения и взаимодействия [3].

Коммуникативная компетентность детей дошкольного возраста – это владение конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими людьми, «умение общаться и посредством общения успешно решать возникающие игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи» [5]. Таким образом, дошкольник в процессе общения начинает вырабатывать для себя необходимый коммуникативный арсенал, который в дальнейшем позволит ему конструктивно решать коммуникативные задачи и преодолевать возникшие трудности в общении. Поэтому, для достижения дошкольниками необходимого уровня коммуникативной компетентности необходимо создать такие психолого-акмеологические условия, которые способствовали бы когнитивному развитию детей и формированию когнитивных ресурсов, способствующих решению трудных ситуаций, в том числе и коммуникативных. Дошкольный возраст считается одним из наиболее важных периодов в становлении произвольности психических процессов и в формировании механизмов мозговой деятельности – когнитивном развитии. Когнитивное развитие – процесс формирования и развития когнитивной сферы, в частности – восприятия, внимания, воображения, памяти, речи, мышления [2].

«Данный возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения. Одним из важнейших достижений дошкольного возраста является осознание своего социального «Я», формирование внутренней социальной позиции, представлений о себе» [1]. У детей меняется представление о себе, появляется способность управлять своим поведением, осознаются об-

щепринятые нормы и правила, возрастает ответственность, появляется инициативность в общении, происходит развитие самопознания, самопонимания, самоактуализации и самосовершенствования. Ребенок все чаще оказывается в ситуации, когда он становится активным участником внеситуативно-личностной формы общения, которая требует от него коммуникативной компетентности, а именно, способности решать социальные задачи, умения ориентироваться в тонкостях межличностного общения и умения предложить свой вариант решения социальной проблемы. Коммуникативная компетентность начинает формироваться в дошкольном детстве и один из самых сензитивных периодов – это старший дошкольный возраст. Способность решать социальные задачи напрямую зависит от уровня развития психических функций. У каждой психической функции есть своя программа развития, и разные функции созревают и развиваются в разное время, то есть гетерохронно. Задача значимого взрослого – создание игровой развивающей образовательной среды, обеспечивающей единство обучения и развития, где ребенок будет способен творчески формировать свое мышление, память, внимание, воображение, преодолевать проблемы в речевой сфере, развивать уровень мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения и умозаключения. Отечественными учеными, такими как В.Т. Кудрявцев, М.Е. Богоявленская, Е.Е. Кравцова, Е.О. Смирнова и др., отмечается низкий уровень развития игры и творчества у современных дошкольников, а также констатируется, что учебная деятельность почти полностью вытеснила игру у детей. Действительно, на этапе дошкольного детства в большей степени необходимо создание игровой среды, чем проведение учебных занятий в школьном формате. Играя, дошкольник сталкивается с множеством задач, решение которых требует от него способности логически мыслить. Выполняя интересные, игровые, познавательные, интерактивные логические задания (задачи), у ребенка формируется высокий уровень саморегуляции и контроля за собственной деятельностью. Логические задачи в процессе игровой деятельности должны предлагаться по принципу «от очень простого к простому и от простого к сложному» для того, чтобы усилия, которые ребенок прилагает для ее решения, способствовали развитию волевых качеств личности и соответствовали возрастным и индивидуальным особенностям дошкольника.

Именно такие принципы мы закладываем, организуя опытно-экспериментальную деятельность в Детском клубе «Капитошка» (г. По-

дольск Московской области). В нашем клубе существуют группы, в которых организовано разновозрастное общение детей от пяти до семи лет. Работа в таких группах требует определенного мастерства от педагога, психолога и воспитателя. Чем хороша такая группа для детей? Разновозрастное общение и взаимодействие детей позволяет сохранить детскую субкультуру: старший ребенок берет на себя роль «взрослого» по отношению к младшему, учится заботиться о нем, ухаживает, разъясняет непонятное и, тем самым, совершенствует свои коммуникативные навыки, а младший, в свою очередь, относится к старшему как к «наставнику» и перенимает от старшего ребенка правила социального поведения и накопленный им опыт. Такое общение способствует повышению у детей уровня самоуважения, саморазвития, самоактуализации и влияет на становление их коммуникативной культуры. В таких группах у детей отмечается высокий уровень познавательной активности. Популярностью пользуются игры с использованием предметов-заместителей. Такие игры способствуют развитию воображения, познавательной активности и логического мышления. При погружении в игровую среду, старший ребенок способен объяснить младшему необходимую инструкцию для проведения того или иного действия, совершенствуя свое умение справляться с трудными задачами или ситуациями. Сложные логические задачи при возникновении трудностей решаются сообща, нередко детям приходится отстаивать свое мнение и при доказательстве своей правоты дошкольник учится аргументировать правильность выбранного решения. В различных видах деятельности дошкольнику предлагаются интересные задания и задачи, которые способствуют развитию логического мышления. Например, найти лишний предмет в группе предметов, найти логические пары, объединить картинки, предметы, игрушки, детей в пары, продолжить последовательность и т. д. Эти задания и задачи завязаны в игровой сюжет и нахождение ответа на первое задание является отправной точкой для второго задания и так до конца игрового действия. От ребенка в таких ситуациях требуется не только владеть знаниями, но и добывать их самому, оперировать ими, мыслить и принимать правильное решение сообща с другими участниками игры. Важный навык, который приобретает дошкольниками, это необходимость планировать и прогнозировать не только свою, но и совместную деятельность всей группы.

Трудные логические задачи должны вызывать у детей интерес и, если ребенок овладевает алгоритмом решения таких задач, то эти компетенции включаются в другие виды и формы социального взаимодействия, в реализацию познавательных и продуктивных видов деятельности, в различные формы творческой активности. Решение трудных логических задач – это своеобразный тренажер:

– для формирования первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.):

– развития любознательности;  
– развития познавательной мотивации;  
– развития мыслительных умений: анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать, абстрагировать;

– освоение элементарных навыков алгоритмической культуры мышления;

– развития коммуникативной компетентности и повышения самооценки [6].

Таким образом, решая сложные логические задачи, дошкольники формируют важные для когнитивного развития мыслительные умения, что способствует созданию внутреннего ресурса для развития коммуникативной компетентности дошкольников.

### Литература

1. *Кравцов Г. Г.* Психология и педагогика обучения дошкольников: учебное пособие. – М. : Мозаика-Синтез, 2013.
2. *Мещеряков Б. В.* Большой психологический словарь. – М. : Прайм-Еврознак, 2003.
3. *Самохвалова А. Г., Скрябина О. Б., Метц М. В., Иванова Н. М.* Развитие межкультурной коммуникативной компетенции детей и подростков. – Кострома : Изд-во Костром. гос. ун-та, 2018. – 172 с.
4. *Самохвалова А. Г.* Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2014.
5. *Сомкова О.* Программа «Успех». Образовательная область «Коммуникация» // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 9. – С. 22–33.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013

г. № 1155 с изменениями и дополнениями от: 21 января 2019 г.). – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637/2ff7a8c72de3994f30496a0ccb1ddafdaddf518/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/2ff7a8c72de3994f30496a0ccb1ddafdaddf518/) (дата обращения: 10.09.2019).

## **SOLUTION OF DIFFICULT LOGIC PROBLEMS AS A RESOURCE FOR FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF PRESCHOOLERS**

*M. B. Osipova*

*Russia, Podolsk, children's club «Kapitoshka»*

**Abstract:** *The article considers the problem of forming the communicative competence of preschoolers, shows the importance of solving difficult logical tasks as an intellectual resource for overcoming communicative difficulties, and developing social skills of children.*

**Keywords:** *communicative competence, logical tasks, resource, logical thinking.*

## **ПРЕПОДАВАНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*M. A. Скворцова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*dobrutmarina@mail.ru*

**Аннотация.** *Статья посвящена вопросам преподавания русского языка в начальной школе детям-иннофонам – обучающиеся, для которых русский язык не является родным. В исследовании особое внимание уделяется направлениям развития образовательного процесса начальной школы в связи с появлением поликультурной среды. Автор представляет в статье приемы работы, упражнения, специфические методы взаимодействия с обучающимися на уроках в начальной школе, где есть дети, для которых русский язык не является родным.*

**Ключевые слова:** *дети-иннофоны, уроки русского языка, поликультурная среда.*

Современная начальная школа призвана решать важную задачу обучения младших школьников, а именно изучение родного языка. На сегодняшний день образовательный процесс вынужден конструироваться и предполагать обучение тех школьников, для которых русский язык не является родным.

Важность и первостепенность данной задачи, обусловлена так же и приоритетами государства, общества, школы и определяется тем, что русский язык является неотъемлемым компонентом и средством в обучении



младших школьников на других дисциплинах образовательной программы: математике, литературном чтении, окружающем мир и другие.

Рассматривая задачу обучения русскому языку более подробно и конкретно необходимо выделить направление, призванное способствовать решению данной задачи, а именно формирование у младших школьников орфографически-правильного письма и чтения.

Данное направление образовательного процесса является составной частью общей речевой и языковой культуры обучающегося начальной школы. Именно навык орфографически-правильного письма и чтения способен обеспечить ребенку лексически верное выражение собственных мыслей, идей, речевых оборотов, высказываний, способствует взаимопониманию между одноклассниками и ближайшим окружением ребенка, как в письменной, так и в устной форме.

Русский язык является неоспоримым достоянием народа и именно поэтому, говоря о преподавании русского языка в начальной школе необходимо формировать у младшего школьника отношение к языку как к культурному феномену человечества.

Остро встает вопрос об обучении детей-инофонов. К данной категории школьников современная наука относит детей, чьи семьи недавно мигрировали и в связи с этим они владеют и другими фоновыми знаниями. Чаще всего русский язык в таких семьях носит бытовой характер или же не употребляется вовсе.

Говоря о сложности и не разработанности в полной мере данной методики обучения, отсутствие четко установленных принципов преподавания русского языка свидетельствует об огромной ответственности учителя начальной школы.

Рассматривая методику преподавания русского языка в начальной школе в ключе новообразований и изменений необходимо говорить об инновационных процессах современной образовательной среды, и их применение в поликультурной пространстве.

В рамках преподавания русского языка стоит обратить внимание не столько на важность обучения русскому языку детей-инофонов сколько на причины возникновения определенных трудностей у школьников, а именно трудности адаптационного периода.

Во-первых, очередь следует обратить внимание на трудности и проблемы связанные, прежде всего с социальной и психологической сменой среды в которой жил и обучался ребенок. На мой взгляд, немаловажную

роль в организации адаптационного периода и образовательного процесса в целом имеет принятие или не принятие младшим школьником новой культуры, традиций, ценностей, психологических, социальных и педагогических ориентиров школы, общества и педагога.

Во-вторых, это трудности связанные с отсутствием квалифицированной подготовкой учителей начальной школы, так как школьники воспринимают русский язык через особенности родного для них языка. В связи с этим обратимся к трудам Т.Г. Ивошиной, которая определила несколько уровней трудностей усвоения русского языка. К ним относятся трудности, общие для любого нерусского, для носителей определенной группы языков (близкородственные, неродственные) и трудности для учащихся конкретной национальности [1].

Практика преподавания русского языка и структура образовательных программ начальной школы доказывает, что актуальность данной проблемы заключается, прежде всего, в том, что первые шаги ребенка в овладении грамотой самые сложные и самые важные.

Уровень сформированности навыков орфографически-правильного письма и речи во многом определяет успешность ребенка в обучении по другим предметам школьной программы. Возможность выбора учебно-методического комплекта, по которому обучаются младшие школьники, определяет не только общие направления работы учителя начальной школы, но и предполагает учет специфических особенностей построения образовательного процесса по определенному комплекту.

Инновационность подхода к преподаванию русского языка в поликультурной среде предполагает выбора новых форм работы над текстом, расширение типов и стилей речи не только на уроке, но и самостоятельной деятельности школьников, более частого применения таких приемов работы как аудирование и говорения.

Данные формы и приемы работы предполагают, уроки в которых основу самостоятельной работы школьников составляет комплексная работа с текстом. Более подробно здесь следует говорить о написании собственных текстов, интерпретировании готового текста, с последующим анализом части или всего текста. Данные формы работы достаточно сложны для детей-инофонов, поэтому пропедевтическая работа должна предполагать цель расширение активного словарного запаса младших школьников.

Учителю начальной школы необходимо включать в образовательный процесс систему предтекстовых заданий, которая используется для изуче-

ния иностранных языков. Данная система имеет достаточно многослойную структуру, включающую в себя в первую очередь работу по обсуждению общего понимания текста, о его содержании и представлении. Во-вторых, использование ситуационных моделей речевого поведения, так называемая «речевая догадка». В-третьих, использование контекстовой работы, т. е. обсуждение и поиск смысла слов незнакомых ребенку. В-четвертых, словообразовательный анализ слов, как сложных по своей структуре, так и незнакомых младшему школьнику. В-пятых, подробный анализ синтаксических и пунктуационных структур в тексте. В-шестых, узнавание и работа с незнакомой лексикой. В-седьмых, к наиболее сложной форме работы относится составление текста по образцу или по ключевым смысловым точкам или плану.

Формирование грамотного орфографического навыка должно основываться на пропедевтической работе, которая, прежде всего, основывается на включение в образовательный процесс приемов словарной работы.

Считаю, что наиболее эффективными приемами являются: использование перевода текста или его части на родной язык и осуществление обратного перевода, организация работы по построению ассоциативного ряда с основой на текст или отдельные его части; не мало важную роль имеет индивидуальное или коллективное проговаривание и использование словесного и графического изображения слова, словосочетания, предложения и текста.

Все вышеперечисленные приемы работы над формированием орфографически-правильного навыка письма и устной речи логично и эффективно организовывать в группах. Такая форма организации работы подразумевает создание различных речевых ситуаций, определенным образом влияющие на развитие правильной речи и письма.

Во время проведения уроков русского языка к числу эффективных технологий можно отнести технологию групповой работы. Технология обучения в группах позволяет создавать на уроке определенные речевые ситуации. Ценность данной работы заключается в том, что в работу группы включены дети, для которых русский язык является родным. Главная цель конструирования таких групповых занятий заключается в формировании коммуникативной компетенции младших школьников в свободном общении со сверстниками.

Определяя направления работы педагога начальной школы в инновационном разрезе необходимо понимать, что метод проектов и исследо-

вательская деятельность являются на сегодняшний день базовыми формами обучения.

Исследовательская деятельность на уроках русского языка в начальной школе для детей-инофонов может представлять собой сравнительно-сопоставительный анализ текстового материала относительно родного и русского языка. Важность данной формы работы имеет особенно при изучении таких разделов как фонетика, лексика, стилистика, морфология и синтаксис. Дополнением к данной форме может быть редакционная деятельность с материалом текста на родном для школьника языке.

Реализуя метод проектов в образовательном процессе начальной школы, следует помнить, что он способствует повышению уровня аналитического мышления ребенка, так как метод подразумевает большую работу над анализом, сравнением, поиском и обработкой информации. Большую роль метод проектов играет для формирования ассоциативного мышления, так как метод направлен на установление нового ассоциативного знания с ранее изученным. Участвуя в проектных методиках, младший школьник учится определять проблему и рассматривать ее во взаимосвязи с предложенными характеристиками предмета изучения или же опираясь на ранее изученный материал.

Образовательный процесс для детей-инофонов должен включать в себя формирование орфографической грамотности, лингвистического мышления, коммуникативной культуры, компетенции относительно культурологического и социального восприятия младшего школьника.

Подводя итог всему выше сказанному, считаю необходимым выделить ключевые основания современного урока русского языка в поликультурной среде.

Таковыми являются определение и реализация условий в образовательном пространстве школы мотивирующие ребенка на лингвистическом и речевом уровне, проектирование и проведение урока с основой на психолого-педагогических особенностях ребенка, конструирование деятельностно-речевых форм взаимодействия, включение в образовательный процесс работы над структурой языка, образностью, семантикой и лексическим значением слов.

#### Литература

1. *Рубцов В. В., Ивошина Т. Г.* Проектирование развивающей образовательной среды школы. – М. : Изд-во МГППУ, 2002. – 272 с.

## TEACHING RUSSIAN IN A MULTICULTURAL ENVIRONMENT OF PRIMARY SCHOOL

*M. A. Skvortsova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article is devoted to issues of teaching Russian language in primary school children innoforum – students for whom Russian is not their native language. In the study, special attention is paid to the directions of development of the educational process of primary school in connection with the emergence of a multicultural environment. The author presents the article's methods of work, exercises, and specific methods of interaction with students in the classroom at primary school, where there are children for whom Russian is not their native language.*

**Keywords:** *children Innovene, Russian lessons, multicultural environment.*

## СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННОСТЯМИ. ИНКЛЮЗИВНОЕ ВОСПИТАНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*И. А. Чирков*

*Россия, Москва, Институт стратегии и развития образования*

*Российской академии наук*

*chirCkov33@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрывается специфика социализации детей с особенностями развития в первом классе начальной школы. Автор делится опытом инклюзивного воспитания детей с особенностями в рамках небольшого детско-взрослого учебного коллектива. В статье приведены интересные приемы, используемые автором в работе с особенными детьми. Статья может быть полезна педагогам, психологам, родителям детей с особенностями.*

**Ключевые слова:** *дети с особенностями, РАС, СДВГ, социализация, начальная школа.*

В последние годы набирают популярность родительские сообщества, создающие для детей небольшие частные школы с классами малой наполняемости (6–12 человек). Причины могут быть разными, но одна из основных – желание родителей и педагогов создать условия, максимально ориентированные на индивидуальное развитие ребенка, учет способностей, стремлений и интересов каждого ученика. Кроме того, не во всех государственных школах есть подходящие условия для реализации инклюзивного воспитания, не каждый учитель объективно готов к социализации детей

с особенностями. Автор данной статьи делится собственным опытом социализации особенных детей (с СДВГ и легкой формой аутизма) в рамках первого класса малой наполняемости в частной школе. Идеи, принципы и приемы, изложенные автором, могут быть полезны для педагогов, занимающихся инклюзивным воспитанием, социализацией детей с особенностями в рамках небольшого классного коллектива. В нашем первом классе в начале года было шесть человек: пятеро мальчиков и одна девочка.

**Прием «Общий Круг».** С первых дней мы использовали прием Общий Круг, цели которого – ежедневно способствовать развитию детско-взрослого сообщества и его преобразованию в коллектив; развитие воспитательного пространства с учетом интересов и возможностей детей и педагогов, так как «воспитания без участия в нем детей не существует», Я. Корчак.

Подобно тому, как в пирамиде А. Маслоу нельзя перейти на более высокий уровень потребностей, если не удовлетворены базовые потребности в безопасности, так и коллектив не захочет становиться коллективом и что-то созидать вместе, если кто-либо не чувствует себя в безопасности или считает текущее положение дел в коллективе несправедливым.

Встреча на «Общем Круге» – это точка начала, развития и поддержания со-бытия взрослого и ребенка. «Общий Круг» – один из важнейших инструментов педагога, который видит своей задачей развить в детях самостоятельность, помочь им в их самостроительстве (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, И.Ю. Шустова). Если дети чувствуют, что на Круге принимаются справедливые решения, то начинают доверять педагогу и начинающему формироваться коллективу. Правила, принципы поведения, обсуждаемые и принимаемые детьми совместно на кругу, им намного ближе, нежели продиктованные сверху, учителем.

Общие Круги помогают детям «сонастроиться», научиться понимать друг друга, принимать справедливые решения, правильно выбирать общеколлективные цели и намечать пути к их достижению. Влияние Общих Кругов трудно переоценить, так как они позволяют выявить так называемый «аттрактор» (понятие из науки синергетики): общепривлекающие цели, перспективы, интересные всем участникам коллектива. Советский педагог А.С. Макаренко следующим образом оценил значимость общеколлективных перспектив: «Учение о перспективе делается когда-нибудь самым важным делом коллективного воспитания». Но общеколлективные перспективы нельзя прояснить, если коллектива еще нет. Поэтому первая задача общего круга – создание принципов, по которым детям и взрослым

приятно взаимодействовать друг с другом, развивая детско-взрослую общность в коллектив.

Если общие принципы взаимодействия в коллективе гласно или негласно определены и всеми поддерживаются, приняты как волеизъявление каждого из членов коллектива, бунт против этих принципов или неправильное следование им ведут к конфликту с нарушителем. Некоторые современные авторы пользуются особым термином «буллинг», когда ребенок становится изгоем в своей малой группе (классе, секции и т. п.). На наш взгляд, «буллинг» – это следствие, симптом, а сама же его причина кроется внутри человека, в его моральных качествах, особенностях характера, которые по разным причинам не принимает данное сообщество. В Советском Союзе была популярна поговорка: «если ты плюнешь на коллектив – коллектив утрется. Но если коллектив плюнет на тебя – ты утонешь». В действительности, довольно часто коллектив справедливо устанавливает взаимоотношения между своими членами, и т.н. «буллинг» является следствием неправильного отношения индивида к коллективу (особенно это актуально для детей с особенностями), игнорирование коллективных идей, ценностей, целей и ответной воспитывающей реакцией на это. Иногда ребенку нужно просто научиться постоять за себя, научиться себя защищать (в особенности – мальчику), и тогда он будет принят в коллектив. С другой стороны, коллектив не всегда прав, и педагогу нужно быть всегда на чеку, постоянно быть в курсе всех событий и получать обратную связь от учеников. В этом очень помогает общий круг.

В нашем классе в начале года был только один мальчик с особенностями развития – легкой формой РАС (расстройство аутистического спектра), А... . Если обычные ребята быстро поняли пользу общих кругов, активно участвовали в создании общих правил нашего свежесформированного первого класса, продумывали с педагогом систему замечаний и т. д., то А... поначалу не присоединялся, демонстративно занимался в это время чем-то другим. Многие пропустив поначалу, он стал активным участником общих кругов, когда у него начались конфликты с другими ребятами, так как регулярно начал нарушать их личные границы. Стали регулярными ситуации, когда А... подбегает к классному руководителю и говорит: «Илья Александрович, меня Андрей толкнул!», хотя весь класс и Илья Александрович прекрасно видели, что перед этим А... подбежал к Андрею и громко крикнул ему на ухо, а потом попытался убежать, весело смеясь. Соответственно, реакцию Андрея можно понять, так как произошло нарушение его

границ. Сразу собирается общий круг, на котором А... теперь обязан присутствовать, поскольку речь идет о значимой лично для него ситуации. На кругу педагог и дети вьедливо, во всех подробностях восстановили происшедшую ситуацию и спросили мнение каждого из ребят, что они думают по этому поводу. Каждый из ребят высказался, и А... от пятерых одноклассников услышал четкую логическую цепочку, согласно которой Андрей ни в коем случае не толкнул бы А..., если бы тот не крикнул ему на ухо. Вообще, это не очень приятно, когда тебе кричат на ухо, тем более, если это делают неожиданно. А... подтвердил, что ему было бы неприятно, если бы Андрей подошел к нему и напугал таким образом. И, если обычные ребята достаточно быстро поняли, как себя вести, чтобы не мешать жить другим, помогая друг другу, для А... потребовалось примерно пять месяцев, в течение которых мы почти каждый учебный день проводили общие круги, часть которых неизменно посвящали его поведению. В течение первых пяти месяцев авторитет А... очень сильно снизился, поскольку постоянные провокации в отношении других ребят настроили против него почти весь класс. Было видно, что он хочет дружить с ребятами, что он очень добрый и хороший парень, но пока не уверен в себе и не осмеливается сообщить о своем желании дружить никаким другим способом, кроме провокаций, порой обидных. Не знает, как показать и проявить себя настоящего. Мы специально ни слова ни кому из ребят не говорили о том, что у А... есть какие-то отклонения в развитии, чтобы А... со временем имел возможность заслужить полноценное уважение коллектива, а не основанное на чувстве жалости и т. п. Мы искренне верили (и как показало время, оправданно), что А... сможет справиться с этим при нашей всесторонней поддержке и помощи. Бывали случаи, когда ребята говорили, что не хотят сидеть с А... за партой, не дружат с ним и т. п. Зато все чаще А... хотелось настоящего дружеского общения, ощущалось его моральное «самостроительство», – в его поведении появлялось желание помочь другому, заступиться (в том числе за одноклассницу), защитить справедливость, позаботиться о ком-то и т. п., мы всячески это «обнародовали» на общих кругах, отмечали это. Иногда немного преувеличивали, чтобы А... смог почувствовать в себе эти качества и ему было проще их развить. Дети искренне радовались успехам А... . Каждый высказывался добрым словом о поведении А..., а педагог подытоживал, что тоже присоединяется к мнению ребят, гордится, что А... так по-взрослому умеет поступать.



**Прием «Система замечаний».** На общих кругах с самого начала года педагог совместно с детьми вырабатывает простую, справедливую и всем понятную систему замечаний для поддержания в классе атмосферы, способствующей учебе. Особенно это полезный прием для детей с РАС, которым важно чувствовать порядок во всем, что их окружает. Чувствовать себя защищенными, но и понимать, что остальные тоже защищены такими же правилами. Нарушил правило, получил замечание – выполни, что требуется по данному замечанию. Замечания может давать как педагог детям, так и дети детям. В итоге, получилось примерно следующее: по первому замечанию ничего не происходит, оно – как предупреждение. Многим достаточно первого замечания и причина, вызвавшая замечание (например, громкие звуки) устраняются. По второму замечанию – 15 приседаний и упражнение на статику. По третьему замечанию ученик берет песочные часы на пять минут и выходит из класса в коридор – там оборудовано специальное место для чтения, приготовлены интересные книги. Четвертое замечание – выход из класса до конца урока. Если замечание получает девочка – для нее особые условия, которые благородно утвердили все ребята – ей не нужно выполнять трудные «мальчишеские» замечания, а она сама выбирает, что делать, – например, делает растяжку для шпагата в течение нескольких минут. А поначалу отказывался участвовать в кругах в целом и разработке системы замечаний в частности. Когда же он понял, как это работает, и что система замечаний работает справедливо, то присоединился и стал ее активным разработчиком. Более того, стал честным исполнителем, когда сам получал заслуженные замечания от педагога и учеников.

