



Научно-издательский центр «Социосфера»  
Российско-Армянский (Славянский) государственный  
университет  
Шадринский государственный педагогический институт

## **ДЕТСТВО, ОТРОЧЕСТВО И ЮНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ**

Материалы III международной научно-практической  
конференции 25–26 апреля 2013 года

Прага  
2013

**Детство, отрочество и юность в контексте научного знания :** материалы III международной научно-практической конференции 25–26 апреля 2013 года. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013 – 136 с.

**Редакционная коллегия:**

**Берберян Ася Суреновна**, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии Российско-Армянского (Славянского) государственного университета.

**Дорошина Илона Геннадьевна**, кандидат психологических наук, доцент генеральный директор ООО НИЦ «Социосфера».

**Сидоров Сергей Владимирович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Шадринского государственного педагогического института.

Данный сборник объединяет в себе материалы конференции – научные статьи и тезисные сообщения научных работников и преподавателей, освещающие ранние этапы жизни человека и роль семьи в формировании гармоничной личности в контексте социогуманитарных наук. Рассматриваются психологические, медицинские и социальные аспекты формирования подрастающих поколений и социализация подрастающих поколений в системе образования.

УДК 316.346+159.922.7/8+37

© Vědecko vydavatelské centrum  
«Sociosféra-CZ», 2013

© Коллектив авторов, 2013

**ISBN 978-80-87786-33-8**

# СОДЕРЖАНИЕ

## I. РАННИЕ ЭТАПЫ ЖИЗНИ И СЕМЬЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ НАУК

**Смык Ю. В.**

Ценность ребенка в контексте семейных отношений ..... 6

**Калинковская С. Б.**

Предпосылки, проблемы и особенности организации обучения  
детей первого года жизни конструированию из строительных  
материалов ..... 10

**Крикян М. М.**

Кризис трех лет ..... 17

**Головченко И. А.**

Игровая деятельность – ведущая деятельность ребенка  
дошкольного возраста ..... 19

**Кайль Д. Г.**

Развитие эмоциональной сферы детей 6-7 лет средствами  
театрально-игровой деятельности в условиях ППМС-центра ..... 23

**Мамаева Н. Ю.**

Формирование гуманистической направленности поведения  
дошкольников через организацию межвозрастного  
общения детей ..... 28

**Котелевская Е. Э., Минаева Е. В.**

Семья как фактор гармоничного развития ребенка ..... 30

**Люткова Л. С.**

Методы семейного воспитания ..... 33

**Фурман В.А.**

Влияние детско-родительских отношений на становление  
личности ребёнка ..... 35

**Соловьева Л. А.**

Защита материнства и семейных ценностей  
как благотворительная форма социального служения  
Русской православной ..... 39

## II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, МЕДИЦИНСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

|                                                                                                                                                                                      |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Ковальчук О. В.</b><br>Культурный код и концепт детства.....                                                                                                                      | 42 |
| <b>Ершова Ю. Е.</b><br>Временная перспектива проекта жизни подростка .....                                                                                                           | 45 |
| <b>Шестакова Л. Г.</b><br>Возможности историко-научного материала для формирования<br>характеристик нелинейного стиля мышления (на материале<br>математики) .....                    | 48 |
| <b>Лукьянова Н. В.</b><br>Педагогические приемы формирования у детей доброжелательных<br>взаимоотношений со сверстниками .....                                                       | 52 |
| <b>Чепцова Н. А., Смбалян Т. В.</b><br>Насилие как фактор негармоничного развития<br>личности ребенка .....                                                                          | 54 |
| <b>Жданова Л. У.</b><br>Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков<br>как социально-педагогическая проблема .....                                                     | 59 |
| <b>Долганина В. В.</b><br>Профилактика девиантного поведения подростков<br>в современных условиях .....                                                                              | 61 |
| <b>Скрябин Д. В., Скрябина С.Н., Колосова О.Н.</b><br>Хронобиологические аспекты правонарушения школьников .....                                                                     | 67 |
| <b>Ташимова Ф., Ризуллa А., Исмагамбетова З., Кожикова А.,<br/>Шакенова Ж., Скаков Т.</b><br>Психологический анализ понимания любви молодёжью:<br>совладание или созависимость ..... | 71 |
| <b>Фатеева Т. Н.</b><br>Молодежь на рынке труда.....                                                                                                                                 | 79 |
| <b>Блясов Е. В.</b><br>Профилактика массовых беспорядков в молодежной среде .....                                                                                                    | 83 |
| <b>Ширяева И. Ю.</b><br>Современный взгляд на проблемы расточительности и<br>бережливости .....                                                                                      | 87 |
| <b>Салихова О. Л.</b><br>Критическое мышление в структуре рефлексивной<br>компетентности дизайнера .....                                                                             | 89 |

### **III. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Анфалова Е. Л.**

Формирование у младших школьников регулятивных УУД  
с помощью математической задачи ..... 95

**Дынкина Э. М.**

Выразительное чтение в начальной школе ..... 97

**Маршалко А. М.**

Системность внеурочной воспитательной работы ..... 100

**Фаизова В. Б.**

Проблемная ситуация как один из приёмов ценностного  
самоопределения личности обучающегося..... 104

**Метелькова Л. А.**

Социально-психологическая компетентность  
в профессиональном самоопределении обучающихся ..... 106

**Склярова И. В.**

Формирование ИКТ-компетенций старшеклассников  
при взаимодействии школы и вуза ..... 108

**Удалова Е. Н.**

Вопросы профессионального самоопределения  
в доколледжной подготовке ..... 113

**Саловарова Н. Г.**

Правовое воспитание и обучение студентов колледжа в системе  
профилактики девиантного поведения..... 117

**Санкина С. Н.**

Организация профориентационной работы  
в МБОУ «Гимназия № 1» г. Ноябрьска ..... 121

**Петрова К. С., Сидоров С. В.**

Роль педагога в приобщении детей-сирот  
к духовно-нравственным и социокультурным ценностям ..... 124

План международных конференций,  
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении, Болгарии,  
Белоруссии, Ирана, Казахстана, Польши, Украины  
и Чехии на базе НИЦ «Социосфера» в 2013 году ..... 128

Информация о журнале «Социосфера» ..... 131

Издательские услуги НИЦ «Социосфера» ..... 135

# **I. РАННИЕ ЭТАПЫ ЖИЗНИ И СЕМЬЯ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

## **ЦЕННОСТЬ РЕБЁНКА В КОНТЕКСТЕ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**Ю. В. Смык**

**Филиал Иркутского государственного университета,  
г. Ангарск, Иркутская область, Россия**

**Summary.** In this paper the concept of "the value of the child" is considered in terms of the value orientations of parents and family. Value attitudes of parents to child is discussed in terms of axiological approach, humanistic and national psychology. Raise the problem of the depreciation of the child in the family.

**Key words:** the value of the child; family relationships; values attitudes; depreciation.

В психологической науке ценности являются ведущей базовой категорией и ориентиром для личностных действий и поступков человека в различных отношениях, организуя его межличностное пространство, в том числе и пространство семейных отношений.

Если говорить в общем, то для любого человека как общественного существа личность другого является постоянной ценностью. В контексте семейных отношений приоритетной ценностью для родителей (взрослых) признается ребёнок (дети). Однако, отвечая на вопрос о мотивации появления ребёнка в семье, можно представить множество ситуаций, когда появление ребёнка, решает, в первую очередь, одну из проблем родителей: показаться взрослым, поднять свой социальный статус (стать матерью, отцом), удержать мужа (жену), вырастить помощника и др. Ни один из этих мотивов не имеет отношение к ребёнку, как таковому, и не отражает ценностного отношения взрослого к нему.

Ценность ребёнка как понятие трактуется в научной литературе по-разному, от узкого специфического демографического понимания до широкого социального контекста. В демографическом понимании ценность детей – это ценность количества, определённого числа детей. Причём в различных исторических эпохах и культурных традициях ценностью может стать как многодетность, так и однодетность. Ценность ребёнка может отражать определённый тип отношения социума к нему. Известно, что в историческом аспекте социального развития значимость ребёнка, его роль в обществе изменялись: от «маленького взрослого» (средневековье) и «будущего взрослого»

(доклассовое общество) до «ребёнка, отличающегося от взрослого» (с конца 17 века).

Учитывая сохранившуюся и поддерживаемую сегодня тенденцию рассматривать ребёнка как самостоятельную, отличающуюся от взрослого уникальную личность, трактовка понятия «ценность ребёнка» может вестись в терминах ценностных ориентаций семьи и ценностных ориентаций родителей. В таком контексте ребёнок выступает важнейшим субъектом семейной среды, непреходящей жизненной ценностью родителей, на которую направлен весь их развивающий, воспитательный и личностный потенциал.

На сегодняшний день в психологических, философских и педагогических науках существует множество концепций и теорий, оперирующих понятиями ценностей. В рамках рассмотрения нашего вопроса видится необходимым остановиться на некоторых из них.

При аксиологическом подходе мир ценностей рассматривается как объективная социокультурная реальность, в которой широкий круг предметов человеческой деятельности и отношений выступают как объекты ценностного отношения. Ценности имеют личностные проявления – ценностные ориентации (установки, убеждения, интересы, стремления, желания, намерения). Именно ценностные ориентации детерминируют отношение личности к окружающему миру и самой себе.

Осознание индивидом ценности объекта социальной действительности и его оценка формируют особый вид отношения к нему – ценностное отношение, – имеющее трёхкомпонентную структуру. Когнитивный компонент – понятия и представление о той или иной стороне жизни. Эмоционально-оценочный компонент – переживание данного события, явления, его оценка. Поведенческий компонент – опыт действий, умения, навыки, поведенческая готовность к определённым социальным действиям [2].

Перенося эти взгляды в русло семейной воспитательной практики, можно говорить о том, что ценностное отношение родителей к ребёнку прослеживается через весь спектр родительских представлений и переживаний о ребёнке, действий родителей по отношению к ребёнку. Определение ценности ребёнка для семьи становится возможным через действия взрослых.

Проблема ценностного отношения к детям находит отражение и в основных идеях гуманистической психологии, подчёркивающей достоинство и ценность личности и сохраняющей за ней врождённую возможность конструктивного развития, саморазвития и личностного роста. В рамках гуманистического подхода К. Роджерс оперирует понятиями «ценностей действенных» (текущих, гибких, внутренних) и «ценностей знаемых»

(абсолютных, абстрактных, внешних). Данные категории ценностей принципиально различаются в выборе ценностных объектов: первые проявляются в выборе человеком реальных объектов, а вторые – в выборе объектов символических.

Предложенные К. Роджерсом ценностные категории можно применить к рассмотрению ценности ребёнка сквозь призму семьи. Думается, что ребёнок как ценность может занять место как в категории действенных, так и в категории знаемых ценностей родителей. Однако, истинно ценностное отношение к ребёнку со стороны родителей будет возможно только в условиях признания ими ценности «ребёнок» как действенной ценности. В этой ситуации действия родителей (как показатели ценностного отношения) будут конгруэнтны их внутреннему миру, личностным потребностям, собственным ценностным ориентациям. Помогающие, поддерживающие отношения с ребёнком станут естественными для родителей. Более того, такой характер отношений может стать одним из важных условий эффективного личностного роста самих родителей. Также мы можем сказать, что в случае действенных ценностей ценность ребёнка переходит в разряд ценностных ориентаций родителей, проявляясь в их установках, убеждениях, интересах, стремлениях, желаниях, намерениях.

В случае отнесения ребёнка к категории знаемых ценностей, мы можем столкнуться лишь с внешне декларируемым ценностным отношением к ребёнку, когда родители на словах заявляют о важности ребёнка, но ценностное наполнение самих детско-родительских отношений в таких семьях будет выражено слабо.

Используя терминологию отечественной психологической науки, мы можем заключить, что ценность ребёнка для родителей будет значимой в случае отнесения его к категории «личностных ценностей» (Б. С. Братусь), принятых человеком общих смыслов его жизни, носящих осознанный характер. По определению Д. А. Леонтьева, личностные ценности выступают высшим уровнем смысловой регуляции деятельности человека, придают определённое направление поступкам и действиям личности. В таком понимании ценность ребёнка для родителей выступает не только направляющей их воспитательных действий и поступков, но и базой для формирования системы личностных смыслов как основных регуляторов родительского поведения.

Нами рассмотрена лишь малая часть концепций, позволяющих выделить различное содержание понятия «ценность ребёнка». Вместе с тем, рассматривая вопрос ценностной позиции ребёнка в семье, необходимо отметить, что ценность ребёнка для родителей признаётся непререкаемым, неоспоримым и очень важным ресурсом для его полноценного развития и воспитания. Ценностное отношение родителей к ребёнку является своего рода



гарантом построения конструктивного межличностного взаимодействия с ним, основанного на принципах диалога, равноправия и сотрудничества.

Однако на практике, в условиях реального семейного воспитания складывается обратная ситуация. Психологи и педагоги, говоря об отношении взрослого к ребёнку, определяют его сегодня как обесценивание. Так, С. Л. Братченко в своих работах обозначает «воспитывающего, указывающего, одёргивающего, проверяющего, наказывающего, поощряющего и т. д....» взрослого, наделенного правом доделывать ребёнка в соответствие с собственным «нормальным» образцом [1, с. 31].

Проблема обесценивания в психологической литературе звучит в терминах отсутствия взаимодействия ребёнка и взрослого. В большинстве литературных источников семейный воспитательный процесс описывается односторонне, через воздействия взрослого на ребёнка. Так, в работах Д. И. Фельдштейна подчёркивается, что «реально, фактически взрослые относятся к ребёнку как объекту, на который направлены их воздействия, ведя речь все время именно о действиях по отношению к ребёнку» [5, с. 526]. За ребёнком в этой ситуации закрепляется позиция приспособления, подстраивания и адаптации к родительским воздействиям.

Об обесценивании ребёнка в современной семье свидетельствуют и отдельные эмпирические исследования. В исследованиях Е. О. Смирновой, М. В. Быковой показано, что по мере взросления ребёнка изменяется структура родительского отношения [4]. В родительском отношении снижается выраженность личностного начала, определяющего отношение к ребёнку как целостной, уникальной личности, и начинает доминировать предметное: возрастает уровень требований, внешняя оценочная позиция родителей, жестче становится их стратегия поведения, сила воздействия на ребёнка.

В подобных ситуациях реализация ценностного подхода в практике семейного воспитания становится невозможной, поскольку ценность самого ребёнка, его личности, «уходит» из смыслового поля родителей, выдвигая на первый план другие личностные ценности (послушание, социальное соответствие и т. п.), меняющие направление поступков и действий родителей.

Таким образом, нарастающая тенденция обесценивания, нивелирования ценности ребёнка в современных семьях может свидетельствовать о появлении потенциально опасной ситуации развития для ребёнка в семье, проявляющейся в усилении власти взрослого, в снижении соучастия взрослых в развитии ребёнка, в появлении негативных черт личности ребёнка (в самом легком варианте – заниженной самооценки).

## Библиографический список

1. Братченко С. Л. Гуманистическая психология как одно из направлений движения за ненасилие / С. Л. Братченко. – СПб., 1999. – 51 с.
2. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей. – Оренбург, 1996. – 188 с.
3. Серый А. В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов / А. В. Серый. – Кемерово : Кузбассвуиздат, 2002. // Образовательный портал по психологии и социальной работе КГУ.
4. Смирнова Е. О. Структура и динамика родительского отношения / Е. О. Смирнова, М. В. Быкова // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 3–14.
5. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : избранные труды / Д. И. Фельдштейн. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т; Флинта, 1999. – 672 с

## ПРЕДПОСЫЛКИ, ПРОБЛЕМЫ И ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ КОНСТРУИРОВАНИЮ ИЗ СТРОИТЕЛЬНЫХ МАТЕРИАЛОВ

**С. Б. Калинковская**  
**Владимирский государственный университет**  
**им. Александра Григорьевича**  
**и Николая Григорьевича Столетовых,**  
**г. Владимир, Россия**

**Summary.** An article is devoted to a problem of training in designing from construction materials in the first group of early age children of a preschool educational institution. An author is describing the approaches to the organization of training of the first year kids to designing from a construction material.

**Key words:** children of infantile age; designing; construction material; training.

Конструирование является деятельностью по приведению в определённое взаимоположение различных предметов, частей, элементов. При целенаправленном обучении детей конструированию эффективно осуществляется умственное, нравственное, эстетическое и трудовое воспитание, развивается умение анализировать предметы окружающего мира, самостоятельность мышления, творчество, художественный вкус, формируются ценные качества личности (настойчивость в достижении результата, умение налаживать деловые отношения со взрослым и сверстниками и т. п.), что необходимо для достижения цели педагогической деятельности – воспитания целостной, всесторонне развитой личности [4].

Обучение детей конструированию рекомендовано начинать с девяти месяцев. В данном возрасте используется только один вид конструирования – конструирование из строительных материалов. В «Программе воспитания и обучения в детском саду» требования к

этой работе описаны в разделе «Развитие действий с предметами» [7]. Это связано с психофизическими особенностями развития детей в младенческом возрасте.