**Прием «Театральные постановки».** Очень большое влияние в установлении совместных перспектив играет театр, особенно, если в коллективе есть дети с особенностями. Первоклассники решили поставить спектакль по поэме А.С. Пушкина «Руслан и Людмила». В первом полугодии классный руководитель многое рассказывал ученикам о сюжете поэмы, во втором полугодии решили сделать постановку к концу учебного года. Написали сценарий, соответствующий количеству и полу участников. Дети очень живо включились в процесс подготовки к спектаклю, начали создавать себе костюмы, делать реквизит, – мальчики делали доспехи, мечи, копья и т. д., «Людмила» принесла красивое платье из дома и стала готовить себе диадему и прочие «украшалочки». А... выбрал себе роль «Головы», и сразу столкнулся с трудностью – как сделать «костюм»? Ему на помощь приходят одноклассники, которые вместе с ним из куска ватмана создают настоящий художественный ше-

девр. Сам факт того, что дети делают вместе полезное общее, интересное для всех дело, необычайно вдохновляет самих детей. Те, кто до совместного решения делать постановку не особо общались между собой, сдружились и стали настоящими соратниками, делая общее дело. Мы говорили с детьми о том, что родители придут смотреть на их выступление, и от их подготовки зависит, понравится ли родителям или нет, будут ли сами дети довольны своим выступлением или опозорятся и больше никогда не захотят участвовать в школьном театре. Каждую репетицию педагог говорил с детьми о чести класса, о необходимости ответственно подойти к подготовке и блестяще выступить, и что выступление зависит от каждого – один отнесется халатно, безответственно – подставит весь класс. Мы заранее предупредили всех на общем кругу, что если соглашаетесь участвовать – больше никаких «не хочу и не буду», преодолевай все трудности, готовишься и выступаешь. А несколько раз хотел отказаться от своей роли, но коллектив тут же объяснял ему, что откажешься – всех подставишь, тем более его было уже некем заменить. В итоге, А выучил свои слова, прекрасно показал себя на репетициях и блестяще выступил в конце учебного года, сцена встречи Руслана и Головы стала одной из самых ярких в спектакле. Вообще, факт общей победы – успешного выступления после долгих дней репетиций – здорово сдружил всех ребят, поднял взаимоотношения коллектива на новый уровень. И чем труднее было на репетициях, тем слаще вкус совместной победы, тем интереснее дружить друг с другом, тем больше доверия педагогу, который во всем помогал, тем более интересно ставить совместные общие цели и достигать их!

## **SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH FEATURES. INCLUSIVE EDUCATION IN ELEMENTARY SCHOOL**

*I. A. Chirkov*

*Russia, Moscow, Institute for strategy of education development of the Russian academy  
of education*

***Abstract.** The article reveals the specifics of socialization of children with special needs in the first grade of primary school. The author shares the experience of inclusive education of children with disabilities in the framework of a small children-adult educational team. The article contains interesting ideas and techniques used by the author in working with special children. The article may be useful to teachers, psychologists, parents of children with special needs.*

***Keywords:** children with disabilities, ASD, ADHD, socialization, elementary school.*

## ТЕХНОЛОГИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МАЛОМОБИЛЬНЫХ ДЕТЕЙ

**О. Н. Веричева, Е. А. Володина, Н. И. Мамонтова, А. А. Смирнова**

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет;  
Москва, фонд благотворительной помощи детям-сиротам и инвалидам  
«Димина Мечта»*

overicheva@yandex.ru, mamontova\_ni@ksu.edu.ru, alinasa95@yandex.ru

***Аннотация.** В статье раскрывается содержание социально-педагогического сопровождения маломобильных категорий детей.*

***Ключевые слова:** технологии социально-педагогического сопровождения, маломобильные дети, методы индивидуального социально-педагогического сопровождения маломобильного ребенка.*

Актуальность исследования содержания и методов индивидуального социально-педагогического сопровождения маломобильных детей обусловлена рядом факторов. Во-первых, отношением людей к проблемам маломобильных категорий детей, хотя в настоящее время общество уже готово говорить и предпринимать определенные действия по улучшению их положения и социального статуса. Проведенный нами анализ периодической печати свидетельствует о том, что в стране работает немало общественных организаций и благотворительных фондов, чья деятельность ориентирована на помощь и поддержку маломобильных детей. Здесь в качестве примера можно привести работу фонда благотворительной помощи детям-сиротам и инвалидам «Димина Мечта» (г. Москва). Эта организация осуществляет методическое обеспечение социально-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Во-вторых, к решению отдельных проблем маломобильности подрастающих поколений готово и государство, так как в последние годы в Российской Федерации созданы и реализуются законы, нормативно-правовые документы, государственные программы, направленные на улучшение качества жизни маломобильных категорий детей и молодежи. В них определены общий стандарт оказания помощи и поддержки для маломобильных категорий детей и молодежи на всей территории страны.

В-третьих, необходимо отметить, что современные региональные программы формируются уже с учетом особенностей социальной инфра-

структуры территории, учитывают потребности проживающих в этих условиях маломобильных категорий детей и молодежи, численность которых увеличивается.

Согласно Декларации о правах инвалидов (ООН, 1975) термином «инвалид» означают любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечивать полностью или частично потребности нормальной личной и/или социальной жизни в силу недостатка, будь то врожденный или приобретенный, своих физических или умственных возможностей [1].

В процессе исторического развития, особенно в течение последних двухсот лет, отношение к инвалидам менялось от обычного ухода за ними до создания системы учреждений для содержания и получения образования детьми-инвалидами, реабилитации лиц, ставшими инвалидами уже в зрелом возрасте. Созданы общественные организации, которые выступают за улучшение условий жизни инвалидов, за дальнейшее развитие социальной политики в отношении к ним. В последние десятилетия наметилась интеграция и включение инвалидов в полноценную жизнь общества, признание их потенциальных возможностей.

В мае 2008 года вступил в силу важнейший международный документ – Конвенция ООН о правах инвалидов, одобренная Генеральной Ассамблеей ООН 13 декабря 2006 года. Конвенция призывает страны к решению задач барьерной среды – системы физической доступности как общественных зданий, спортивных сооружений, культурных мест отдыха, так и информации, и транспорта. Это возможность инвалидам вести независимый образ жизни и участвовать во всех ее аспектах: учиться, работать, отдыхать вместе со всеми [1].

Международная конвенция затрагивает права инвалидов в области здоровья, образования, занятости, реабилитации, участия в политической жизни, закрепляет принципы недискриминации, уважения, независимости и личной самостоятельности человека, доступности, полного включения и вовлечения в общество.

В России в настоящее время взят курс на переход от сложившейся ранее системы социальной защиты инвалидов к политике устранения барьеров и препятствий, мешающих их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими людьми.

Особое внимание стало уделяться проблеме социально-педагогического сопровождения маломобильных категорий детей, что определяется рядом обстоятельств, связанных, с ростом числа их представи-

телей как в Российской Федерации в целом, так и в каждом отдельно взятом регионе. На территории Костромской области в настоящее время зарегистрировано 2285 детей-инвалидов. Они составляют 3,6 % от количества жителей Костромской области, имеющих инвалидность [3].

К маломобильным категориям детей мы относим несовершеннолетних от рождения и до достижения ими возраста восемнадцати лет, испытывающих затруднения при передвижении и ориентировании в пространстве. К этой группе можно отнести детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющих недостатки в физическом и/ или психическом развитии [1].

Исследование проблемы социально-педагогического сопровождения маломобильных детей предполагает, прежде всего, разработку содержания и методов работы, обеспечивающих процесс их активной социализации. Одной из таких методик является «Портаж» (Portage).

Технология социально-педагогического сопровождения «Портаж» была разработана в начале 70-х годов в США (штат Висконсин) и предполагала оказание помощи детям с ограниченными возможностями на дому. Эта методика реализуется во многих странах мира, таких как Великобритания, США, Нидерланды, Япония, Индия, Россия. Она основана на принципе пошагового обучения маломобильного ребенка социальным компетенциям, обеспечивающим его успешную социализацию. Ведущая цель социального сопровождения несовершеннолетнего, имеющего инвалидность (например, формирование навыков самообслуживания – умение владеть столовыми приборами) разбивается на более мелкие, достижимые для ребенка шаги. Для отработки этих маленьких целей продумываются игры, игровые средства обучения, система индивидуального поощрения, которая подходит именно этому ребенку.

Содержание индивидуального социально-педагогического сопровождения маломобильного ребенка с помощью системы «Портаж» включает: холистическую оценку развития ребенка [2], опирается на уже имеющиеся его навыки, применяет личностно-ориентированный подход к работе и систему поощрения, представляет методику пошагового обучения и работу в партнерстве с родителями, воспитателями и другими специалистами, обеспечивающими социальную интеграцию ребенка в общество.

Таким образом, технологии индивидуального социально-педагогического сопровождения маломобильных детей позволяют обеспечить развитие ребенка как целостной личности, формируют нравственные, эмоциональные,

физические, эстетические, психологические и духовные составляющие развития детей и содействие обретению ими самосознания, смысла и цели в жизни, благодаря связям с их семьями, местным сообществом.

### Литература

1. *Веричева О. Н.* Особенности и принципы формирования развивающего реабилитационного пространства для социально-педагогического сопровождения маломобильных категорий детей и молодежи // Казанский педагогический журнал. – 2017. – № 6(125). – С. 112–118.
2. *Уденховен В. Н.* Показатели, шкалы и другие инструменты для измерения качества применительно к сфере развития детей раннего возраста // Управление образованием: теория и практика. – 2011. – № 4(32). – С. 95–115.
3. Федеральная государственная информационная система «Федеральный реестр инвалидов». – URL: <https://sfri.ru/analitika/chislennost/chislennost-detei?territory=1> (дата обращения: 13.01.2020).
4. *Brinkman Sally.* The Australian Early Development Index // Public Health Bulletin. – 2010. – Vol. 7. – N 3, December.

### TECHNOLOGIES OF INDIVIDUAL SOCIAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR CHILDREN WITH LIMITED MOBILITY

*O. N. Vericheva, E. A. Volodina, N. I. Mamontova, A. A. Smirnova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University, Moscow, fund for charitable assistance to orphans and disabled people “Dimina Dream”*

*Annotation.* The article reveals the content of the socio-pedagogical support of children with limited mobility.

*Keywords:* technologies of socio-pedagogical support, children with limited mobility, methods of individual socio-pedagogical support of a disabled child.

### КОММУНИКАТИВНЫЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*А. А. Смирнова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*AlinaSA95@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье раскрывается специфика коммуникативных трудностей подростков с ограниченными возможностями здоровья рассматривается коммуникативный тренинг как средство социального воспитания.

*Ключевые слова:* подросток, общение, затрудненное общение, коммуникативные трудности, инвалид, человек с ограниченными возможностями здоровья, тренинг.

Коммуникативные навыки являются одним из самых важных условий для развития и социализации подростка с ограниченными возможностями здоровья. Общение не только обеспечивает взаимодействие с ближайшим окружением ребенка: друзья, братья, сестры, одноклассники, родители, воспитатели, родственники или учителя, но и является доминирующим фактором развития человека как субъекта собственной жизни. Исследования коммуникативных особенностей современных подростков с ОВЗ показывают, что зачастую межличностное взаимодействие приобретает у них характер затрудненного общения, сопровождающегося личностными и коммуникативными трудностями.

Затрудненное общение рассматривается как интегративный, психосоциальный процесс, в ходе которого актуальный уровень коммуникативного развития субъекта не может обеспечить эффективного решения задачи общения без привлечения дополнительных ресурсов, что обуславливает возникновение коммуникативных трудностей (различной силы и степени выраженности объективных или субъективно переживаемых препятствий коммуникации, нарушающих внутреннее равновесие субъекта общения; усложняющих межличностные отношения; требующих внутренних усилий, направленных на их преодоление) [2].

В классификации коммуникативных трудностей выделяют четыре их группы: к базовым трудностям можно отнести трудности, связанные с личностными качествами ребенка, обуславливающими процесс общения; к содержательным коммуникативным трудностям ребенка относятся трудности, связанные с недостатком коммуникативных знаний, трудности прогнозирования, планирования, самоконтроля в общении, перестройки коммуникативной программы; инструментальные коммуникативные трудности проявляются в неумении ребенка эффективно реализовывать на практике намеченные программы коммуникативных действий; к рефлексивным коммуникативным трудностям относятся трудности самоанализа, самонаблюдения, самоизменения [3].

Многолетний опыт взаимодействия с подростками, имеющими ограниченные возможности здоровья, показывает, что коммуникативная деятельность подростков имеет специфические особенности, обусловленные возрастом и социальной ситуацией развития, а именно: общение со сверстниками имеет исключительную важность; общение с взрослыми проходит

на фоне стремления к автономии, с одной стороны, и потребности в эмоциональной поддержке, с другой стороны.

Многие подростки с ограниченными возможностями здоровья зачастую затрудняются общаться с взрослыми и сверстниками, их не понимают, с ними не желают разговаривать, смеются над ними, их избегают.

На основе систематического наблюдения за характером общения подростков с ОВЗ мы выделили три группы трудностей:

- трудности, возникшие в связи с дефектами развития ребенка (нарушение речевого развития, умственная отсталость, задержки психического развития и др.);
- трудности общения, порожденные социальными факторами (социальная изоляция, педагогическая запущенность, трудновоспитуемость и др.);
- трудности, обусловленные индивидуально-типологическими особенностями (темперамента, характера, эмоциональных состояний и др.) [1].

Многие трудности в общении подростков с ограниченными возможностями здоровья носят субъективный характер. Нами были выделены такие примеры коммуникативных трудностей у детей с ОВЗ как:

- отсутствие опыта общения или его недостаток, вызывают неуверенность, в связи, с чем общение носит неестественный характер и воспринимается подростком как одолжение, как признак своей неполноценности;
- зачастую подростки с ОВЗ просто не могут понять, о чем говорит им собеседник (например, из-за особенностей произношения);
- некоторым подросткам не всегда понятны невербальные реакции (жесты, мимика); это создает дополнительные трудности общения, у подростков возникает желание избежать любого эмоционального контакта;
- подросток с ограниченными возможностями, лишенный общения в широком кругу не идет на контакт с «новыми» людьми и общается лишь с уже хорошо знакомыми.

Все это привело нас к выводу о необходимости оказания адресной помощи подросткам с ограниченными возможностями здоровья. С этой целью для детей с ОВЗ нами был разработан коммуникативный тренинг.

Цель тренинга: развитие самоуверенности, адекватной самооценки, способности понимать и принимать других людей, развитие понимания важности установления эмоциональной близости, формирование опыта терпимости и самоуважения.



В процессе тренинга были реализованы воспитательные, развивающие и обучающие задачи:

– воспитательные:

1. развитие толерантных установок по отношению к разным людям, в первую очередь, к ближайшему социальному окружению;

2. формирование основ позитивного межличностного взаимодействия подростков и эмоциональной отзывчивости;

– развивающие:

3. развитие коммуникативных навыков, умения взаимодействовать в гетерогенной группе сверстников;

4. развитие творческого потенциала учащихся;

– обучающие:

5. стимулирование заинтересованности в поисках путей выхода из конфликтных ситуаций межличностного взаимодействия;

6. диагностика межличностных различий среди участников тренинга.

Программа тренинга включала в себя четыре блока. Первый блок был направлен на развитие у участников ассертивности, второй – на снятие агрессивных форм поведения у подростков. Их цель – создание условий для овладения подростками навыками уверенного поведения в межличностных отношениях, снятие агрессивных проявлений подростков, обучение навыкам бесконфликтного общения, воспитание доброжелательного, гуманного отношения к окружающим людям. В третьем блоке делался акцент на развитии коммуникативных способностей подростков, отработке навыков понимания других людей, себя, а также конструктивных взаимоотношений между людьми в процессе межличностного общения, овладение навыками эффективного слушания. Четвертый блок был посвящен развитию толерантности через самопознание, взаимопонимание и взаимодействие каждого участника тренинга с членами группы, приобретение ими специальных знаний о толерантности, формировании навыков конструктивного толерантного взаимодействия.

Основным требованием к формированию было то, что в тренинговую группу должны входить подростки с типичным развитием и подростки с ОВЗ, чтобы организовать в процессе реализации программы полноценное межличностное общение в гетерогенной группе.

Занятия состояли из разноплановых упражнений, которые были направлены на повышение настроения и самооценки, активизацию участников группы, самовыражение с помощью метафорических средств, расши-

рение их возможностей установления контакта в ситуациях общения. Каждое занятие состояло из трех частей: разминка, основная часть и рефлексия. Разминка включала в себя упражнения, способствующие активизации участников группы, созданию непринужденной, доброжелательной атмосферы, повышению сплоченности. Основное содержание занятия включало в себя игры, упражнения, задания, помогающие понять и усвоить главную тему занятия.

В ходе тренинга подростки учились корректно выражать свое мнение, контролировать негативные эмоции, бороться с агрессией, конструктивно преодолевать возникающие коммуникативные трудности. На основе самоконтроля и взаимного контроля подростки осваивали навыки поведения в социуме. В процессе деятельности осуществлялось развитие форм детской самоорганизации в коллективе, способствующих освоению детьми правил поведения в социуме, преодолению «барьеров» общения. На каждом занятии использовались различные проективные методики для диагностики эмоционального состояния группы и ее членов, в частности. По окончании тренинга проводилась беседа, в ходе которой участники выражали свое отношение к занятиям, делились полученными эмоциями и впечатлениями. Судя по обратной связи коммуникативный тренинг, помог подросткам с типичным развитием и подросткам с ОВЗ лучше понимать друг друга, более эффективно взаимодействовать, конструктивно решать конфликтные ситуации, уступать, «слышать» друг друга, проявлять заботу и толерантность.

Таким образом, коммуникативный тренинг является эффективным средством социального воспитания подростков с ограниченными возможностями здоровья. Программа тренинга позволила достичь подросткам понимания того, что они не одиноки, что есть много людей, которые имеют похожий опыт общения, и которые готовы оказать им поддержку.

### Литература

1. *Неретин И. В.* Социально-педагогические технологии развития навыков общения у детей с ограниченными возможностями // Гаудеамус. – 2006. – № 10. – С. 5–10.
2. *Самохвалова А. Г.* Социокультурные различия коммуникативных трудностей белорусских и российских подростков // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 6. – С. 11–16.
3. *Самохвалова А. Г.* Ребенок как субъект затрудненного общения. // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14, № 4 – С. 137–143.

## COMMUNICATIVE TRAINING AS A MEANS OF SOCIAL EDUCATION OF ADOLESCENTS WITH DISABILITIES

A.A. Smirnova

Russia, Kostroma, Kostroma State University

**Abstract.** The article reveals the specifics of communication difficulties of adolescents with disabilities and considers communication training as a means of social education.

**Keywords:** teenager, communication, difficult communication, communication difficulties, disabled person, person with disabilities, training.

## ОРГАНИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ СМЕН ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ ГАУК «МОСГОРТУР» В КОНТЕКСТЕ АКТУАЛЬНЫХ ЗАДАЧ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Г. В. Заярская, А. Ю. Фодоря

Россия, Москва, Государственное автономное учреждение культуры  
города Москвы «Московское агентство организации отдыха и туризма»  
(ГАУК «МОСГОРТУР»)

gzayarskaya@mosgortur.ru, afodorja@mosgortur.ru

**Аннотация.** Авторы обобщили опыт Государственного автономного учреждения культуры города Москвы «Московское агентство организации отдыха и туризма» (ГАУК «МОСГОРТУР») по организации инклюзивных смен в детских оздоровительных лагерях в контексте приоритетных задач государства по обеспечению прав детей-инвалидов в сфере образования и отдыха. Обозначены ключевые проблемы организации инклюзивных смен.

**Ключевые слова:** инклюзивная смена, дети-инвалиды, детский отдых, ГАУК «МОСГОРТУР».

В Российской Федерации особое внимание уделяется детям, относящимся к социально уязвимым категориям. Разрабатываются и внедряются формы работы с такими детьми, позволяющие преодолевать их социальную изолированность, способствующие их реабилитации и полноценной интеграции в общество. Одной из приоритетных задач государства является обеспечение прав детей-инвалидов. В 2018 году, в рамках реализации программы «Десятилетия детства», перед Министерством просвещения Российской Федерации, Минздравом России, Минфином России, МЧС России и органами исполнительной власти субъектов Российской Федера-

ции была поставлена задача по увеличению числа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, вовлеченных в детский туризм и отдых, что поможет создать условия для улучшения качества жизни детей-инвалидов. Очевидно, что необходимы дополнительные усилия, способствующие успешной социализации детей-инвалидов в обществе.

Одним из важнейших средств их социализации является воспитывающая среда детского лагеря с инклюзивными сменами. «Специфика среды детского лагеря дает возможность детям и молодым людям с ОВЗ путешествовать, познавать мир, заниматься саморазвитием, преодолев барьеры, связанные с инвалидностью и социальной отчужденностью» [6, с. 424].

Процесс инклюзии, под которым принято понимать реальное включение инвалидов в социум, позволяет реализовать обозначенную выше задачу. Вопросы инклюзивного отдыха детей-инвалидов до недавнего времени оставались вне пристального внимания государства и общества. Начиная с 2015 года, в РФ ведется активная работа по совершенствованию федерального и регионального законодательства в сфере организации детского инклюзивного отдыха. С введением соответствующих изменений в законодательство Российской Федерации, дети-инвалиды получили возможность отдыхать в оздоровительных лагерях наравне со своими здоровыми сверстниками.

В 2014 году полномочия по организации отдыха и оздоровления детей г. Москвы, находящихся в тяжелой жизненной ситуации, в том числе – детей-инвалидов и детей с ОВЗ, переданы ГАУК «МОСГОРТУР». В качестве одной из приоритетных задач учреждение рассматривает развитие инклюзивного детского отдыха в г. Москве. В 2015 году специалисты ГАУК «МОСГОРТУР» впервые провели собственные инклюзивные смены для детей-инвалидов в оздоровительных лагерях. С 2015 по 2019 годы уже реализовано свыше 20 инклюзивных смен для детей с заболеванием Дауна и для детей с нарушениями слуха.

ГАУК «МОСГОРТУР» в качестве важнейших направлений организованного отдыха детей-инвалидов в детском лагере выделил следующие:

*1. Непредвиденная инклюзия в детском отдыхе.*

В рамках этого направления тип инвалидности ребенка заранее не известен, неизвестно и количество детей в смене, поэтому программу приходится адаптировать непосредственно во время лагерной смены.

Обычно количество детей-инвалидов составляет не более 1–2 % от общего количества детей в отряде. В основном непредвиденная инклюзия случается тогда, когда родители заранее не предупреждают организаторов детского отдыха об особенностях детей.

### *2. Подготовленные инклюзивные смены.*

Тип инвалидности и количество детей на таких сменах известны заранее. Есть возможность провести полный цикл подготовки программы, вожатых, инфраструктуры и самих детей.

### *3. Отдых детей с тяжелыми множественными нарушениями развития без родителей.*

В таких сменах тип инвалидности известен заранее, проводится соответствующая подготовка инфраструктуры, подготавливаются особые условия для реализации программы. Участники таких смен обязательно нуждаются в сопровождении педагогов, воспитателей и волонтеров. На таких сменах обычных детей может и не быть, но это не означает полное отсутствие инклюзии. Здесь инклюзия заключается в том, что дети находятся в новых для себя условиях, с незнакомыми детьми, имеющими другие заболевания (т. е. на такой смене могут встретиться дети с ментальными нарушениями, дети с сохранным интеллектом, но с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, а также дети, инвалидность которых внешне незаметна).

Занимаясь организацией детского отдыха за бюджетные средства, ГАУК «МОСГОРТУР» одновременно начал сотрудничать с рядом благотворительных фондов и в области организации инклюзивных смен на собственной базе отдыха – ДОЛ «Радуга» – за счет пожертвований и на средства коммерческих организаций. У ГАУК «МОСГОРТУР» накоплен опыт организации «Солнечных смен», «Сурдосмен», спецпроектов в сотрудничестве с благотворительными фондами (например, с фондом «АБСОЛЮТ ПОМОЩЬ»).

Организация инклюзивной смены в детском лагере требует дополнительных усилий и ресурсов, в том числе – информационных.

В процессе организации инклюзивных смен, специалисты ГАУК «МОСГОРТУР» столкнулись с рядом нормативно-правовых, административно-управленческих, организационных и научно-методических проблем, среди которых наиболее существенными выступают:

– отсутствие необходимой инфраструктуры для отдыха детей-инвалидов,

– нехватка квалифицированных кадров,

– отсутствие методических материалов.

С целью обобщения и тиражирования позитивного опыта организации инклюзивных смен в детских лагерях для детей-инвалидов, ГАУК «МОСГОРТУР» опубликовал ряд научных [1; 2; 3] и научно-методических работ [4; 5]. Так, например, в 2018 году была представлена общественности электронная книга «Инклюзия в детском отдыхе» [4], в которой коллективом авторов-специалистов ГАУК «МОСГОРТУР» подробно проанализирован опыт подготовки и организации инклюзивных смен для детей-инвалидов. Сейчас книга готовится к переизданию, с учетом произошедших за последние два года изменений в законодательстве.

Резюмируя все выше сказанное, хотелось бы акцентировать внимание на следующие ключевые моменты:

– начиная с 2015 года, наряду с изменениями государственной политики в отношении детей-инвалидов, отмечаются позитивные изменения и в обществе;

– процессы инклюзии сегодня запускаются не только в сфере общественного образования и воспитания детей-инвалидов, но и в сфере их отдыха и оздоровления;

– задача социализации детей-инвалидов поставлена перед государственными учреждениями культуры, общего и дополнительного образования;

– реализация права детей-инвалидов на отдых и оздоровление позволит им заниматься саморазвитием, преодолевать барьеры, связанные с инвалидностью, и социальную отчужденность;

– необходимо тиражирование позитивного опыта учреждений и организаций по подготовке инклюзивных смен в детских оздоровительных лагерях.

### **Литература**

1. Детский отдых 2017: сб. материалов по итогам XI Междунар. конгресса лагерей и III Междунар. конф. «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО-2017) (9–13 октября 2017 г.) / под общ. ред. Е. С. Митрейкиной, Г. В. Заярской, А. Ю. Фодоря. – М. : Перспектива, 2017. – 396 с.

2. Детский отдых в России: перспективы развития: сб. тезисов и докладов выступлений по итогам II Междунар. конф. «Индустрия детского полезного развивающего отдыха (КИДПРО)» (Москва, 18–19 ноября 2016 г.). Вып. 1 / ред.: Г. В. Заярская, А. Ю. Фодоря. – М. : Перспектива, 2017. – 286 с.
3. Детский отдых в России: перспективы развития: сборник тезисов и докладов выступлений по итогам IV Конференции с международным участием «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО) (Москва, 26–27 октября 2018 г.). / под общ. ред. Г. В. Заярской, Е. С. Митрейкиной, А. Ю. Фодоря. – Вып. 3. – М. : Перспектива, 2019. – 409 с.
4. Инклюзия в детском отдыхе / В. В. Овчинников, Н. Г. Лосева, В. Д. Стронина и др. – М. : Aegitas, 2018. – 180 с.
5. Нормативно-правовое регулирование сферы детского отдыха и оздоровления в Российской Федерации: Перевозка детей к месту отдыха и оздоровления : сборник нормативно-правовых документов и методических материалов: Вып. 1 / автор-сост. И. В. Мартынова; ред.: Е. С. Митрейкина, А. В. Баранова, Г. В. Заярская, А. Ю. Фодоря. – М., 2017. – 186 с.
6. Фодоря А. Ю., Заярская Г. В., Ревуцкая А. О. Организация инклюзивных образовательных экскурсий для социокультурной адаптации детей-инвалидов (по опыту ГАУК «МОСГОРТУР») // Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность : материалы V Международ. науч.-практ. конф. (Москва, 23–25 октября 2019 г.) / гл. ред. С. В. Алехина. – М. : МГППУ, 2019. – С. 422–426.

**ORGANIZATION OF INCLUSIVE CHANGES OF CHILDREN'S CAMPS  
GAUK «MOSGORTUR» IN THE CONTEXT OF RELEVANT TASKS  
OF THE STATE SOCIAL POLICY**

*G. V. Zayarskaya, A. Yu. Fodorya*

*Russia, Moscow, State autonomous cultural institution of the city of Moscow*

*"Moscow agency of the organization of rest and tourism"*

*(GAUCK "MOSGORTUR")*

***Abstract.** Authors generalized experiment of the State autonomous cultural institution of the city of Moscow "Moscow agency of the organization of rest and tourism" (GAUK "MOSGORTUR") on the organization of inclusive changes in children's recreation camps. Priority problems of the state of ensuring the rights of disabled children in education and rest are also covered in article, and key problems of the organization of inclusive changes are designated.*

***Keywords:** inclusive change, disabled children, children's rest, GAUK "MOSGORTUR".*

# КОМПЛЕКСНАЯ ПРОГРАММА КАК «ДИСТАНЦИОННЫЙ» ОРИЕНТИР ОРГАНИЗАТОРОВ ДЕТСКОГО ОТДЫХА В УСЛОВИЯХ ЗАГОРОДНОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЦЕНТРА

*Е. А. Чугунов*

*Россия, Кострома, Военная академия радиационной, химической  
и биологической защиты им. Маршала Советского Союза С.К. Тимошенко  
od\_chugunova@ksu.edu.ru*

*О. Д. Чугунова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет  
od\_chugunova@ksu.edu.ru*

***Аннотация.** В статье обосновывается необходимость использования комплексных программ для эффективной организации детского отдыха в условиях загородного оздоровительного центра. Авторами предлагаются соответствующие рекомендации организаторам этого отдыха по целевой направленности, содержанию и структуре данных программ.*

***Ключевые слова:** комплексная программа, организаторская работа, детский отдых, загородный оздоровительный центр, воспитание.*

Во всякую конкретную историческую эпоху цель воспитания подрастающего поколения во многом зависела от постоянно изменяющихся потребностей самого общества. Так, на сегодняшний день существует объективная необходимость в воспитании разносторонней личности с определенной системой ценностей, приемлемых и проповедуемых современным обществом, которое четко осознало потребность в формировании у детей и подростков гражданственности, трудолюбия, нравственности, любви к Родине и семье, окружающей природе и т. д. Процесс воспитания сегодня осуществляется в условиях различных социальных институтов, таких как: семья, общеобразовательные учреждения, детские общественные объединения, учреждения дополнительного образования и др.

Особая роль в воспитании разносторонней личности отводится загородным центрам отдыха и оздоровления детей и подростков, где ребенку предоставляется правильно организованный отдых во время школьных каникул, которые даются обучающимся для укрепления их здоровья, физической закалки, восстановления сил по окончании очередного учебного года. Именно в период каникул дети наиболее остро ощущают необходимость в смене сферы деятельности и набора впечатлений. Но каникулы –



это также и время обогащения, время действий, пробы и проверки собственных сил, время свободного и активного освоения и осмысления окружающего мира. Именно поэтому становятся очевидными, как необходимость, так и возможность реализации в детском оздоровительном центре педагогических программ, направленных на физическое, нравственное, психическое оздоровление детей и подростков на основе эффективного использования кадрового, материально-технического и природного потенциала учреждения такого рода.

Все «педагогические программы можно классифицировать по различным основаниям:

- по содержанию деятельности: воспитательные, образовательные;
- по объему содержания и ее структуре: комплексные, модульные, тематические;
- по временному периоду, на который ориентирована реализация программы: долгосрочные, среднесрочные, краткосрочные;
- по авторской принадлежности: авторские, адаптированные;
- по характеру педагогической деятельности: рабочие, экспериментальные;
- по целевой направленности: программы деятельности, программы развития.

Программы летних загородных лагерей можно охарактеризовать как программы деятельности, воспитательные, комплексные, краткосрочные, авторские, рабочие» [3]. Они включают в себя разноплановую деятельность, объединяющую различные направления отдыха, оздоровления, воспитания детей и подростков.

Несмотря на то, что в специфических условиях оздоровительного центра реализуются различные варианты программ, все они способны обеспечивать успешность социализации детей и подростков при решении следующего набора педагогических задач:

- «–создание доброжелательной атмосферы, способствующей ориентации ребенка на положительные действия и поступки;
- создание условий для самоопределения каждого ребенка через выявление его интересов и способностей, помощь в выборе путей самопознания;
- обеспечение гарантий социальной защищенности, построение гуманных отношений в коллективе, создание условий свободного развития, раскованности в своих действиях;

- организация социально значимой деятельности, включение ребенка в различные сферы деятельности, создание условий для поиска полезных дел;
- развитие ценностных ориентаций, превращение обобщенного социального опыта во внутреннюю силу, мотив, побуждающий ребенка к социально ценной деятельности;
- привлечение детей к совместному социальному творчеству, поддержка и стимулирование социально значимых инициатив ребенка;
- участие подростков в реальном управлении своей жизнедеятельностью, создание органов самоуправления, делегирование детям ответственности за принимаемые решения» [1].

На такого рода подходах сегодня базируются многие комплексные программы детского отдыха в условиях загородных оздоровительных центров. При этом под комплексной программой нами понимается система логически увязанных между собой по содержанию, срокам, ресурсам и месту проведения мероприятий, действий, направленных на достижение единой цели, решение общей проблемы. Содержание комплексной программы определяется соответствующими государственными документами, общечеловеческими ценностями, «законами» и особенностями функционирования детского оздоровительного центра, тематической спецификой смены, интересами и возможностями детей и подростков.

Комплексной программой определяется основное содержание педагогической работы, предполагающей создание условий для всестороннего развития и воспитания социально адаптированной личности ребенка через познавательную, творческую, спортивную и иную деятельность в условиях положительной эмоциональной атмосферы детского оздоровительного центра. И в этом отношении важное значение имеет организаторская работа всего педагогического коллектива, характеризующаяся, как писал А.Н. Лутошкин, «дистанцией». В условиях оздоровительного центра организаторы детского отдыха проходят «спринтерскую, короткую, рассчитанную на решение небольших по объему и относительно простых задач» «дистанцию». Согласно А.Н. Лутошкину, любая «дистанция» включает в себя между «стартом» и «финишем» пять этапов организаторской работы:

«Старт – получение задания.

1-й этап – определение цели и усвоение задач.

2-й этап – обеспечение работы (условия, средства, исполнители).

3-й этап – планирование работы и распределение обязанностей.

4-й этап – оперативное руководство (согласование, учет, контроль).

5-й этап – анализ эффективности и подведение итогов работы.

Финиш – отчет о выполнении задания» [3].

Успешно пройти «дистанцию» организаторам детского отдыха в условиях загородного оздоровительного центра позволяет именно комплексная программа, включающая в себя следующие взаимосвязанные разделы:

- название программы;
- цель и задачи программы;
- педагогические принципы программы;
- основные концептуальные подходы к реализации программы;
- участники программы;
- сроки проведения программы;
- новизна программы;
- основное содержание тематической смены и механизмы реализации:
- основная идея;
- словарь смены;
- законы смены;
- этапы реализации программы;
- методическое обеспечение программы;
- структура управления;
- ожидаемые результаты.

Таким образом, комплексная программа служит целенаправленным и действенным ориентиром для организаторов детского отдыха в условиях загородного оздоровительного центра. От качества ее разработки и последующей творческой реализации в определяющей степени зависит успешность решения задач, связанных с воспитанием современных детей и подростков.

### Литература

1. Волохов А. В. Концепция социализации ребенка в условиях детского оздоровительного центра // Современные концепции воспитания : материалы конференции. – Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2000. – С. 111–117.
2. Лутошкин А. Н. Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
3. Тимонина А. А. Программное обеспечение воспитательного процесса загородного оздоровительного лагеря // Актуальные технологии преподавания в высшей школе : материалы науч.-методич. конф. (Кострома, 5 июня 2019 г.). / отв. ред. Г. Г. Сокова, Л. А. Исакова. – Кострома : КГУ, 2019. – С. 199–203.

**COMPLEX PROGRAM AS “DISTANCE” REFERENCE  
POINT OF ORGANIZERS OF CHILDREN’S LEISURE IN  
CONDITIONS OF A COUNTRYSIDE RECREATION CENTER**

***E. A. Chugunov***

*Russia, Kostroma, Nuclear, Biological and Chemical Defense Military Academy  
named after Marshal of the Soviet Union S. K. Timoshenko.*

***O. D. Chugunova***

*Russia, Kostroma, Kostroma State University.*

**Abstract.** *In this article the necessity of using of the complex program for effective organisation of children’s leisure in conditions of a countryside recreation center is stated. The authors suggest appropriate recommendations for organizers of this recreation according to the target orientation, the content and the structure of these programs.*

**Keywords:** *complex program, organizer’s work, children’s leisure, countryside recreation center, upbringing.*

**НАСЫЩЕННОСТЬ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ  
ВРЕМЕННОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ РАЗЛИЧНЫМИ ВИДАМИ  
СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ  
ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА КОНСТРУКТИВНОГО  
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**

***О. М. Забелина***

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*zabelinaom@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье рассматривается насыщенность воспитывающей среды временного объединения различными видами совместной деятельности, как одного из условий формирования опыта конструктивного взаимодействия старших подростков.*

**Ключевые слова:** *воспитывающая среда, конструктивное взаимодействие, временное объединение.*

Успешность в решении различных проблем в современных социально-экономических условиях намного зависит от умения личности вступать в продуктивное, полезное для себя взаимодействие, то есть от уровня сформированности опыта конструктивного взаимодействия.

Формирование такого опыта происходит на различных возрастных этапах, однако, наиболее эффективным является подростковый возраст.

Это переходный от детства к взрослости период, когда активно формируется мировоззрение подростка, его характер, происходит выработка стиля поведения. Поэтому не случайно именно в этом возрасте ребята тяготеют к участию в совместной деятельности различных временных объединений: школьных, трудовых, производственных, творческих, кружков по интересам, секций, загородных центров, лагерей отдыха.

Одним из условий формирования опыта конструктивного взаимодействия у старших подростков является создание воспитывающей среды, насыщенной различными видами совместной деятельности. Такой средой может выступать временное объединение.

Процесс формирования опыта конструктивного взаимодействия у подростков во временном объединении происходит в три этапа, которые совпадают с логикой развития лагерной смены: целеполагания, деятельностный, формирующий. Насыщение всех трех этапов разнообразными видами совместной деятельности способствует выработке у старших подростков стиля общения, норм поведения, умения вступать в контакт.

Этап целеполагания предполагает создание условий для интериоризации личностью старшего подростка социально позитивной системы ценностей и формирование у него понимания конструктивного взаимодействия как социальной ценности. На этом этапе важно, чтобы подросток был заинтересован и настроен на понимание важности накопления опыта конструктивного взаимодействия. Совместное определение целей, задач смены, перспектив деятельности, работа на сплочение ребят во временном объединении: огонек знакомств, игры на знакомство и т. п. – все это способствует формированию понимания важности конструктивного взаимодействия.

Деятельностный этап предполагает предоставление старшим подросткам широкого спектра альтернативных сфер общения и групповых видов деятельности, наиболее соответствующих их потребностям, интересам, возможностям в формировании конструктивного взаимодействия. На этом этапе взаимодействие между старшими подростками переходит на межотрядный уровень. Для получения необходимых знаний и умений организации взаимодействия на этом уровне, и возможности реализовать себя в проводимых делах, в лагере целесообразно проводить такие формы совместной деятельности, как мастер-классы, практикумы, учебно-развивающие занятия, направленные на формирование у подростков зна-

ний, умений и навыков, необходимых для организации продуктивного взаимодействия в условиях временного объединения. Полученные в данных видах деятельности знания, ребята с успешностью применяют в организации таких форм совместной работы со своими сверстниками, как: конкурсная программа, ток-шоу, ярмарка талантов, отрядный проект и т. п. это позволяет старшим подросткам максимально выразить себя, взаимодействовать со сверстниками и старшими товарищами, накапливать коммуникативный опыт. Кроме того, полученные знания и умения ребята смогут применить на практике в школе, куда они вернутся после лагерной смены.

Формирующий этап подразумевает включение старших подростков в социально-ориентированную деятельность, способствующую эффективному формированию опыта конструктивного взаимодействия. Каждый отряд на этом этапе разрабатывает проект собственного коллективно-творческого дела, который защищает перед всем лагерем, а затем реализует. Проект отряда должен отражать те знания, умения и навыки, которые получены ребятами на предыдущем этапе лагерной смены.

Таким образом, создание воспитывающей среды, насыщенной различными видами совместной деятельности во временных объединениях способствует формированию у старших подростков опыта конструктивного взаимодействия, а значит, умения вступать в продуктивное взаимодействие, применять такой стиль общения, который позволит вступать в контакт с лицами, занимающими разные социальные позиции.

**SATURATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TEMPORARY  
ASSOCIATION BY VARIOUS TYPES OF JOINT ACTIVITY, AS ONE OF THE  
CONDITIONS OF FORMING EXPERIENCE OF CONSTRUCTIVE INTERACTION  
OF OLDER TEENAGERS**

*O. M. Zabelina*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

***Abstract.** The article considers the saturation of the educational environment of temporary association with various types of joint activities, as one of the conditions for the formation of the experience of constructive interaction of older adolescents.*

***Key words:** educational environment, constructive interaction, temporary association.*

# МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА КОНСТРУКТИВНОГО РЕШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ В СИТУАЦИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ

*К. А. Мельник*

*Россия, Воронеж, Воронежский институт МВД России*

*kirill.melnik.vrn@mail.ru*

*Аннотация.* В статье описывается модель формирования опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России. Рассмотрены, входящие в ее состав функциональные блоки, определены педагогические условия.

*Ключевые слова:* формирование опыта, модель, моделирование, профессиональные задачи, педагогический конструкт, принятие решений.

Одной из проблем в подготовке сотрудников полиции к самостоятельному выполнению должностных обязанностей, является проблема формирования опыта принятия решений в различных ситуациях оперативно-служебной деятельности. Для того, чтобы соответствовать современным требованиям, предъявляемым обществом к сотруднику полиции, он должен демонстрировать высокий профессионализм, обладать направленностью на достижение эффективных результатов, необходимыми личностными качествами, потребностью в постоянном совершенствовании, стрессоустойчивостью, способностью выполнять задачи в ситуациях неопределенности. Реализуемый в настоящее время в полицейском образовании компетентностный подход направлен на получение большего объема знаний, широкого спектра умений и владений, из которых, в свою очередь, и должен сформироваться опыт. Однако, проводя анализ отзывов начальников подразделений территориальных органов внутренних дел на выпускников образовательных организаций МВД России, выяснилось, что по критерию, определяющему готовность к самостоятельному принятию решения молодыми специалистами, показатель низкий.

Исходя из этого, нами была поставлена задача создания авторской модели формирования опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России. Для этого был использован метод моделирования, который широко используется, как в педагогике, так и в других науках.

Модели в педагогике часто применяются с целью формирования различных компонентов духовной сферы личности, в том числе и мировоззрения [1].

Моделирование процесса формирования опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России означает создание искусственного объекта (модели), который будет исследоваться путем проведения экспериментов. Модель, рассматриваемая нами, это система с четкой структурой и определенными взаимосвязями между ее частями, которые позволяют детально проанализировать процесс формирования опыта конструктивного решения профессиональных задач обучающимися образовательных организаций МВД России в различных ситуациях. Модель формирования опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России может быть представлена в виде педагогического конструкта, состоящего из блоков, объединенных между собой логической связью. *Педагогический конструкт* – это идеальный ресурс педагогической деятельности, фасилитирующий построение того или иного образа и продукта, используемого для объяснения, визуализации, оптимизации, реконструкции и других профессионально-педагогических задач [3].

При структурной организации модели, мы руководствовались общетеоретическими принципами построения, используемыми в моделировании, на основе которых были определены четыре блока: целевой, методологический, содержательно-деятельностный и результативно-оценочный.

Целевой блок включает в себя два компонента, *цель* – формирование опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России и *основные задачи*:

создание условий для реализации формирования опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности;

формирование профессионально-знаниевого компонента конструктивного принятия решения;

развитие в действиях обучающихся рациональной составляющей.

Методологический блок определяет *методологические подходы* (личностно-ориентированный, деятельностный, системный, аксиологический и когнитивный), при помощи которых будет выстроена деятельность по формированию опыта конструктивного решения профессиональных за-



дач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России и принципы (сознательность, преемственность, самостоятельность, связь образовательного процесса с практической деятельностью), определяющие направленность субъект-субъектных отношений.

Содержательно-деятельностный блок состоит из трех последовательных этапов: диагностического, деятельностного и результативного.

*Диагностический этап* предполагает диагностику личностных свойства способности принятия обучающимися решений в ситуациях неопределенности. Для этого нами будут использоваться ряд методик, которые условно можно разделить на три группы. В первую группу будут входить методики, при помощи которых будут оцениваться личностные свойства обучающихся. Во второй группе, методики, связанные с определением уровня стрессоустойчивости, при решении профессиональных задач в ситуациях неопределенности. Третья группа будет состоять из методик, с помощью которых мы определим систему отношений к решению профессиональных задач в ситуациях неопределенности.

*Деятельностный этап* предполагает введение в учебный процесс курса «Принятие решений в ситуациях неопределенности»; создание консультативных центров для обучающихся; создание и реализация индивидуальных траекторий обучения.

В процессе изучения курса «Принятие решений в ситуациях неопределенности», с целью активизации познавательной деятельности обучающихся, предлагается использовать интерактивные методы обучения: проблемная лекция, мозговой-шторм, групповые обсуждения, анализ конкретных ситуаций, кейс-метод и др.

Интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии обучающихся с образовательной средой, которая служит областью осваиваемого опыта [2].

Использование методов интерактивного обучения при изучении курса «Принятие решений в ситуациях неопределенности» будет обеспечивать взаимодействие обучающихся, имеющих уже определенный собственный опыт, с областью осваиваемого профессионального опыта. Такое взаимодействие предполагает формирование: способности адаптироваться в социальной группе, коммуникабельности, готовности к принятию решения, конструктивности действий, умения анализировать ошибки, способности прогнозирования действий.

Консультативные центры должны обеспечить предоставление методической, психолого-педагогической, консультативной помощи обучающимся в формировании у них опыта конструктивного решения профессиональных задач. В их состав могут входить не только педагогические работники, но и психологи, руководители подразделений, сотрудники учебного отдела.

*Результативный* этап подразумевает анализ и оценку эффективности внедрения авторской модели формирования опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности.

Результативно-оценочный блок определяет критерии (личностные, проблемно-ориентированные и профессиональные) и уровни (профессионально-низкий, профессионально-средний, профессионально-высокий) сформированности опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России.

Для реализации представленной модели нам необходимо реализовать комплекс педагогических условий, способствующих формированию у обучающихся образовательных организаций МВД России опыта конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности: установить субъект-субъектные отношения между преподавателями и обучающимися в процессе передачи опыта решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности, организовать работу консультативных центров, реализовать индивидуальные траектории формирования компетенций решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности, обеспечить профессиональную интегративность субъектов обучения.

Таким образом предложенная нами модель формирования опыта, может способствовать получению большего объема знаний, широкого спектра умений и навыков конструктивного решения профессиональных задач в ситуациях неопределенности у обучающихся образовательных организаций МВД России.

#### **Литература**

1. *Гаврилов О. А.* Математические методы и модели в социально-правовом исследовании. – М. : Наука, 1980. – 184 с.
2. *Зимняя И. А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

3. Столбецкая Л.А., Козырева О.А. Педагогические конструкты исторического подхода в моделировании категориального аппарата. – Уфа : Инновационная наука, 2016. – 256 с.

**MODEL OF FORMING EXPERIENCE OF CONSTRUCTIVE SOLUTION  
OF PROFESSIONAL TASKS IN SITUATIONS OF UNCERTAINTY  
AT TRAINING EDUCATIONAL ORGANIZATIONS OF THE RUSSIAN MIA**

***K. A. Miller***

*Russia, Voronezh, Voronezh Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*

**Abstract.** *The article describes a model for the formation of the experience of constructive solving professional problems in situations of uncertainty among students of educational organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. The functional blocks included in its composition are considered, pedagogical conditions are determined.*

**Keywords:** *formation of experience, model, modeling, professional tasks, pedagogical construct, decision making.*

# ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

---

## АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

*М. В. Ершова*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет  
maria-120@yandex.ru*

*Аннотация.* В статье представлены результаты анализа современного состояния развития педагогического образования в РФ: основные нормативно-правовые документы, касающиеся модернизации педагогического образования, основные этапы процесса модернизации, тенденции и проблемы развития современного педагогического образования в РФ. На основе данного анализа выделены основные тренды присущие современному педагогическому образованию.

*Ключевые слова:* модернизация педагогического образования, цифровизация, деятельностный характер образования, вариативность, полиролевой характер образования.

Вопросы обновления и развития педагогического образования являются одними из наиболее актуальных и обсуждаемых за последнее десятилетие в научном и в управленческом сообществах.

На сегодняшний день, было предпринято несколько попыток решения вопроса модернизации педагогического образования. Первая попытка реализовывалась в 2003 г. с принятием «Программы модернизации педагогического образования № 1313. Целью программы являлось создание механизма эффективного и динамичного функционирования педагогического образования в условиях осуществления модернизации российского образования.

По результатам реализации данной программы были достигнуты определенные результаты: созданы новые модели педагогического образования (линейная и вариативная); осуществляется модернизация ФГОС ВО

с учетом требований профстандарта и ФГОС общего образования; отработаны инструментарию достижения высокого качества педагогического образования; сформировано широкое сообщество вузов, вовлеченных в реализацию программы. Несмотря на это, многие из перечисленных в программе направлений, остаются нерешенными и являются направлениями для дальнейшей модернизации педагогического образования

Вторая попытка, предпринятая государством в области перехода педагогического образования на качественно новый уровень, связана с принятием «Комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников № 3241 2014 г.» Данная программа объединяет основные цели, задачи и мероприятия в области повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций, закрепленные в принятых ранее федеральных программно-целевых документах. К одним из результатов реализации данной программы можно отнести приведение содержания подготовки педагогических работников в соответствие с требованиями профессионального стандарта педагога. Однако, как и при первой попытке модернизации педагогического образования конкретных результатов по реализации данной комплексной программы не было достигнуто.

Параллельно с решением вопроса развития педагогического образования на государственном уровне, данная проблема затрагивается и во многочисленных педагогических исследованиях (Д.С. Молоков, А.А. Марголис, Е.И. Соколова, М.В. Богуславский, Е.Ю. Мартыанов, Н.В. Чекалева, Н.К. Сергеева, Е.И. Булин-Соколова, Е.Я. Орехова и др.).

Е.А. Крюкова отмечает определенные тенденции, которые сложились в развитии педагогического образования за последние десятилетия. Выделим основные из них: процесс фундаментализации образования; усиление интеграционных и междисциплинарных связей; информатизация педагогического образования. Каждая из перечисленных тенденций влияет на эффективность профессиональной подготовки специалистов сферы образования и позволяют выделить ряд проблем актуальных для современного состояния педагогического образования в РФ. К данным проблемам относятся: низкий социальный престиж профессии; недостаточная практическая подготовка будущих педагогов; отсутствие профориентационной работы в сфере педагогического образования, проблемы «входа» в профессиональную деятельность; отсутствие взаимосвязи ФГОС ВО и профессионального стандарта педагога.

Перечисленные проблемы являются направлениями для каждого из этапов модернизации педагогического образования. Как отмечает Н.В. Чекалева, в своем развитии процесс модернизации педагогического прошел пять основных этапов [2].

На первом (1992–2000 гг.) осуществлялись системно-структурные изменения.

На втором (2001–2010 гг.) модернизация педагогического образования была направлена на содержательное обновление профессиональной подготовки будущих педагогов, что обусловлено введением ФГОС.

На третьем этапе модернизации педагогического образования (2011–2013 гг.) происходит технологизация подготовки будущих педагогов. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“».

Четвертый этап (2014–2017 гг.) выделяется на основе принятых нормативных документов: Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 гг.; Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций (2014); Программа модернизации педагогического образования на 2014–2018 гг. и др.

Пятый этап (2018–2020 гг.). Цель нового этапа обеспечение системных качественных изменений в подготовке педагогических кадров.

Необходимо отметить, что одним из направлений по достижению целей модернизации, являются институциональные изменения. И.И. Соколова отмечает, что существенно сократилось число педагогических вузов. Данный процесс реорганизации педагогических вузов продиктован целью создания более эффективных научно-образовательных организаций, ориентированных на достижение общественно-значимого результата, повышение научной базы и качества педагогического образования.

Исходя из вышеперечисленных проблем, мы можем утверждать, что подготовка педагогических кадров на данный момент приобретает особое значение: выпускники вузов должны владеть разными методиками и формами трансляции знаний для разных категорий обучающихся. Как отмечает Е.И. Булин-Соколова, ведущим становится рефлексивно-деятельностный подход, который направлен на поиск оптимальных путей развития субъектной позиции студента через деятельностное погружение

его в практику [1]. Данный подход предполагает объединение обучения, практики и исследования как трех взаимосвязанных компонентов профессионализации и личностного развития студента. Информационно-коммуникационные технологии обеспечивают реализацию этого подхода.

На сегодняшний день в развитии педагогического образования в РФ, мы выделили четыре основных тренда:

1. Цифровизация и информатизация образования. Процесс цифровизации предполагает применение обучающимися мобильных и интернет-технологий, обеспечивая их включение в самостоятельный поиск, отбор информации, участие в проектной деятельности.

2. Деятельностный характер образования. Основной становится не «передача» знания и пассивное его восприятие, а активное сотрудничество педагога и подопечного, в ходе которого происходит развитие всех субъектов обучения.

3. Вариативность образования характеризуется способностью образования соответствовать мотивам и возможностям различных групп обучающихся и их индивидуальным особенностям.

4. Полиролевой характер образования предполагает освоение в процессе педагогической деятельности новых ролей: тьютора, модератора куратора.

Таким образом, главной целью развития современного педагогического образования является радикальное повышение качества подготовки педагогических кадров, создание механизма эффективного и динамичного функционирования педагогического образования в условиях осуществления модернизации российского образования.

#### **Литература**

1. Булин-Соколова Е. И., Обухов А. С., Семенов А. Л. Будущее педагогическое образование. Направление движения и первые практические шаги // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т. 19. – № 3.
2. Чекалева Н. В. Эффекты модернизации педагогического образования // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2017. – № 3 (16). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effekty-modernizatsii-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 14.01.2020).