Обучение детей с девяти месяцев конструированию связано с тем, что младенец ко второму полугодию жизни овладевает манипулятивной деятельностью, которая выдвигается на положение ведущей [6, с. 111–116; 8, с. 126–130].

Основой для овладения действиями манипулирования служит хватание. Развитие хватания начинается на третьем-четвёртом месяце жизни. При вкладывании взрослым в руку ребёнка предмета возникает попытка его удержать. В четыре с половиной – пять месяцев дети начинают свободно доставать, захватывать и удерживать висящую игрушку. В шесть месяцев дети могут доставать её одной рукой. Но действия руки ещё не совершенны. Рука, протягиваемая к предмету, движется не по прямой линии, а петлеобразно, по дуге, часто отклоняясь в сторону от нужного направления. Все предметы ребёнок пытается хватать одинаково: прижимая пальцами к ладони.

Совершенствование хватания происходит во втором полугодии жизни. Уточняется движение руки к предмету и развивается противопоставление большого пальца всем остальным, ребёнок переходит к удерживанию предмета пальцами. Последовательное приближение руки к предмету складывается примерно к восьми месяцам, но прямым, без отклонений, оно становится только к концу года.

Схватывание и удерживание предмета пальцами формируется на восьмом месяце жизни и продолжает совершенствоваться до конца года. Расположение пальцев на предмете всё больше зависит от того, какой предмет берет ребёнок: округлый – растопыренными пальцами, маленький или тонкий – кончиками большого и указательного пальцев, при удерживании предмета кубической формы пальцы располагаются по его граням. Уже на самом предмете пальцы постепенно приспосабливаются к его форме и величине.

Предмет «учит» руку учитывать его свойства, а глаз, в свою очередь, учится у руки. К десятому месяцу жизни это приводит к тому, что ребёнок, посмотрев на предмет, который он собирается взять, заранее складывает пальцы в соответствии со свойствами привлекающего внимание предмета.

Ребёнок начинает манипулировать предметом сразу же после того, как оказывается способен удержать его в руке. К концу первого года жизни в манипуляциях ребёнка появляется новая важная особенность. При отсутствии внешних перемен в форме действий с предметами, ребёнок пробует повторить знакомое действие на всех возможных предметах, иногда видоизменяя само действие в зависимости от их особенностей.

В это же время дети начинают замечать не только прямые, но и косвенные результаты своих действий и пытаются, повторяя действия, снова их воспроизвести.

С того момента, когда у младенца возникает направленность на результат действия, манипулирование включает непрерывное открытие в предметах всё новых и новых свойств. Это такие свойства, как перемещение, падение, звучание, мягкость, сжимаемость, устойчивость и др. Переход к манипулированию двумя предметами открывает новые свойства – расчленяемость, нахождение одного предмета в/на другом, над/ под/за другим. Все эти свойства ребёнок «знает» лишь в тот момент, когда действует, прекращается действие – исчезает и «знание».

Интерес ребёнка к познанию окружающих предметов велик, но ограничен узким набором одинаковых предметных действий: младенец трогает предметы, ощупывает их, бросает, трясёт, кладёт к себе в рот и т. д. **Только общение со взрослым, может раскрыть новые свойства предмета и показать новые способы действия с ним, значительно расширяя возможности ребёнка в познании предметного мира и помогая ему перейти от неспецифических действий (действия не зависящие от свойств предмета и их назначения) к специфическим действиям с предметами.**

Овладение специфическими действиями приводит к смене ситуативно-личностного общения на ситуативно-деловое, младенец второго полугодия жизни стремится удовлетворить не только потребность в доброжелательном внимании, а, прежде всего, потребность в практическом сотрудничестве со взрослым. На первое место выдвигаются деловые мотивы. Взрослый начинает привлекать ребёнка с точки зрения его умений действовать с предметами, что выражается в потребности ребёнка во взрослом как в активном партнёре для совместных игр.

Таким образом, рука и глаз ребёнка к девяти месяцам уже достаточно подготовлены к работе со строительным материалом. При этом использование строителя будет активно способствовать и даст возможность продолжать совершенствовать действия ребёнка с предметами и в этих действиях развивать элементарные формы восприятия и мышления младенца. Конструирование из строительных материалов позволит взрослым организовать взаимодействие, сотрудничество с ребёнком в совместной предметной игре, в новой для ребёнка форме общения со взрослым – ситуативно-деловой. Отметим, что данные качественные изменения психики младенца и переход к новой форме общения в конструировании, как и в других видах деятельности, возможен лишь при осознанном, последовательном и целенаправленном руководстве со стороны взрослого.

Проблема обучения детей первой группы раннего возраста (первый год жизни) конструированию из строительных материалов состоит в недостаточном количестве методических рекомендаций. Как правило, освещение вопросов обучения детей конструированию в методической литературе начинается с первой младшей группы (третий год жизни).

Разработкой методики обучения детей первого года жизни конструированию из строительного материала занималась З. В. Лиштван [2, с. 52–53; 3, с. 25]. На проблему обучения младенцев конструированию также обращено внимание в пособии Л. В. Куцаковой, но в нём дана только общая характеристика возраста и рекомендации по ознакомлению детей данного возраста со строительным материалом. Программные требования и пути их решения не приводятся [1, с. 9].

З. В. Лиштван выделяет следующие программные задачи по обучению детей первого года жизни конструированию из строительного материала:

- вызвать у детей интерес к действиям с кубиками и кирпичиками;
- научить узнавать и различать эти предметы;
- следить за действиями взрослого и воспроизводить их;
- накладывать кубики и кирпичики друг на друга, укладывать рядом, ставить вертикально;
- во время занятий, в играх с постройкой вызывать у детей чувство радости [2, с. 52– 53; 3, с. 25].

В «Программе воспитания и обучения в детском саду» нет чётких требований относительно конструирования детьми младенческого возраста как отдельной деятельности [7, с. 17–27]. Задачи, выделенные З. В. Лиштван, растворены, входят в состав программных требований к другим видам деятельности. Так, например, задача «вызвать у детей интерес к действиям с кубиками и кирпичиками» связана с задачей «активно помогать ребёнку в освоении соответствующих возрасту умений», так как в младенческом возрасте ребёнок должен научиться действиям по обследованию предмета, манипуляции с ним, потому что эта деятельность – основа предметно-манипулятивной деятельности, которая, став ведущей в раннем возрасте, обеспечит полноценное развитие других, новых видов деятельности, и, вместе с тем, полноценное развитие ребёнка в дальнейшем.

Задача по обучению детей узнаванию и различению кубиков и кирпичиков связана с задачей по обучению младенцев узнаванию знакомого предмета.

Задача по обучению детей отслеживанию действий взрослого и их воспроизведению связана с задачей по обучению детей вначале по показу и слову взрослого, а затем только по его слову выполнять действия.

Задача по обучению детей накладыванию кубиков друг на друга чётко прописана в разделе «Развитие действий с предметами от 9–10 до 12 месяцев», задачи по обучению младенцев накладыванию кирпичиков друг на друга, укладыванию кубиков и кирпичиков рядом, установке кирпичиков вертикально входят в задачи по достижению определённого результата в действиях с предметами, созданию условий для развития действий с предметами в соответствии с их свойствами, развитию мелкой моторики и т. д.

Задача, направленная на то, чтобы во время занятий, в играх с постройкой вызывать у детей чувство радости, связана с задачей по поощрению попыток ребёнка радоваться достигнутому результату.

З. В. Лиштван в своём перечне программных задач по обучению детей первого года жизни конструированию отдельно не выделила ещё одну задачу, которая решается и на которую указывается в её пособии, и которая сформулирована в «Программе воспитания и обучения в детском саду» следующим образом: «Учить выполнять первые игровые действия...».

Детям предлагается давать для игр сначала наборы цветных кирпичиков, а затем кубиков (выбор последовательности ознакомления с предметами не объясняется). Для детей этого возраста рекомендуются наборы кирпичиков и кубиков из Калужского строительного материала М. П. Агаповой. Кирпичики из этого набора имеют следующие размеры: длина – 80 мм, высота – 40 мм, ширина – 20 мм, а кубики-границы равные по 40 мм [2, с. 52–53; 3, с. 25]. В последнее время наборы кубиков и кирпичиков с такими параметрами выпускаются под торговой маркой «Томик». При отсутствии данных наборов в продаже их легко изготовить самим и окрасить нетоксичной краской.

Обучение работе с кубиками и кирпичиками проводится индивидуально с каждым ребёнком группы. Продолжительность совместной деятельности педагога и ребёнка от трёх до пяти-шести минут. Чтобы дети усвоили действия, необходимо их многократное повторение.

Обучение детей действиям с предметами, в том числе с кирпичиками и кубиками, Л. В. Руссакова рекомендует проводить в несколько этапов.

1. Новое действие взрослый называет и выполняет вместе с ребёнком, его рукой (метод пассивных движений).

2. Воспитатель (взрослый) действует на глазах ребёнка, словесно побуждая его делать то же.

3. К концу первого года жизни ребёнок может уже выполнить разученные действия только по словесному указанию, без наглядного образца [5, с. 24, 345–366].

На наш взгляд, будет полезно изменить последовательность приведённых выше этапов. Поскольку психологи (А. А. Люблинская,

П. Я. Гальперин) в овладении человеком любого возраста любой деятельностью, в том числе и конструктивной, выделяют следующие шаги:

1. Узнавание деятельности.
2. Воспроизведение под руководством.
3. Самостоятельность.
4. Творчество.

Так как о творчестве детей можно говорить только с трёх лет, то последний этап выпадает. Но первым лучше проводить демонстрацию деятельности, чтобы у ребёнка сформировался её образ. А затем можно и нужно использовать совместное выполнение ребёнком и взрослым заданной деятельности.

Л. В. Руссакова как обязательное условие обучения выделяет наглядную демонстрацию результата действия, выполненного малышом по указанию взрослого, например, взрослый должен за кубиками, поставленными в ряд, спрятать зайчика; на башенку, сооруженную из кубиков, посадить петушка и т. д. [5, с. 24, 345–366].

Л. В. Куцакова предлагает знакомить детей со строительным материалом следующим образом: педагог, индивидуально взаимодействуя с ребёнком, говорит: «Какое у меня красивое ведёрко! А что в нем лежит? Какой красивый кубик! На, поддержи его. А вот другой кубик, тоже красивый. Давай поиграем. Тук-тук-тук – вот как стучат наши кубики!» – здесь происходит знакомство с материалом, но нет ознакомления детей с конструктивной деятельностью [1, с. 9]. Этот же автор предлагает второй вариант: воспитатель берёт кубик и предлагает малышу: «И ты возьми такой», затем сажает на кубик зайчика: «Зайчик сидит на стульчике. Посади другого зайчика на свой стульчик» [1, с. 9].

В качестве содержания занятий З. В. Лиштван предлагает строительство заборчика из поставленных в ряд кубиков и башенки из кубиков, наложенных друг на друга, кровати из уложенных рядом кирпичиков [2, с. 52–53; 3, с. 25].

К сожалению, разработанных серий подробных конспектов по обучению детей заданного возраста конструированию из строительных материалов в литературе не приводится.

Итак, развитие конструирования детей первого года жизни происходит в предметно-манипулятивной деятельности. Но конструирование не только обусловлено развитием манипуляционных действий младенца, оно позволяет направлять их развитие, а так же развитие других видов деятельности ребёнка, является средством осуществления сотрудничества взрослого с малышом и способствует переходу от ситуативно-личностной формы общения ребёнка к ситуативно-деловой.

Обучение детей конструированию рекомендуется начинать с девяти месяцев. При этом ребёнка знакомят только с одним видом

конструирования – конструированием из строительных материалов. Для занятий детям предлагаются наборы кирпичиков и кубиков.

В «Программе воспитания и обучения в детском саду» нет отдельного раздела, посвящённого конструктивной деятельности детей первого года жизни. Задачи по обучению детей данного возраста конструированию растворены в программных задачах других специфичных деятельности детей первой группы раннего возраста.

Методические рекомендации по организации обучения конструированию детей от девяти до двенадцати месяцев мало описаны и требуют дополнительной разработки и описания. При их разработке необходимо делать поправку на то, что в последнее время, как правило, детей в дошкольное образовательное учреждение принимают только с одного года двух месяцев, а воспитание и обучение младенца становится прерогативой семьи, и методические рекомендации нужно корректировать с учётом особенностей построения и протекания процессов обучения и воспитания в семье.

### **Библиографический список**

1. Куцакова Л. В. Конструирование и ручной труд в детском саду: пособие для воспитателя детского сада: из опыта работы. – М.; П., 1990. – 158 с.
2. Лиштван З. В. Игры и занятия со строительным материалом в детском саду. – М.; П., 1971. – 176 с.
3. Лиштван З. В. Конструирование : пособ. для воспит. дет. сада. – М.; П., 1981. – 159 с.
4. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию : учеб. пособ. для уч. по специальности 03.08 «Дошкольное воспитание»/ под ред. Т. С. Комаровой. – 3-е изд., дораб. – М.; П., 1991. – 256 с.
5. Методические рекомендации к «Программе воспитания и обучения в детском саду»/ сост. Л. В. Русакова. – М.; П., 1986. – 400 с.
6. Мухина В. С. Возрастная психология: феномен развития, детство, отрочество: уч. для студ. вузов. – 9-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2004. – 456 с.
7. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М. : Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.
8. Смирнова Е. О. Психология ребёнка: уч. для пед. училищ и вузов. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 384 с.



# КРИЗИС ТРЁХ ЛЕТ

М. М. Крикян

Центр развития ребёнка детский сад № 16,  
г. Белореченск, Краснодарский край, Россия

**Summary.** The art of getting along with your child, you need to learn, you will help fantasy, humor and infinite patience. Don't let anger overtake you. Wrath of the human mind. Rob Overcome it once, and the next you have the easier it will be to contain it, and then completely in your soul the desire to help your child settle in the difficult period of his life.

**Key words:** negativism; stubbornness; defiance; contrariness; devaluation of the adult; protest and rebellion; despotism.

Кризис трёх лет представляет собой ломку взаимоотношений, которые существовали до сих пор между ребёнком и взрослым. К концу раннего возраста возникает тенденция к самостоятельной деятельности, которая знаменует собой то, что взрослые больше не закрыты для ребёнка, а впервые раскрываются перед ним, выступают как носители образцов действий и отношений в окружающем мире. Феномен «Я сам» означает не только возникновение внешне заметной самостоятельности, но и одновременно отделение ребёнка от взрослого человека. В результате такого отделения взрослые как бы впервые возникают в мире детской жизни. Мир детской жизни из мира, ограниченного предметами, превращается в мир взрослых людей.

При переходе от года к третьему году жизни многие дети начинают проявлять непослушание. Оно выражается в том, что ребёнок иногда с удивительным упорством, достойным лучшего приложения, начинает повторять те действия, которые взрослые запретили ему выполнять.

На подходе к кризису присутствуют чёткие признаки.

1. Негативизм – реакция не на содержание предложения взрослых, а на то, что оно идёт от взрослых. Стремление сделать наоборот, даже вопреки собственному желанию.

2. Упрямство – ребёнок настаивает на чём-то не потому, что хочет, а потому, что он этого потребовал, он связан своим первоначальным решением. По сути, ребёнок требует, чтобы окружающие считались с ним как с личностью.

3. Строптивость – она безлична, направлена против норм воспитания, образа жизни, который сложился до 3-х лет.

4. Своеволие – стремится всё делать сам. Это тенденция к самостоятельности; подавить её, значит породить у ребёнка сомнение в собственных силах и возможностях.

5. Протест, бунт – ребёнок находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними.

6. Симптом обесценивания – проявляется в том, что ребёнок начинает ругаться, дразнить и обзывать родителей.

7. Деспотизм – ребёнок заставляет родителей делать всё, что он требует. Он изыскивает тысячи способов, чтобы проявить свою власть над другими. По сути – это стремление вернуться к тому блаженному состоянию младенчества, когда каждое его желание исполнялось.

Что необходимо знать родителям о детском упрямстве и капризности:

1. Пик упрямства приходится на возраст 2,5–3 года.

2. Мальчики упрямятся сильнее, чем девочки.

3. Девочки капризничают чаще, чем мальчики.

4. Если дети по достижении 4-х лет всё ещё продолжают часто упрямятся и капризничать, то вероятнее всего речь идёт о «фиксированном» упрямстве, истеричности, как удобных способах манипулирования ребёнка своими родителями. Чаще всего это результат соглашательского поведения родителей, поддавшихся нажиму со стороны ребёнка, нередко ради своего спокойствия.

5. Ещё не понятно, кто упрямее, – родители, весь день твердящие: «Ты должен..., ты обязан..., тебе необходимо...», и ребёнок, упорно протестующий против «обязан», против «должен», хотя бы в силу того, что это «должен» он просто ещё не может выполнить.

Что могут сделать родители.