#### **ANALYSIS OF RESEARCH IN THE FIELD OF MODERNIZATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION**

*M. V. Ershova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

***Abstract.** the article presents the results of the analysis of the current state of development of pedagogical education in Russia: basic legal documents relating to the modernization of pedagogical education, the main stages of the modernization process, trends and problems of development of modern pedagogical education in Russia. Based on this analysis, the main trends inherent in modern pedagogical education are highlighted.*

***Keywords:** modernization of pedagogical education, digitalization, activity character of education, variability, Polish character of education.*

## **ПРОЕКТНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ МОДЕРНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОСТРОМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

***А. В. Воронцова***

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*annavorontsova@ksu.edu.ru*

***Аннотация.** Статья посвящена описанию проекта модернизации педагогического образования в Костромском государственном университете. Автор выявляет особенности подготовки будущих педагогов в университете, формулирует существующие в этой сфере проблемы, определяет основные направления модернизации, ожидаемые результаты, обосновывает устойчивость проекта.*

***Ключевые слова:** подготовка педагога, модернизация педагогического образования, социальное проектирование.*

Значительно возросшая динамика общественных преобразований серьезно влияет на систему образования. Школа трансформируется и требует не только реактивного и проактивного изменения системы высшего педагогического образования. Костромской государственный университет исторически формировался, в том числе, из бывшего педагогического института и в связи с этим имеет значительный блок образовательных программ УГНС «Образование и педагогика». В университете реализуется четыре направления бакалавриата в этой укрупненной группе. При этом два направления – «Педагогическое образование» и «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» имеют множество направленностей (более 20). Организационной особенностью реализации этих программ является разобщенность подготовки будущих педагогов по институтам.

Такая ситуация сохранилась со времен существования педагогического института, когда все учебные подразделения готовили педагогов,



группировка же специальностей осуществлялась по традиционно сложившимся направлениям научных исследований и практики (физико-математический факультет, музыкальный факультет и др.). При этом были факультеты, в которых центральное внимание уделялось собственно психолого-педагогической подготовке. Она сливалась с предметной подготовкой почти полностью (социально-педагогический факультет, факультет педагогики и психологии). Эти факультеты впоследствии стали носителями собственно психолого-педагогических компетенций и были преобразованы в институт педагогики и психологии, а предметные компетенции остались в подразделениях, осуществляющих подготовку педагогов вне ИПП (институт физико-математических и естественных наук, институт культуры и искусств, институт гуманитарных наук и социальных технологий). В этих институтах осуществляется глубокая и качественная подготовка будущих учителей-предметников, но психолого-педагогическая подготовка осталась только в рамках ряда потоковых дисциплин и двух производственных практик (летней педагогической и производственной в качестве классного руководителя).

Внеаудиторная работа педагогического содержания и направленности ведется в разных институтах недостаточно и дискретно, при этом внеаудиторная работа предметного содержания (в области истории, филологии и др.) гораздо более развита. Возникает ситуация, когда по завершению изучения психолого-педагогических дисциплин в 5 семестре обучения будущий учитель-предметник часто теряет связь с педагогическим и образовательным контекстом, все более позиционируя себя как специалиста в предметной области (историка, филолога, музыканта и др.).

Считаем необходимым при сохранении традиций институтов и воспитательной работы предметного содержания проектировать и внедрять профессионально- и педагогически-ориентированные события и характеристики повседневности, которые объединят все направленности направлений УГНС «Образование и педагогика».

Попытка создать общую воспитывающую профессионально-ориентированную среду соседствует с деятельностью по модернизации образовательных технологий, с помощью которых реализуются потоковые психолого-педагогические дисциплины, общие для всех направленностей педагогических направлений подготовки.

Эта деятельность осуществляется в проектной технологии и оформлена как проект «Модернизация педагогического образования». Цель про-

екта: модернизация образовательной технологии подготовки будущих педагогов и создание единой воспитывающей профессионально-ориентированной среды подготовки будущих педагогов. Проект включает в себя два направления деятельности.

Модернизация образовательной технологии заключается в обогащении методики преподавания новыми методами, формами, средствами, приемами, создании дистанционного образовательного контента и методическом обеспечении работы с ним.

Создание единой воспитывающей профессионально-ориентированной среды включает в себя обогащение среды университета, новыми, необходимыми и не существовавшими ранее профессиональными событиями и объединениями. Воспитывающая среда понимается нами как событийное, информационное, материально-техническое, поведенческое окружение личности, которое оказывает значительное воспитывающее влияние. Опосредованные методы воспитания часто связываются именно с использованием возможностей воспитывающей среды.

Проект направлен на решение следующих проблем:

- архаичность используемых при подготовке будущего учителя педагогических технологий, приводящая к недостаточной готовности выпускника педагогических образовательных программ выполнять требования современной школы (например, реализовать деятельностную технологию образования);

- несоответствие образовательных технологий и среды в университете технологиям и среде школы, что приводит к отсутствию образцов педагогической деятельности, которые выпускник мог бы перенести в школу. Например, в школе на каждом уроке требуется решать задачи проблематизации обучающихся (создавать учебные ситуации столкновения известного и неизвестного), а в университете такой практики практически нет и студент не имеет опыта ни участия в ситуации проблематизации, ни ее организации. В результате он оказывается недостаточно готовым к решению профессиональных задач;

- отсутствие единой профессионально-ориентированной воспитывающей среды, включающей студентов разных направленностей направления «Педагогическое образование». Среда подразделений, где ведется подготовка будущих педагогов, насыщается предметной деятельностью (в области математики, истории, музыки, изобразительного искусства и др.) и формирует интересы и внеаудиторный опыт обучающихся в этой

сфере. Недостаток среды с педагогическим содержанием приводит к постепенному снижению интереса к собственно педагогической деятельности, профессиональному выбору, связанному с отказом от трудоустройства в образовательных организациях.

Решение этих проблем будет достигаться несколькими направлениями модернизационной деятельности:

– технология преподавания поточных дисциплин будет синхронизирована с системно-деятельностным подходом, который будущий учитель должен реализовать в школе. В технологии преподавания поточных дисциплин будут внедрены приемы мотивации, проблематизации, проектирования способа действия на занятии, взаимоконтроля и самооценки, рефлексии, дифференциации самостоятельной работы. Это позволит студентам освоить методические инструменты, необходимые при проектировании и реализации урока в школе. В настоящий момент деятельностная технология не используется и студенты оказываются неготовыми отвечать требованиям школы;

- самостоятельная работа обучающихся по потоковым дисциплинам будет обеспечена информационно и методически в системе дистанционного обучения. Доля потоковых дисциплин психолого-педагогической направленности по программам бакалавриата составит 100 %. В настоящий момент потоковые дисциплины не обеспечены СДО;

– обучающимся будет предложен спектр проэкспертированных университетом программ онлайн-обучения. Онлайн-активности позволят расширить и дополнить содержание образовательных программ бакалавриата, проектировать и реализовать индивидуальные маршруты обучающихся. В настоящий момент возможности онлайн-обучения не используются на направлениях педагогического образования;

- будет обеспечена возможность наставничества со стороны наиболее опытных и успешных педагогов Костромы. Программа «Наставничество» – новая форма работы с ключевыми работодателями, это трансформация механизма педагогических практик с исключением негативных сторон существующего механизма организации практики (разорванность, краткосрочность, неподготовленность педагога на базе практики);

- будет обеспечена возможность комплексной оценки педагогами и самооценки обучающимися формирования профессиональных компетенций. В настоящий момент такого механизма не существует, оценка сформированности компетенций осуществляется в рамках отдельных дисциплин

лин. Результаты этой оценки дискретны, не влияют на дальнейшее обучение студентов;

- будет обеспечена возможность участия обучающихся в профессионально-ориентированных событиях, общих для всего направления «Педагогическое образование» (конференция, олимпиада, фестивали). Такая возможность отсутствует в данный момент в связи с отсутствием таких общих для всего педагогического образования событий профессиональной направленности;

- будет обеспечена возможность участия обучающихся в педагогических студенческих объединениях (педагогический театр, мастерская дошкольного образования, объединение стажеров). В настоящее время студенческие объединения педагогической направленности в университете отсутствуют;

- будет обеспечена индивидуальная диагностика и психолого-педагогическое сопровождение обучающихся тьютором. В настоящий момент такие технологии не реализуются, обучающиеся не проходят индивидуальную диагностику, определяют свои особенности и потенциалы в отношении профессии интуитивно, самостоятельно или под дискретным педагогическим влиянием строят (а чаще всего не строят) стратегии и тактику профессионального развития. Эта ситуация будет преодолена путем разработки и внедрения комплекса стандартизированных методик диагностики, позволяющих определить профессионально-значимые качества личности, определить оптимальный путь их развития. Эта задача будет решаться тьютором. Тьютор – педагог, осуществляющий индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение. Это сопровождение не куда-то, в какую-то физическую точку, а помощь и поддержка в решении задач профессионального становления, преодоления возникающих затруднений на этом пути.

При измерении результатов реализации проекта, ориентированного на повышение качества деятельности, на наш взгляд, необходимо измерять и фиксировать вносимые в деятельность изменения. Иначе потеряется связь между управленческим влиянием и результатом деятельности.

Например, повышение качества образовательных технологий может быть измерено фактом внедрения этих технологий, то есть процессуальным параметром. Если мы будем измерять этот параметр по итоговому результату – уровню учебных достижений обучающихся, будет неочевидной связь между инновацией и оценкой. Возможно, учебные достижения (при-

рост или падение) были обусловлены иными факторами.

Поэтому предлагается следующая логика фиксации и измерения результата:

- модернизация форм проведения потоковых дисциплин психолого-педагогической подготовки – измерение фактом описания новой методики в методическом издании, уровнем удовлетворенности обучающихся, сформированностью компетенций работы в системно-деятельностном подходе;

- обеспечение самостоятельной работы по общим дисциплинам психолого-педагогической подготовки в системе СДО – экспертная оценка курсов в СДО и активности в них обучающихся и преподавателей, уровнем удовлетворенности обучающихся, сформированностью компетенций работы в цифровой образовательной среде;

- разработка сквозного ФОС для проверки общепрофессиональных компетенций будущих педагогов – измерение фактом описания новой методики в методическом издании, наличием результатов диагностики с помощью сквозного ФОС;

- разработка в внедрение элементов тьюторского сопровождения – измерение фактом описания новой методики в методическом издании, опросом обучающихся, фиксацией факта деятельности тьютора, уровнем удовлетворенности обучающихся, уровнем учебных достижений обучающихся;

- внедрение и обобщение опыта по программе «Наставничество» – измерение повышением доли выпускников с договорами целевой подготовки, наличием школ-партнеров, вовлеченных в программу, наличием и возрастанием в ходе экспериментальной деятельности количества вовлеченных обучающихся, уровнем удовлетворенности обучающихся, работодателей;

- проектирование и проведение нескольких событий для всех студентов направления «Педагогическое образование», в том числе: Фестиваль лета, Фестиваль профессионалов, Педагогическая олимпиада – измерение фактом событий, количественно – объемом вовлеченных участников, качественно – опросом удовлетворенности участников событий;

- разработка и проведение на направленностях «Дошкольное образование», «Начальное образование», «Начальное образование, организатор детского движения» интенсивов: коммуникативный практикум, рефлексивный практикум, квалификационный экзамен – измерение фактом собы-

тий, количественно – объемом вовлеченных участников, качественно – опросом удовлетворенности участников событий, уровнем сформированности соответствующих компетенций (рефлексивных, коммуникативных);

- внедрение элементов цифровой образовательной среды в процесс обучения студентов направленностей «Начальное образование, организатор детского движения» – измерение наличием описи рекомендованных онлайн-активностей, количественно – объемом студентов, дополняющих программы онлайн-активностями, уровнем удовлетворенности обучающихся.

Устойчивость проекта обеспечивается возможностями его перевода в операционный режим. Проектная деятельность позволяет разработать и внедрить новые методики/события/взаимоотношения. Будучи включенными в систему образовательных отношений они удержатся без дополнительных ресурсов и стимулов. Так, например, качественно разработанный курс в СДО потребует много ресурсов на этапе внедрения, но в дальнейшем облегчит труд преподавателя и будет поддерживаться по собственной инициативе. Технология деятельностного обучения, также, будучи очень затратной на этапе разработки, при условии ее внедрения будет практиковаться преподавателями, так как это повышает качество занятий и уже не требует больших усилий. Эту логику можно перенести на все элементы или направления деятельности в проекте. Безусловно, отсеив некоторых инноваций произойдет, но большинство останется в образовательной и воспитательной практике. Устойчивость новых ролей (тьютор, руководитель студенческого объединения) зафиксирована или может быть зафиксирована эффективным контрактом.

## **PROJECT MANAGEMENT OF THE PROCESS OF MODERNIZATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION AT KOSTROM STATE UNIVERSITY**

*A. V. Vorontsova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article is devoted to the description of the project of modernization teacher education at Kostroma State University. The author reveals the features of training teachers at the university, formulates the problems existing in this field, defines the main directions of modernization, expected results, justifies the sustainability of the project.*

**Keywords:** *teacher training, modernization of teacher education, social design.*

**ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИДЕЙ СРЕДОВОГО ПОДХОДА  
В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ  
(ОПЫТ КАФЕДРЫ ОБЩЕЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ  
ФГБОУ ВО «ВГПУ»)**

***Г. М. Акимова***

*Россия, Воронеж, Воронежский государственный педагогический  
университет  
galinka\_akimowa@mail.ru*

***Аннотация.** В статье раскрывается средовой подход как педагогическое явление, его основные идеи. Дается характеристика образовательной среды вуза. Приведены идеи средового подхода, которые актуальны в процессе подготовки социальных педагогов в Воронежском государственном педагогическом университете.*

***Ключевые слова:** среда, средовой подход, подготовка социальных педагогов, социализация студентов.*

Средовой подход в воспитании базируется на комплексе научно-философских представлений о взаимосвязи личности и окружающей ее среды, опосредованном управлении процессом развития личности. Ю.С. Мануйлов под средовым подходом понимает систему принципов и опирающихся на них педагогических действий, обусловленных особенностями среды и стратегию опосредованного управления процессами развития и формирования человеческой личности [2, с. 7].

Ключевое понятие в данном подходе – «среда». Л.И. Новикова определяет среду как совокупность условий, влияющих на развитие и формирование способностей, потребностей, интересов, сознания личности. В этом случае основным критерием выделения среды является факт взаимодействия: средой является та часть окружающего мира, с которой субъект взаимодействует [5, с. 3].

Для современной практики интересны работы В.А. Ясвина, который предложил оригинальный подход к проектированию образовательной среды на основе моделирования ее ведущих типов. Образовательная среда, по мнению автора, образует систему условий и влияний на процесс формирования личности по заданному образцу, а также возможности для ее развития, содержащиеся в социальном и пространственно-предметном окружении [6, с. 5].

О.В. Неценко и М.В. Шакурова подчеркивают неоднозначность взглядов ведущих ученых на сущность феномена «среда». Окружение человека, освоенное и неосвоенное, позитивное и негативное, насыщенное событиями и отношениями и опустошенное, полно противоречий, поэтому среда изменяется не только под влиянием стихийных и относительно социально-направленных процессов, но и под влиянием самого человека, организующего либо не организующего свое окружение, пространство вокруг себя [3]. Авторы пишут, что педагогический потенциал среды не может считаться раз и навсегда определенным, изученным и до конца понятным учеными, теоретиками и практиками.

В этой связи можно утверждать, что коллектив тоже является средой человека, тем социокультурным окружением, которое его формирует. В этой связи будут актуальны идеи А.Н. Лутошкина о том, что коллектив является наивысшей формой внутренней организации группы, при которой цели и деятельность социально-значимы, взаимоотношения гармоничны и «опосредованы целями, задачами и ценностями совместной деятельности всех членов в коллективе» [1].

К сожалению, в современной педагогической практике процесс проектирования среды образовательной организации никак не опирается на технологию формирования коллектива, не связан с коллективными ценностями и целями.

Рассматривая опыт использования идей средового подхода в процессе подготовки социальных педагогов кафедрой общей и социальной педагогики ВГПУ, мы используем идеи коллективного воспитания как значимые. А также мы определили следующие идеи средового подхода, актуальные в этой связи:

- среда – это не только материальные объекты, но и нематериальные составляющие: нормы, ценности, смыслы, информация, отношения и др.;
- в центре среды всегда человек, непрерывное взаимодействие со средой (человек осваивает и изменяет среду) является источником развития личности;
- активное использование компонентов и элементов среды предоставляет дополнительные возможности для саморазвития всех субъектов образовательного процесса – студента и преподавателя, способствует становлению профессиональной позиции, профессионального сознания будущих специалистов;



– целостность, структурированность образовательной и культурно-образовательной среды, как сложной социальной системы, определяет ее образовательные и воспитательные функции;

– студент одновременно находится в нескольких средах, эффективная практика включения обучающего в разнообразные, с точки зрения условий и функций, среды (профессиональную, культурную, социальную и др.) способствует формированию социального опыта;

– значимым для будущего педагога является взаимодействие с культурной и культурно-образовательной средой региона, т. е. с такими элементами среды как музеи, театры, выставки, творческие мастерские, клубы по интересам, дома творчества и т. д.

В настоящее время сформированная среда представляет собой совокупность педагогических, социокультурных и материальных факторов вузовской действительности, а также комплексность способов и средств совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса.

Среда университета обеспечивает условия эффективной подготовки будущих педагогов, стимулирует их личностное, профессиональное развитие и саморазвитие.

Будущие социальные педагоги являются частью различных сред (внешних и внутренних): профессиональной, социокультурной, художественной, среды группы, факультета, вуза и др. Каждая из них, при условии взаимодействия с ее элементами, является фактором позитивной социализации студента.

Под элементами среды мы понимаем такие структурные подразделения как музеи, библиотеки, деканат, кафедры, факультеты, студенческие клубы, объединения по интересам, университетскую газету «Учитель» и др.

Нематериальными компонентами среды выступают нормы, ценности, отношения, способы распространения информации, традиции, обычаи и т. д. Все вышеназванное оказывает влияние на личность будущих социальных педагогов в зависимости от интенсивности взаимодействия и осознаваемости тех или иных компонентов.

Примером повышения осознаваемости своей принадлежности к среде университета, факультета, кафедры является «Посвящение в магистры кафедры общей и социальной педагогики», на котором происходит обсуждение правил и норм жизнедеятельности, знакомство с традициями, традиционными мероприятиями, возможностями образовательной среды.

Если обратиться к среде факультета, то важным для педагогического коллектива и студентов гуманитарного факультета является закрепление накопленного опыта воспитания в традициях. Приведем некоторые из них:

– взаимодействие со школой, детскими оздоровительными лагерями, образовательными организациями и воспитание культуры партнерских отношений;

– традиция доброго отношения в коллективе, взаимопомощи и поддержки, принятия всех и каждого, независимо от уровня способностей и статуса;

– традиция использования научно-педагогического потенциала нашего города, участия в конференциях, форумах, слетах;

– традиции коллективного планирования мероприятий, обсуждения его основных идей в широком кругу преподавателей и студентов, творческого подхода к воплощению идей;

– традиция взаимодействия со студентами и привлечение их к научно-педагогической работе, например, студенты младших курсов проходят практику в рамках российско-словацкого международного проекта и т. д. [4].

Включение студентов в научную среду происходит через издательские проекты «Человек и общество: история и современность», «Социально-педагогические проблемы: поиски и модели решения», организацию совместно со студентами методической помощи практикующим социальным педагогам. Коллектив кафедры активно сотрудничает со студентами в процессе разнообразной деятельности: исследовательской, волонтерской, наставнической, оздоровительной, культурно-просветительской.

Одной из традиционных форм организации учебно-воспитательного процесса студентов является социально-педагогическая лаборатория. Она предполагает интенсивное интегрированное практико-ориентированное включение студентов в образовательную среду. Студенты, выезжая в условия лагеря, получают навыки в новом «формате», новый опыт взаимодействия со студентами всех курсов и преподавателями.

Опора на идеи средового подхода помогает коллективу кафедры в закреплении традиций и поиске новых форм работы со студентами.

#### **Литература**

1. *Луттошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1981. – 208 с.

2. Мануйлов Ю. С., Шек Г. Г. Опыт освоения средового подхода в образовании : учебно-методическое пособие. – М. ; Н. Новгород, 2008. – 219 с.
3. Неценко О. В., Шакурова М. В. Среда и пространство как педагогический феномен : монография. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2015. – 168 с.
4. Некоторые особенности воспитательной системы факультета педагогического вуза (на примере воспитательной системы гуманитарного факультета ВГПУ «Молодость. Традиции. Призвание») / О. В. Неценко, А. А. Пенькова, А. М. Акимова, Г. М. Акимова // Образовательная среда сегодня: теория и практика . сб. материалов V Междунар. науч.-практ. конф. – 2018. – С. 117–122.
5. Новикова Л. И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды. – М. : Пер Сэ, 2010. – 336 с.
6. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М. : Смысл, 2001. – 368 с.

**EXPERIENCE IN USING IDEAS OF THE ENVIRONMENTAL APPROACH  
IN THE PROCESS OF PREPARATION OF SOCIAL TEACHERS  
(THE EXPERIENCE OF THE DEPARTMENT OF GENERAL AND SOCIAL  
PEDAGOGY FGBOU VO «VGPU»**

*G. M. Akimova*

*Russia, Voronezh, Voronezh State Pedagogical University*

***Abstract.** The article reveals the environmental approach as a pedagogical phenomenon, its main ideas. The author describes the educational environment of the university. The ideas of the environmental approach that are relevant in the process of training social educators at the Voronezh State Pedagogical University are given.*

***Keywords:** environment, environmental approach, training of social educators, socialization of students.*

**РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ПОДДЕРЖКИ И РАЗВИТИЯ  
СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ВОСПИТАНИЯ**

*И. В. Адоевцева, И. Н. Козявина, Л. С. Ручко*

*Россия, Костромской областной институт развития образования*

*koiro.kostroma@yandex.ru*

***Аннотация:** В статье представлен опыт Костромской области по сопровождению развития кадрового потенциала в области воспитания подрастающего поколения. Демонстрируется потенциал реализуемых мероприятий и проектов для формиро-*

*вания профессиональных компетенций специалистов в области воспитания в соответствии с профессиональным стандартом.*

**Ключевые слова:** *дополнительное профессиональное образование, сопровождение профессионального развития, специалист в области воспитания, воспитание.*

Развитие сферы социально-педагогической деятельности, начиная с введения в 1990 году института социальных педагогов, появления специальности «социальная педагогика, получила продолжение в реализации Стратегии воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». Принятие данных документов позволило не только закрепить воспитание в качестве самостоятельной профессиональной сферы, но и провозгласить его в качестве общенационального приоритета, требующего «консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях».

Важность развития воспитания последовательно развивается и в региональной образовательной политике. Необходимость обновления содержания и технологий образования и воспитания, создания правовых и организационных условий для духовно-нравственного воспитания детей и молодежи, усиления воспитательной составляющей в содержании образования, в том числе за счет развития спектра дополнительных общеобразовательных программ, провозглашается в государственной программе Костромской области «Развитие образования» [2].

В государственной программе Костромской области «Развитие государственной молодежной политики Костромской области» [3] одной из ключевых задач провозглашается «создание условий для повышения гражданской ответственности за судьбу страны, повышение уровня консолидации общества для решения задач обеспечения национальной безопасности и устойчивого развития РФ и Костромской области, укрепления чувства сопричастности граждан к великой истории и культуре России, обеспечения преемственности поколений россиян, воспитания гражданина, любящего свою Родину и семью, имеющего активную жизненную позицию».

В качестве приоритетного направления деятельности в государственной программе Костромской области «Гармонизация межэтнических, межконфессиональных отношений и этнокультурное развитие народов в Костромской области на 2014–2020 годы» [1] заявлено развитие системы образования, гражданско-патриотического воспитания подрастающего по-

коления. Все это актуализировало проблему поддержки профессионального становления и развития специалистов в области воспитания.

Обзор направлений деятельности Костромского областного института развития образования в этой области представлен в данной статье.

Организация курсовой подготовки охватывает специалистов, как администрирующих вопросы развития воспитания в образовательных организациях (специалисты органов управления образованием, заместители директора по воспитательной работе, методисты), так и непосредственно обеспечивающих реализацию воспитательной деятельности с детьми в образовательных организациях, детских общественных организациях и объединениях (учителя, педагоги дополнительного образования, педагоги-организаторы). Среди курсов и модулей повышения квалификации: «Воспитательная деятельность педагога в образовательной организации», «Внеурочная деятельность в общеобразовательной организации», «Современные подходы к содержанию и организации дополнительного образования детей», «Инновационные технологии в образовании», «Особенности организации отдыха и оздоровления детей в условиях летнего лагеря», «Организация деятельности детских разновозрастных объединений в каникулярный период», «Патриотическое воспитание детей и молодежи: современные подходы и практики», «Теория и методика организации деятельности детских объединений», «Восстановительные технологии медиации в образовательном процессе». Ежегодно темы воспитания в рамках курсовой подготовки осваивают более 600 специалистов системы образования Костромской области.

Организация тематических семинаров (вебинаров) является одной из востребованных форм сопровождения развития специалистов. Она позволяет обсуждать проблемы воспитания в регионе и транслировать передовой педагогический опыт. Формы организации семинаров различны: семинары-совещания, обучающие семинары для педагогических команд образовательных организаций, проблемные семинары, проектные семинары, тренинги. Использование дистанционных технологий позволяет осуществлять взаимодействие не только в пределах региона, но и страны в целом. Примером стал Всероссийский семинар-совещание «Эффективные практики внеурочной деятельности в ходе реализации основной образовательной программы основного общего образования в рамках реализации концепций модернизации содержания и технологий обучения по учебным

предметам (предметным областям): «Обществознание», «География», «Технология», «Физическая культура», «Искусство», «ОБЖ», который собрал более 1300 участников из 35 регионов РФ.

Проведение профессиональных конкурсных мероприятий направлено на популяризацию лучших практик учителей Костромской области, том числе и по различным направлениям воспитательной работы. Среди них: региональный методический конкурс, региональный конкурс лучших практик патриотического воспитания детей и молодежи, региональный конкурс совместных работ обучающихся, их родителей и педагогов «Этнический календарь «Многонациональная Кострома», региональный конкурс «Гармонизация межэтнических, межконфессиональных отношений и этнокультурного развития обучающихся». Конкурсные мероприятия способствуют не только выявлению лучших практик, но и актуализации проблемных вопросов в области содержания и организации воспитательной деятельности, созданию условий для развития совместного творчества педагогов и обучающихся формированию модели единого образовательного пространства региона. Лучшие конкурсные материалы предлагаются к использованию в образовательном процессе образовательных организаций Костромской области. Избежать формального отношения специалистов к конкурсам помогают установочные семинары (вебинары), встречи с победителями конкурсов прошлых лет, распространение рекомендаций, консультационная работа.

Несомненно, формированию уникальности региональной системы воспитания способствует реализация проектной деятельности. Специалистами КОИРО с 2018 года осуществляется проект, направленный на содействие повышению уровня педагогической родительской компетентности в вопросах воспитания, образования и развития детей, выработку единого взгляда семьи и образовательных организаций на сущность процессов воспитания и образования с целью создания оптимальных условий для развития личности ребенка. Приведем примеры таких проектов.

Проект «Родительский всеобуч» в муниципальной системе образования, реализуемый с привлечением представителей Уполномоченного по правам ребенка в муниципальных районах (городских округах), членов Детского общественного Совета Костромской области, и формированием сообщества муниципальных тьюторов по организации просвещения родителей в области воспитания.

Проект «Развитие современного содержания и технологий дополнительного образования детей Костромской области» позволяет выявить региональные возможности для развития системы дополнительного образования детей, привлечения к организации воспитания представителей предприятий региона и бизнеса.

Проект «Гармонизация межэтнических, межконфессиональных отношений и этнокультурное развитие народов в Костромской области» расширяет перечень субъектов деятельности через организацию работы регионального межведомственного дискуссионного клуба.

Участие в федеральном проекте ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» по апробации примерной программы воспитания обучающихся (МОУ СОШ № 29 города Костромы, МОУ СОШ № 1 город Нея, МКОУ Адищевская средняя общеобразовательная школа Островского района, МКОУ Шуваловская средняя общеобразовательная школа Костромского муниципального района, МКОУ Введенская средняя школа Чухломского муниципального района) обеспечивает опережающую работу по обновлению и осмыслению подходов к воспитанию школьников.

Интерес представляют проекты, реализуемые совместно с общественными организациями Костромской области. Примером является проведение программы Летнего танцевального лагеря для участников всех возрастов с участием лиц с ОВЗ «Танцуют все» в рамках президентского гранта Территории танца «Танцуют все».

Особое внимание уделяется сопровождению инновационной деятельности. Деятельность региональных инновационных площадок направлена на профессиональное развитие педагогов, и кроме того является эффективной формой для осуществления адресной методической поддержки педагогов; трансляции лучшего педагогического опыта; повышения профессиональной компетентности, мастерства учителя (в процессе освоения инновационных продуктов). В целом, деятельность площадок направлена на создание инновационного образовательного пространства, обеспечивающего условия для приобретения и совершенствования профессиональных компетенций специалиста. В области воспитания деятельность инновационных площадок осуществляется в рамках тем: «Разработка модели взаимодействия образовательных организаций Костромской области по формированию культуры межнационального общения детей и подростков» (ОГБПОУ «Костромской автотранспортный колледж»; МБОУ города Ко-

строма «Средняя общеобразовательная школа № 30»; МБДОУ города Костромы «Детский сад № 55»), «Модель формирования конкурентоспособного выпускника среднего профессионального образования посредством развития общих компетенций» (ОГБПОУ «Костромской автотранспортный колледж»). Интересный опыт деятельности сформирован в рамках тем: «Разработка и апробация механизмов интеграции общего, профессионального и дополнительного образования в условиях реализации ФГОС», «Воспитательный потенциал семьи в условиях социального партнерства со школой с учетом требований ФГОС», «Музейно-педагогическое пространство ДОУ в гражданско-патриотическом воспитании старших дошкольников в условиях ФГОС».

Организация научно-методических мероприятий, конференций.

Активное включение специалистов в научно-методические мероприятия способствует осмыслению и демонстрации успешного опыта реализации трудовых функций. В 2019 году значимыми стали Межрегиональная научно-практическая конференция «Формирование успешности ребенка – целевая функция дополнительного образования» (организаторы – КГУ, КОИРО, ГБУ ДО КО «Дворец творчества»), региональная электронная научно-практическая конференция «Многонациональная Кострома: единое пространство – единая судьба» (КОИРО), Всероссийский семинар-совещание «Эффективные практики организации внеурочной деятельности в ходе реализации основной образовательной программы основного общего образования в рамках реализации концепций модернизации содержания и технологий обучения по учебным предметам (предметным областям): «Обществознание», «География», «Технология» «Физическая культура», «Искусство», «ОБЖ»» (КОИРО), электронная научно-методическая конференция «Дополнительное образование детей: от традиций к новациям» (КОИРО, ГБУ ДО КО «Дворец творчества»).

Не менее значимой является работа делегаций Костромской области в программах всероссийских мероприятий (Всероссийская конференция по вопросам воспитания, Всероссийский семинар по результатам представления результатов апробации примерной программы воспитания, Всероссийское совещание специалистов системы дополнительного образования). Консолидация различных взглядов и позиций позволяет осуществить выработку региональных подходов к решению задач в области воспитания, которые находят свое отражение в информационно-разъяснительных



письмах, статьях, методических рекомендациях, тематических сборниках и выпусках электронного журнала КОИРО.

Единая платформа, на которой располагается сайт КОИРО позволяет проводить автоматизированные мониторинговые исследования по различным направлениям деятельности образовательных организаций Костромского региона. Участвуют муниципальные служащие, административные работники образовательных организаций, педагоги, обучающиеся и родители.

В области воспитания ежегодными являются: комплексный мониторинг воспитательной деятельности (реализации федеральных и региональных программ в области воспитания), исследование патриотического воспитания детей и молодежи, мониторинг эффективности профилактики экстремизма, терроризма, этносоциальных конфликтов обучающихся. Анализ результатов исследования показывает активную работу образовательных организаций региона в области воспитания, значительный охват обучающихся, вовлеченность родителей, привлечение социальных партнеров и узких специалистов, стабильно высокие результаты толерантности и межкультурной коммуникации среди детей и молодежи Костромской области. Результаты мониторинговых исследований используются для обновления программ повышения квалификации, разработки методических и инструктивных материалов для специалистов образовательных организаций.

Информационное сопровождение развития воспитательной деятельности осуществляется посредством работы специалистов на портале «Образование Костромской области», где создан кластер интернет-ресурсов «Воспитание заботой», обеспечивающий единое информационное пространство в системе образования региона. Успешным форматом взаимодействия специалистов на портале является региональное сетевое методическое объединение (РСМО), регулярно освещающее основные подходы и практику по вопросам воспитания и дополнительного образования. К заседаниям РСМО привлекаются ведущие организации и специалисты в области воспитания детей Костромской области.

Задавать стандарты качества в области воспитательной деятельности позволяет региональная экспертиза стратегических и инновационных проектов, образовательных программ, конкурсных материалов, непосредственной деятельности организаций и специалистов.

Комплексный подход к обеспечению поддержки и сопровождения специалиста, ориентированный на анализ ведущих подходов к воспитанию подрастающего поколения и успешных практик в этой области, позволяет усилить восприимчивость педагога к внешним изменениям, сформировать готовность к профессиональному развитию в контексте государственной политики и в конечном итоге повышает успешность деятельности, его конкурентоспособность.

### Литература

1. Об утверждении государственной программы «Гармонизация межэтнических, межконфессиональных отношений и этнокультурное развитие народов в Костромской области на 2014-2020 годы»: постановление Администрации Костромской области от 8 октября 2013 года № 393-а. – URL: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc&base=RLAW265&n=58334#03008897414816676> (дата обращения: 11.01.2020).
2. Об утверждении государственной программы Костромской области «Развитие образования»: постановление Администрации Костромской области от 26 декабря 2013 года № 584-а. – URL: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc&base=RLAW265&n=60445#02907577993162407> (дата обращения: 11.01.2020).
3. Об утверждении государственной программы Костромской области «Развитие государственной молодежной политики Костромской области»: постановление Администрации Костромской области от 27 июля 2016 года № 267-а. – URL: <http://www.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?req=doc&base=RLAW265&n=75304#00374040882344957> (дата обращения: 11.01.2020).

### REGIONAL SYSTEM OF SUPPORT AND DEVELOPMENT OF SPECIALISTS IN THE FIELD OF SOCIAL EDUCATION

*I. V. Adoevtseva, I. N. Kozyavina, L. S. Ruchko*

*Russia, Kostroma Regional Institute for the Development of Education*

**Abstract.** *The article presents the experience of the Kostroma region in supporting the development of human resources in the field of upbringing of the younger generation. The potential of the implemented events and projects for the formation of professional competencies of specialists in the field of education in accordance with the professional standard is demonstrated.*

**Keywords:** *additional professional education, support of professional development, specialist in the field of education, upbringing.*

# ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УЧИТЕЛЯ НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ КАК ОДНА ИЗ ЗАДАЧ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

***Н. В. Вострякова***

*Луганская Народная Республика, Луганск,  
Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко  
vostryakova.nina@mail.ru*

***Аннотация.** В статье делается попытка проанализировать проблемы, с которыми сталкивается начинающий учитель на начальном этапе профессиональной деятельности. Автором рассмотрены возможные формы педагогического сопровождения начинающего учителя на этапе его профессиональной адаптации.*

***Ключевые слова:** начинающий учитель, педагогическое сопровождение, профессиональная адаптация, социализация, наставничество.*

В современных социально-экономических условиях в обществе стремительно повышаются требования к представителям различных профессий, профессиональная подготовка и социализация которых напрямую зависит от педагогических кадров, осуществляющих учебно-воспитательную деятельность во всех сферах образования, начиная с дошкольной и заканчивая последиplomной.

Несомненно, подготовке педагогических кадров в отечественной системе образования уделяется значительное внимание, однако сегодня возникает острая необходимость поиска путей повышения эффективности образовательного процесса, позволяющего подготовить выпускника университета, способного уже на начальном этапе своей карьеры выполнять профессиональные обязанности на высоком профессиональном уровне. Исследователи, сфера научных интересов которых связана с профессиональной адаптацией, отмечают значимость опыта для осуществления успешной и эффективной педагогической деятельности, однако начинающий учитель таковым не обладает. Еще на этапе прохождения педагогической практики будущий учитель сталкивается с целым рядом проблем: несоответствие реалий тем теоретическим знаниям, которые были получены во время обучения в учреждении высшего профессионального образования; расхождение между нарисованными в воображении образами детей, которые были созданы еще на студенческой скамье, и реальными детьми; сложности во взаимоотношениях с другими учителями, поскольку не все

из них понимают специфику адаптационного периода и не все готовы оказать поддержку молодому специалисту; личностно-профессиональная неопределенность молодого учителя, который еще не все понял о себе, своем образе, своей миссии и т. д. Эти проблемы на первом рабочем месте только усугубляются, что довольно часто приводит к тому, что начинающие учителя, не находя в себе силы справиться с проблемами и не чувствуя поддержки со стороны коллег, уходят из профессии.

Сегодня известно множество различных форм поддержки начинающих учителей и сопровождения их профессиональной адаптации, однако вопрос, какая из них является наиболее эффективной, по-прежнему остается открытым.

Прежде всего, следует разграничить понятия «поддержка» и «сопровождение», наиболее часто встречающиеся в данном контексте и воспринимаемые в широком смысле как синонимичные.

В русском языке, по определению С. И. Ожегова, слово «поддержка» происходит от глагола «поддержать» (т. е. служить опорой) и бытует со значением «помощь, содействие». Девербатив «сопровождение» употребляется со значением «следовать рядом, вместе с кем-нибудь, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» или обозначает «то, что происходит одновременно с чем-нибудь, сопутствует чему-нибудь» [4].

В психолого-педагогической литературе данные термины трактуются несколько иначе. Так, О. С. Газман педагогическую поддержку рассматривает как деятельность преподавателя, направленную на оказание оперативной помощи учащимся в решении их проблем для достижения позитивных результатов в обучении [1]. Об отслеживании результатов через контроль и самоконтроль, анализ и самоанализ, диагностику и самодиагностику, позволяющие сделать положительные обобщения, своевременное обнаружение и исправление ошибок и недочетов в организации и осуществлении педагогического процесса говорит и Н. Н. Кузлякина, употребляющая термин «педагогическая поддержка» в исследовании, посвященном продвижению педагога к профессиональному мастерству [3]

Понятие «сопровождение», как отмечают Н. Ф. Радионова и А. П. Тряпицына, трактуется как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого [5]. В основе такого взаимодействия лежат субъект-субъектные отношения, способствующие развитию как сопровождаемого,

так и сопровождающего в ходе сотрудничества, сопереживания, сотворчества и т. д.

Таким образом, понятия «поддержка» и «сопровождение», воспринимаемые в широком смысле как синонимичные, отличаются степенью самостоятельности поддерживаемого или сопровождаемого субъекта развития (поддержка устраняет препятствия, мешающие успешному самостоятельному продвижению субъекта развития, а сопровождение обучает его выбору).

Анализ научных публикаций подтвердил наличие возможных путей решения данной проблемы в образовательных системах ряда стран (США, Канада, Германия, Новая Зеландия и др.), заключающихся в широком применении различных форм поддержки начинающего учителя непосредственно на рабочем месте – менторинг, тьюторство, коучинг, педагогическая интернатура и др. В основе каждой из озвученных форм лежит идея оказания помощи в становлении профессионала в максимально короткие сроки, при этом, опытный педагог оказывает поддержку новичку через взаимодействие, консультирование, предоставление положительного примера [6].

Существующая в отечественной практике профессионального образования аналогичная тенденция известна широким массам как «наставничество», являющаяся далеко не новым явлением и уходящая своими корнями в первобытное общество, когда старшие сородичи путем прямого включения в работу младших, требуя четкого повторения и копирования совершаемых ими действий, передавали опыт от старшего поколения младшему. На Руси наиболее древним считается духовное наставничество, данный феномен связывают с выдающейся ролью старчества, транслировавшего духовно-нравственные ценности в социокультурную сферу и известного также под названием «учительство» и «пророчество», или «прозорливость» [7]. Анализ публикаций показал, что духовное наставничество требовало знания себя, которое возможно только в постоянном общении с Богом, к тому же ученик перенимал опыт наставника по собственному желанию, без принуждения, поэтому и назывался «послушник», но его послушание было добровольным и свободным, ведь старцы не давали указаний, что надлежит делать, а выполняли сами какие-либо действия, подавая пример наставляемым. Те, в свою очередь, самостоятельно решали: следовать или не следовать примеру старца. Примечательно, что в отношениях с

послушником наставник был свободен от желания доминировать над ним и лишен тщеславия.

Длительное время слово «наставник» понималось как синоним к слову «учитель». Обратимся к предложенному В. И. Далем толкованию интересующих нас понятий: «наставничество – звание, должность, дело наставника»; соответственно, «наставник – учитель, воспитатель, руководитель» [2].

Несколько иное значение в понятие «наставник» вкладывалось в советскую эпоху социального строительства, что вполне отвечало духу того времени. Таковым считался очень опытный, знающий рабочий или колхозник и т. п., содействующий овладению профессиональными знаниями молодого рабочего или колхозника и т. п., а также росту его общественной активности. Соответственно, в странах бывшего СССР «наставничество» понималось, как процесс сопровождения опытным специалистом первых шагов в профессии того, кто только начинает свой путь, и обучение новичков.

Сегодня термином «наставничество» в России обозначается процесс профессионального становления молодого специалиста при условии поддержки и сопровождения его действий в реальной производственной ситуации [8].

Следует отметить, что данный процесс протекает в рамках социализации и является неотделимым от него, поскольку освоение профессиональных ценностей и опыта происходит во время вхождения в профессиональную среду, выступающую частью широкого социума, в котором зревают и развиваются профессиональные требования.

Кроме того, на этапе профессиональной адаптации чрезвычайно важным является формирование у будущих и начинающих учителей осознания ценности выбранной профессии, понимания социальной значимости профессии педагога, сущности педагогической деятельности и важнейших профессионально-личностных качеств учителя, что будет способствовать продвижению студентов и начинающих педагогов по пути профессионально-личностного становления, саморазвития и самосовершенствования и социализации. В связи с этим очень важно будущему педагогу показать положительный пример современного учителя, который проработал не один десяток лет в школе, реализовал себя в ней, сохранил оптимизм, эмоциональную стабильность, любовь к профессии и т. д. Считаем, что институт наставничества является сегодня наиболее эффективной формой со-

провождения профессиональной адаптации учителя, его социализации и требует сегодня дальнейшего развития в отечественной системе профессиональной подготовки с учетом новых вызовов современного общества.

### Литература

1. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – Вып. 3. – М., 1995. – С. 58–64.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1–4. – М. : Рус. яз., 1981. – Т. 2. И–О. – 780 с.
3. Кузлякина Н. Н. Инициация процесса профессионального совершенствования педагогов в условиях образовательного учреждения // СПО. – 2008. – № 1. – С. 68.
4. Ожегов С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 15-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 1984. – 816 с.
5. Радионова Н. Ф., Тряпцына А. П. Исследование проблем высшего педагогического образования как путь совершенствования многоуровневой подготовки специалиста в сфере образования // Подготовка специалиста в области образования: Научно-исследовательская деятельность в совершенствовании профессиональной подготовки: коллективная монография. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – Вып. 7. – С. 7–17.
6. Трегубенко Е. Н., Вострякова Н. В. О необходимости возрождения института наставничества в региональной системе профессионального педагогического образования // Образование Луганщины: теория и практика. – 2018. – № 3. – С. 2–5.
7. Шафажинская Н. Е. Духовное наставничество как эталон психолого-педагогической культуры // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. – 2009. – Вып. 4 (15). – С. 50–61.
8. Фомин Е. Н. Диверсификация института наставничества как успешной адаптации молодого специалиста // СПО. – 2012. – № 7. – С. 6–8.

### PEDAGOGICAL SUPPORT OF TEACHER DURING PROFESSIONAL ADAPTATION AS ONE OF THE TASKS OF THE SOCIAL-EDUCATIVE SYSTEM

*N. V. Vostryakova*

*Luhansk Taras Shevchenko National University*

**Abstract.** *The article makes an attempt to analyze the problems faced by a beginning teacher at the beginning of professional activity. The author considers possible forms of pedagogical support of a beginning teacher during professional adaptation.*

**Keywords:** *beginning teacher, pedagogical support, professional adaptation, socialization, mentoring.*

# МАГИСТРАТУРА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК РЕСУРС СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТА

*С. С. Горбачева*

*Россия, Воронеж, Воронежский государственный  
педагогический университет  
gorbacheva1949@bk.ru*

***Аннотация.** В статье раскрывается потенциал содержания образовательной программы магистерской подготовки психолого-педагогической направленности в части становления и развития социального потенциала студента-магистранта.*

***Ключевые слова:** система образования, педагогическое образование, магистратура, социальный интеллект.*

Важной проблемой современного образования является качественное удовлетворение образовательных потребностей личности, социума и государства. Происходит смена образовательных парадигм: формируются иное содержание, иные подходы, права, отношения, поведение, иной педагогический менталитет. Содержание образования наполняется новыми процессуальными умениями (компетенциями), развитием способностей работы в цифровой образовательной среде, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивидуализацию образовательных программ. Все это требует высококвалифицированных специалистов, обладающих необходимыми профессиональными компетенциями.

Особенно это касается подготовке специалистов, компетентность которых позволяет решать определенный класс психолого-педагогических задач не только в педагогической работе, но и в других видах профессиональной деятельности системы «человек – человек» [4].

В подготовке именно таких высококвалифицированных специалистов особое место занимает магистратура.

Магистратура расценивается как новый качественный уровень высшего образования, так как идет явное увеличение числа магистерских образовательных программ по широкому спектру профессиональных направлений, в том числе и по психолого-педагогическому.

А сегодня, когда в условиях динамично меняющегося общества роли педагогов существенно трансформировались, когда особую озабоченность



вызывает профессиональная некомпетентность некоторых учителей и их быстрый уход из профессии, подготовка квалифицированных кадров в магистратуре психолого-педагогической направленности становится актуальной, тем более, что сегодняшние выпускники магистратур пока не «покрывают» кадровый дефицит в образовательном сегменте регионального рынка труда.

Изученный материал, наш личный опыт в качестве руководителя и преподавателя магистратуры позволяют утверждать, что резко возросшая практическая значимость, с одной стороны, не разработанность, противоречивость и дискуссионность многоплановых вопросов подготовки магистров, с другой, актуализировали проблему анализа содержания образовательных программ и результативность их исполнения.

В связи с этим, мы попытались найти ответ на вопрос: каковы перспективные тренды совершенствования программного материала и пути дальнейшего развития подготовки в магистратурах психолого-педагогической направленности. В ситуации неопределенности и постоянно изменяющихся образовательных стандартов, инвариантной содержательной основой подготовки магистров психолого-педагогической направленности может выступать формирование и развитие социального интеллекта как совокупности ментальных способностей человека, необходимых для выполнения функции познания социума и формирования адекватного поведения в нем [2].

Взяв за основу разработки классификацию Е.А. Федоровой, мы в качестве исходного содержательного постулата для формирования социального интеллекта избрали поведенческий компонент [6].

Поведенческий компонент, трактуемый Е.А. Федоровой как коммуникативная потребность и позиция, занимаемая профессионалом в общении, точно позволяет отразить в содержании программы требования ФГОС ВО 3+++ по исполнению ОПК-7 (способен планировать и организовывать взаимодействие участников образовательных отношений) [7].

Кроме того, при разработке содержания программы в части формирования социального интеллекта и его поведенческого компонента мы исходили из учета контекста региональной культурно-образовательной среды и ее влияния на профессиональное становление и личностные карьерные предпочтения магистрантов; мы учитывали особенности формирования способности воспринимать, понимать и прогнозировать поведение людей

в конкретной ситуации взаимодействия; учитывали объективно-предметные и субъективно-личностные контексты ситуации взаимодействия; брали за основу возможность развития способности к идентификации, интеллектуальной и личностной рефлексии у магистрантов.

Все это вошло в содержание материала разработанной нами образовательной магистерской программы «Преподаватель высшей школы».

В частности, на основе изучения особенностей региональной культурно-образовательной среды как контекста развития поведенческого компонента социального интеллекта магистрантов мы включили в содержание программы следующие положения: культурно-образовательная среда – реальный методологический регулятив и ценностный императив педагогического действия и поведения; культурно-образовательная среда определяет вектор развития для каждого магистранта; культурно-образовательная среда – субстрат накопленного опыта и направляемой извне поведенческой основы деятельности, обеспечивающей переход от учебной ситуации к конгруэнтной стратегии поведения в профессии и в жизни.

При содержательной интерпретации особенностей формирования способности воспринимать, понимать и прогнозировать поведение людей в конкретной ситуации взаимодействия мы исходили из понимания того, что эти интер-субъективные образования могут быть сформированы лишь в системе реального взаимодействия людей в условиях конкретной совместной деятельности в группе или в коллективе.

Что касается учета объективно-предметных и субъективно-личностных контекстов ситуации взаимодействия, то за основу разработки данного содержательного определения нами принята идея адекватности отражения объективных характеристик ситуации, отражения партнера по общению (его особенностей, свойств, мотивов), а также отражения логики развития ситуации взаимодействия.

Обеспечивая возможность формирования способности к идентификации, интеллектуальной и личностной рефлексии у магистрантов мы обратились к материалу систематического анализа и рассуждений по поводу своих знаний, действий, решений, дальнейших возможностей, связанные не с учебной деятельностью, а с профессиональной (квазипрофессиональной) практической деятельностью, в рамках которой студент идентифицирует себя с профессиональным педагогом.

Кроме того, в качестве методического материала для программы мы использовали текстовый, видео, ауди и графический контент, обеспечивающий становление и развитие социального интеллекта.

Продолжая наше исследование, мы предполагаем выяснить, каким образом определяется и генерируется в практике исполнения магистерской программы результативность становления и развития социального интеллекта как ресурса подготовки педагогических кадров.

### Литература

1. *Корнеева Е. А.* Актуальные проблемы современности: нехватка педагогических кадров // Образование и воспитание. – 2017. – № 1. – С. 7–9. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/52/1945/> (дата обращения 25.12.2019).
2. *Куницына В. Н.* Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии. – Вып. 1. – СПб., 1995. – С. 48–61.
3. *Ревякина В. И.* Магистратура – ресурс повышения кадрового потенциала российских вузов // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2011. – № 10 (112).
4. Россия в цифрах. 2018 : крат. стат. сб. / Росстат. – М., 2018. – 522 с.
5. *Сопина Е. Л.* Роль магистратуры в системе современного высшего образования и профессиональной карьере выпускников // Молодежный научный вестник. – 2018. – № 4 (29). – С. 66–70.
6. *Федорова Е. А.* Социальный интеллект как фактор формирования отношения к социально значимым объектам у представителей различных этнических групп: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2009. – 305 с.
7. ФГОС ВО 3+++. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/123> (дата обращения 25.12.2019).

### MASTER'S DEGREE IN PSYCHOLOGY AND EDUCATION AS A RESOURCE FOR THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE STUDENT'S SOCIAL INTELLIGENCE

*S. S. Gorbachev*

*Russia, Voronezh, Voronezh State Pedagogical University*

**Annotation.** *The article reveals the potential content of an educational program for master of psycho-pedagogical orientation in terms of the formation and development of social capacities of the student-of a student.*

**Keywords:** *educational system, pedagogical education, master's degree, social intelligence.*

# ГОТОВНОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА К СОЦИАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

*И. Н. Грушецкая*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет  
i-grushetskaya@ksu.edu.ru*

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 20-013-00656*

***Аннотация.** Практика работы с одаренными детьми и подростками свидетельствует о ряде трудностей и особенностей работы с ними, в связи с чем, требуется высокий уровень готовности педагогов к практической деятельности с такой нестандартной категорией.*

*В статье представлены результаты изучения готовности выпускников педагогического колледжа к социальному воспитанию одаренных детей.*

***Ключевые слова:** одаренность, одаренные дети, социальное воспитание, готовность педагога.*

Развитие одаренности и социализации одаренных детей интенсивно исследуется в отечественной психолого-педагогической науке и практике (А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, А.И. Савенков, В.С. Юркевич и др.).

Вопросы развития детской одаренности в условиях среды и целенаправленного педагогического воздействия, объемны и во многом, требуют специального рассмотрения. В ранее проведенных нами исследованиях отмечен ряд особенностей, и связанных с ними трудностей социального развития и воспитания одаренных детей (трудности взаимоотношений со сверстниками, родителями, педагогами) [2]. Обладающие повышенными способностями в той или иной области, школьники не в полной мере могут реализовать свои задатки, полноценно решить возрастные задачи развития и самореализоваться.

Перечисленные трудности свидетельствуют о необходимости особого внимания к организации педагогической работы и готовности к организации социального воспитания одаренных. При этом педагогическая деятельность должна быть сориентирована не только на развитие способностей, но и на поддержку детей в решении возрастных задач социализации, преодолении трудностей социального развития.

Одной из проблем в качественной организации работы с данной категорией детей в современных образовательных организациях является недостаточная готовность педагогов.

Нами было проведено исследование в профессиональных образовательных организациях – ОГБПОУ «Галичский педагогический колледж Костромской области» и ГПОАУ ЯО «Ярославский педагогический колледж» с целью выявления у будущих педагогов отношения к организации работы с одаренными детьми и готовности к их социальному воспитанию.

Сбор эмпирических данных осуществлялся методом анкетирования обучающихся Галичского педагогического колледжа ( $n = 39$ ) и Ярославского педагогического колледжа ( $n = 100$ ). Опрос проводился в 2018/19 учебном году.