1. Не придавайте большого значения упрямству и капризности. Примите к сведению приступ, но не очень волнуйтесь за ребёнка.

2. Во время приступа оставайтесь рядом, дайте ему почувствовать, что вы его понимаете.

3. Не пытайтесь в это время что-либо внушать своему ребёнку – это бесполезно. Ругань не имеет смысла, шлепки ещё сильнее взбудоражат.

4. Будьте в поведении с ребёнком настойчивы. Если вы сказали «нет», оставайтесь и дальше при этом мнении.

5. Не сдавайтесь даже тогда, когда приступ у ребёнка протекает в общественном месте.

Самое мудрое, что могут сделать родители в данной ситуации – отвлечь ребёнка, переключить его внимание на что-то другое. Например, предложить почитать ему любимую книжку или вместе поиграть в какую-нибудь игру. Конечно, если ребёнок уже достиг пика истерики, это не сработает. В этом случае приступ гнева нужно просто переждать. Если вы находитесь дома, твёрдо скажите ребёнку, что вы поговорите с ним, когда он остынет, и займаетесь своими делами. Оставайтесь спокойны, как бы трудно ни было. После этого объясните ребёнку, что вы его любите, но капризами он ничего не добьётся. Помогите ребёнку справиться с кризисом. Кризис трёх лет у детей – серьёзное испытание для родителей, но ребёнку в

это время приходится ещё тяжелее. Он не понимает, что с ним происходит, и не в состоянии контролировать своё поведение. И ему нужна ваша поддержка. Не забывайте хвалить малыша за хорошее поведение и поощряйте самостоятельность. Ведь кризис трёх лет у ребёнка – это вовсе не проявление вредности или негативной наследственности, а природная необходимость испытать себя, закрепить ощущение силы воли и собственной значимости. Это жизненный этап, без которого невозможно становление личности ребёнка. Кризис трёх лет у детей нужно просто переждать как бурю, пережить как землетрясение и перенести как болезнь. Поэтому ваш девиз на этот год: терпение, терпение и терпение!

### **Библиографический список**

1. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студ. вузов. – 9-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2004.
2. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов . 4 – е изд. – М. : ВЛАДОС, 2004. – Кн. 2.
3. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учеб. – Изд. 4. – М. : Педагогическое общество России, 2004.
4. Петрова О. О. , Умнова Т. В. Возрастная психология. Конспект лекций. – Ростов-н.-Д : Феникс, 2004.

## **ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – ВЕДУЩАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЕБЁНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**И. А. Головченко**

**Шадринский бюджетный педагогический институт,  
г. Шадринск, Курганская область, Россия**

**Summary.** The game is a core activity of the child right up to school age. The game is attractive to the child, enables it to realize their aspirations.

**Key words:** game; game activity.

Простота детских игр обманчива, это явление все знают, но не все понимают.

*П. Ф. Кантерев*

Перестройка жизненного уклада, переоценка ценностей, произошедшие в обществе, вызвали повышение родительских требований к образованию дошкольника. Опросы родителей показали, что их тревоги по поводу образования и развития ребёнка связаны с представлениями о его будущем. Родители, как правило, считают, что их детям предстоит жить в обществе более жестком, требующем высокой квалификации и менее гуманном, основанном на борьбе за выживание.

ние. Такая позиция взрослых приводит к недооценке дошкольного детства как особой поры радости, обесцениванию собственно детских увлечений, таких, как рисование, танцы, музыка и игра.

Недопонимание этого аспекта родителями отдаляет их от детей и является причиной появления дошкольников, отрицательно настроенных на обучение, что неминуемо ведёт к снижению их познавательных и творческих способностей. Важность игры состоит в том, что она, будучи самым близким и доступным для ребёнка видом деятельности, способствует естественному ходу его личностного развития с помощью создания взрослым соответствующих для этого условий, в том числе и в дошкольном учреждении.

Детство неотделимо от игры. Чем большее значение придаётся детству в культуре, тем важнее игра для развития общественных отношений.

Игровая деятельность – ведущая деятельность ребёнка дошкольного возраста, реализующая его потребность в социальной компетенции, т. е. мотивом игры является «быть как взрослый», и определяющая специфику социальной ситуации развития ребёнка: освоение социальной позиции «Я и общество» через моделирование основных типов отношений между людьми: взрослый – ребёнок, взрослый – взрослый, ребёнок – ребёнок, ребёнок – взрослый, в игровой, воображаемой ситуации. В игре ребёнок существует сразу в двух ипостасях: как играющего ребенка и как персонажа игры в соответствии с принятой на себя ролью, и констатирует Образ себя и Образ мира с двух соответствующих точек зрения. Это определяет формирование психологических новообразований, которые являются основным для этапа дошкольного детства: становление моделирующих видов деятельности, иерархии мотивов поведения и умений произвольно управлять своим поведением, формирование механизмов эмоциональной и интеллектуальной децентрации, внутренней позиции личности ребёнка-дошкольника и пространственно-временного смещения.

По мнению Н. Я. Михайленко, игра выступает в роли своеобразного мостика от мира детей к миру взрослых, где всё переплетено и взаимосвязано: мир взрослых влияет на мир детей (и наоборот) игры часто подразумевают «исполнение» детьми определённых социальных ролей взрослых, взрослые часто используют игры, для того, чтобы ещё лучше познать мир (деловые игры), повысить уровень «внутреннего Я» (спортивные игры), развить уровень интеллекта (сюжетно-ролевые игры) и др. Игра основана на восприятии представленных правил, тем самым ориентирует ребёнка на соблюдение определённых правил взрослой жизни. Игра в силу своих характеристик – лучший способ добиться развития творческих способностей ребёнка без использования методов принуждения. Из всего вышесказанного ясно, какую роль должна занимать (занимает) игра

в современном воспитательном процессе и насколько важно стремиться активизировать игровую деятельность дошкольников. Отсюда постоянная важность и актуальность рассмотрения теории применения игры в воспитании и развитии ребёнка, становлении у него творческих способностей. [1]

Одними из первых квалифицировавших игру как педагогическое явление были Я. А. Коменский, Е. А. Покровский, И. А. Сикорский, К. Д. Ушинский, Ф. Фребель. Они подчёркивали, что именно в игре ребёнок получает уникальную возможность развиваться, проявлять собственную активность и творчество, раскрывать свой творческий потенциал. Их взгляды получили дальнейшее развитие в зарубежной и отечественной науке.

Как считают Т. Н. Доронова, О. А. Карабанова, Е. В. Соловьёва, можно выделить две позиции в понимании природы, содержания и роли игры.

- Игра – инстинктивно-биологическая по своей природе деятельность, которая в особой символической форме выражает врожденные влечения ребёнка, вытесняемые жестким давлением общества, антагонистически настроенного по отношению к нему и блокирующего возможности его свободного самовыражения (З. Фрейд, В. Штерн, А. Фрейд и др.). Этот подход акцентировал противостояние общества и личности, общества и ребёнка, и игра в данном случае это форма защитного поведения.

- Игра — важнейшая и чрезвычайно эффективная в дошкольном возрасте форма социализации ребёнка, обеспечивающая освоение мира человеческих отношений (С. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.). Она содержит «идеальную форму» (Д. Б. Эльконин), образец – эталон будущей взрослой жизни в понятной и доступной для подражания ребёнком форме. Игра в этом случае не разъединяет, а объединяет «мир взрослых» и «мир детей», обеспечивая создание условий для психического развития и взросления, подготовку ребёнка к будущей жизни.

Внимание известных в научных кругах людей (Н. Я. Михайленко, Н. Ф. Тарловской, Т. М. Бабуновой, В. И. Турченко, А. П. Усовой, Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой и др.) к детской игре свидетельствует о том, что они придали большое значение проблеме детской игры, ясно представили многогранность этого вида деятельности, его огромное влияние на становление личности ребёнка.

Термин «игра» иногда употребляется как синоним игровой деятельности, но, по мнению Д. Б. Эльконина, этот термин, в отличие от игровой деятельности, не рассматривает этапы развёртывания (потребность, мотив, цель, структуру, «констатирующие моменты игры»). Констатирующими моментами игровой деятельности ребёнка-дошкольника являются: воображаемая ситуация, игровая роль и игровые правила. Динамика игровой деятельности на про-

тяжении дошкольного детства, согласно Д. Б. Эльконину, заключается в изменении соотношения между ними: от «скрытого» правила и «открытых» воображаемой ситуации и игровой роли к «открытому» игровому правилу и «скрытой» воображаемой роли. [2]

Игра – основной вид деятельности ребёнка вплоть до младшего школьного возраста. Игра постоянно привлекательна для ребёнка, позволяет ему осуществить свои стремления. Зачастую в игре ребёнок открывает в себе те качества, которые не были раньше заметны ни ему, ни окружающим, открывает в себе новые возможности. Игра лучший способ тренировки тех или иных навыков.

Нет таких положительных качеств, которые нельзя было бы развить у ребёнка в ходе игры. Игра – основной способ развития этих качеств, так как она более привлекательна для детей и дети занимаются ей с большим удовольствием, чем, например, просто учёбой в школе. Через игру можно развить познавательные характеристики ребёнка, подготовить его к жизни в современном обществе, заставить его поверить в свои силы и возможности [3].

Игра, затем уже, после окончания ребёнком школы, реализует себя и в его взрослой жизни в качестве деловых и «взрослых» ролевых игр. Современному человеку достаточно трудно реализовать себя в обществе без игры. Так что игра, будучи важнейшим фактором развития ребёнка, является не только реализацией этого развития, но и способствует совершенствованию умений и навыков взрослого человека.

### **Библиографический список**

1. Арсентьева В. П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве: учеб. пособ. / В. П. Арсентьева. – М: ФОРУМ, 2009. – 144 с.
2. Дошкольное образование. Словарь терминов / сост. Н. А. Виноградова и др. – М. : Айрис-Пресс, 2005. – 400 с.
3. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – 3-е изд., испр. – М. : Линка-Пресс, 2009. – 96 с.

# РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛЬНО-ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ППМС-ЦЕНТРА

Д. Г. Кайль

МКОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи  
«Центр диагностики и консультирования»,  
г. Ханты-Мансийск, Россия

**Summary.** The developed and approved system of a psychological assistance to children is presented in an article. Not for any children but for those who have violations of the emotional and strong-willed sphere. The help is done by means of theatrical and game activity for the purpose of its harmonization. The fundamental principles are opened, tasks are formulated, blocks and stages are shown, the criteria of selection in a correctional group are allocated, methods of the correctional impact on the emotional sphere of children are proved.

**Key words:** PPMS-center; emotional sphere; preschool children; theatrical and game activity; harmonization.

Десять лет в нашем городе работает муниципальное бюджетное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр диагностики и консультирования», основной целью деятельности которого является обеспечение комплексной психолого-педагогической и медико-социальной помощи детям и подросткам с проблемами в психосоциальном развитии и их семьям. Работая в данном учреждении педагогом-психологом со дня основания, мне хочется отметить, что особенностью работы нашего учреждения является его динамичное развитие и совершенствование услуг, оказываемых специалистами, о чём свидетельствует увеличение количества детей, подростков, родителей, педагогов, которым была оказана психолого-педагогическая и медико-социальная помощь (рис.1).

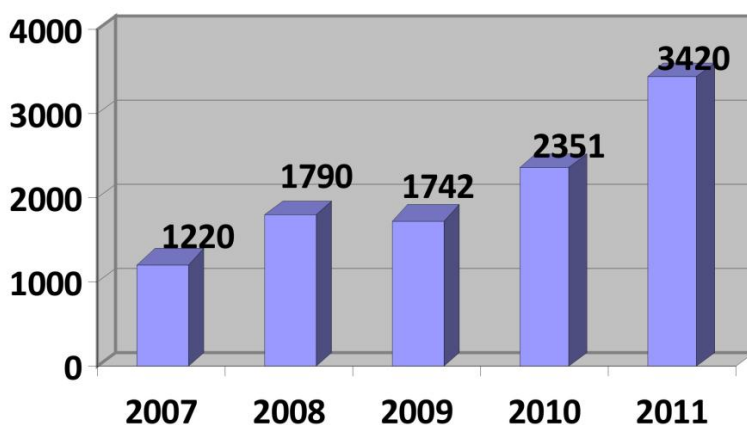


Рис.1 Количество обратившихся за консультативной помощью  
в Центр за последние пять лет

Наиболее волнующие темы обращений связаны: с подготовкой ребёнка к школе, с высоким уровнем тревожности ребёнка в школе, с нежеланием ходить в детский сад и школу, с проблемами в эмоционально-волевой сфере, речевом развитии, в развитии мелкой моторики и познавательных процессов.

При этом в период с 2006–2010 гг. было обследовано 1726 первоклассников, из которых, только 1035, что составляет 60%, полностью адаптировались к процессу обучения. Остальные 40% детей имеют ту или иную степень дезадаптации, в основе которой, по методике Л. М. Ковалёвой, лежит чрезмерная расторможенность, инфантилизм или затянувшееся детство, инертность нервной системы, психоневрологические заболевания и просто неготовность ребёнка к процессу обучения в школе – его дезадаптация.

Эмоциональная сфера является важнейшей системой регуляции поведения человека, которая обеспечивает реализацию его отношения к явлениям окружающего мира и позволяет строить адекватные взаимодействия с другими людьми. При этом эмоции характеризуются как класс психических явлений, отражающих в виде непосредственного переживания значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности, то есть как процессы внутренней регуляции психической деятельности (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Е. В. Никифорова, Е. П. Изотова, Е. П. Ильин, С. Л. Рубинштейн, и др.). С данной точки зрения, развитие эмоциональной сферы в онтогенезе представляет собой процесс постепенного усовершенствования способности регулировать эмоциональное поведение и становления морально-ценностных чувств. Несформированность эмоциональной сферы обуславливает у ребёнка трудности в обучении и приводит к поиску неадекватных способов компенсации дефицитарности социализации ребёнка [4].

Актуальность проблемы развития эмоциональной сферы дошкольников средствами театрально-игровой деятельности обусловлена недостаточной разработанностью адресных театрально-игровых программ в соответствии с потребностями образовательной практики и особенностями эмоционального развития детей 6–7 лет.

При всей кажущейся простоте, распознавание и передача эмоций – достаточно сложный процесс, требующий от ребёнка определённых знаний, определённого уровня развития творческих способностей, да, именно творческих, так как творческая деятельность и развитие творческих способностей человека – это составная часть социально-экономических и духовных направлений современного общественного устройства. Слово «творчество» в общественном смысле означает «искать, изображать нечто такое, что не встречалось в прошлом опыте, индивидуальном и общественном». Творческая деятельность – это деятельность, рождающая нечто новое, сво-



бодное искусство по созданию нового продукта, несущего в себе отражение личностного «Я» [3].

Театрально-игровая деятельность – это самый распространённый вид детского творчества. Она близка и понятна ребёнку, глубоко лежит в его природе и находит своё отражение стихийно, потому что связана с игрой. Всякую свою выдумку, впечатление из окружающей жизни ребёнку хочется воплотить в реальность. Игровая деятельность обладает возможностями не только развития и коррекции эмоциональной сферы ребёнка, но и становления личности такого ребёнка, поскольку участие в этой деятельности создает условия и возможности для социальной адаптации детей данной категории, а также приобщения к эстетической культуре.

Занятия театральной деятельностью помогают развивать интересы и способности ребёнка, способствуют общему развитию, проявлению любознательности, снижению уровня агрессии, усвоению новой информации и новых способов действия, развитию ассоциативного мышления; настойчивости, целеустремлённости. Кроме того, занятия театральной деятельностью требуют от ребёнка решительности, систематичности в работе, трудолюбия, что способствует формированию волевых черт характера. У ребёнка развивается умение комбинировать образы, интуиция, смекалка и изобразительность, способность к импровизации. Занятия театральной деятельностью и выступления на сцене перед зрителями способствуют реализации творческих сил и духовных потребностей ребёнка, раскрепощению и повышению самооценки [1, 2, 5, 6].

Таким образом, на основании полученных данных нами была разработана коррекционно-развивающая программа «Радуга настроений». Цель программы: коррекция и развитие эмоциональной сферы детей 6–7 лет средствами театральной деятельности.

Основополагающие принципы:

- единства диагностики и коррекции, ориентации на будущее;
- опоры на активность ребёнка;
- комплексного подхода к художественному развитию детей средствами разных видов искусства;
- художественно-коррекционного воздействия, свободы и самостоятельности;
- новизны;
- иллюзии жизненной правды;
- охраны интересов ребёнка.

Задачи программы:

- развитие и обогащение эмоциональной сферы средствами эмоциональной выразительности, стимулирование эмоционального отклика при восприятии эстетических произведений;

- формирование и актуализация представлений об основных эмоциональных модальностях (радости, горя, страха, гнева, презрения, обиды, зависти, вины);
- формирование языка эмоций, т. е. вербальных обозначений эмоций;
- формирование произвольного опосредованного выражения эмоций (развитие эмоциональной регуляции с функцией контроля за выражением эмоций и поведением);
- развитие социальных эмоций у дошкольников (эмпатии, нравственных эмоций, эстетических переживаний, интеллектуальных эмоций);
- помощь в открытом проявлении эмоций и чувств различными способами (словесными, физическими, творческими и др.), поддержка ребёнка, переживающего отрицательные эмоции (страх, гнев и др.), препятствующие его полноценному личностному развитию;
- развитие эмоционально-эстетических, нравственных, коммуникативно-рефлексивных основ личности ребёнка;
- нивелирование отрицательных эмоциональных состояний.