По мнению обучающихся колледжей г. Ярославля и г. Галича одаренных детей отличает быстрота выполнения учебных заданий (от 40 до 49 % отвечающих респондентов); широкая эрудиция (60–71 %), низкий уровень конфликтности и самонадеянности.

Для обучающихся педагогического колледжа г. Ярославля самыми значимыми являются широкая эрудиция (71 %) и высокая успеваемость (57 %). В то же время, для обучающихся Галичского колледжа отличительными качествами одаренных стали широкая эрудиция и творческая самореализация (по 62 % ответов респондентов соответственно).

В качестве наиболее значимых направлений работы с одаренными студенты Ярославского колледжа выделяют продвижение таланта одаренного (71 %), развитие способностей (69 %), помощь в самоопределении (51 %).

Важными направлениями работы с одаренными, студенты Галичского педагогического колледжа назвали развитие способностей (95 %), продвижение таланта одаренного ребенка (74 %), помощь в самоопределении (56 %).

Так, в меньшей степени значимости для будущих педагогов – выпускников Ярославского колледжа стали регулярная диагностика способностей (14 %) и помощь в установке позитивных взаимоотношений (23 %). Обучающиеся Галичского педагогического колледжа в меньшей степени отдают значимость помощи в социальном развитии одаренных (15 %) и регулярной диагностике (18 %).

Приоритетными направлениями, обеспечивающими социальное воспитание одаренных, названы участие и победы детей в конкурсах (84% рес-

пондентов Ярославского и 64 % Галичского колледжей), а также приобретение опыта умения общаться друг с другом (34 и 44 % соответственно).

Тем самым видно, что ответы обучающихся педагогических колледжей очень близки и свидетельствуют о неполной готовности к плодотворной педагогической работе с одаренными детьми и организации их эффективного социального воспитания.

Подготовка педагогов в педагогических колледжах должна включать в себя дисциплины, в рамках которых обеспечивается подготовка к работе с одаренными детьми, как особой категорией. На этих занятиях обучающимся необходимо знакомиться не только с индивидуальными и возрастными особенностями одаренных детей, но и трудностями их социального развития, спецификой работы с ними на разных возрастных этапах и в образовательных организациях различного типа. Важно, чтобы будущие педагоги опробовали наиболее эффективные формы поддержки преодоления трудностей социального развития одаренных, формирования конструктивных взаимоотношений одаренных с их ближайшим окружением.

#### Литература

1. Грушецкая И. Н., Захарова Ж. А., Щербинина О. С. Особенности социально-педагогической работы с одаренными детьми в образовательных организациях различного типа // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 4. – С. 35–40.
2. Грушецкая И. Н., Захарова Ж. А., Щербинина О. С. Особенности социально-педагогической работы с одаренными школьниками в условиях современных образовательных организаций // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9. – № 1. – С. 27–42.

#### READINESS OF GRADUATES OF THE PEDAGOGICAL COLLEGE FOR THE SOCIAL EDUCATION OF GIFTED CHILDREN

**I. N. GRUSHETSKAYA**

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The practice of working with gifted children and adolescents testifies to a number of difficulties and features of working with them, and therefore, a high level of readiness of teachers for practical activities with such a non-standard category is required. The article presents the results of a study of the readiness of graduates of a teacher training college for the social education of gifted children.*

**Keywords:** *giftedness, gifted children, social education, teacher readiness.*

## РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ У СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

*М. Е. Лавров, Е. В. Виноградова*

*Россия, Ярославль, Ярославский педагогический колледж*

*mel101@yandex.ru, elwik2008@yandex.ru*

***Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития субъектности у студентов в профессиональной образовательной организации как свойства личности современного педагога.*

***Ключевые слова:** социальное воспитание, субъектность, педагогическое сопровождение, наставничество, педагогические средства.*

Социальные изменения, происходящие в современном обществе, возрастание в нем роли человеческого фактора, предъявляют новые требования к организации процесса социального воспитания. При создании условий для самореализации, саморазвития личности в образовательной организации актуальность приобретает формирование и развитие субъектности обучающихся как свойства, которое аккумулирует в себе способности к целеполаганию и рефлексии, активности, свободе выбора. Целенаправленная педагогическая деятельность, ориентированная на социальное становление личности, развитие ее субъектности призвана содействовать молодому человеку в период включения его в решение сложных проблем самоопределения, а именно, постановки жизненных целей, проектирования своих возможностей, выбора образования и профессии, а также, в успешном решении проблем и трудностей социализации, в осуществлении предметно-практической деятельности.

Исследование субъектности личности одно из приоритетных направлений в психологической и педагогической науках. В психологии основы субъектного подхода были заложены С. Л. Рубинштейном. В своих трудах он связывает личностное развитие человека с его субъектностью, определяя ее как самостоятельную активность, самодвижение, осознанную саморегуляцию. Категория «субъект» прочно вошла и в понятийный аппарат педагогики. В работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, К.А. Абульхановой, В.Д. Шадрикова субъектность рассматривается как интегративная ха-

рактика, которая проявляется, прежде всего, в активности, рефлексивности, осознанности ценностных ориентаций [3].

Поведение и развитие личности невозможно без образовательной среды. В ней идет овладение эффективными способами взаимодействия и усвоение социального опыта. Педагогическая деятельность во многом основана на принципах сотрудничества и взаимодействия, предоставлении обучающимся возможности выбора поступка и принятия ответственности за этот выбор, т. е. направлена на создание условий для развития субъектности обучающихся [2]. Результативность процесса развития субъектности зависит от способа организации образовательного процесса. Эффективным направлением педагогической деятельности является педагогическое сопровождение личности обучающегося в процессе обучения и воспитания.

В научной школе, возглавляемой М.И. Рожковым, разработана юнгология как «отрасль педагогики, изучающая педагогическое влияние на человека в юношеском возрасте в процессе личностного самоопределения и формирования его социально ориентированного мышления, а также обслуживающая процессы социализации и образования юношей и девушек» [1]. М.И. Рожков делает акцент на условии эффективности педагогического сопровождения старшеклассников, обозначая значимость включения молодых людей в ситуации социального выбора. Реализация данного условия основана на концепции «социальных проб».

Для создания условий развития субъектности обучающихся необходима разработка и активное использование эффективных механизмов педагогического сопровождения.

На базе Ярославского педагогического колледжа создано объединение допрофессионального педагогического образования «Содружество виртуозусов» для учащихся старших классов. Работа данного «педагогического класса» направлена как на содействие в профессиональном самоопределении обучающихся, на формирование целенаправленной профессионально-педагогической ориентации, устойчивого интереса к педагогической деятельности, так и на социальное развитие личности обучающегося. В рамках объединения обучающиеся осваивают приемы и способы самокоррекции и самосовершенствования, повышают коммуникативные компетенции. Программа объединения связана с программой ранней профессиональной подготовки Junior Skills по профессиональному мастерству



Ворлдскиллс Россия, что позволяет обучающимся пройти первые профессиональные пробы.

Педагогическое сопровождение развития субъектности студента в Ярославском педагогическом колледже реализуется через наставничество. В процессе системного взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, направленного на развитие субъектности студента, на проявление его внутренних побуждений к продуктивной деятельности, оптимальному разрешению проблем социализации им самим и как рефлексивное преломление педагогического взаимодействия в развитии субъектности самим обучающимся, формируется будущий педагог [2]. Специфика наставничества заключается в его непрерывности, комплексном характере и опосредованности оказываемой помощи, на этапе разрешения проблемы студенту предоставляется больше самостоятельности и ответственности, стимулируется его работа по развитию собственной субъектности.

Наставничество в Ярославском педагогическом колледже проявляется в совокупности используемых наставником педагогических средств. Одно из них, это индивидуализированная подготовка студентов к участию в чемпионатах движения «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)», которая обеспечивает персональное сопровождение студента и позволяет выявить индивидуальные особенности участника. Построение индивидуальной траектории подготовки, с учетом всех внешних и внутренних факторов, способствует развитию коммуникативных навыков, отработке дизайн-умений и продуктивных видов деятельности. Психологическое сопровождение педагога-наставника позволяет студенту справляться с эмоциональной нагрузкой и неудачами и способствует более эффективной саморегуляции. В ходе данного процесса происходит обогащение субъектного опыта студентов, которое обеспечивает личностную позицию и индивидуальную включенность студентов в процесс развития собственной субъектности.

Использование проектного метода также является перспективным педагогическим средством развития субъектности будущего специалиста. Педагогическое сопровождение проекта осуществляется преподавателем-наставником, курирующим проект, и обеспечивает как выбор темы и содержания проекта, так и организацию исследовательской работы. Данное педагогическое средство развития субъектности обучающихся как учебное исследование позволяет вырабатывать и развивать специфические

умения и навыки проектирования, проблематизации, целеполагания и планирования, самоанализа и рефлексии, презентации своей деятельности и ее результатов.

Таким образом, развитие субъектности, как сложной характеристики человека, выраженной самостоятельностью, активностью, способностями к самоанализу и саморегуляции, умением преобразовывать себя и действительность, является значимым направлением социального воспитания личности. Применяемые педагогические средства способствуют разработке новых механизмов коммуникации в образовательной деятельности, организации новых форм образовательной и социальной активности обучающегося, позволяют пробудить самостоятельное мышление студента, помочь ему построить индивидуальную программу личностно-профессионального развития, осуществить разнообразные «социальные пробы», а также, получить реальные механизмы социального взаимодействия, умения встраиваться в социальную среду и быть успешным.

#### Литература

1. Рожков М. И. Педагогическое обеспечение работы с молодежью. Юноблогика. – М.: ВЛАДОС, 2008. – 264 с.
2. Гуцуня Т. Н. Развитие субъектности старшеклассников : монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2010. – 160 с.
3. Дерябо С. Д. Личность: от субъективности к субъектности // Развитие личности. – 2002. – № 3. – С. 261–265.

#### DEVELOPMENT OF SUBJECTIVITY IN A PEDAGOGICAL COLLEGE STUDENT IN THE CONTEXT OF SOCIAL EDUCATION

*M. E. Lavrov, E. V. Vinogradova*

*Russia, Yaroslavl, Yaroslavl pedagogical college*

**Abstract.** *The article discusses the features of the development of subjectivity in students in a professional educational organization as a characteristic of the personality of a modern teacher.*

**Keywords:** *social education, subjectivity, pedagogical support, mentoring, pedagogical tools.*

## РАБОЧИЙ ИНТЕНСИВ: ЦЕЛЬ, СИНЕРГИЯ, ЛИДЕРСТВО

*Ж. Н. Жунусова, А. В. Семкин*

*ГККП «Высший технический колледж, г.Щучинск», Казахстан,*

*lady.zhulduz@mail.ru, Semkin\_alex@mail.ru*

*Аннотация.* В статье анализируются основные черты успешного педагога, такие как правильно поставленная цель, синергия образовательной деятельности, выработка лидерских качеств. Их синтез в совокупности составляет портрет успешного педагога, дающего мощный импульс качеству образовательных услуг.

*Ключевые слова:* цель, синергия, лидерство, педагогическая деятельность, образовательный процесс.

Педагогический процесс решает задачи образования, направленные на удовлетворение потребностей общества, государства, а также самой личности в ее развитии и саморазвитии. Сегодня в основе профессиональной деятельности преподавателя специальных дисциплин лежит компетентностный подход, обусловленный требованиями, предъявляемыми к содержанию и уровню подготовки специалистов. Из чего же складывается образ успешного педагога, излучающего от себя положительный рабочий импульс? Как и говорится в нашей теме – это правильно поставленная цель, синергия и стремление к лидерству.

Реализация цели педагогической деятельности связана с решением таких социально-педагогических задач, как формирование воспитательной среды, организация деятельности воспитанников, создание воспитательного коллектива, развитие индивидуальности личности. Цель педагогической деятельности – явление не только историческое, но и динамическое. Возникающая как отражение объективных тенденций развития общества и приводящая содержание, формы и методы педагогической деятельности в соответствие с потребностями общества, она складывается в развернутую программу поэтапного движения к высшей цели – развитию личности в гармонии с самим собой и социумом [1].

Цель педагогической деятельности основывается на проблеме учебного заведения, его стратегии на ближайшие годы.

В современном обществе преимуществом обладает специалист, для которого межнациональное пространство является зоной комфорта, при этом владение иностранным языком является уже не предметом высокого интеллекта, а рассматривается как уровень компетентности в области

профессиональных знаний. В условиях высокого уровня интеграции и интернационализации национальной экономики каждое учебное заведение ставит перед собой цель выпустить рабочие кадры, способные к мышлению на мировых языках в области своей профессии. В послании первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу отмечается: «Казахстан должен восприниматься во всем мире как высокообразованная страна, население которой пользуется тремя языками. Казахский язык – государственный язык, русский язык – как язык межнационального общения и английский язык – язык успешной интеграции в глобальную экономику». В связи с этим появляются новые образовательные технологии обучению иностранным языкам. Как одно из решений, одной из таких технологий является предметно-языковое интегрированное обучение CLIL, которое я широко применяю в своих дисциплинах. Но не стоит забывать, что применение данной методики – это не изучение предмета на иностранном языке, а это возможность выучить язык посредством изучаемой дисциплины.

Для того, чтобы каждый урок был эффективным и плодотворным, также стоит шагать в ногу с современными требованиями и использовать различные подходы в обучении, педагогические технологии: критериальное оценивание, компетентностный подход, личностно-ориентированный подход, групповая работа и т. д. А для самого педагога необходимо повышать свою квалификацию, расширять свой кругозор, не боясь самому учиться у других.

Какой же смысл несет в себе синергия? Синергия деятельности педагога – это, прежде всего, комбинированное воздействие различных факторов, положительно влияющих на образовательный процесс [2]. Современный специалист – это многогранная личность, шагающая в ногу со временем в стремительно изменяющемся мире, знающая языки, постоянно занимающаяся самообразованием. Самообразование, как для личности, так и для педагога дает уверенность в себе и в своих знаниях, которые будут передаваться студентам.

Синергия – это постоянные происки себя в разных направлениях, расширение своей деятельности, деятельности воспитанников. А именно участие в различных конкурсах, олимпиадах, семинарах, конференциях различных масштабов. Работа педагога это не только работа, которая заключена в строгих рамках своих педагогических обязанностей. Синергия – это также умение дать правильное направление, умение правильно органи-

зывать самостоятельную работу студентов, нацеленную только на положительный результат, создать благоприятную рабочую атмосферу в группе. Быть куратором, преподавателем – это не только контроль за учебным, воспитательным процессом, но это и искусство быть другом, умение прислушаться к более младшему поколению.

Одними из составляющих неотъемлемых элементов портрета успешного педагога нашего времени являются ораторские способности, характер лидерства. Если действия вдохновляют других людей мечтать о большем, учиться большему, делать больше и становиться лучше, значит Вы – лидер.

Лидерство как социально-психологический феномен возникает в результате взаимодействия человека и конкретных обстоятельств деятельности, субъектом которой он является. При этом фиксируется набор качеств лидера, соответствующий содержанию деятельности данной группы [3].

Можно выделить в качестве основных такие качества лидера, как знание себя, своих ценностей, видение будущего, готовность рисковать, навыки межличностного общения, трудолюбие, отслеживание прогресса, оценивание результатов, упорство, умение ставить цели, профессиональные знания, вера в себя, желание достичь успеха, получение удовлетворения от работы, уверенность, сосредоточенность, инициативность и ответственность, способность мотивировать и вдохновлять других, заботливость и сострадательность, выдержка и стойкость, внимательность к деталям, умение работать под давлением.

В синтезе цель, синергия и лидерство дает положительный результат, а самый большой результат нашей работы – это всесторонне развитый, образованный, конкурентоспособный, компетентный человек, который всегда будет помнить наши уроки.

### Литература

1. *Мижериков В. А., Ермоленко М. Н.* Введение в педагогическую деятельность. – М. : Педагогическое общество России, 2002.
2. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 28 февраля 2007 г. – URL: [http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses\\_of\\_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-28-fevralya-2007-g](http://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nnazarbaeva-narodu-kazahstana-28-fevralya-2007-g) (дата обращения: 21.01.2020).
3. *Жилин Д. М.* Теория систем. – М. : УРСС, 2004.
4. *Петровский А. В.* Теория деятельностного опосредования и проблема лидерства // Вопросы психологии. – 1980. – № 2.

## WORKING INTENSIVE: GOAL, SYNERGY, LEADERSHIP

Z. N. Zhunussova, A. V. Semkin

Kazakhstan, Shchuchinsk, Higher technical College

**Abstract:** the article analyzes the main features of a successful teacher, such as a correctly set goal, synergy of educational activities, and development of leadership qualities.

**Key words:** goal, synergy, leadership, pedagogical activity, educational process.

## ИНСТИТУТ НАСТАВНИЧЕСТВА В ПРАКТИКЕ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

С. В. Бойцова

Россия, Кострома, Костромской государственный университет

boyzova\_s@mail.ru

**Аннотация.** В статье раскрывается идея внедрения в практику учреждений социальной сферы института наставничества как модели непрофессиональной социальной, педагогической помощи основанной на уважении, высоком уровне ответственности, готовности помочь подросткам, вступившим в конфликт с законом. Авторитет наставника строится на сочетании его личностных, профессиональных характеристик и внедрении новых форм, средств социального воспитания, направленных на преодоление трудностей ребенка.

**Ключевые слова:** наставничество, ребенок социально-опасного положения, наставник, социальная служба, специалист, педагог-психолог.

В современной науке и практике наставничество выступает, как эффективная система организации социального взаимодействия, основанная на использовании личностного, профессионального, социального потенциала наставника. Создание и реализация модели наставничества позволяет активизировать ресурсы подростка, сформировать осознанную позицию гражданской, правовой ответственности у ребят, вступивших в конфликт с законом. Передача опыта через наставников применялась еще в период древности. Характерными были идеи духовного, профессионального, воспитательного наставничества. Еще в древнегреческой мифологии Ментор – опытный, мудрый советник, пользовавшийся уважением и доверием, помогал воспитывать юношу [2].

В педагогике институт наставничества зарекомендовал себя, как эффективный метод передачи позитивного опыта, воспитания подрастающе-

го поколения, в том числе при работе с «трудными» детьми. В работе советской школы активно применялся метод наставничества «дети – детям» позволяющий на конкретном примере демонстрировать положительные примеры поведения, социального взаимодействия. При этом через систему «шефской помощи» активно развивалась личностно-профессиональная модель наставничества.

К.Д. Ушинский при осмыслении идеи наставничества подчеркивал, что «теоретические знания и опыт должны дополнять друг друга, но не замещать» [1, с. 37].

Наставничество всегда осуществлялось в социально-значимой деятельности. В советское время идея активно развивается в 1960–1970 годах как модель профессиональной подготовки, содействия в адаптации на рабочем месте и воспитания молодежи. Наставниками являлись хорошо подготовленные специалисты, с богатым профессиональным и жизненным опытом. Постепенно формальный характер данной социальной практики снижает авторитет работы наставников и утрачивает актуальность.

На современном этапе формирование моделей наставничества в разных направлениях педагогической и социальной деятельности активно развивается. Существующие подходы к термину «наставничество» во многом связаны с развитием его как модели повышения профессиональной компетенции молодых сотрудников предприятия, при этом потенциал данной формы более широкий и затрагивает не только трудовые отношения, но и социальную и педагогическую деятельность.

Еще Сократ в рамках ключевой задачи наставника выделял умение его побудить мощные духовные силы ученика к действию. Диалектика данного феномена связана с построением конструктивной модели социального взаимодействия. Следовательно, процесс носит субъект-субъектный характер и является вариантом построения системы социального воспитания подростка.

В практике работы социальных служб институт наставничества активно внедряется, что в первую очередь связано с сочетанием традиционных подходов в социальной, психолого-педагогической деятельности специалиста, с применением инновационных форм, методов, технологий работы.

С сентября 2019 года на базе государственного казенного учреждения «Костромской областной Центр социальной помощи семье и детям» организована работа опорной площадки по профилактике безнадзорности, беспри-

зорности, правонарушений несовершеннолетних «Развитие системы профилактики правонарушений детей, вступивших в конфликт с законом». Цель которой: снижение детской и подростковой преступности и профилактика правонарушений. Для достижения поставленной цели была разработана программа реализации модели наставничества в рамках снижения рецидивных проявлений у несовершеннолетних, вступивших в конфликт с законом.

При реализации мотивационно-диагностического этапа реализации программы были выявлены основные проблемы и трудности, как у самих несовершеннолетних, так и у их родителей, связанные с высоким уровнем тревожности, конфликтности, враждебности, низкой мотивацией при включении в социально-одобряемую деятельность. Готовность продуктивно взаимодействовать с учителями, специалистами центра, комиссией по делам несовершеннолетних подростки не продемонстрировали.

Реализация индивидуальных программ по социальной реабилитации, сопровождению несовершеннолетних включает в себя процесс формирования социально значимых качеств личности, необходимых для успешного развития подростка. Поиск способов реализации этого процесса и привел к необходимости приобщения наставников из числа ветеранов и действующих представителей вооруженных сил Российской Федерации, правоохранительных органов.

Деятельность наставников строится на непосредственном и опосредованном личном влиянии на подростка. К числу ключевых принципов при взаимодействии выделяются:

1. Личностный, гуманистический подход, построенный на уважении, доверии, понимании. Упор на положительные изменения.
2. Объективность. Поиск наиболее оптимальных схем взаимодействия, применимых как для наставника, так и для несовершеннолетнего.
3. Системность. В работе наставник не один с ребенком, и его проблемой, у него есть помощники в лице специалистов, экспертов. Ребенок не остается один с проблемой, даже в период, когда снят с учета или переехал в другой регион.
4. Коммуникативность, деятельность. Основа взаимодействия это общение, совместное участие в мероприятиях. Ребенок со временем выступает, в том числе инициатором этой деятельности.
5. Самосовершенствование, самообучение, саморазвитие. Раскрывая потенциал каждого необходимо видеть перспективы, личностные устремления, быть готовым их развивать и поддерживать.



Социальный наставник должен не просто хотеть помогать ребятам, но и обладать определенными личностными компетенциями: эмпатийностью, коммуникативностью, гибкостью мышления, эрудированностью, стрессоустойчивостью, честностью и другими.

В рамках реализации программ по работе наставников применяются как индивидуальные, так и групповые формы работы. Активно используется их психолого-педагогический потенциал. При индивидуальной работе применяются беседы, консультации, оказание помощи при разрешении конфликтных ситуаций в семье, школе. Учитываются индивидуальные особенности ребенка, его возможности и потребности. Ключевая проблема постановки ребенка на учет связана с противоправными действиями: кража, бродяжничество, распитие спиртных напитков, прием наркотических средств. Как следствие при взаимодействии с подростком наставник характеризует сложившуюся модель поведения, оценивает последствия и предлагает варианты социально-одобряемой деятельности с учетом потенциала воспитанника.

Система групповой работы связана с возможностью включения воспитанников в мероприятия досуговой, оздоровительной, спортивной, патриотической направленности. Подростки положительно оценивают совместную деятельность с наставниками в военно-спортивной игре, при реализации социальной акции «Мы поколение победителей», в квесте «Я гражданин» и другие.

Следовательно, в рамках работы опорной площадки результатом процесса наставничества становится включение несовершеннолетнего в социальные отношения, развитие его потенциала, формирование общественно-одобряемой модели поведения. Потенциал института наставничества в практике социальной, психолого-педагогической деятельности имеет громадный потенциал по формам, методам, содержанию совместной деятельности. Его внедрение и развитие помогает решать значимые для государства и общества проблемы по профилактике социального неблагополучия в детской среде, компенсировать педагогические, воспитательные упущения, раскрывать возможности несовершеннолетнего.

#### Литература

1. Днепров Э. Д Ушинский и современность. – М., 2008. – 232 с.
2. Современная энциклопедия (2000). Ментор. – URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/29622> (дата обращения 13.02.2020)

## INSTITUTE OF MENTALITY IN THE PRACTICE OF SOCIAL EDUCATION

*S. V. Boytsova*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *The article reveals the idea of social introducing mentoring into the practice of social institutions as a model of unprofessional social, pedagogical assistance based on respect, a high level of responsibility, and willingness to help adolescents who come into conflict with the law. The authority of the mentor is based on a combination of his personal, professional characteristics and the introduction of new forms, means of social education, aimed at overcoming the difficulties of the child.*

**Keywords:** *mentoring, child of socially dangerous situation, mentor, social service, specialist, teacher-psychologist.*

## ИННОВАЦИОННЫЕ ПРАКТИКИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

*В. А. Фокин*

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет*

*fokine@mail.ru*

**Аннотация.** *В статье раскрываются инновационные практики подготовки кадров для социального воспитания детей-инвалидов. Представлены несколько методических приемов как развить мотивацию успешной работы будущих социальных педагогов с детьми инвалидами.*

**Ключевые слова:** *инновации, практики, инвалиды, социальное воспитание, подготовка студентов.*

Автор статьи впервые встретил Анатолия Николаевича Лутошкина в 1977 году в Костроме, будучи аспирантом НИИ общих проблем воспитания АПН СССР, где проводил исследования в отделе комсомольской работы в школе (науч. руководитель и зав. отделом М.М. Яценко). Многие научные сотрудники отдела (Б.З. Вульф, С.Е. Хозе, М.Е. Кульпединова, З.В. Коваленко и др.) в то время активно сотрудничали с А.Н. Лутошкиным и поощряли молодых исследователей изучать его работы, знакомиться с практикой школьной комсомольской работы в Костроме. В одно время со мной в аспирантуре данного отдела учились выпускники костромского пединститута А. Шилик, С. Дубрович, Н. Рассадин, которые были студенческими активистами костромского «Комсорга». Мои друзья-аспиранты

много рассказывали о своей общественной работе, о роли и влиянии А.Н. Лутошкина на их профессиональное становление. Поэтому, когда у меня появилась возможность посетить пединститут, я встретился с Анатолием Николаевичем. Эта встреча на многие годы определила мое отношение к педагогике, изучению передового педагогического опыта, инновационных практик подготовки кадров. О них и пойдет речь в данной статье.

Рассмотрю некоторые практики и приемы подготовки будущих социальных педагогов, которые помогают эффективно, а, главное, оперативно, сформировать у студентов положительное отношение к детям-инвалидам, как потенциальным будущим воспитанникам.

Молодые люди, осваивающие профессию социального педагога в вузе, порой имеют слабое представление о тех клиентах, которых им предстоит работать: инвалидах, сиротах и др. В ряде случаев у них есть родственники-инвалиды, есть подобные люди и среди соседей. Однако в будущей профессиональной деятельности им предстоит работать с подобными клиентами, воспитывать их.

Ниже опишу ряд практик и приемов, которые использую.

Первая из них заключается в следующем. На первом семинарском занятии при изучении дисциплины, связанной с инвалидами (в нашем случае – курс «Социально-педагогическая работа с инвалидами»), мы делим группу студентов на 3–4 подгруппы по 4–5 человек, которым предлагаем творчески изобразить в виде рисунка (10–15 минут) ответ на вопрос: Как вы представляете социально-педагогическую работу с инвалидами?

Затем каждая подгруппа демонстрирует свои рисунки другим студентам. Студенты других подгрупп пытаются «прочитать» рисунки своих сокурсников и определить, что хотела показать своим рисунком каждая творческая группа. В конце обсуждения члены каждой подгруппы, показывающие рисунок, комментируют мнение сокурсников, рассказывая о том, что они хотели продемонстрировать. Подобное прочтение позволяет определить умение студентов, работая в группе, выявлять и демонстрировать графически свое понимание содержания и методики работы с инвалидами и умение четко, доступно через рисунок донести свое понимание до окружающих. Рисунки студентов сохраняются преподавателем до последнего семинара по данной дисциплине.

Рисунок – это своего рода язык, который понятен всем, но расшифровать его можно по-разному. Студентам, порой, бывает трудно расска-

зять, что они видят на рисунке своих одноклассников, а затем выразить мнение самих авторов и сравнить две разные позиции видения проблемы.

Например, на рисунке одной подгруппы во весь лист может быть изображено дерево с широкой кроной и длинными корнями, от которых произрастают два других небольших дерева, а рядом находился пень. В стволе нарисованы красные волнистые линии, к которым сквозь кору пробивается птичка. Вторая команда может прокомментировать этот рисунок так:

«Дерево – это инвалид. Произрастающие от корней дерева – это родственники инвалида. Красные волнистые линии – это кровь. А птичка – это, наверное, какие-нибудь трудности, проблемы, которые причиняют боль и страдания инвалиду».

Команда авторов, действительно, изобразила инвалида и его родственников в образе деревьев. Но красные волнистые линии символизировали червей, которые изъедают ствол дерева. Птичка же оказалась специалистом, который помогает инвалиду выйти из трудной жизненной ситуации.

Вторая команда изобразила два дома – дом инвалида и дом с вывеской КСЗН (Комитет социальной защиты населения) и двух людей – клиента-инвалида и женщины в роли социального педагога.

Вот так и получается в жизни, что одни студенты понимают социально-педагогическую работу с инвалидами со стороны самого инвалида, а другие – со стороны специалистов социальной сферы.

А зачем это все нужно, спросит читатель?

Весь смысл в том, что преподаватель, прежде чем начать изучение дисциплины со студентами, узнает, что они думают о проблеме, на что настроены, как представляют социально-педагогическую работу с инвалидами. Выслушав все комментарии по рисункам, преподаватель создает полную картину того, как читать курс (или преподносить данную дисциплину), какие создать студентам установки, показать, как работать с клиентом, направлять их в нужное русло. Такое задание можно дать на первом занятии, тем самым определить уровень понимания проблемы студентами, и на последнем занятии, как обратную связь, определив уровень усвоения материала.

Вторая практика – это выполнение задания, которое называется «Понимание клиента». Суть его заключается в том, чтобы студенты осознали, что как бы здоровы и молоды они сейчас не были, недуг, проблемы со здоровьем всегда могут случиться, причем неожиданно. Как говорят: «Шел,

упал, очнулся – гипс». И это состояние человека-инвалида требует соответствующего уважения и понимания. А как можно это наглядно показать?

Для этого мы вызываем «добровольца». Все остальные студенты из группы наблюдают.

Поскольку некоторые инвалиды плохо слышат, поэтому мы закладываем «добровольцу» в уши беруши. Некоторые плохо видят – мы надеваем очки (желательно черные или с толстыми линзами). У некоторых болят суставы – надеваем перчатки и привязываем к ноге палку так, чтобы она не сгибалась. (Сходи-ка в магазин, парень!) У инвалида болит спина – привязываем к пояснице толстую папку (Попробуй, согнись!) Инвалид менее чувствителен к запахам – надеваем «добровольцу» прищепку на нос!

А теперь быстренько приготовь «студент-инвалид» еду! Постирай вещи! Позвони по телефону, поработай на компьютере. Так-то вот быть инвалидом!

В моем педагогическом арсенале есть и другие практики, которые помогают студентам ощутить самому, как чувствует инвалид свое нездоровье. Нам остается только догадываться о том, как инвалиды переносят высокое давление, боли в суставах, сердечно-сосудистые заболевания и многие другие проблемы со здоровьем. И такое, казалось бы, несложное задание, приведенное выше, на мой взгляд, заставляет студентов задуматься о проблемах инвалидов, об их отношении к данным клиентам. Автор неоднократно наблюдал, как кардинально менялось поведение некоторых студентов по отношению к людям с ограниченными возможностями. Правда всегда остается вопрос: надолго ли?

Третья практика реализуется в выполнении следующего задания и называется «Выбор судьбы». Студентам раздаются по пять узких листков каждому, и их попросят написать на них три главные ценности в их жизни. Какие могут быть ценности у молодого человека? Семья, Любовь, Дружба, Образование, Здоровье. У кого что – мы все разные. Затем, не глядя, студенты в паре выдергивают друг у друга листочки и тут же их сминают. Так ведь происходит и в жизни. Ты здоров, полон сил, у тебя все есть, но идут годы и неожиданно приходит инвалидность. В конце может получиться следующее: кто-то остался в «своей жизни» с «любовью», кто-то – с «семьей», кто-то – с «деньгами».

Из такой незатейливой игры студент может вынести урок на всю жизнь, учитывая жизненные обстоятельства, состояние здоровья и возни-

кающие в связи с этим жизненно важные проблемы в различные периоды жизни.

Следующее задание звучит так: «Ценности поколений». Мы просим студентов написать ценности современной молодежи в одном столбике и ценности людей с ограниченными возможностями в другом. А затем сравнить. Большинство молодых людей указывают следующие ценности своих здоровых сверстников: карьера, отдых, семья, секс. К ценностям же инвалидов они относят: семью, здоровье, образование, работу, энтузиазм, способность передвигаться. От того, что здоровые люди порой не принимают ценности инвалидов, игнорируют их и возникает непонимание, а порой, и конфликт между ними. Сравнив ценности молодых-здоровых и инвалидов, мы видим, что такие ценности как «семья», «образование» пожалуй, всегда будут актуальны. Может быть, как раз на основе этих ценностей стоит искать взаимопонимания и организовывать взаимодействие двух групп людей – здоровых и инвалидов.

В нашем опыте много практик и приемов, с помощью которых студенты изучают своих клиентов, и которые позволяют, на взгляд автора, оптимально и наглядно подготовить студентов к взаимодействию с различными группами клиентов, в данном случае с инвалидами. И последнее. В конце изучения дисциплины наши студенты опять рисуют, отвечая на тот же вопрос: Как они представляют социально-педагогическую работы с инвалидами? Можете поверить автору, что, если преподавать дисциплину качественно, то и рисунки будут значительно отличаться. Студенты будут показывать больше знаний, своей компетентности по указанной проблеме – социальное воспитание, помощь и поддержка детей-инвалидов.

## INNOVATIVE PRACTICES OF TRAINING FOR SOCIAL EDUCATION OF DISABLED CHILDREN

*V. A. Fokin*

*Russia, Kostroma, Kostroma State University*

**Abstract.** *In article innovative practices of training for social education of disabled children reveal. Several methodical receptions how to develop motivation of successful work of future social pedagogues with children as disabled people are presented.*

**Keywords:** *innovations, practices, disabled people, social education, training of students.*

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ  
БАКАЛАВРА К ОСУЩЕСТВЛЕНИЮ ФУНКЦИИ  
СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ  
В ЗАГОРОДНОМ ДЕТСКОМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОМ ЦЕНТРЕ**

***Т. И. Белова, М. А. Сомкина***

*Россия, Кострома, Костромской государственный университет  
anosova-1996@mail.ru, mariasomkina@ksu.edu.ru*

***Аннотация.** В статье представлена модель формирования психологической готовности бакалавра к осуществлению функции социального воспитания в загородном детском оздоровительном центре, основанная на опыте работы преподавателей и кураторов Школы профессионального вожатого Костромского государственного университета. Вожатый является ключевым звеном воспитательной системы детского оздоровительного лагеря, поэтому необходимо исследовать процесс его профессионального становления.*

***Ключевые слова:** модель формирования психологической готовности, вожатый, куратор, Школа профессионального вожатого.*

Детский оздоровительный лагерь не просто место отдыха ребенка, но и эффективное пространство для решения задач социализации школьника посредством социального воспитания. Социальное воспитание, с точки зрения А. В. Мудрика, – это возвращение человека в процессе планомерного создания условий для целенаправленного позитивного развития и духовно-ценностной ориентации в специально созданных воспитательных организациях [2]. В плане социального воспитания детский лагерь характеризуется следующими особенностями: разнообразием видов деятельности и ее интенсивностью, разнородностью состава участников программы лагеря, позволяющими обеспечить вариативность взаимодействия детей и взрослых, общностью быта и коллективным характером проживания, позволяющими приобрести опыт сотрудничества и взаимопомощи [1].

Процесс социального воспитания осуществляет педагогический коллектив, а для ребенка ключевой фигурой становится вожатый отряда. Чаще всего в позиции вожатого выступают студенты вузов, проходящие летнюю педагогическую практику.

Подготовка бакалавров к прохождению летней педагогической практики и осуществлению социального воспитания ребенка в лагере является сложной и постоянной проблемой на протяжении длительного времени.

С этой целью на базе Костромского государственного университета была создана Школа профессионального вожатого. ШПВ – это образовательная площадка, объединяющая опытных преподавателей и студентов-кураторов учебных групп, каждый из которых является носителем уникальных знаний и собственного опыта работы в качестве вожатых, методистов, руководителей смены или лагеря [3]. Среди задач, которые решает Школа профессионального вожатого можно выделить задачу формирования психологической готовности бакалавра к осуществлению процесса социального воспитания в загородном детском оздоровительном центре. Эта задача во многом обусловлена наблюдениями кураторов за своими подопечными: студенты чувствуют неуверенность в своих силах, испытывают сомнения в собственных организаторских и творческих способностях, вспоминают неприятные ассоциации, связанные со словом «лагерь», боятся совершить непоправимую ошибку.

В процессе нашего исследования мы разработали модель формирования психологической готовности бакалавра к осуществлению процесса социального воспитания в загородном детском оздоровительном центре. При построении данной модели мы опирались на системно-деятельностный подход, который рассматривает процесс подготовки бакалавра к летней педагогической практике как элемент системы профессионального развития и становления специалиста в социально-полезной деятельности.

Разработанная модель, включает в себя следующие компоненты: цель, принципы, компоненты психологической готовности, этапы формирования, педагогические условия и внешние/внутренние факторы, влияющие на формирование психологической готовности, результат (см. рис.).

Процесс успешного формирования психологической готовности бакалавра к осуществлению процесса социального воспитания в загородном детском оздоровительном центре рассматривается в единстве и взаимосвязи всех вышеперечисленных компонентов.

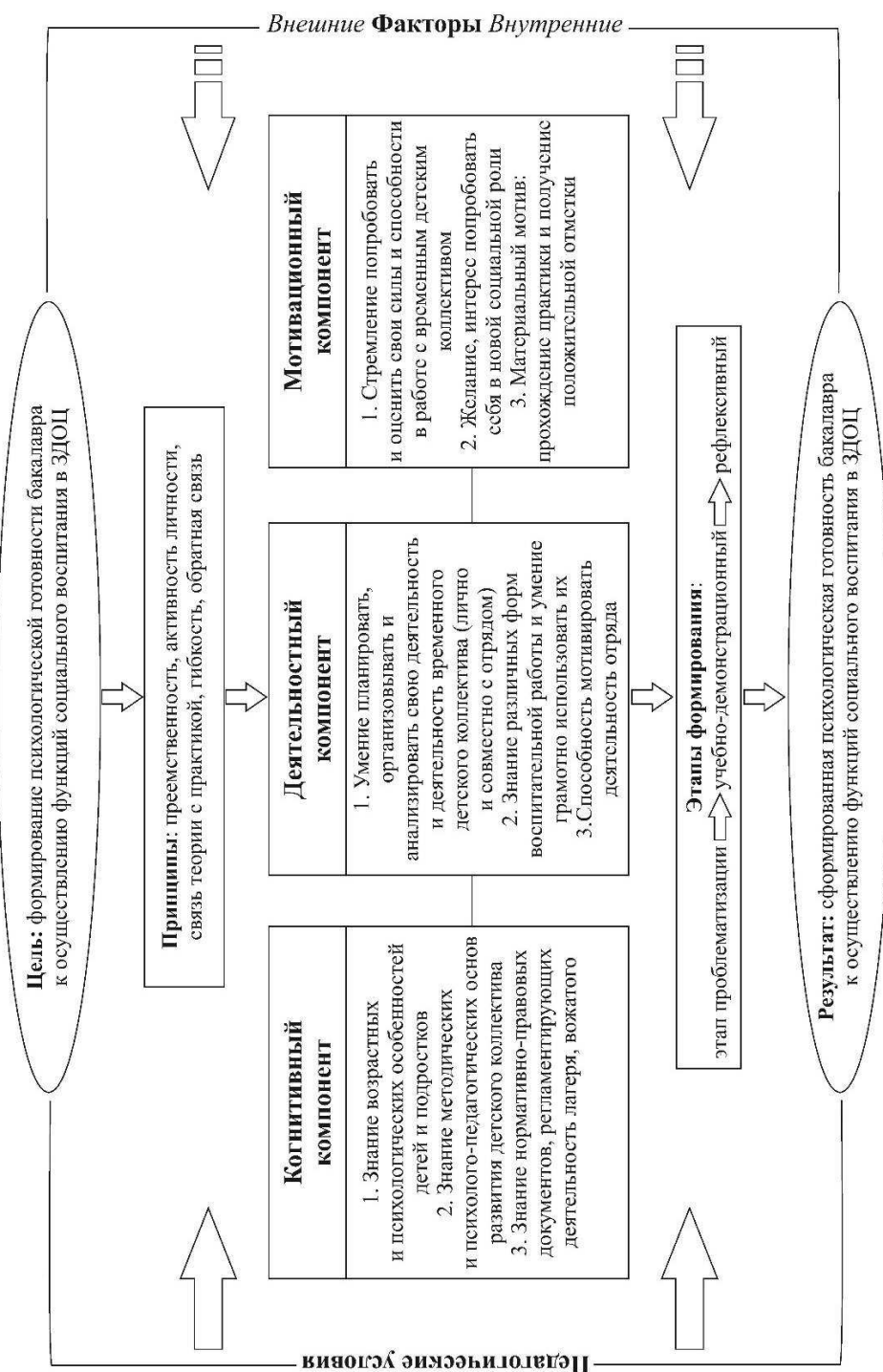
*Цель:* формирование психологической готовности бакалавра к осуществлению процесса социального воспитания в ЗДОЦ.

*Принципы,* на которых основан процесс формирования психологической готовности:

а) *преемственность* – Школа профессионального вожатого основана на традициях, заложенных известными костромскими учеными и педаго-



гами. Преподаватели и кураторы передают свой опыт так же, как он был передан предшественниками;



**Рис.** Модель формирования психологической готовности бакалавра к осуществлению процесса социального воспитания в загородном детском оздоровительном центре

б) *активность личности* – личность в большей или меньшей степени обладает свойствами инициативности, свободы выбора, избирательности поведения. Каждый студент 2-го курса уникален и наделен этими качествами в разной степени, поэтому изначально есть те, кто «горит мыслью о лагере», хочет работать с детьми, проявить себя, а есть и те, кому «необходимо пройти практику и забыть об этой странице своей жизни». Перед кураторами и преподавателями стоит задача преобразить вторую половину в первую с помощью конкретных примеров, собственного опыта и энтузиазма, поддержки;

в) *связь теории с практикой* – кураторы помогают своим подопечным включаться в воспитательную систему вуза и социально-полезную деятельность, организовывать дела для школьников или студентов других курсов, погружая в настоящую педагогическую практику, а преподаватели предлагают решать реальные педагогические задачи;

г) *гибкость* – данный принцип непосредственно связан с предыдущим тем, что программа курса вариативна, она постоянно модернизируется и насыщается новыми интересными способами взаимодействия будущих вожатых со своими наставниками;

д) *обратная связь* – каждый куратор сопровождает свою группу не только в течение учебного года, но и поддерживает студентов во время прохождения практики, а после нее собирает отзывы об успехах и возможных неудачах своих подопечных.

Мы выделили три, на наш взгляд, наиболее важных **компонента** психологической готовности бакалавра к работе вожатого:

а) *когнитивный*: знание возрастных и психологических особенностей детей и подростков, методических и психолого-педагогических основ развития детского коллектива, нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность лагеря, вожатого.

б) *деятельностный*: умение планировать, организовывать и анализировать свою деятельность и деятельность временного детского коллектива (лично и совместно с отрядом), знание различных форм воспитательной работы и умение грамотно использовать их, способность мотивировать деятельность отряда.

в) *мотивационный*: стремление попробовать и оценить свои силы и способности в работе с временным детским коллективом, желание и интерес попробовать себя в новой социальной роли; материальный мотив: прохождение практики и получение положительной отметки.

Мы считаем, что психологическая готовность бакалавра к работе вожатого формируется на трех *этапах*:

а) *этап проблематизации* – на данном этапе преподаватели и кураторы добиваются осознания важности и необходимости педагогической деятельности вожатого, делятся своими воспоминаниями и эмоциями;

б) *учебно-демонстрационный* – основной этап, во время которого сначала кураторы транслируют свой опыт будущим вожатым, а затем они сами демонстрируют свои умения и навыки;

в) *рефлексивный* – период подготовки вожатого к смене, когда необходимо применить все те знания и навыки, которые формировались в течение года.

Необходимо отметить, что на процесс подготовки студентов непосредственное влияние оказывают создаваемые преподавателями и кураторами педагогические условия, а опосредованно влияют факторы: внешние (наличие широкой сети партнеров вуза) и внутренние (личностные особенности студентов, их интересы, уровень социализации наличие или отсутствие у них позитивного опыта).

*Результатом* становится сформированная психологическая готовность бакалавра к осуществлению функций социального воспитания в загородном детском оздоровительном центре.

Таким образом, рассмотренные компоненты предложенной модели решают свои задачи в процессе подготовки бакалавров к осуществлению функций социального воспитания в ЗДОЦ, но только в единстве они могут сделать этот процесс результативным и эффективным.

### Литература

1. *Кивелевич А. И.* Особенности социального воспитания в ДОЛ «Поречье» // Духовно-нравственное ориентирование детей и подростков во внешкольных объединениях : сб. науч. статей. – Кострома, 2004.
2. *Мудрик А. В.* Социальная педагогика : учеб. для студ. пед. вузов. – М. : Академия, 2000. – 200 с.
3. *Сомкина М. А.* Опыт подготовки вожатых загородных детских центров (на примере реализации программы «Школа профессионального вожатого» в Костромском государственном университете) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 3. – С. 202-206.

## MODEL OF FORMING PSYCHOLOGICAL READINESS OF THE BACHELOR TO IMPLEMENT THE FUNCTION OF SOCIAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF A COUNTRY CHILDREN'S HEALTH CENTER

*T.I. Belova, M.A. Somkina*

*Kostroma State University*

**Abstract.** *The article presents model of forming psychological readiness of the bachelor to implement the function of social education in the conditions of a country children's health center. This model is based on the experience of teachers and curators of the School of professional leader (Kostroma State University). Leader is a key link in the educational system of the country children's health center, so, we believe that it is necessary to study the process professional development.*

**Keywords:** *model of forming psychological readiness, leader, curator, School of professional leader.*

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ВОЖАТЫХ ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ К РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

*А. М. Вавилов*

*Россия, Москва, ГАУК «МОСГОРТУР»; ФГБОУ ВО «МПГУ»*

*avavilov@mosgortur.ru*

**Аннотация.** *В статье рассматриваются особенности подготовки будущих вожатых детских лагерей к профессиональной деятельности по организации жизни временного детского коллектива как основы социального воспитания с учетом требований современного законодательства и сложившейся практики.*

**Ключевые слова:** *социальное воспитание, профессиональное образование, компетентностный подход, контекстное обучение, хронологический принцип, наставничество, модульная подготовка.*

Социальное воспитание предполагает сознательное, специально организованное, целенаправленное приобщение ребенка к нравственным ценностям, нормам морали, культуре и традициям общества, в котором он живет, включение ребенка в ткань социального и культурного контекста, и при этом помощь ребенку в поиске своего «Я» в этом контексте. Социальное воспитание заключается в нахождении оптимальных способов взаимодействия ребенка с социумом с учетом его собственных индивиду-

ально-психологических особенностей, наделении его подходящими инструментами (компетенциями) для всестороннего успешного развития.

Результатом социального воспитания является «социальность как сочетание определенных личностных и психических качеств, позволяющих личности следовать субъективно переживаемому общественному долгу, действовать самостоятельно и ответственно» [4].

Социальное воспитание «осуществляется во взаимодействии различных субъектов: индивидуальных (конкретных людей), групповых (коллективов) и социальных (воспитательных организаций и органов управления)» [3].

Одним из институтов, в рамках которого осуществляется социальное воспитание, является детский лагерь. Детский лагерь – это уникальная форма организации детской внеучебной деятельности, которая обеспечивает не только решение задач отдыха и оздоровления, но и помогает повысить эффективность воспитательного процесса через накопление ребенком опыта социального взаимодействия, через участие в различных личностно значимых видах деятельности в тесном сотрудничестве со взрослыми – вожатыми и педагогами. Особенностью детского лагеря является организованное неформальное общение детей друг с другом, с вожатыми и педагогами, благодаря которому создаются условия, способствующие проявлению индивидуальности детей в совместной коллективной творческой деятельности.

Основой социального воспитания в детском лагере является детский коллектив, а важнейшим звеном в осуществлении социального воспитания является вожатый.

29 января 2019 года вступил в силу профессиональный стандарт «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)». Требования к образованию и обучению вожатого, в соответствии со стандартом: основное общее образование или среднее общее образование; профессиональное обучение – программы профессиональной подготовки в области образования и педагогики. Целью профессиональной деятельности вожатого является сопровождение детского коллектива (группы, подразделения, объединения) в организациях отдыха детей и их оздоровления (образовательных организациях), создание условий для развития коллектива, планирование и реализация его деятельности под руководством педагогического работника. Таким образом, профессиональный стандарт радикально ограничивает самостоятельность вожатого, приводя

его функционал в соответствие с формальным статусом – вожатый относится к категории учебно-вспомогательного персонала (ЕКСД, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»).

Однако в реальной практике вожатые в большинстве случаев организуют жизнедеятельность ВДК самостоятельно, выполняя функцию по социальному воспитанию без непосредственного участия педагогического работника.

Указанное противоречие отражается на процессе подготовки вожатых в рамках программ профессионального обучения, имеющем свои особенности.

Во-первых, профессиональное обучение носит узконаправленный характер, его результатом является освоение обучающимися способов, приемов, путей решения конкретных довольно узких профессиональных задач, ведения практической деятельности. В профессиональном обучении не применяются образовательные стандарты, его содержание и продолжительность определяются конкретной образовательной программой, разрабатываемой и утверждаемой организацией, осуществляющей образовательную деятельность, на основе профессиональных стандартов или установленных квалификационных требований. Данные особенности позволяют гибко подходить к построению образовательной программы в целом и учебного плана в частности.

Во-вторых, для профессиональной подготовки вожатых целесообразно использовать принципы компетентностного подхода и контекстного образования:

- междисциплинарный и комплексный характер формируемых компетенций;
- нацеленность на формирование у обучающихся продуктивно-деятельностных и мотивационно-личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности [5];
- последовательное и развернутое во времени моделирование в учебной деятельности содержания, форм и условий профессиональной деятельности; ведущая роль совместной деятельности и общения субъектов образовательного процесса и др. [2].

В-третьих, при конструировании учебного плана и образовательного процесса целесообразно выстраивать учебный материал в порядке актуализации необходимых для будущего вожатого компетенций в соответствии

с ходом развития лагерной смены. Такой принцип компоновки учебного материала можно назвать хронологическим. Он обеспечит обучающемуся представление о лагерной смене, как о едином и неразрывном пространстве профессиональной деятельности.

В-четвертых, в отношении приема на обучение по программам профессионального обучения не предусмотрен образовательный ценз или обязательство по получению (или наличию) среднего или высшего профессионального образования, соответствующего направленности программы профессионального обучения. Это позволяет максимально расширить круг обучающихся, осваивающих программу подготовки вожатых.

В-пятых, учитывая реальную практику, которая предполагает широкую самостоятельную деятельность вожатого и фактическое выполнение им функции по социальному воспитанию, образовательная программа должна предусматривать формирование у вожатого социально-педагогической, психолого-педагогической, организаторской и др. компетенций. Необходимо учитывать еще один аспект деятельности вожатых: работа с детьми и подростками с особым социальным статусом (в том числе с воспитанниками учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей). В такой ситуации оптимальным решением является углубленная подготовка вожатых в области социальной педагогики, специальной педагогики и психологии. Такая подготовка реализуется в Центральной школе московских вожатых ГАУК «МОСГОРТУР» в сотрудничестве со специалистами профильных организаций и учреждений. Подготовка является модульной и реализуется после освоения вожатыми основного курса обучения.

В-шестых, важно обеспечить взаимодействие будущих вожатых с их более опытными коллегами (вожатыми, старшими вожатыми, руководителями смен) в форме наставничества. В идеале наставниками должны быть те представители профессионального сообщества, с которыми будущий вожатый будет непосредственно работать на смене [1].

В-седьмых, параллельно с учебным процессом обучающиеся должны быть вовлечены во внеучебную неформальную деятельность, организуемую их наставниками, с целью приобщения будущих вожатых к явлению, называемому «атмосферой вожатства» или «вожатской романтикой», что в свою очередь положительно сказывается на их мотивации к обучению и повышает интерес к будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, особенности подготовки вожатых обусловлены современными реалиями их профессиональной деятельности. Профессиональному сообществу предстоит дальнейшая работа по устранению противоречий в организации труда и обучения вожатых. От нахождения оптимального места и роли вожатого в системе социального воспитания зависит успешность его деятельности как важнейшего участника процесса социального воспитания подрастающего поколения.

### Литература

1. *Вавилов А. М., Рунов С. С.* Наставничество в системе профессиональной подготовки вожатых детских лагерей // Профессиональный проект: идеи, технологии, результаты. – М. ; Челябинск : Профессиональный проект, 2018. – № 1(30). – С. 5–15.
2. *Вербицкий А. А.* Теория контекстного образования как концептуальная основа реализации компетентностного подхода // Коллекция гуманитарных исследований. – 2016. – № 2 (2). – С. 6–12.
3. Научная школа члена-корреспондента РАО А.В. Мудрика «Социализация и воспитание» (психологическая школа в области социальной педагогики) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2016. – Т. 22. – № 3. – С. 10.
4. *Ромм Т. А.* Социальное воспитание в традиции отечественной педагогики // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 5. – С. 48.
5. *Рудинский И. Д., Давыдова Н. А., Петров С. В.* Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход / под ред. И.Д. Рудинского. – 2-е изд., испр. – М. : Горячая линия – Телеком, 2019. – 240 с.