Критерии отбора в коррекционную группу: для отбора детей 6–7 лет проводится диагностика, целью которой является изучение эмоционально-волевой сферы:

- сформированности представлений об эмоциях;
- механизмов эмоциональной децентрации и эмоционального воображения;
- уровня эмоционального реагирования (тревожность, негативизм, конфликтность);
- эмоциональной регуляции поведения.

Критерием отбора являются показатели ниже среднего уровня по двум и более параметрам.

Организация занятий. Данная программа рассчитана на 6 месяцев, общее количество занятий – 24, включая 2 праздничных спектакля; продолжительность занятия от 30 до 35 минут в зависимости от возраста и утомляемости детей, с интервалом 1 раз в неделю; наполняемости группы от 10 до 12 человек, в возрасте 6–7 лет.

Основным средством коррекционного воздействия является театрализованная деятельность в форме кукольного театра и драматического образно-ролевого спектакля, а также словесная режиссёрская игра. Основные направления театрально-игровой деятельности: культура и техника речи, основы театральной культуры, работа над спектаклем. Вспомогательные методы: игра-этюд, психогимнастика, игровая терапия, сказкотерапия.

Коррекционно-развивающая программа состоит из двух блоков. Первый блок посвящен работе с детьми, второй – работе с родителями. Работа с детьми проводилась в двух формах: групповой и

индивидуальной. Модель групповой работы с детьми представлена на рис. 2.



Индивидуальная форма работы с детьми направлена на усиление эффекта групповых психокоррекционных воздействий, дополнительную проработку отдельных сложных моментов.

Второй блок – работа с родителями. Был направлен на психологическое просвещение родителей по проблеме развития эмоциональной сферы у дошкольников средствами театрально-игровой деятельности.

Реализация данного подхода по коррекции и развитию эмоционально-волевой сферы средствами театрально-игровой деятельности позволила создать предпосылки, способствующие гармонизации эмоционально-волевой сферы у детей 6–7 лет.

### Библиографический список

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 248 с.
2. Доронова Т. Н. Играем в театр. – М. : Просвещение, 2004. – 125 с.
3. Дьяченко О. М. Развитие воображения дошкольника : методич. пособ. для воспитателей и родителей – М. : Мозаика-Синтез, 2008. – 128 с.
4. Изотова Е. И., Никифорова Е. В. Эмоциональная сфера ребёнка: теория и практика : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2004. – 288 с.

5. Чурилова Э. Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников : методич. пособ. – М. : Владос, 2003. – 160 с.
6. Щеткин А. В. Театральная деятельность в детском саду. – М. : Мозаика-Синтез, 2007. – 152 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ МЕЖВОЗРАСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ**

**Н. Ю. Мамаева**

**Детский сад № 187 «Солнышко»  
АНО ДО «Планета детства «Лада»,  
г. Тольятти, Самарская область, Россия**

**Summary.** Article is devoted to the formation of humane relationships in preschool children. The meaning of communication between children of different ages is explained for the development of humane relationships. Methods of organizing communication older preschoolers with younger is offered.

**Key words:** humanity; communication between children of different ages; forms of organization communication.

Дошкольный возраст – это особая эпоха человеческого развития. В этот период ребёнок является легко ранимым, социально не адаптированным, находится в стадии эмоционального и духовно-нравственного становления. Преобладающие в российском обществе антигуманные образцы поведения оказывают негативное влияние на становление личности детей. Поэтому гуманистическое воспитание необходимо осуществлять с дошкольного возраста.

В основе доброжелательного отношения ребёнка к окружающим людям лежит чувство симпатии к ним. Развивая его у детей, можно успешно влиять и на становление их личных взаимоотношений.

Одним из способов формирования гуманистической направленности поведения дошкольников является организация межвозрастного общения детей. Содержание отношения к младшим детям у детей 5–7 лет отличается от содержания отношения к сверстникам: на первый план выступают забота и ответственность за младших. Позиция старшего, знающего и умеющего больше и использующего знания и умения для того, чтобы сделать что-то полезное и приятное тем, кто сам того еще не может, существенно влияет на представления старших детей о себе. Практическая реализация такой позиции обогащает образ «Я», вносит в него такие положительные черты, как: «Я тот, кто помогает маленьким и слабым, кто доставляет им радость, кто может защитить их». Таким образом, орга-

низуя межвозрастное общение, мы можем решить две задачи: обогатить образ «Я» старших детей представлениями о себе как о помощнике и защитнике слабых; сформировать у всех участников новый опыт доброжелательных отношений.

Одним из вариантов общения, направленного на знакомство и возникновение положительных эмоций у всех участников, является концерт старших детей для младших. Его следует проводить без репетиций, а участие в нем должно быть исключительно добровольным.

Другой формой общения, требующей от старших детей несколько больших усилий, чем концерты, является изготовление для малышей подарков. Цель этой работы – учить детей доставлять радость другим, заслуживать их благодарность и в то же время чувствовать себя более взрослыми и умелыми. У младших же в результате появляются симпатии и интерес к старшим, готовность общаться с ними и по другим поводам. Подарки должны изготавливаться достаточно легко и быстро, и вместе с тем давать детям возможность реализовать свои индивидуальные умения. В качестве подарков можно использовать предметы, изготовленные старшими детьми на занятиях по конструированию (вагончики, домики, птички из яичной скорлупы и пр.).

Следующим вариантом общения являются совместные подвижные игры. После нескольких встреч старших и младших детей с концертными выступлениями и раздачей подарков можно переходить к подвижным играм. В отличие от сюжетно-ролевых, в которых успешному взаимодействию детей мешает различие в уровне развития их игровых возможностей, в подвижных играх оно не является препятствием. Старшие с успехом могут объяснить правила таких игр, организовать их, выступить в роли ведущих и контролировать их ход. В эти игры можно играть как в групповом помещении, так и на участке во время прогулки.

Также можно использовать такую форму общения, как помощь в выполнении режимных требований. Старшие дети во многом способны помочь малышам при выполнении различных режимных требований и в овладении бытовыми и гигиеническими навыками (одеваться, раздеваться, правильно складывать одежду, убирать игрушки и т. д.).

Организуя подобным образом межвозрастное общение, педагог может оказать детям существенную помощь в развитии их социальных навыков и в целом повлиять на становление личности дошкольников. В процессе такого общения создаётся дополнительная сфера самореализации, и ребёнок может реализовать себя не только в среде своих ровесников, но и в обществе детей другого возраста; происходит взаимовлияние, взаимообогащение между детьми разных возрастов; появляется возможность переживать ситуацию успеха в присутствии референтной группы; у детей вырабатываются спо-

события поведения в самых различных ситуациях; интенсивно развиваются: взаимное доверие, взаимопомощь, поддержка и открытость.

### **Библиографический список**

1. Межличностные отношения ребёнка от рождения до семи лет /под ред. Е. О. Смирновой. – М., Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
2. Общение детей в детском саду / под ред. Т. А. Репиной, Р. Б. Стеркиной. – М., 2009.
3. Якобсон С. Г. Моральное воспитание в детском саду : метод. указания. – М., 2003.

## **СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА**

**Е. Э. Котелевская, Е. В. Минаева**  
**ДОО детский сад № 97 компенсирующего вида,**  
**г. Санкт-Петербург, Россия**

**Summary.** The article deals with more effective ways of parent`s relations with children.

**Key words:** family; parents; children; relations.

Главные педагоги для ребёнка – его родители, семья. Приоритетной задачей является повышение роли семьи как социального института, определяющего не только развитие ребёнка как личности, но и общества в целом.

Если проанализировать проблему «трудных» детей, можно увидеть, что причины кроются в семье. Ребёнок всегда отражает все взаимоотношения семьи: любовь и взаимопонимание, ссоры и разлад, единство или разобщённость. Семья это внешний мир ребёнка. Семья не может быть заменена никакими другими социальными институтами. Именно в семье формируется система ценностей, передаются традиции, отношение ребёнка к самому себе и окружающим. Каким же образом это происходит? Прежде всего, это пример, модель поведения родителей, их взаимоотношения, отношение к старшему поколению, к обществу и, наконец, к самому ребёнку. С самого раннего возраста ребёнок впитывает внутрисемейную атмосферу, которую в дальнейшем будет транслировать на окружающих: отношения со сверстниками, взрослыми. В семье закладываются основы личности, в ней ребёнок растёт, учится, взрослеет, обучаясь навыкам и жизненным основам. Также в семье формируется личность не только ребёнка, но и родителей. Воспитание детей развивает и обогащает личность и опыт взрослого человека. В большинстве случаев это происходит бессознательно, но случается, что родители сознательно берутся за собственное воспитание и перевоспитание. К

сожалению, несмотря на то, что этот опыт заслуживает самого пристального внимания, он не стал популярным. В жизни каждого человека родители играют важнейшую и ответственную роль. Мало того, что они являются для своего ребёнка образцом для подражания, по их схеме он познает окружающий мир. Подобная тенденция усиливается благодаря эмоциональным связям ребёнка с родителями и его стремлением быть похожим на мать и отца.

Когда родители, наблюдая за поведением малыша, понимают, что от них практически полностью зависит формирование личности их ребёнка, они делают определённые шаги в сторону того, чтобы их поступки и поведение в целом способствовали развитию у ребёнка тех качеств характера и понимания человеческих ценностей, которые им хотелось бы передать. Данный метод воспитания является вполне сознательным, потому как постоянный контроль за своим поведением, эмоциями, взаимоотношениями с окружающими людьми, внимание к укладу семейной жизни воспитывает в детях наиболее благоприятные и запланированные качества, способствующие их всестороннему развитию.

Дошкольное образовательное учреждение на сегодняшний день является единственным общественным институтом, регулярно и неформально взаимодействующим с родителями воспитанников и имеющим возможность оказывать определённое влияние на семью, помощь в воспитании ребёнка. Именно здесь начинается их педагогическое просвещение, повышение уровня педагогической культуры.

Важную роль играют взаимоотношения между поколениями: дети – родители – бабушки, дедушки, а также взаимоотношения в пределах одного поколения – между супругами, братьями, сёстрами, бабушками, дедушками. Семья является малой социальной группой, оказывает большое влияние на всех своих членов.

Любые этапы развития жизни человека требуют от него привыкания и адаптации к новым условиям, помогая обогащаться новым опытом, становиться социально наиболее зрелым. Однако в жизни бывают ситуации, которые возникают мгновенно – это может быть либо тяжёлая болезнь кого-то из членов семьи, либо рождение больного ребёнка, смерть близкого человека, неприятности на работе и т. п. Данные моменты также требуют от членов семьи определённой адаптации, им приходится находить новые методы взаимоотношений. Совместное прохождение кризисной ситуации усиливает сплочённость людей. Однако случается, что подобная ситуация становится поворотным пунктом в жизни всей семьи, либо просто дезорганизует её жизнь надолго или навсегда.

Семья имеет огромное значение для развития личности. Дети, лишённые права или возможности жить в семье и участвовать в жизни семьи с родными людьми, многое теряют в процессе становления личности, т. к. каждому ребёнку необходим персональный

взрослый. Наиболее это заметно на маленьких детях, живущих в детских домах, интернатах и т. д. Развитие личности этих детей нередко протекает иным путём, чем у детей, воспитывающихся в семье. Умственное и социальное развитие и адаптация у таких детей часто запаздывают, а эмоциональное – затормаживается.

С младенчества оптимальный процесс развития ребёнка осуществляется именно благодаря заботам родителей. Малыш учится, глядя на них, говорить, мыслить, понимать и контролировать своё поведение. Благодаря личностным образцам, каковыми являются для него родители, у них же он учится тому, как относиться к другим членам семьи, родственникам, знакомым: с кем дружить, кого избегать, кому выразить симпатию или наоборот антипатию.

Очень многое зависит от стиля воспитания, родительского поведения. Оно может быть:

- авторитарным;
- демократическим;
- попустительским.

**Авторитарный стиль** заключается в том, что желание родителя – закон для ребёнка. В такой семье ребёнок подавлен, полностью подчинён воле родителей, осуществляется жесткий контроль за всеми сферами жизни ребёнка. Дети в этом случае часто замыкаются, не могут самостоятельно принимать решения, находить пути из жизненных ситуаций.

**Демократичный стиль** семейных отношений представляется наиболее оптимальным для воспитания. В такой семье родители стремятся воспитать у ребёнка самостоятельность, дисциплину. В такой семье не ущемляются права ребёнка, у него есть право на собственное мнение и право выбора, при этом родители осуществляют контроль и подсказывают правильное поведение, помогая ребёнку избежать травм и ошибок. В итоге ребёнок развивается гармонично, приобретает личный опыт.

При **попустительском стиле** родители почти не обращают внимания на своих детей, ни в чём их не ограничивают, ничего не запрещают. Дети, растущие в таких семьях, часто попадают под чужое и не всегда хорошее влияние, у них не сформировано понятие семейных ценностей.

Необходимо понимать, что в семье ребёнок готовится к самостоятельной жизни, от семьи зависит его будущее благополучие и успешность.



# МЕТОДЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Л. С. Люtkова

Областной Центр развития творчества детей  
и юношества, г. Астрахань, Россия

**Summary.** Family is an instrument of upbringing; it plays a great part in person's formation. The article helps to uncover methods of family upbringing: personal models, trust, love, traditions, sympathy.

**Key words:** family; upbringing; traditions.

Происходящие в России социальный и экономический кризисы заметно ухудшили демографическую ситуацию. Семья, традиционно очень уважаемый в нашей стране социальный институт, в значительной мере утратила свою ценность. Дети воспитываются в дошкольных учреждениях и в школе, и во внешкольных учреждениях. Но первым окружающим ребёнка миром, начальной единицей общества является семья, где и происходит закладывание основ личности. Именно семья была, есть и всегда будет важнейшей средой формирования личности, главным инструментом воспитания. То, что ребёнок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей последующей жизни.

Семейному воспитанию присущи свои методы: личный пример, обсуждение, доверие, показ, любовь, сопереживание, возвышение личности, контроль, юмор, поручение, традиции, похвала (поощрение), сочувствие, наказание.

Отец и мать воспитывают детей не только словом, убеждением, но и личным примером, своим поведением, они воспитывают их каждый день, каждый час, каждую минуту. Даже самый обычный разговор родителей, который они ведут в присутствии детей, действует на характер и умственное развитие детей. Главное в воспитании детей заключается не в разговорах с ними, а в правильной организации жизни семьи, в организации личной и общественной жизни самих родителей.

В семье ребёнок проходит своеобразную школу любви, сострадания, доброты, чуткости, деликатности, терпимости. Из простых детских переживаний выкристаллизовываются сложные, высшие качества – патриотизм, коллективизм, гуманизм. Однако могут развиваться и низменные чувства – эгоизм, жадность, зависть.

Общение взрослых и детей призвано быть взаимообогащающим. Родители не могут положительно влиять на детей, если сами не изменяются к лучшему, не совершенствуются. Воспитание детей – это одновременно и самовоспитание отцов и матерей. Воспитательная сила личного примера родителей и вообще взрослых во многом зависит от их авторитета.

Начиная с дошкольного возраста нужно предъявлять детям определённые требования, помогающие им найти правильную линию поведения. Выполнение посильных требований, правил, обязанностей упорядочивает поведение детей и создает привычку владеть собой, управлять своими поступками. Требования отца и матери должны быть едиными. Разногласия и непоследовательность дезориентируют детей, затрудняют формирование нужной привычки. Требование целесообразно облекать в форму пожелания, совета, просьбы, тактично, но настойчиво акцентируя внимание ребёнка на той или иной норме. Злоупотребление приказным тоном вызывает отрицательную реакцию.

А. С. Макаренко говорил, что ничто так не украшает коллектив, как добрые традиции. Они отражают вкусы, уровень воспитанности, характер общения. Семья – микроколлектив, в котором складываются свои традиции, обычаи, оказывающие благотворное влияние на детей. Так, участвуя в подготовке и проведении традиционных семейных праздников, дети естественно приобщаются к культуре быта: убирают и украшают квартиру, придумывают фирменные блюда, сервируют стол, готовят близким подарки, пишут поздравительные открытки.

Воспитание в семье основано на чувстве. Именно чувство определяет тип, стиль, тон взаимоотношений членов семьи. Чувственный мир семьи является неким гарантом для ребёнка. Он защищает его от внешних неблагоприятных воздействий и даёт чувство уверенности в своей нужности в этом мире. Душевный комфорт, эмоциональная совместимость членов семейного коллектива обеспечивает мажорный тон общения. Добрая шутка отца или матери способна внести разрядку в напряжённую атмосферу, предотвратить назревающий конфликт. Чувство юмора, умение ребёнка увидеть смешное в своём поведении развивают самокритичность, жизненную стойкость, предупреждая формирование обидчивости, слезливости.