### THE FEATURES OF CAMP COUNSELORS' VOCATIONAL TRAINING FOR SOCIAL EDUCATION IMPLEMENTATION

*A.M. Vavilov*

*GAUK «MOSGORTUR»; Moscow Pedagogical State University*

**Abstract.** *The article presents the features of camp counselors' vocational training for a temporary children's group activity organization as a basis of social education, considering the requirements of modern legislation and established practice.*

**Keywords:** *social education, vocational training, competency-based approach, contextual education, chronological principle, mentorship, modular training.*



# ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ ВОЖАТЫХ ДЛЯ РАБОТЫ В СОСТАВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА

*Ю. Г. Грачёв*

*Россия, Курск, Курский государственный университет*

*koiot9@mail.ru*

*Аннотация.* В статье раскрывается специфика подготовки вожатых для работы в составе профессионального педагогического отряда, рассматривается вопрос комплектования педагогического отряда, возвращения новых его членов, направления овладения педагогическим опытом.

*Ключевые слова:* профессиональный педагогический отряд, детский оздоровительный лагерь, социальное воспитание, социализация.

В настоящее время в Курской области функционирует около 14 профессиональных педагогических отрядов. В данной статье под «профессиональными педагогическими отрядами» мы будем понимать педагогические отряды, имеющие стабильную во времени структуру, которые самостоятельно разрабатывают программы летнего оздоровительного отдыха детей и реализуют ее на практике. Каждый из этих отрядов имеет свою историю и свои традиции. Кроме того, у каждого из профессиональных педагогических отрядов есть свой опыт подготовки вожатых, для работы в летний период.

Подготовка квалифицированных кадров для работы с детьми в каждом конкретном педагогическом отряде является актуальной проблемой, решение которой требует постоянных и напряженных усилий. И каждый педагогический отряд решал ее по-своему.

В настоящее время существуют три различных подхода в решении кадровой проблемы.

Первый – педагогический отряд сам постоянно возвращает кадры. Новые вожатые рекрутируются как со стороны, так и из числа воспитанников данного педагогического отряда (дети, проводивших летние каникулы по программе педагогического отряда).

Второй подход – государство, в лице педагогических факультетов (кафедр) подготавливает кадры и направляет их на работу либо в детские оздоровительные лагеря (ДОЛ), либо в педагогические отряды для прохождения летней педагогической практики.

Третий способ – это комбинация из первых двух. Педагогический отряд работает со студентами, имеющими педагогическую подготовку, но, при этом, проводит специальные занятия для работы по своей программе в конкретном ДОЛ.

При первом подходе обеспечивалась органичная преемственность и относительная самостоятельность при любых неожиданных трансформациях или при изменении требований со стороны администрации лагеря.

Практически во всех профессиональных педагогических отрядах, до недавнего времени подготовка вожатых шла силами самого педагогического отряда. Такая система предполагала не только рост квалификации каждого члена педагогического отряда, но и передачу традиций, ритуалов и ценностей от поколения к поколению.

Те из детей, кто отдыхал под руководством профессионального педагогического отряда, которые проявляли организаторские способности, всегда имели и имеют возможность стать вожатыми данного отряда.

Для этого необходимо зарекомендовать себя в качестве командира отряда. В процессе приобретения навыков руководства первичными детскими коллективами (отрядами), под руководством вожатого, освоив лидерские знания и умения, старшеклассники получают представление об организаторской работе вообще и о специфике работы вожатого в частности. Эти обязанности они несли, на общественных началах, находя удовольствие в процессе самого труда организатора и лидера. То есть побудительным мотивом к работе со сверстниками была сама эта деятельность, результаты труда, признательность сверстников и вожатского сообщества.

Отработав несколько смен в качестве стажера, претендент, в результате сдачи вступительных испытаний, принимался в состав педагогического отряда.

При втором подходе само существование педагогического отряда зависело от академической политики администрации университета (количество часов подготовки, выбор тем для изучения, и т. д.). В этом случае с целью подготовки студентов к педагогической практике привлекались специалисты по различным специальностям: медицине, физкультуре, педагогике, психологии, и т. п. Прошедшие подготовку и сдавшие зачет – получают свидетельство о получении профессии вожатый и допускаются к работе в ДОЛ.

В последние несколько лет, в связи с сертификацией всех видов деятельности, подготовка педагогических кадров для профессиональных педагогических отрядов принимает комбинированный вид – компиляцию первого и второго вариантов. При этом получение свидетельства о получении профессии вожатый, является необходимым условием для работы вожатым вообще, а подготовка в составе профессионального педагогического отряда – гарантирует работу в составе данного педагогического коллектива.

Воспитательный процесс в ДОЛ планируется и осуществляется с учетом того, что на этот период дети полностью оторваны от своей семьи, попадают в новую ситуацию и новый коллектив сверстников.

Все виды воспитательной деятельности в детском оздоровительном лагере, работающем по программе профессионального педагогического отряда осуществляются во временных разновозрастных детских коллективах с одинаковым социальным опытом детей (смены для активистов, победителей олимпиад, творческих и спортивных коллективов детей и т. д.), в коллективах, созданных в условиях летнего отдыха, с определенным режимом дня.

Воспитательная работа здесь строится на принципах участия детей в различных делах, в определенных мероприятиях, предусмотренных программой смены. Кратковременный период существования детского коллектива требует очень четкого начала и завершения смены, обсуждения результатов деятельности каждого ребенка, предоставления возможности детям оценивать результаты своего труда.

Кроме этого, значительные воспитательные возможности имеет и сам временный детский коллектив. В новом окружении, во время активного общения со сверстниками, с которыми близкие интересы, более полно раскрывается творческий потенциал школьника, в таких условиях можно уверенно говорить о социальном воспитании личности.

В контексте данной статьи «социальное воспитание» — это «составная часть относительно контролируемой социализации (наряду с семейным воспитанием, религиозным воспитанием, коррекционным воспитанием и диссоциальным воспитанием)» [1]. Социальное воспитание осуществляется во взаимодействии различных субъектов: индивидуальных (конкретных людей), групповых (коллективов) и социальных (воспитательных организаций и органов управления) [1].

В детском оздоровительном лагере дети более самостоятельны, чем в школе и дома. Здесь больше условий, которые стимулируют творческое развитие, инициативу и активность ребенка. В связи с этим возрастает требования к работе профессионального педагогического отряда.

И если проблемы наработки навыков игровой деятельности вполне решаемы, то вопросы овладения воспитательными технологиями – очень часто становятся проблемой.

Как было не раз замечено, вожатый-новичок в первые месяцы работы на отряде склонен подменять педагогические технологии набором воспитательных приемов бытового характера. Все сводится к формулировке «Меня родители так воспитывали, и ничего...», приходится объяснять, что дети в отряде – не его родные отпрыски, и что именно поэтому лучше ориентироваться на научные опыт и профессиональные технологии.

В этой связи основной задачей видится перевод теоретических положений педагогики и психологии в плоскость практических умений и навыков вожатого.

Таким образом, для того, чтобы полностью реализовать потенциал профильного оздоровительного лагеря, который работает по специально разработанной программе необходимо не только провести правильный набор вожатых, но и провести их качественную профессиональную подготовку (по комбинированному типу), направленную на реализацию утвержденной программы.

#### Литература

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.

#### PROBLEM OF PREPARATION OF TEACHERS FOR WORK IN THE COMPOSITION OF A PROFESSIONAL PEDAGOGICAL SQUAD

*U. G. Grachev*

*Russia, Kursk, Kursk State University*

**Abstract.** *The article reveals the specifics of training counselors to work as part of a professional teaching team, discusses the issue of recruiting a teaching team, cultivating new members, and the direction of mastering pedagogical experience.*

**Keywords:** *professional pedagogical group, children's health camp, social education, socialization.*

# НЕОБХОДИМОСТЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ВОЖАТЫХ ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ К СОЦИАЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**С. С. Рунов**

*Россия, Москва, Государственное автономное учреждение культуры  
г. Москвы «Московское агентство организации отдыха и туризма»  
(ГАУК «МОСГОРТУР»)  
sergej-runov@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье определено современное понимание сущности, назначения и особенностей социально-воспитательной деятельности в детском лагере. На основе опыта ГАУК «МОСГОРТУР» обоснована необходимость подготовки будущих вожатых детских лагерей к социально-воспитательной деятельности.

**Ключевые слова:** социально-воспитательная деятельность, детский лагерь, вожатый, подготовка будущих вожатых.

Сущность и особенности современной социально-воспитательной деятельности необходимо анализировать в контексте социальной педагогики – *отрасли педагогики*, которая имеет общие и отличительные черты, как с педагогикой в целом, так и с другими ее отраслями [3].

По мнению И.А. Липского и соавторов *социальную педагогику* следует определять как «теорию и практику гармонизации взаимодействия человека и социальной среды, а также их подготовки к этому взаимодействию» [6].

Р.В. Овчарова указывает, что социальная педагогика «рассматривает *социальное воспитание* как процесс содействия продуктивному личностному росту человека при решении им жизненно важных задач взаимодействия с окружающим миром» [2].

*Социально-воспитательная деятельность* (наряду с социально-обучающей и социально-формирующей) является неотъемлемой частью социально-педагогической деятельности в целом и социально-развивающей – в частности [4]. Ее *сущность* – целенаправленное и специально организованное формирование социально полезных качеств личности, эмоционального, ценностно-ориентационного, отношенческого, поведенческого компонентов ее активности; *назначение* – успешное решение личностью задач выживания в современном обществе, социального само-

определения, приобретения социальной компетентности, конкурентоспособности, достижения жизненного успеха.

Социально-воспитательная деятельность реализуется в различных социокультурных средах, от особенностей которых зависят ее *объект* и *субъект*. Как социокультурная среда современный российский *детский лагерь* призван становиться все более «социально-воспитательным» и менее «стихийным» для максимально адекватного формирования подрастающего поколения, в котором нуждается общество и государство, стремящееся к самосохранению, развитию и процветанию.

*Объекты социально-воспитательной деятельности в детском лагере* – дети, объединенные (объединившиеся) во временные детские коллективы (отряды), а ее *субъекты* (в широком смысле) – члены административно-педагогического состава. Важно подчеркнуть, что на определенном этапе своего развития, при активном участии и сопровождении со стороны педагогов, временный детский коллектив (ВДК) также становится субъектом социального воспитания для отдельного ребенка/детской микрогруппы. Эту диалектику, вслед за классиком социальной педагогики *А.С. Макаренко (1888–1939)*, анализировал в своей книге «Как вести за собой» известный психолог и педагог *А.Н. Лутошкин (1935–1979)*: от «песчаной россыпи» к «горящему факелу» [1].

В одной из опубликованных ранее статей мы уже подчеркивали, что специфические характеристики детского лагеря (отсутствие непосредственного контакта ребенка с семьей, иной круг взаимодействия и общения, непохожие на «домашние» социально-бытовые условия и др.) могут стать как сдерживающими, так и стимулирующими факторами для воспитательного процесса [5].

По нашему убеждению, именно *отрядный вожатый*, как наиболее близкий (в том числе, по возрасту) к ребенку представитель педагогического коллектива детского лагеря, призван добиться, чтобы изменившиеся для ребенка привычные условия не угнетали его, а, наоборот, открыли широкие возможности для социальной самореализации, самосовершенствования.

Вступивший в силу 29 января 2019 года профессиональный стандарт «Специалист, участвующий в организации деятельности детского коллектива (вожатый)» (приказ Минтруда России №840н от 25 декабря 2018 г.) определил как одну из трудовых функций вожатого «сопровождение деятельности временного детского коллектива (группы, подразделения, объе-

динения) в организациях отдыха детей и их оздоровления под руководством педагогического работника».

Ежегодные детские оздоровительные кампании, проводимые Государственным автономным учреждением культуры города Москвы «Московское агентство организации отдыха и туризма» (далее – ГАУК «МОСГОРТУР»), свидетельствуют, что современный вожатый детского лагеря, работая в системе «человек-человек», очень часто выходит за рамки «помощника», учебно-вспомогательного персонала для педагогических работников (воспитателей, педагогов-организаторов и др.), становясь ведущим субъектом социально-воспитательной деятельности.

В 2014 году в ГАУК «МОСГОРТУР» создана *Центральная школа московских вожатых* (далее – ЦШМВ) – «специальное образовательное пространство, в котором реализуется профессиональная подготовка организаторов детского отдыха всех уровней» в первую очередь, вожатых – несколько сотен выпускников ежегодно [7]. Проведенный анализ опыта, накопленного ЦШМВ, позволил определить ключевые *факторы, усиливающие необходимость подготовки будущих вожатых к социально-воспитательной деятельности*:

### **1. Контингент обучающихся.**

1.1. Вожатый – профессия, которую, параллельно с «основным» обучением, осваивают преимущественно студенты младших курсов вузов, средний возраст которых – 19–21 год (более 70 % всех вожатых ГАУК «МОСГОРТУР»).

1.2. Около 50 % будущих вожатых, поступающих на программы профессионального обучения в ЦШМВ, обучаются по несвязанным напрямую с педагогикой и социальной педагогикой направлениям подготовки бакалавров: гуманитарным, естественнонаучным, техническим, экономическим, юридическим, медицинским и др.

1.3. Значительная часть тех, кто получает педагогическое образование, – студенты-первокурсники, не приступившие еще в своих вузах к подробному изучению именно «профессионально-педагогических» дисциплин. Для многих из них экзамен и защита итоговой аттестационной работы для присвоения квалификации «Вожатый» проходят в ЦШМВ раньше первой сессии в вузе.

### **2. Контингент будущих воспитанников.**

2.1. Будущий вожатый ГАУК «МОСГОРТУР» ориентируется, в первую очередь, на работу с детьми, находящимися в трудной жизненной си-

туации, в том числе, с детьми-сиротами и детьми, оставшихся без попечения родителей.

2.2. Особая подкатегория воспитанников детских лагерей ГАУК «МОСГОРТУР» – это дети с ограниченными возможностями здоровья, которым необходимы адаптированные (в зависимости от вида и тяжести нарушений) программы социального воспитания.

Указанные факторы стимулируют преподавательский состав ЦШМВ с момента старта обучения группы будущих вожатых, максимально конкретизировать их общие запросы и ожидания от профессиональной деятельности (например, «работать с детьми», «научить детей чему-то» и т. п.), направляя в нужное русло, обучая их актуальным технологиям социально-воспитательной деятельности.

### Литература

1. *Лутошкин А. Н.* Как вести за собой: Старшеклассникам об основах организаторской работы. – 3-е изд. перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 208 с.
2. *Овчарова Р. В.* Справочная книга социального педагога. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 480 с.
3. *Рунов С. С.* Перспективы развития отечественной социальной педагогики // Социальная педагогика. – 2011. – №1. – С. 20–31.
4. *Рунов С. С.* Сущность и специфика социально-педагогической деятельности по сохранению социального здоровья детей, подростков и молодежи // Социальная педагогика в сохранении и развитии социального здоровья подрастающего поколения российского общества: коллективная монография / под ред. А. М. Егорычева. – М.: Издательство РГСУ, 2017. – С. 99–107.
5. *Рунов С. С., Кожевникова В. В.* Необходимость и возможности трудового воспитания младших школьников в условиях детского оздоровительного лагеря // Детский отдых 2017 : сборник материалов по итогам XI Международного конгресса лагерей и III Международной конференции «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО-2017) (9–13 октября 2017 г.) / под общ. ред. Е. С. Митрейкиной, Г. В. Заярской, А. Ю. Фодоря. – М. : Перспектива, 2017. – С. 197–203.
6. Социально-педагогическая деятельность в учреждениях социальной сферы: учеб. пособие / под ред. проф. И. А. Липского. – М. : Магистр: ИНФРА-М, 2012. – 384 с.
7. Центральная школа московских вожатых (сборник программ и методических материалов для подготовки вожатых) / авторы-сост.: И. П. Зинькевич, С. С. Рунов, А. М. Вавилов. – М. : Перспектива, 2019. – 268 с.



## NEED FOR TRAINING FUTURE LEADERS OF A CHILDREN'S CAMPS TO SOCIO-EDUCATIONAL ACTIVITY

S. S. Runov

Russia, Moscow, GAUK «MOSGORTUR»

**Abstract.** The article defines a modern understanding of the nature, purpose and characteristics of socio-educational activities in the children's camp. Based on the experience of GAUK "MOSGORTUR", the necessity of preparing future counselors for children's camps for socio-educational activities is substantiated.

**Keywords:** socio-educational activity, children's camp, leader, training future leaders.

## ОПЫТ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ СМЕН ДЕТСКИХ ЛАГЕРЕЙ ГАУК «МОСГОРТУР»

А. Ю. Фодоря, Г. В. Заярская

Россия, Москва, Государственное автономное учреждение культуры  
города Москвы «Московское агентство организации отдыха и туризма»  
(ГАУК «МОСГОРТУР»)

afodorja@mosgortur.ru, gzayarskaya@mosgortur.ru

**Аннотация.** В статье проанализирована система подготовки вожатских кадров для инклюзивных смен детских оздоровительных лагерей Государственного автономного учреждения культуры города Москвы «Московское агентство организации отдыха и туризма» (ГАУК «МОСГОРТУР») и раскрыта ее специфика.

**Ключевые слова:** детский отдых, подготовка кадров, вожатый, инклюзивная смена, дети-инвалиды, ГАУК «МОСГОРТУР», Центральная школа московских вожатых (ЦШМВ).

Работа с особыми детьми требует определенного уровня компетенций и квалификации персонала для проведения инклюзивных смен. Начиная с 2015 года, специалисты ГАУК «МОСГОРТУР» начали проводить инклюзивные смены для детей-инвалидов в оздоровительных лагерях-партнерах. С 2015 по 2019 годы было реализовано «свыше 20 инклюзивных смен для детей с заболеванием Дауна и для детей с нарушениями слуха» [4].

Необходимо отметить, что в процессе организации инклюзивных смен, специалисты ГАУК «МОСГОРТУР» столкнулись с рядом нормативно-правовых, административно-управленческих, организационных и науч-

но-методических проблем, среди которых наиболее существенной выступает нехватка квалифицированных кадров.

Подготовка вожатых для инклюзивных смен – процесс длительный и сложный. В ГАУК «МОСГОРТУР» за эти годы уже сложилась своя система отбора и подготовки вожатых: «Все кандидаты в вожатые проходят обучение в ЦШМВ. В программу обучения включены несколько блоков: базовая, программная и специализированная подготовка (например, для работы в инклюзивных сменах)» [1, с. 141]. В рамках подготовки вожатского состава в ГАУК «МОСГОРТУР» проводятся трехдневные инструктивные выезды с целью командообразования. Во время этих выездов педагогические составы оттачивают мастерство проведения мероприятий, запланированных программой детского отдыха, и решают педагогические кейсы.

По итогам обучения вожатые сдают экзамен (тестирование) и получают свидетельство государственного образца о профессиональной подготовке с присвоением квалификации «вожатый».

Для того, чтобы вожатый мог профессионально работать с детьми-инвалидами, его нужно заранее познакомить с особенностью именно той нозологической формы, с носителями которого ему предстоит взаимодействовать. Знание особенностей нозологических групп будущие вожатые получают на втором этапе обучения – профильной специализации: например, «Инклюзивные смены», «Работа с девиантными подростками», «Работа с детьми с ДЦП» и т. п. [5].

Для работы в ходе инклюзивных смен в детских оздоровительных лагерях вожатые ГАУК «МОСГОРТУР» проходят специальную подготовку по программе «Подготовка и практика вожатых по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья» (далее, Программа).

В рамках Программы вожатые приобретают теоретические знания, формируют практические навыки взаимодействия и общения с детьми-инвалидами. Программа дает возможность вожатым познакомиться с особенностями организации индивидуальной и коллективной работы с детьми-инвалидами разных возрастов.

Программа включает в себя два блока: практические занятия «Дети с ОВЗ» и факультатив «Инклюзивные смены». Практические занятия «Дети с ОВЗ» проходят в реабилитационных центрах, в музеях г. Москвы на инклюзивных экскурсиях и в компаниях, в которых проводятся профориентационные экскурсии для детей-инвалидов [4]. Именно на практических

занятиях, в процессе тренингов, со слушателями ЦШМВ детально прорабатываются различные проблемы детей-инвалидов различных нозологических групп и пути их решения.

В настоящее время для людей с ограниченными возможностями здоровья придумано очень много вспомогательных средств, приспособлений, гаджетов (*лайфхаки*), которые дополняют их жизнь и помогают им преодолевать трудности. С современными лайфхаками для детей-инвалидов слушателей ЦШМВ знакомят на практических занятиях.

Среди таких разработок используются *Костюм эмпатии* и *VR-очки с приложением*. VR-очки с приложением – это разработка РИА.Lab (экспериментальное приложение МИА «Россия сегодня») [2]. ГАУК «МОСГОРТУР» закупил 20 таких VR-очков, чтобы использовать их в ходе обучения. Слушатели ЦШМВ с помощью VR-очков пробуют посмотреть на мир глазами ребенка с расстройством аутистического спектра, а также слабовидящего ребенка.

Костюм Эмпатии GERT – разработка Лаборатории дизайна и клиентского опыта Wonderfull [3]. Костюм симуляции возраста GERT позволяет испытать сложности, с которыми сталкивается пожилой человек или человек с ограниченными возможностями в повседневной жизни. Для слушателей ЦШМВ ГАУК «МОСГОРТУР» специалисты Лаборатории провели обучающий тренинг с использованием Костюма. На практических занятиях были продемонстрированы возможности виртуальной реальности в качестве эффективного средства для обучения вожатых.

Факультатив «Инклюзивные смены» предполагает проведение специальных мероприятий по подготовке вожатых, старших вожатых, руководителей смен, педагогов-организаторов, а также сотрудников ГАУК «МОСГОРТУР», которые занимаются организацией отдыха и оздоровления детей-инвалидов в детских лагерях.

В процессе подготовки вожатых ГАУК «МОСГОРТУР» сотрудничает с организациями-партнерами – АНО «Центр реабилитации инвалидов детства «Наш Солнечный Мир»» и ГБУК города Москвы «Государственный музей – культурный центр «Интеграция» имени Н.А. Островского».

Хотелось бы отметить, что перед началом каждого нового учебного года в программу обучения Школы вожатых ГАУК «МОСГОРТУР» вносятся коррективы. Программа обучения обновляется новыми факультативными занятиями, тренингами, проектами.

В ГАУК «МОСГОРТУР» разработана система сопровождения инклюзивных смен, которая позволяет решать возникающие проблемы, корректировать программу смены и направлять работу вожатых и педагогов. В течение реализации программы кураторы вожатых и куратор по программе находятся в круглосуточном контакте с педагогическим составом, в режиме онлайн.

Специалистами учреждения подробно проанализирован и обобщен опыт подготовки и организации инклюзивных смен для детей-инвалидов в электронной книге «Инклюзия в детском отдыхе».

Специфика подготовки кадров для инклюзивных смен ГАУК «МОСГОРТУР» заключается в следующем:

1) система подготовки кадров учреждением включает в себя одновременно отбор, обучение и сопровождение вожатых в ходе смены;

2) к процессу обучения (помимо преподавателей из ведущих вузов) привлекаются высокопрофессиональные эксперты-практики из благотворительных фондов и общественных организаций, которые непосредственно занимаются решением проблем детей-инвалидов

3) программа обучения ежегодно обновляется и дополняется лайфхаками из текущей практики.

### Литература

1. *Костина И. Л., Вавилов А. М.* Система комплексной подготовки специалистов в Центральной школе московских вожатых (из опыта работы ГАУК «МОСГОРТУР») // Детский отдых 2017 : сб. материалов по итогам XI Междунар. конгресса лагерей и III Междунар. конф. «Индустрия детского полезного развивающего отдыха» (КИДПРО-2017) (9–13 октября 2017 г.) / под общ. ред. Е. С. Митрейкиной, Г. В. Заярской, А.Ю. Фодоря. – М. : Перспектива, 2017. – С. 140–146.
2. Лаборатория дизайн-мышления и клиентского опыта Wonderfull. – URL: <https://lab-w.com/methods/gert> (дата обращения: 08.02.2020).
3. Платформа иммерсивной журналистики. – URL: <https://ria.ru/20190311/1551445551.html> (дата обращения: 08.02.2020).
4. *Фодоря А. Ю., Заярская Г. В., Ревуцкая А. О.* Организация инклюзивных образовательных экскурсий для социокультурной адаптации детей-инвалидов (по опыту ГАУК «МОСГОРТУР») // Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность : материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 23–25 октября 2019 г.) / гл. ред. С. В. Алехина. – М. : МГППУ, 2019. – С. 422–426.
5. *Чикин А. А.* Новый подход к обучению вожатых: три ступени подготовки // Детский отдых в России: перспективы развития : сборник тезисов и докладов выступлений по итогам II Междунар. конф. – М., 2017. – С. 232–239.

**EXPERIENCE OF PERSONNEL TRAINING FOR INCLUSIVE CHANGES  
OF CHILDREN'S CAMPS OF GAUK «MOSGORTUR»**

***A. Yu. Fodorya, G. V. Zayarskaya***

*Russia, Moscow, State autonomous cultural institution of the city of Moscow*

*«Moscow agency of the organization of rest and tourism»*

*(GAUCK «MOSGORTUR»)*

***Abstract.*** *In article the system of preparation of leaders' shots for inclusive changes of children's recreation camps of the State autonomous cultural institution of the city of Moscow «Moscow agency of the organization of rest and tourism» (GAUK «MOSGORTUR») is analysed and its specifics are disclosed.*

***Keywords:*** *children's rest, training, leader, inclusive change, disabled children, GAUK «MOSGORTUR», Central School of the Moscow Leaders (CSML).*

Научное издание

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА  
СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ**

Материалы III Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием,  
посвященной 85-летию со дня рождения  
А. Н. Лутошкина

Кострома, 3–5 марта 2020 г.

Составители:  
А. Г. Кирпичник  
Е. В. Тихомирова

Под редакцией  
А. Г. Кирпичника, А. Г. Самохваловой

16+

Текстовое электронное издание на компакт-диске

Верстка                      О. В. Тройченко

Выполнено с использованием программы Microsoft Office Word 2007

***Системные требования:***

ПК не ниже класса Pentium IV; 512 Mb RAM; свободное место на HDD 1,5 Гб;  
Windows XP с пакетом обновления 3 (SP3) и выше; Adobe Acrobat Reader;  
интегрированная видеокарта с памятью не менее 32 Мб;  
CD или DVD привод оптических дисков;  
экран с разрешением не менее 1024×768 пикс.; клавиатура; мышь

Подписано к использованию 28.02.2020. 4,0 Мб. [П. л. 37,375].  
Заказ 47. Электронное издание. Тираж 300

Издательско-полиграфический отдел  
Костромского государственного университета  
156005, г. Кострома, ул. Дзержинского, 17.  
Тел. 49-80-84, e-mail: rio@kstu.edu.ru

Титул

Сведения  
об издании

Выпускные  
данные

Содержание