Семья создает для ребёнка ту модель жизни, в которой он будет жить всю свою жизнь, а также в дальнейшем строить свою семью, учить и воспитывать своих детей и внуков. Итак:

- Семейное воспитание предполагает атмосферу любви, счастья, тепла и доброжелательности.

- Родители принимают ребёнка таким, какой он есть, стараются развить его способности, всё лучшее, что в нем есть.

- Семейное воспитание учитывает особенности (возрастные, гендерные, личностные) ребёнка и строится на основе этих особенностей.

- Воспитание детей в семье строится на взаимном уважении, из которого и берут начало высокие предъявляемые требования.

- Проблемы семейного воспитания часто коренятся не в ребёнке, а в личности родителей, чью модель поведения дети неосознанно копируют.

– Воспитание в семье строится на том положительном, что есть в маленьком человеке. Нельзя акцентировать внимание исключительно на недостатках. Такой подход ошибочен и приводит к развитию комплексов.

– В семейном воспитании любое обучение, любые мероприятия, направленные на развитие ребёнка, должны строиться в форме игры.

– Общий тон воспитания в семье должен быть позитивным и оптимистичным.

### **Библиографический список**

1. Лебедев П. А. Семейное воспитание. – М. : Академия, 2001.
2. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение. – М.: Педагогика, 1991.
3. Путилина В. А. Школа молодых родителей. Как вырастить здорового и счастливого ребёнка. – М. : Эксмо, 2004.
4. Харламов И. Ф. Педагогика : учеб. для студ. вузов, обуч. по педагог. спец. – М. : Гардарики, 2002.
5. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребёнка и его значение. – Либроком, 2010. – 216 с.
6. Макаренко Антон Семенович [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.makarenko.edu.ru/>. – Загл. с экрана.
7. Холостова Е. И., Черняк Е. М. , Стрельникова Н. Н. Семейное воспитание и социальная работа. – М. : Дашков и Ко, 2010. – 147 с.

## **ВЛИЯНИЕ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ НА СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА**

**В. А. Фурман**

**Северская специальная (коррекционная) школа-интернат  
VIII вида, г. Северск, Томская область, Россия**

**Summary.** The emotional life the most concentrated in a family circle. Child's emotional health, a sense of importance and relevance, emotional well-being are largely determined by child-parent relationships.

**Key words:** family; relevance; attention deficit.

Практически каждую российскую семью сегодня по той или иной причине можно отнести к разряду неблагополучных. Затянувшийся экономический кризис привел к тому, что большинство российских семей попало в разряд необеспеченных или нищих. По последним данным государственной статистики наблюдается увеличение младенческой смертности, высока заболеваемость матерей. Растёт число рождённых детей вне брака. Увеличивается число разводов из-за алкоголизма, наркомании,

противоправных действий. Все это не может не сказаться на взаимоотношениях между родителями и детьми.

Развитие мировосприятия ребёнка, восприятие им широкого спектра человеческих отношений и внутренних состояний, переживаний человека во многом зависят от опыта, который ребёнок получает в семье. На взаимодействие членов семьи друг с другом влияет то, как взрослые и дети воспринимают и понимают друг друга, какие установки и позиции они занимают по отношению друг к другу. Одна из важных потребностей человека – потребность в эмоциональных отношениях.

Влияние родителей на развитие детей очень велико. Дети, растущие в атмосфере любви и понимания, имеют меньше проблем, связанных со здоровьем, трудностей с обучением, общением со сверстниками, и, наоборот, как правило, нарушение детско-родительских отношений ведёт к формированию различных психологических проблем.

Жестокое отношение к детям сегодня превратилось в обычное явление – до 10% жертв насилия погибают, у остальных появляются отклонения в физическом, психическом развитии, в эмоциональной сфере. Это не только наносит непоправимый вред здоровью, травмирует психику ребёнка, тормозит развитие его личности, но и влечёт за собой другие тяжёлые социальные последствия, формируют социально дезадаптивных, инфантильных людей, не умеющих трудиться, не способных создать нормальную, здоровую семью, быть хорошими родителями. В настоящее время это стало серьёзной социальной и общечеловеческой проблемой.

В книге «Как быть родителями: о психологии родительской любви» А. С. Спиваковская выделила типы неблагополучных семей и дала подробный анализ необдуманного воспитательного воздействия на детей в них:

«Семья – санаторий». Мелочная опека, жесткий контроль и чрезмерная защита от мнимых опасностей. В результате – чрезмерные перегрузки нервной системы ребёнка, при которых возникают нервные срывы, формируются эмоциональные особенности по типу повышенной чувствительности, раздражительности. При повышенном контроле и опеке у детей усиливаются реакции протеста, повышается агрессивность и появляется желание решительного изменения ситуации.

«Семья – крепость». Родители стараются поступать подчёркнуто правильно, излишне принципиально. Это ведёт к повышенной неуверенности ребёнка в себе, безынициативности. Во многих случаях фиксируется концентрация внимания ребёнка на собственных внутренних переживаниях, что приводит к его психологической изоляции, вызывает трудности в общении со сверстниками. «Семья – крепость» обычно приводит ребёнка к

постоянному внутриличностному конфликту, следовательно, к перенапряжению нервной системы и повышенному риску невротических заболеваний.

«Семья – третий лишний». В такой семье эмоционально преувеличено значимыми являются супружеские отношения, а ребёнку родители склонны внушать чувство неполноценности в себе, фиксируя внимание на недостатках и несовершенствах, что опять же порождает у ребёнка чувство неуверенности в себе, безынициативность, мучительные переживания собственной неполноценности при усиленной зависимости, подчинённости родителям. У таких детей часто возникают опасения за жизнь и здоровье родителей, они с трудом переносят разлуку с ними и с трудом находят контакт с окружающими.

Как известно, педагогам и родителям особые неприятности доставляют такие «пороки» детей, как грубость, упрямство, лживость, упорное молчание, неукротимая болтливость, шутовство, дурашливость и др. Вряд ли стоит рассматривать их только как издержки воспитания или неблагоприятную наследственность. Зачастую таким несуразным способом ребёнок сигнализирует о своих внутренних проблемах, о потребности в помощи и внимании взрослых. Дефицит внимания к ребёнку побуждает его к ухудшению успеваемости, нередко к асоциальному и агрессивному поведению как способу компенсации недостатка признания и любви со стороны взрослых. Ведь у ребёнка очень велика потребность в положительном отношении к нему. Ребёнок, испытывающий к себе враждебное или безразличное отношение окружающих, вырабатывает свою систему поведения и отношения к людям. Он становится либо злобным, агрессивным, мрачным, замкнутым, либо пытается обрести власть над другими, чтобы компенсировать отсутствие любви. Однако такое поведение не приводит к успеху, напротив, оно ещё более обостряет конфликт и усиливает беспомощность и страх у ребёнка.

Необходимо изменить негативную установку и ожидания взрослых, которым в ответ на свои наказывающие действия по отношению к маленькому «агрессору» хочется увидеть смирение, услышать слова раскаяния, мольбы о прощении. Взрослым следует понимать, что ребёнок и сам страдает от агрессивности как эмоционального нарушения. Поэтому есть за что его пожалеть, сказать добрые слова, обнять (вопреки внутреннему раздражению).

Для эффективного воспитательного момента важен выбор родителями одобряемых и осуждаемых типов поведения и эффективности проводимой родителями в жизнь воспитательной тактики и стратегии.

Эффективность воспитательного воздействия включает следующие моменты:

- время реакции родителей (как одобрение, так и наказание гораздо более эффективны, если они являются немедленными);
- последовательность и принципиальность дисциплинарных требований (дети реагируют гораздо лучше, если видят, что правила являются разумными и служат справедливой цели);
- качество отношений между родителями и ребёнком, родительское одобрение или порицание будут иметь больший успех, если родителей любят и уважают);
- баланс одобрений и наказаний (больше поощрений);
- последовательное проведение воспитательных мер.

### **Библиографический список**

1. Бадмаев С. А. Психологическая коррекция отклоняющегося поведения школьников. – М. : Магистр, 1999. – 96 с.
2. Астапов В. М. Психология детей с отклоняющимся поведением. –СПб. : ПИТЕР, 2001. – 384 с.
3. Буянов М. И. Ребёнок из неблагополучной семьи. – М. : Просвещение, 1988. – 207 с.
4. Винникотт В. Д. Разговор с родителями. – М. : Класс, 1994. – 112 с.
5. Гиппенрейтер Ю. В. Общаться с ребёнком. Как? – М. : МАСС МЕДИА, 1995. – 240 с.
6. Дружинин В. Психология семьи. – М. : КСП, 1996. – 160 с.
7. Дробовина И. В. Руководство практического психолога. Психологические программы развития личности в подростковом и старшем школьном возрасте. М. : АКАДЕМИЯ, 2000. – 128 с.
8. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка. – М. : Просвещение, 1986. – 128 с.
9. Ключева Н. В. Психолог и семья: диагностика, консультирование, тренинг. – Ярославль : Академия развития. 2001. – 160 с.
10. Лаврентьева С. В. Семейная игротка. – СПб. : Речь, 2003. – 112 с.
11. Лордкипанидзе Л. Н. Книга о детях для думающих родителей. – СПб. : Союз, 2000. – 256 с.
12. Регуш Л. А. Наш проблемный подросток: понять и договориться. – СПб. : СОЮЗ, 2001. – 191 с.
13. Родионов В. А. Я и другие. Тренинг социальных навыков. Ярославль. Академия развития, 2001. – 224 с.
14. Скиннер Р. Семья и как в ней уцелеть. – М.: Класс, 1983. – 272 с.
15. Фонтенел Д. Проблемы переходного возраста. – М. : РОСМЭН, 1998. – 188 с.

# ЗАЩИТА МАТЕРИНСТВА И СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК БЛАГОТВОРИТЕЛЬНАЯ ФОРМА СОЦИАЛЬНОГО СЛУЖЕНИЯ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ

Л. А. Соловьева

Елецкий государственный университет  
им. И. А. Бунина, г. Елец, Липецкая область, Россия

**Summary.** An article says about the social policy of the Russian Orthodox Church which is directed on protection of family values, motherhood and the childhood.

**Key words:** social service of church, family, motherhood.

Тема сохранения и восстановления института семьи, актуальна в современной России, так как политические и социально-экономические преобразования российского общества конца XX начала XXI веков оказали значительное влияние на развитие социальных институтов общества, в том числе и на институт брака и семьи. Ухудшение материального положения населения страны, привело к нарушению воспитательной и репродуктивной функций, в результате чего российская семья стала ассоциироваться с такими негативными характеристиками как депопуляция, рост детской и подростковой преступности, увеличение количества разводов, демократизация образа семьи в молодежной среде (пробные и однополые браки, сожительство и др.). Поэтому восстановление и укрепление семьи как социального института и малой группы насущная задача, решение которой возможно при взаимодействии правительства, общественных организаций, образовательных учреждений, учреждений социальной защиты и, конечно, церкви.

В 1990-е годы началось возрождение социального служения Русской Православной Церкви, основная деятельность которой была направлена на тех людей, которые находятся в приютах, интернатах, бездомных, но «самой главной проблемой для нашей страны является кризис института семьи... Это очень важно понять: ведь если поддерживать семью, мы сможем предотвратить и решить другие социальные проблемы нашего общества. Поэтому главное, на что должна быть нацелена наша работа, – это укрепление семьи и, прежде всего, помощь многодетным семьям» отмечает председатель Синодального отдела по благотворительности епископа Смоленский и Вяземский Пантелеимон [1].

Социальное служение Русской Православной Церкви в области поддержки семейных ценностей, материнства и детства, впервые десятилетия XXI века можно охарактеризовать следующим образом.

Во-первых, это создание в сентябре 2010 года при Синодальном отделе социального Служения Координационного центра защи-

ты материнства и семейных ценностей. В него вошли представители крупных общественных организаций, занимающихся непосредственно защитой жизни, а также руководители епархиальных центров защиты материнства, таких как Екатеринбург, Нижний Новгород, Чувашия. Сергей Чесноков, руководитель направления защиты материнства и семейных ценностей Синодального отдела по благотворительности, указывает «на необходимость опереться на работу примерно десяти региональных центров, имеющих наибольший опыт работы по защите жизни и материнства. Их наработки Координационный центр будет использовать для развития деятельности в незадействованных на сегодняшний день областях» [3, с. 80–81]. Для этого планируется тиражирование наиболее значимых проектов во все епархии РФ, Украины и Белоруссии а именно:

- телефоны доверия;
- центры психологической социальной помощи женщинам в кризисной беременности, приюты;
- выставочно-лекционная деятельность;
- церковно-приходская работа;
- преабортное консультирование в медицинских учреждениях;
- распространение информационных материалов
- помощь многодетным семьям и др.;
- Во-вторых, реализация социальных проектов направленных на помощь семье на всей территории Российской Федерации:
- проект «Дом для мамы», представляет собой кризисный центр помощи беременным, где женщины могут получить консультацию юриста, психолога или соцработника, а также детские вещи, лекарства, коляски, кровати;
- приходские детские сады, лагеря для семейного отдыха, досуговые центры, разнообразные кружки и секции для детей из многодетных и нуждающихся семей;
- антиабортовая деятельность, в более чем 25 епархиях представители Церкви занимаются преабортным консультированием женщин в женских консультациях;
- обмен опытом в сфере защиты семьи. Ежегодно в одном из федеральных округов проводятся межрегиональные конференции по церковному социальному служению, в которых поддержке семьи посвящается отдельная секция;
- популяризация семейных ценностей среди подрастающего поколения, профилактика в молодежной среде таких негативных явлений, как аборты, разводы, табачная, алкогольная и наркотическая зависимости. Этому посвящена активно развивающаяся во многих епархиях лекционно-выставочная деятельность.

Защита семейных ценностей, материнства и детства церковью позволит укрепить духовное-нравственное состояние членов семьи,



Святейший Патриарх Московский и всея Руси Алексей II отмечал: «...Гармоничная и благополучная семья, построенная на традиционном, освященном поколениями наших предков духовно-нравственном основании, есть та среда, где закладывается будущее всего общества, где берет начало общественное благополучие...» [2].

#### **Библиографический список**

1. Епископ Пантелеимон: О кризисе института семьи и социальном служении Церкви. URL: <http://www.diaconia.ru/news/episkop-panteleimon-o-krizise-instituta-semi-i-sotsialnom-sluzhenii-tserkvi> (дата обращения: 22.03.2012).
2. Патриарх Московский и всея Руси Алексей II. Слово Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексея II на открытии церковно-общественного форума «Духовно-нравственные основы демографического развития России» // Новосибирский епархиальный вестник. – Май 2006.
3. Чесноков С. Поддержка материнства и детства – новая форма церковной благотворительности // Журнал Московской патриархии. – 2011. – № 1.

## II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ, МЕДИЦИНСКИЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

### КУЛЬТУРНЫЙ КОД И КОНЦЕПТ ДЕТСТВА

О. В. Ковальчук

Белгородский государственный национальный  
исследовательский университет, г. Белгород, Россия

**Summary.** The article is devoted to the research of a problem of understanding the phenomenon of a «child» in each cultural-historical period in its own way and in specific cultural forms. These forms were expressed in specifically cultural codes and concepts of childhood. Such cultural codes contributed to the implementation of social and personal identity and served the mechanism of fixing and transmission of sociocultural customs and social memory.

**Key words:** childhood subculture; the paradigm of the generations; the concept of childhood; code of childhood.

То или иное понятие как исходная идеально-рациональная «клеточка» формирования теории через логический механизм определения, суждения и умозаключения, предполагает, прежде всего, выделение изучаемого объекта из некоторой предметной области объективного мира (таковым выступает по отношению к познающему субъекту не только мир природной, «вещественной», но и социокультурной реальности, мира идеально-культурных «вещей», символов и артефактов) посредством указания на его общий и отличительный признак с последующим его включением в более универсальную общность и систему научной классификации.

В этой связи представляется необходимым остановиться на некоторых теоретических парадигмах в социально-гуманитарной науке и философии, связанных с исследованием и определением феномена детства и продуцированием соответствующих научно-теоретических понятий.

Во все времена мы наблюдаем присутствие и другой ипостаси этого понятия – наличие смены поколений, динамического или статического взаимоотношения отцов и детей. Разумеется, поколенческая парадигма существенно обогащает не только социально-экономические и демографические, но и философско-культурологические исследования.

Но это понимание детства можно принять в качестве предметности и методологии лишь в абстрактно-антропологическом исследовании. Ведь при таком подходе теряется не только конкретно-

историческая и социокультурная, но и антропологическая реальность, исчезает живой человек – остаётся понятийно-теоретическая абстракция, ребёнок «вообще».

Детство как самостоятельный аспект культуры было выделено в качестве «некоего мира, обладающего некоторой автономией и психологической ценностью», в романтически-просветительской литературе. Значительную роль в восприятии этого феномена сыграло произведение Ж. Ж. Руссо «О воспитании» (1762). Долгое время в XIX в. детство было предметом детального анализа именно в художественных произведениях классиков литературы. Образы детства, часто автобиографические, однако имевшие и историко-культурную ценность, создали Л. Н. Толстой, Ч. Диккенс и М. Твен.

В философско-культурологических исследованиях детство стало самостоятельным объектом анализа под влиянием распространения психоаналитического подхода, в котором оно является одной из центральных тем изучения. С 30-х годов XX в. детство становится важнейшей функциональной частью в исследовании культурных систем самых различных народов.

Бесспорным лидером в этой области исследования культур было направление «Культура-и-личность» (психологическая антропология). Детство рассматривалось в качестве феномена, изучая который в упрощённом виде, но со специфическими культурными особенностями, можно было увидеть мир «взрослой» культуры. Особенности процессов, происходящих в детстве, имеют фундаментальное значение для воспроизводства культур.

Детство – это особый мир, своеобразная культура в культуре, область, полная загадок и непознанных явлений. Это мир со своими правилами поведения, мир фантазии и игр, воспринимаемый как реальность. Ребёнок одушевляет окружающий его мир, вносит в него эмоциональную окраску. Он преобразует в своём воображении предметы действительности, например, палка становится у него самолётом или лошадкой, а взаимодействия со сверстниками драматизируются. Таким образом, преобразуя окружающую действительность, ребёнок тем самым формирует и воспроизводит важнейшее культурное качество человека в создании идеальных сущностей.

Важно подчеркнуть то, что дети и детство, всегда «присутствовало» не только в самой реальной жизнедеятельности в качестве специфической возрастной группы и сменяющих друг друга поколений (хотя время их жизни было меньше современных из-за крайне тяжёлых условий существования), но и в общественном сознании и идеологии человечества в качестве определённых *концептов* [1, 2].

Концепт и его реально-идеальное бытие в живой ткани и «телесности» культуры всегда предполагает наличие человека. Поэтому логично предположить, что даже если мы не находим в сознании той или иной эпохи «понятия» детства, это ещё не значит, что оно

отсутствует в той или иной культурной эпохе в качестве концепта, отражающего и формирующего специфическую культурно-статусную реальность. Ещё один момент, на который хотелось бы обратить внимание, заключается в том, что в дискурсивно-концептной ткани исторических и современных культур следует различать *концепты* (и соответствующие знаки и символы) *доминирующие*, и *концепты маргинальные*, вытесненные на периферию культуры, если не в её подпольные, бессознательные или контркультурные (антисистемные) слои. Таковыми, следует предположить, и могли быть, например, в эпоху средневековья, концепты детства и молодости. И если читать (реконструировать) только господствующие тексты эпохи, оставляя маргинальные концепты без внимания, то мы наверняка потеряем глубинные смыслы повседневности.

Культурный механизм трансляции традиции оказывается связанным с поколенческой динамикой, с отношениями отцов и детей, молодости и старости. Различая понятия, концепты и культурно-историческую реальность, которую они отражают и формируют одновременно, выскажем предположение, что в определённой мере детство как социокультурная группа и соответствующие ей дискурсивно-концептные формы находят воплощение в специфическом культурном *коде детства*.

В культуре «код детства» присутствует не только и не столько как культурно-историческая реальность и понятие, но и как концепт, нагруженный многообразными смыслами в различные культурно-исторические эпохи. Код детства, соответственно, может воплощаться в различных формах: от культурных артефактов и технологий поведения до ритуально-телесных практик, знаково-символических систем и стиля жизни. Для нас важно, что код детства получает соответствующее семиотическое закрепление и существует в самых различных культурах и обществах – от архаических до современных, претерпевает определённые мутации и трансформации. Современные дети, как это ни печально, испытывают на себе влияние двух основных тенденций: повседневной жизни, которая формирует семиотический мир, с одной стороны, и социальной жизни, которая, фиксируя символы, придаёт им социальную окраску, с другой. Повседневность, повседневная жизнь – процесс жизнедеятельности индивидов, разворачивающийся в привычных общеизвестных ситуациях на базе самоочевидных ожиданий. Социальные взаимодействия в контексте повседневности зиждутся на предпосылке единообразия восприятия ситуаций взаимодействия всеми его участниками [3].

Мы полагаем, что каждая культурно-историческая эпоха имела как собственных «детей», так и соответствующие им культурные формы, выраженные в специфических культурных концептах и кодах детства, которые способствуют реализации коллективной и ин-

дивидуальной идентичности, развитию самосознания людей и эпох, а также служат механизмом закрепления и передачи социокультурных традиций и социальной памяти. Эти знаково-символические формы и культурные коды детства прошлых эпох не уходят из истории, но и не просто перекодируются, меняя свои значения и смыслы. Они порой активно вторгаются в семиосферу других эпох, выполняя важные культурные функции в жизни людей.

### **Библиографический список**

1. Григорьев А. А. Концепт и его лингвокультурологические составляющие // Вопросы философии. – 2006. – №3. – С. 64–76.
2. Неретина С. С. Концепт // Новая философская энциклопедия. – М. – Т. 2. – 2000. – С. 306–307.
3. Повседневность // Культурология. XX век. Словарь. – СПб., 1997. – С 369.

## **ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА ПРОЕКТА ЖИЗНИ ПОДРОСТКА**

**Ю. Е. Ершова**

**Тульский государственный университет,  
г. Тула, Россия**

**Summary.** The article is devoted to the question of the time perspective of teenagers' life projects. It observes main scientific trends and its problems in the area. The author suggests four mail options for time perspective and gives some research results such as average lifespan and some other age-specific indexes of the group. Nevertheless the problem of time perspective is closely connected to the content perspective and depends on it.

**Key words:** teenager; lifespan; time perspective; development; life event.

Данная работа, следуя предлагаемой нами модели жизненного проекта личности, посвящена изложению взгляда на временную перспективу в контексте изучаемого периода жизни. Модель жизненного проекта личности имеет трёхкомпонентную структуру из временной, смысловой перспектив и способов реализации. Поскольку в исследуемом вопросе мы оперируем несколькими параметрами категории «жизненные события» в области подросткового периода, то разумно изначально обозначить некоторые наиболее значимые особенности рассматриваемого возрастного этапа, которые являются первоисточником дальнейших изменений личности, и, исходя из комплекса интересующих аспектов, сосредоточиться на этих параметрах жизненных событий в составе временной перспективы.

Оговоримся заранее, что в работе нас интересует старший подростковый возраст, когда вопрос самоопределения, прежде всего профессионального, выходит на первое место. И первым, с чем при-

ходится сталкиваться, становится попытка чёткого установления верхней границы возраста, не смотря на его достаточно хорошую степень изученности в настоящее время. Чем глубже мы занимались изучением данного вопроса, тем более приходили к неопределённости, например, периода 14–18 лет, и к объективным факторам плавного перехода подросткового периода в юношеский. Следует понимать, что помимо хронологического возраста, выражаемого в количестве прожитых лет, существует так называемый физиологический возраст (уровень физического развития человека), психологический (степень психического развития) и социальный (насколько человек овладел культурой общества). Кроме того, имеет место неравномерность развития разнообразных процессов. Это несовпадение в развитии, в свою очередь, указывает на наличие двух линий процессов, о которых писал Л. С. Выготский [2]: натуральный ряд, описываемый процессами биологического созревания организма, и социальный ряд – процессами обучения, воспитания, социализации. Различные темпы физического развития подростка и его биологических систем организма не единственны, и существенные различия имеют место и в психическом развитии, в умственной зрелости, степени самостоятельности, что также не являются исключениями. Социальное возмужание во времени по-прежнему не упрощает решение задачи, поскольку в критериях, определяющих социальное созревание (завершение образования, получение профессии, начало трудовой деятельности, экономическая и финансовая самостоятельность, вступление в брак, рождение первого ребёнка и др.) сохраняются большие различия [1, с. 214–244]. Заметим, что в настоящий момент подросток в различных проявлениях выступает наиболее дискуссионным объектом возрастной психологии, и, чтобы не уходить от темы, приемлем верхнюю границу подросткового возраста как 15 лет.

Не будем останавливаться на анализе и методологии вопроса временной перспективы и будем понимать под категорией цепочку жизненных событий, распределённых на временной линии жизни как в будущем, так и в настоящем. Таким образом, базовой единицей проекта выступают события-цели, которые принимают различные формы, дифференцируются и выстраиваются в определённую мозаику, впоследствии называемую жизненный путь. В этой цепи значимых событий предлагаем выделить следующие параметры.

1. Протяжённость. Определяется охватом времени жизни, где нас интересуют два показателя: общая продолжительность жизни и временной интервал значимых событий.

2. Насыщенность. Складывается из общего числа событий и степени наполненности жизни (средней и максимальной).

3. Принадлежность к временной локализации. Предполагает наличие перспективных линий: ближней, средней и дальней.

4. Реалистичность событий в составе временной перспективы проекта жизни. Когда выборку составляют многочисленные группы и выявление множества факторов в работе с каждым отдельным респондентом не представляется возможным, установление реалистичности событий жизненного проекта предлагаем проводить на основе видения причинно-следственных связей, т. е. наличия или отсутствия средств достижения целей.

Представим некоторые результаты проведённого исследования протяжённости временной перспективы модели жизненного проекта среди подростков г. Тулы ( $n=48$ ) в возрасте 15 лет с помощью методики «Оценивание пятилетних интервалов» [3, с. 127–130], составления списка и датирования событий. Показатель средней общей продолжительности (предполагаемой) жизни подростка оказался равным 73 годам и 8 месяцам, где наименьшим возрастом был показатель 30 лет и наибольшим – 106 лет. Временной интервал значимых событий находится в пределах от 6 лет и 5 месяцев до 31 года и 3 месяцев. В этом показателе наименьший возраст представлен моментом рождения на свет (15,8% респондентов) и наибольший возраст последнего из указанных значимых событий ограничивался ожидаемой продолжительностью жизни в 80 лет. Методика также позволила определить психологический возраст респондентов. При степени реализованности психологического времени  $R_{вр}=0.172$  ПВ=12,7, т. е. психологический возраст респондентов 15 лет оказался ниже календарного возраста, что говорит о чрезмерном оптимизме и высокой устремлённости в будущее. Подростки строят воображаемые образы будущего, рисуют себе его предполагаемые картины в виде определённых событий-поступков и свершений, и в меньшей степени интересуются вопросом средств их достижения. Только на следующем возрастном этапе, в юности, появятся мысли о путях и методах реализации задуманного, выстраивание относительно реалистичных жизненных планов.

В заключение добавим, что, несмотря на наши попытки выделить временную перспективу в отдельный компонент, для полного понимания сущности и основных закономерностей формирования и развития проекта мы не можем игнорировать тесную связь и взаимовлияние составляющих модели друг на друга, ровно как анализировать факторы трансформации событий жизни в составе временной перспективы без учёта всех содержательных контентов жизненного проекта личности.

#### **Библиографический список**

1. Божович Л. И. Проблема формирования личности // под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2001. – 352 с.

2. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : Прайм – ЕВРОЗНАК : ОЛМА-ПРЕСС, 2004. – 666 с.
3. Никифоров Г. С. Практикум по психологии здоровья. – СПб. : Питер, 2005. – 351 с.

## **ВОЗМОЖНОСТИ ИСТОРИКО-НАУЧНОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ХАРАКТЕРИСТИК НЕЛИНЕЙНОГО СТИЛЯ МЫШЛЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ МАТЕМАТИКИ)**

**Л. Г. Шестакова**

**Соликамский государственный педагогический  
институт, г. Соликамск, Россия**

**Summary.** The characteristics of nonlinear style of thinking are listed in an article. The methods of introduction of historical and scientific material in the process of math education are also considered. There are some examples of contents of math history and options of work organization.

**Key words:** math education at school; historical and scientific contents; math history; nonlinear style of thinking.

Специфика жизни человека XXI века ориентирует школу на создание условий для наиболее полного раскрытия способностей человека. Правомочно говорить о необходимости формирования у детей стиля мышления, отвечающего современности и ориентированного на перспективу. Будем исходить из задачи формирования нелинейного (синергетического) стиля мышления, под которым понимаем стиль мышления, рассматривающий окружающий мир и человека как сложные открытые динамические системы; ориентированный на выявление всеобщих связей и отношений, на конструктивную природу неустойчивости и случайности.

Подробное описание характеристик нелинейного стиля мышления и основных направлений их формирования даны в статье Л. Г. Шестаковой [5]. В рамках данной публикации остановимся только на тех, для формирования которых историко-математическое содержание имеет возможности. К этим характеристикам отнесём:

- критичность;
- абстрактность и отвлечённость в сочетании с умением устанавливать взаимосвязи между реальным процессом и идеальной моделью;
- стремление и ориентация на исследование природы и сущности понятий и явлений;



– масштабность, ориентацию на выявление глубинных связей и взаимозависимостей между процессами и явлениями различной природы;

– разносторонность;

– дополнительность.

Вопросы использования элементов историко-научного содержания в школе, актуальность этой работы часто обсуждаются в литературе. Т. А. Иванова [2] отмечает, что материал по истории математики позволяет увидеть «живую математику», а не законсервированную абстрактную систему. Она помогает осознать ход познания в математике, используемые методы научного поиска. В публикациях А. Е. Малых и В. Л. Пестеревой [3], С. С. Мучкаевой [4] описаны цели использования исторических сведений на разных ступенях обучения математике, выбор форм и содержания, его возможности; рассмотрены примеры. Л. Г. Шестакова [6] раскрывает потенциал материала по истории математики для повышения качества обучения в профильных классах (его значение меняется в зависимости от профиля, интересов и способностей учащихся).

В настоящее время во многих учебниках представлены элементы истории математики. Необходимый дополнительный материал можно найти в вузовских пособиях по истории математики [1]. С позиции формирования стиля мышления значимость используемого материала сильно зависит от формы и приёмов его организации в учебном процессе.

Так, в учебнике математики для 5 класса имеется блок материала, посвящённого различным способам записи чисел. Здесь рассматриваются записи, используемые в Древней Руси (где числа обозначали буквами с особым знаком «~» – «титло», раскрывается содержание слова «тьма»), Древнем Риме (обращается внимание на особенности обозначения и структуры римских чисел). Современная система записи чисел – цифры которой принято называть «арабскими», а арабы их называли «индийскими». Перечисленный материал легко может быть расширен и дополнен учителем. Возникает вопрос о приёмах организации работы с ним. Для формирования критичности мышления, умения устанавливать взаимосвязи между идеальной моделью и реальным процессом, установки на исследование (вскрытие) сущности понятий и явлений можно предложить использовать идеи проблемного изложения и деятельностного подхода. С названных позиций есть смысл сначала попросить школьников высказаться о причине широкого распространения в настоящее время именно арабской системы записи чисел. Затем – организовать работу по сравнению записи одного и того же числа в разных системах, попробовать выполнить в них действия над числами, чётко проговорить, с какими неудобствами учащиеся сталкиваются, задать вопрос о причинах (по их мнению) закрепления названия

«арабская» форма записи, а не «индийская». В процессе работы учащиеся соотносят собственный опыт изучения темы с историей развития рассматриваемого вопроса. Они включаются в активную деятельность, переставая быть пассивными наблюдателями исторических процессов.

Подобная работа может быть проведена и по другим темам математики, например, единицы длины, массы и др.

Историко-научный материал часто используется на этапе введения понятий. Здесь можно говорить и о том, кто ввёл данное понятие, и о том от какого слова (из какого языка, что оно обозначает, как переводится) произошло название понятие. Например, при изучении арифметической и геометрической прогрессий можно дать историческую справку о происхождении слова «прогрессия», которое означает «движение вперёд». Встречается впервые у Боэция (римский автор, V–VI вв.). Отметить, что сначала прогрессией называли любую числовую последовательность, построенную по закону, позволяющему её неограниченно продолжать. Позднее этот термин изменил смысл и закрепился за отдельными видами последовательностей.

Подобная работа может проводиться по-разному. Чтобы заинтересовать учащихся новым видом заданий и деятельности, обычно учитель сначала сам приводит яркий запоминающийся пример, способный вызвать положительный эмоциональный настрой. Далее в поисковую деятельность по установлению «происхождения» понятий, их первоначального смысла, степени соответствия с современным состоянием можно включить учащихся. Результаты изысканий сообщаются классу. Отметим, что аналогично можно провести работу, раскрывающую историю развития формулировок определений, признаков и свойств.

На основе анализа нового термина можно определить, что будет изучаться в теме. Как легко заметить, такая работа позволит не только расширить кругозор учащихся, повысить интерес (что само по себе уже значимо), но и формировать умения анализировать, сопоставлять, исследовать, установку на подход к проблеме с разных сторон, готовность к объективному анализу различных точек зрения.

Для того чтобы показать движущие силы развития математики как науки, можно провести работу со школьниками, направленную на формирование представлений о том, что широко распространённый сегодня математический язык складывался на протяжении веков. С позиции выявления связей и взаимозависимостей между процессами и явлениями различной природы, различными науками и сферами деятельности полезно остановиться на двух моментах, характерных для развития математики. Во-первых, показать, что ряд её областей и разделов возникли и развивались в соответствии с запросами техники и естествознания. Например, такие математические понятия как число, геометрическая фигура, площадь появи-

лись в процессе трудовой деятельности человека. Аналогично потребность практики лежит в основе становления тригонометрии. Развитию математической логики способствовали потребности радиотехники, автоматизации управления различными процессами, попытки моделировать сложные технологические, экономические, биологические процессы. Во-вторых, новые разделы возникали и под воздействием внутренних потребностей самой математики. Но и эти разделы через определённое время находят применение в других науках и технике. Например, необходимость решения квадратных уравнений и уравнений более высокой степени привели к введению иррациональных и комплексных чисел.

С позиции формирования стиля мышления представляют интерес старинные задачи, при работе с которыми желательно придерживаться правила: решаем её теми средствами, какие были известны автору.

Широкие возможности для формирования выделенных характеристик стиля мышления имеют исторические справки, раскрывающие направления деятельности отдельных учёных или математических школ, биографии математиков. На основе этого материала можно вскрыть внутренние противоречия, столкновения идей и позиций великих учёных, которые часто сопутствовали становлению новых математических теорий. Примером принципиальности и понимания своего долга перед наукой является борьба Н. И. Лобачевского за утверждение идей неевклидовой геометрии.

Организовать работу с историко-научным материалом можно различным образом: рассказ учителя, сообщение ученика, проблемное изложение, беседа, лекция, исследовательская или проектная работа учеников, решение старинных задач, выпуск стенгазет и др.

Материал по истории математики может успешно использоваться для организации предпрофильных курсов по выбору, элективных курсов. На занятиях таких курсов могут быть разобраны с учениками не только материал, связанный с изучаемыми в школьном курсе темами, но и дополнительные вопросы, выстроенные в определённой системе. Например, зарождение и становление науки, математика Древнего Востока и Древней Греции, её развитие в Западной Европе, России. Для формирования стиля мышления на этих занятиях можно использовать такие формы работы с учениками, как диспуты, обсуждения, круглые столы и др. При этом необходимо создавать условия для свободного выражения мыслей, просить учеников аргументировать свою точку зрения и корректно опровергать оппонента. Здесь важно учить детей грамотно задавать вопросы и отвечать на них. Для этого можно предлагать подготовку докладов и сообщений, выполнение проектов с последующей их защитой и обсуждением.

Подводя итог, отметим, что практически любой материал из истории математики (определённым образом организованный) способен положительно влиять на формирование у школьников выделенных характеристик нелинейного стиля мышления. Конечный результат будет зависеть от конкретного историко-научного содержания, а также используемых учителем форм и приёмов работы с ним.

### **Библиографический список**

1. Глейзер Г. И. История математики в школе: VII – VIII кл.: пособ. для учителей. – М. : Просвещение, 1982. – 240 с.
2. Иванова Т. А. Гуманитаризация общего математического образования : монограф. – Н. Новгород : НГПУ, 1998. – 206 с.
3. Малых А. Е., Пестерева В. Л. Использование исторических сведений в обучении математике // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. II. – № 3. – С. 60–64.
4. Мучкаева С. С. Развитие интереса учащихся к математике через эстетический потенциал исторических задач и теорем с чертежом // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3 : педагогика и психология. – 2009. – № 2. – С. 159–163.
5. Шестакова Л. Г. Моделирование работы по формированию у школьников нелинейного стиля мышления // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 4. – С. 279–287.
6. Шестакова Л. Г. Организация обучения математике в условиях профильной дифференциации // Профильная школа. – 2008. – № 4. – С. 41–45.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОБРОЖЕЛАТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ**

**Н. В. Лукьянова**

**Детский сад № 187 «Солнышко»**

**АНО ДО «Планета детства «Лада»,**

**г. Тольятти, Самарская область, Россия**

**Summary.** Article is devoted to the formation of pre-school children friendly attitude with contemporaries. Direction of teaching, teaching methods formation child friendly relationship is explained.

**Key words:** children's group; friendly; teaching methods.

Проблема развития доброжелательных взаимоотношений между детьми – одна из наиболее актуальных в современном дошкольном образовании. Вопросы нравственного воспитания детей с наибольшей остротой встают в наши дни.

Дошкольный возраст – это период первоначального становления личности. К семи годам уже достаточно чётко прослеживается направленность личности ребёнка как показатель уровня его нрав-

ственного развития. Формирование доброжелательных взаимоотношений, уважения прав сверстников, навыков сотрудничества в совместной деятельности оказывают решающее влияние на развитие ребёнка в дальнейшем.

Группа детского сада для большинства детей является первой организованной малой группой, в которой начинают складываться их первые отношения со сверстниками и одновременно определяются первые контуры детского коллектива.

Большую роль в воспитании доброжелательных отношений между детьми играют взрослые (родители, педагоги). В основном, это воспитание происходит под влиянием повседневной практики и создания специальных воспитательных ситуаций.

Методы и приёмы формирования доброжелательных взаимоотношений между детьми, используемые в работе детского сада, достаточно разнообразны. Например, очень эффективной является методика «Волшебная труба», которая направлена на формирование у детей способности находить достоинства в каждом члене группы. Перед детьми ставится достаточно сложная задача – найти и отметить в каждом сверстнике что-то положительное, хорошее (даже если у них наблюдаются конфликтные отношения). Для этого детям предлагается «волшебная труба», в которую видны только положительные поступки того, на кого в неё смотрят. Взрослый может показать детям, как «работает» труба – смотрит в неё на двух-трёх детей с разным поведением и «видит» в них только хорошие черты, далее педагог предлагает остальным детям посмотреть на своих товарищей и также найти в каждом только достоинства.

Очень часто, даже при наличии доброжелательных взаимоотношений, у детей отмечается неумение благодарить друг друга за оказанную помощь. Для развития данных навыков мы ежедневно в конце дня проводим с детьми игру «Скажи спасибо», цель которой – научить детей говорить слова благодарности своим товарищам. Для этого все дети становятся или садятся в круг и, глядя в глаза своему соседу, говорят ему несколько добрых слов; вспоминают, как развивались их отношения в течение дня, за что они могут сказать спасибо своим друзьям.

Очень важно, чтобы у детей сформировалось собственное отношение к поступкам людей, умение одобрять одни действия и осуждать противоположные. Для этого можно использовать методику «Моральные пьески», которые построены по единой схеме: ребёнок-обидчик нарушает права другого ребёнка-жертвы. Третий участник – защитник восстанавливает справедливость. Тематика таких пьесок может быть достаточно разнообразной: «Чужой кубик», «Качели», «Испорченный рисунок», «Упавшая тарелка», «Камешек в туфельке» и т. д. Воспитатель проигрывает пьесу при помощи кукол-персонажей, а дети затем дают свою оценку поступ-

кам героев, могут по желанию повторно проиграть её, предложить свой вариант развития и окончания событий.

Использование различных игровых упражнений («Ласковое имя», «Улыбнись другу», «Похвали товарища» и пр.), обсуждение проблемных ситуаций («Почему поссорились», «Как помириться», «Не смейся над бедой», «Хочу помочь другу») также способствует формированию у детей социальных навыков.

Таким образом, организовав в системе подобную работу, можно существенным образом повлиять на становление доброжелательных, конструктивных взаимоотношений в детском коллективе.

### **Библиографический список**

1. Волков Б. С., Волкова Н. В. Психология общения в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008.
2. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Ступени общения: от года до семи лет. – М., 2010.
3. Отношение между сверстниками в группе детского сада /под ред. Т. А. Репиной. – М., 2006.
4. Якобсон С. Г. Моральное воспитание в детском саду: методические указания. – М., 2003.

## **НАСИЛИЕ КАК ФАКТОР НЕГАРМОНИЧНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА**

**Н. А. Чепцова, Т. В. Смбатян**  
**Новокузнецкий колледж искусств,**  
**г. Новокузнецк, Россия**

**Summary.** The penetration of violence in family life leads to destruction of the moral, humanistic principles of family upbringing, and the growth of children's neglect and homelessness. In this environment, the improvement of measures about prevention of violence in the family is the most important task not only of the internal Affairs bodies, but also of the whole of society.

**Key words:** physical violence; sexual violence; violent crime; ill-treatment with children.

Семья как социальная общность во всех цивилизациях выступала важнейшим элементом глобального развития. В человеческом обществе семья является естественной первичной ячейкой, важнейшей социальной ценностью, фундаментальным институтом. В ней отражаются все общественные процессы, она испытывает на себе действие всех общественных диспропорций и противоречий. Семья – своеобразная система поддержки прав каждого её члена. Для выполнения этих функций большое значение имеют семейные и родственные связи, взаимодействие семейных групп. Семья обеспе-

чивает своим членам экономическую, социальную и физическую безопасность; заботу о малолетних, престарелых и больных; условия для социализации детей и молодёжи.

Успешное выполнение семьей своих функций определяется не только её внутренним состоянием, но и социальным здоровьем общества. Однако современная ситуация развития семьи как в России, так и в других странах позволяет говорить о ряде затруднений в выполнении ею своих функций. Сегодня во всём мире семья и семейные отношения претерпевают существенные изменения, приводящие к дестабилизации института семьи, которая порождает целый ряд негативных социально-демографических процессов: снижение уровня рождаемости и депопуляция, увеличение числа разводов и неполных семей, рост внебрачных рождений и семейных конфликтов, усиливаются внесемейные ориентации и падает престиж семейного образа жизни, воспитательный потенциал семьи и роль семьи в социализации новых поколений значительно снизились и продолжают снижаться. Эти процессы носят глобальный характер, общий для всех индустриально развитых стран [2, с. 4].

Бесспорно, дети – самая незащищённая, уязвимая социальная группа. По вине взрослых они оказываются в зонах стихийных и природных катастроф, военных действий, становятся жертвами физического, сексуального, эмоционального насилия. По данным ООН от произвола родителей ежегодно страдают около 2 млн. детей в возрасте до 14 лет. Каждый десятый из них умирает, а 2 тыс. кончают жизнь самоубийством. Однако объектом серьёзного изучения жестокое обращение с детьми стало сравнительно недавно, после того, как американский врач С. Кемп и его сотрудники в 1962 г., "вдруг" обнаружив случаи насилия над детьми, описали "синдром избиваемого ребёнка".

При всей серьёзности проблемы отношение к ней в нашей стране снисходительно-терпимое. Факты насилия в семье не принято придавать огласке: считается, что это внутрисемейное дело. Под статьи Уголовного кодекса попадают действия с очевидным и ощутимым ущербом для здоровья – убийства, телесные повреждения, истязания. До сих пор не разработан федеральный закон о предотвращении насилия в семье. С 1994 г. официальные данные о детях, переживших насилие в семье, нигде не приводятся. Скорее всего, такой статистики вообще не существует, или она закрыта для общественности. Даже в ежегодные государственные доклады «О положении детей в Российской Федерации» подобные сведения не включаются. Отсутствие информации объяснимо: право детей на защиту в российском правосудии не обеспечено. Между тем, в каждой четвёртой российской семье имеют место факты насилия. Участились случаи умерщвления грудных детей: с 1993 по 1996 гг. количество таких преступлений возросло в 1,5 раза [1, с. 1].

Под насильственной преступностью в семье мы понимаем совокупность общественно опасных и уголовно-противоправных умышленных деяний, посягающих на жизнь, здоровье или телесную неприкосновенность, сопряжённых с энергетическим воздействием на организм другого человека путём использования материальных факторов внешней среды или угрозой такого воздействия или с психическим воздействием, совершаемым одним членом семьи в отношении другого против или помимо воли последнего [3, с. 1].

Результаты опроса, проведенного НИИ семьи по заказу Комиссии по делам женщин, семьи и демографии при Президенте РФ, показали, что насилие в семье может иметь различные формы – от эмоционального и морального шантажа до применения физической силы, и именно последнее практикуется наиболее часто. Отвечая на вопрос «За что бьют детей в знакомых вам семьях?», респонденты называли следующие причины: за провинности – 26 %; срывая раздражение – 29 %; когда в доме беда – 20 %; когда не могут справиться с ними другим способом – 19 %; потому что их не любят – 5%; это делают психически неуравновешенные – 14 %; это делают пьяницы, алкоголики – 29 % [1, с. 1].

Физическое насилие выражается в форме ударов по лицу, тряски, толчков, затрецин, удушений, пинков, заключений в запертом помещении, избиений ремнем, верёвками, причинения увечий тяжёлыми предметами и даже ножом. Каждый год более 50 тыс. российских детей убегают из дома, спасаясь от побоев; по данным на 2002 г. в розыске находятся 25 тыс. несовершеннолетних.

Сексуальное насилие над детьми (child sexual abuse – CSA) американские исследователи определяют как любой сексуальный опыт между ребёнком до 16 лет (по отдельным источникам – до 18 лет) и человеком, который старше его, по крайней мере, на 5 лет. Данный вид насилия характеризуется «вовлечением зависимых, психически и физиологически незрелых детей и подростков в сексуальные действия, нарушающие общественные табу семейных ролей, которые они ещё не могут полностью понять, и на которые не в состоянии дать осмысленного согласия» [4, с. 18]. Подобные действия могут сопровождаться физическим насилием, а могут осуществляться и без применения силы, с согласия ребёнка. Поэтому термины «сексуальное злоупотребление» и «сексуальное насилие» должны использоваться в таких ситуациях как равнозначные [1, с. 2].

Жестокое обращение с детьми осознаётся как социальная проблема далеко не везде и не всегда. Опросы свидетельствуют о толерантности общественного мнения в отношении даже к телесному наказанию детей. Что говорить о тех взрослых, которые кричат, оскорбляют ребёнка, даже не задумываясь о том, что они проявляют насилие. В 2006 г. в трёх городах России (Ижевск, Самара, Саратов) было проведено исследование, включавшее уличный экспресс-опрос



горожан, анкетирование школьников и родителей, а также интервью со специалистами. В экспресс-опросе приняло участие 1783 человека, в том числе 842 – это родители несовершеннолетних детей. Оказалось, что каждый третий из опрошенных знает о случаях жестокого обращения с детьми, причём почти половина считает телесные наказания недопустимыми, треть респондентов полагает, что применять такие меры следует в зависимости от ситуации, а примерно один из десяти опрошенных считает, что бить детей можно [5, с. 3].

При этом почти половине родителей (45 %) случалось наказывать своих детей, людям среднего возраста (36–50 лет) чаще остальных приходилось наказывать своего ребёнка (примерно 57 %). Те, кто помоложе (18–35 лет), немного отличаются от поколения своих родителей: 43 % людей этого возраста уже начали воспитывать своих детей, прибегая к различного рода наказаниям. Наиболее гуманными выглядят пожилые люди – лишь треть из них сообщили, что когда-то наказывали своих детей. Из всех ответивших чаще наказывают детей женщины (64 %), а не мужчины (37 %). Это во многом ожидаемый результат: ведь женщины в среднем намного больше личного времени отводят воспитанию детей: по данным В. А. Артёмова, еженедельные расходы времени по уходу за детьми у женщин в 2–3 раза выше, чем у мужчин [4, с. 18]. И хотя можно было бы предположить, что меры наказания женщинами и мужчинами выбираются по-разному, исследование этого не подтвердило. Мужчины и женщина прибегают примерно к одним и тем же мерам наказания, различия здесь несущественны.

Причины, провоцирующие насилие над детьми в семье, пытаются объяснить многие существующие в настоящее время теории. В основном, все они отражают профессиональные убеждения того или иного исследователя. Социологическая модель ссылается на влияние социокультурных факторов (т. е. на стереотип семейных отношений, усвоенный ещё в детстве и принятый в данной социальной группе), на жилищные и материальные условия, порождающие хронический психологический стресс и посттравматические расстройства. С психиатрической, медицинской точки зрения жестокое обращение и пренебрежение ребёнком – следствие патологических изменений в психике родителей, деградации, алкоголизации. Социально-психологический подход объясняет проявления насилия личным жизненным опытом родителей, их «травмированным» детством. Психологическая теория основывается на представлении, согласно которому ребёнок сам «участвует» в создании предпосылок для жестокого обращения, что автоматически выливается в концепцию плохого обращения как конечного результата деструктивных детско-родительских отношений. Интегрируя все эти подходы в комплексную модель, насилие можно трактовать как многомерный фактор, порождаемый взаимодействием сразу нескольких элемен-

тов: личностными особенностями родителей и ребёнка, внутрисемейными процессами, стрессами, вызываемыми социально-экономическими условиями, обстоятельствами общественного характера [4, с. 19].

Причины проявления насилия достаточно многочисленны. Насилие может иметь социокультурную природу, быть неотъемлемой частью стереотипических представлений о сущности семейных взаимоотношений, воспринятой с воспитанием, подкрепляемой внешними впечатлениями и представляющей собой таким образом единственно возможной их моделью.

Жестокое обращение может быть результатом личного жизненного опыта индивида или индивидов, и тем самым для них тоже создаётся морально-психологическое основание считать такой тип взаимоотношений универсальным.

Так же насилие может быть связано с «травмой детства», с пережитым в раннем возрасте разрушительным опытом, что заставляет индивида вымещать на близких свои детские комплексы.

Проблема насилия в семье существует давно и во всех странах и отражает дисгармонию и перекосы, существующие во взаимоотношениях в обществе. Острота данной проблемы свидетельствует о нездоровой социально-нравственной обстановке. В действительности мы привыкли видеть в средствах массовой информации, на телевидении и в кино разного рода насилие. Стали относиться к нему спокойно и не замечать. Терпимость общества ко всякому роду насилия, в том числе и насилию в семье – это, по сути, отказ от создания современного цивилизованного общества.

### **Библиографический список**

1. Алексеева Л. С. О насилии в семье [электронная книга]. URL: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2003-04/Alexeeva.pdf> (дата обращения: 14.04.2013).
2. Журавлёва А. В., Серебрякова А. Н., Ягодина Г. А.. Планета надежды нашей: роль семьи в стратегии развития России : библиогр. ук. / Яросл. обл. ун-верс. науч. б-ка им. Н. А. Некрасова, Информационно-библиографический отдел – Ярославль, 2008. – 96 с.
3. Ильяшенко А. Н. Основные черты насильственной преступности в семье [электронная книга]. URL : [http://ecsocman.hse.ru/data/457/394/1217/012-ILYaShENKO\\_Ax2cN.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/457/394/1217/012-ILYaShENKO_Ax2cN.pdf) (дата обращения: 14.04.2013).
4. Рокицкий М. Р. О предотвращении жестокого и безответственного отношения к детям // Права ребёнка. – 2001. – № 1. – С. 18–19.
5. Ярская–Смирнова Г.Р., Романов П.В., Антонова Е.П. Домашнее насилие над детьми: стратегии объяснения и противодействия [электронная книга]. URL: <http://www.isras.ru/files/File/Socis/2008-01/yarskayaetal.pdf> (дата обращения: 14.04.2013)

# ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Л. У. Жданова

Стерлитамакский филиал Башкирского  
государственного университета, г. Стерлитамак, Россия

**Summary.** This article is devoted to preventive and corrective measures against teen-age deviant behavior, which still remains a social-educational problem of our society. Everything that happens within the society affects the formation and development of the younger generation. Therefore, there is a need for targeted preventive influence that does not allow deviant behavior to occur, or, if such behavior already takes place, a kind of targeted influence that corrects it.

**Key words:** deviant behavior; preventive influence; correction.

Сегодня подросток живёт в сложном и неоднозначном мире. Все основные изменения, происходящие в обществе, воздействуют на него, т. к. у него еще нет чёткой жизненной позиции. Это связано с бурными технико-технологическими преобразованиями, переизбытком информации, экологическими и экономическими кризисами.

Девиянтное поведение характеризует несоответствие человеческих действий, поступков, видов деятельности, распространённым в обществе или группах нормам, правилам поведения, установкам, ценностям и идеям, распространённым в обществе.

Девиянтное поведение – это поступки, действия человека, как социальное явление. Основными формами девиянтного поведения являются: преступность, наркомания, алкоголизм, проституция, суицид, побег из дома и бродяжничество, страхи и навязчивости, вандализм и граффити, агрессия, враждебность [4].

Существуют несколько групп факторов распространения девиянтного поведения среди подростков и молодёжи: падение уровня нравственности в обществе, социальная политика, плохая организация досуга, отмена уголовной ответственности за употребление наркотиков, алкоголя, проституцию [1, 5].

Недостаточное усвоение ребёнком ценностей, социальных норм общества, в первую очередь в семье, в школе, приводит к девиянтному поведению. Поэтому важно предупреждать и предотвращать нарушения с помощью организованной системы социальных воздействий, особенно психологической помощи.

Важную роль в предупреждении развития девиянтного поведения должна играть школа, т. к. в школе ребёнок проводит много времени, общается с людьми разного возраста, усваивает нормы поведения. Школа является основным официальным институтом воспитания, поэтому она должна заниматься в первую очередь профилактикой и коррекцией поведения ребёнка.

Общегосударственная, правовая, общественная, экономическая, социально-психологическая системы должны быть участниками в профилактике отклоняющегося поведения [3].

Первичная профилактика должна быть направлена на устранение тех факторов, которые являются неблагоприятными, и повышение устойчивости подростков к их влиянию. Вторичная профилактика направлена на выявление и реабилитацию нервно-психических нарушений. Третичная профилактика решает специальные задачи, такие как нервно-психические расстройства, которые сопровождаются нарушениями поведения, направлена на предупреждение новых вспышек.

Профилактическую работу с девиантным поведением надо провести в следующих формах: 1) организация социальной среды, т. к., если влиять на социальные факторы, то можно предотвратить нежелательное поведение личности; 2) информирование в виде лекций, распространении специальной литературы, бесед или видеофильмов. При этом можно использовать статистические данные, например, о пагубном влиянии наркотиков на здоровье и личность; 3) проведение групповых тренингов, которые бывают следующих типов: тренинг резистентности – устойчивости к негативному социальному влиянию; тренинг ассертивности, который основан на представлении, что девиантное поведение связано с эмоциональными нарушениями [3]; тренинг формирования жизненных навыков.

Психологическая коррекция – это система мероприятий, направленных на исправление недостатков поведения или психологии человека с помощью специальных средств психологического воздействия. [6, с. 388].

Психокоррекция сталкивается с личностями, которые уже нарушили те или иные нормы поведения, и направлена на их исправление, поэтому она может быть составной частью учебно-воспитательного процесса как совокупность коррекционно-воспитательной и коррекционно-развивающей деятельности, охватывает все меры педагогического воздействия на личность ребёнка с отклонениями в поведении.

Но в последнее время снижается социальная роль школы, её значимость в развитии, формировании, воспитании личности ребёнка. Особенно становится трудным воздействие на трудновоспитуемых подростков. Большинство учащихся с девиантным поведением относятся к учёбе равнодушно или с явной неохотой, некоторые даже отрицательно [2, с. 212]. Но, несмотря на это, подростков с девиантным поведением можно вовлечь в трудовую, спортивно-оздоровительную, художественно-эстетическую, игровую деятельности.

В заключении нужно отметить, что лучшая профилактика девиантного поведения – это целенаправленное воздействие, с определением средств, форм и методов воспитания. Конечно же, лучше

проводить воспитательные профилактические меры предупреждения нарушения поведения, чем меры правовой профилактики, которые обычно запаздывают и начинают действовать тогда, когда поступок уже совершён.

### **Библиографический список**

1. Воспитание трудного ребёнка: дети с девиантным поведением / под ред. М. И. Рожкова. – М. : Владос, 2001. – 240 с.
2. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособ. для студ. / А. Д. Гонеев, Н. Н. Лифинцева, Н. В. Ялпаева; под ред. В. А. Сластелина. – М. : Академия, 1999. – 280 с.
3. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь – М. : 2000.
4. Коррекционная педагогика в начальном образовании : учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г. Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю. Н. Вьюнкова и др.; под ред. Г.Ф. Кумариной. – М. : Академия. – 2003. – 320 с.
5. Немов Р. С. Общие основы психологии. – М., 1999.
6. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Академия, 2001. – 160 с.

## **ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

**В. В. Долганина**

**Ставропольский государственный педагогический  
институт, г. Ставрополь, Россия**

**Summary.** The article discusses the phenomenon of deviant behavior of adolescents, accompanies the process of socialization and puberty identity. Questions explored by scientists in the context of prevention of deviant behavior of adolescents also describes the principles, objectives, ways to prevent deviant behavior of adolescents.

**Key words:** prevention; deviant behavior by adolescence.

В последние годы в России среди подростков значительно увеличились преступность, алкоголизм, токсикомания, наркомания, антисоциальное (криминальное) поведение. Дети подросткового возраста всё чаще отвечают девиантным поведением на вызовы окружающего их мира, содержащего немало жестокости, насилия, агрессии, враждебности, индивидуализма.

В общем виде девиантным является поведение, отклоняющееся от установленных обществом норм и стандартов, будь то нормы психического здоровья, права, культуры, морали (В. В. Ковалев, И. С. Кон, В. Г. Степанов, Д. И. Фельдштейн и др.), а также поведение, не удовлетворяющее социальным ожиданиям данного общества в конкретный период времени (Н. Смелзер, Т. Шибутани).

Девиантное поведение подростков – распространённый феномен, сопровождающий процесс социализации и зрелости, который возрастает на протяжении подросткового периода и снижается после 18 лет. Девиантное поведение осознаётся далеко не каждым подростком, прочная возможность противостоять негативным влияниям окружения формируется у них после 18-ти лет [11].

Проблемы профилактики девиантного поведения у подростков анализируются в работах С. А. Бадмаева, С. В. Березина, В. В. Лозового, В. Д. Менделевича, Т. Д. Молодцовой. Работы Б. А. Алексеева, Е. В. Бондаревской, А. Я. Варламовой, К. Н. Волкова, Н. В. Вострокнутова, О. С. Гозмана, Л. Т. Гончаровой, Н. М. Иовчука, Т. А. Качмазова, Т. Д. Молодцовой, Ю. М. Орлова, А. А. Северного и других посвящены описанию общеобразовательной школы как среды формирования у подростков девиантного поведения. В исследованиях данных авторов подчёркивается роль школы в решении проблем девиантного поведения у подрастающего поколения [9].

Подростки с девиантным поведением, как показывает анализ ряда психолого-педагогических источников, характеризуются разной степенью деформации установок, ценностно-нормативных представлений и референтных ориентаций. Довольно распространёнными особенностями, характерными для рассматриваемого контингента молодых людей, являются состояние психологической изоляции, низкий уровень социализации, отставание в развитии, различного рода нарушения эмоциональной сферы, дефекты самоотношения и отрицательная «Я»-концепция, недифференцированность «образа Я», рассогласование когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов. Помимо этого, учёными выделяются у рассматриваемого контингента подростков следующие специфические социально-психологические особенности: отсутствие опыта нравственного поведения; извращение или неверное понимание таких социальных ценностей, как дружба, любовь, смелость и пр.; неадекватно завышенная или заниженная самооценка; неправильное отношение к системе нравственных норм (безнравственное поведение – собственное или окружающих лиц – оценивается как нормальное, соответствующее общественным установкам); ситуативность психологического настроения, связанная с недостаточным социальным опытом индивида и выражающаяся в податливости его поведения внешнему воздействию [5].

Система профилактики девиантного поведения несовершеннолетних в современных условиях должна учитывать имеющийся положительный опыт и вместе с тем новые требования общества. Она должна характеризоваться:

- сочетанием государственных и общественных начал, сил и ресурсов в этой деятельности;

- сочетанием четырёх задач: воздействие на личность, среду, деятельность субъектов воспитания и профилактики, общественное мнение;
- специализацией информационного фонда, методики, организационных форм и управления, кадров и ресурсов;
- распределением функций между отдельными участниками профилактической деятельности с тем, чтобы противодействовать дублированию;
- определением сферы применения мер воспитания, обеспечения нормальных жизненных условий, социальной помощи и собственно профилактики, включая правовые её формы;
- переходом в случае необходимости от преимущественно общевоспитательных к правовым мерам воздействия, обеспечения достаточности и своевременности этого воздействия [8].

В профилактике девиантного поведения несовершеннолетних в школе можно выделить следующие существенные принципы:

- формирование противоположных установок;
- систематичность и преемственность в пропаганде здорового образа жизни;
- учёт психологических особенностей разных возрастных групп учащихся;
- единство эмоционального и содержательного аспекта пропаганды здорового образа жизни;
- организация досуга и общественная активность несовершеннолетних.

Современная профилактика девиантного поведения подростков направлена на формирование устойчивости их психики по отношению к вредным привычкам, антисоциальным нормам.

Профилактика девиантного поведения несовершеннолетних как непрерывно действующая система имеет следующие основные этапы: этап ранней профилактики, этап непосредственной профилактики, этап профилактики предпреступного поведения, характеризующиеся задачами:

- оздоровить среду и помочь несовершеннолетним, оказавшимся в неблагоприятных условиях жизни и воспитания, еще до того, как отрицательное действие этих условий существенно скажется на поведении таких лиц (этап ранней профилактики);
- не допустить переход на преступный путь и обеспечить исправление лиц с уже значительной степенью дезадаптации, совершающих правонарушения непроступного характера (этап непосредственной профилактики);
- не допустить переход на преступный путь и создать условия для исправления лиц, систематически совершающих правонарушения, характер и интенсивность которых указывают на вероятность

совершения преступления в ближайшем будущем (этап профилактики предпреступного поведения).

Способы профилактики [10, с. 73–75].

1. Обеспечение эффективного участия семьи в воспитании ребёнка. Оно связано с развитием помощи семьям, воспитывающим подростков в условиях ниже прожиточного минимума, в условиях отсутствия одного из родителей, болезни или продолжительного отсутствия родителей по характеру работы; защиты семей с подростками от материальных и моральных последствий безработицы родителей или вынужденной смены мест работы; формированием в условиях, когда многие семьи растерялись, потеряли чёткие представления о месте и задачах семьи в воспитании подростков, знаний прав и обязанностей в этой сфере, способов их осуществления, возможностей получения помощи от государственных органов, органов местного самоуправления и общественности в случаях, когда надо защитить права подростков или пресечь негативное влияние на них [3, с. 84–87].

2. Существенное значение имеет эффективная помощь в создании жизненной перспективы для подростков с физическими и психическими аномалиями. Поскольку вероятность девиантного поведения у них в 4–5 раз выше, чем в среднем у несовершеннолетних, из-за неадаптированности в нормальной среде, расширение сети учреждений социальной, медицинской и психологической их адаптации, как и консультационной помощи семье, имеющей таких подростков, относится к числу первоочередных задач [6].

3. Совершенствование деятельности образовательных учреждений. Это связано с предложениями по восстановлению роли школы в жизни подростков на основе педагогики диалога и сотрудничества, совместной деятельности с семьёй, качественного повышения квалификации, культурного и нравственного уровня педагогов и создания для них материальных условий и психологической атмосферы, которые стимулировали бы их закрепление в школе и реализацию воспитательного потенциала образовательного учреждения [2, с. 53].

4. Деятельность органов, способствующих трудоустройству подростков, не продолжающих учёбы, и их трудовой адаптации. В современных условиях особенно важно обеспечить сохранение преимуществ в приёме на работу подростков, особого порядка их увольнения (исключения из образовательных учреждений); сохранение специальных должностных лиц по работе с подростками на предприятии, а также материального и морального поощрения наставничества [1, с. 3–18].

5. Деятельность учреждений, организующих досуг несовершеннолетних с выделением специальных задач в отношении подростков из неблагополучных семей, других групп риска. В настоя-



щее время наиболее актуальны мероприятия, которые должны возобновить деятельность сети клубных (культурно-воспитательных, спортивных) учреждений для несовершеннолетних. Одновременно через благотворительность, добровольные фонды, общественные организации, через источники финансирования в виде местных налогов, отчислений от квартирной и арендной платы необходимо развернуть организацию новых учреждений этого типа. Особенно велика здесь роль органов местного самоуправления, наделённых широкими полномочиями. С учётом того, что места формирования группировок несовершеннолетних по месту жительства – это микрорайоны с особо низким уровнем культуры и возможностей досуга молодёжи, перечисленные выше мероприятия ещё более актуализируются в качестве социальной основы профилактики [4, с. 47–55].

6. Развитие службы социальной защиты и помощи семье и несовершеннолетним. Закон «Об основах социального обслуживания» выделяет в качестве одного из приоритетных направлений деятельности социальной службы помощь, поддержку, защиту несовершеннолетних в трудной жизненной ситуации, связанной с сиротством, безнадзорностью, малообеспеченностью, конфликтами и жестоким обращением в семье, отсутствием постоянного места жительства. В этой связи в перечне учреждений социального обслуживания предусматриваются территориальные центры социальной помощи семье и детям, социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних, центры помощи детям, оставшимся без попечения родителей, социальные приюты, детские дома-интернаты для детей с физическими недостатками и умственно отсталых и т. д.

7. Участие добровольных фондов, общественных организаций, общественных объединений и движений. Зарубежный опыт свидетельствует о том, что социальная защита семьи и несовершеннолетних, поддержка и помощь детям из групп риска в значительной степени может осуществляться (включая подготовку и оплату кадров социальных работников) на базе этих организаций и объединений. К числу мер ранней профилактики относятся: вовлечение родителей в педагогический всеобуч; устройство детей в интернат, группу продленного дня, назначение шефа; материальная помощь из средств социальной службы; беседа о правах и обязанностях родителей; рассмотрение компетентными органами материалов о ненадлежащем выполнении родительских обязанностей; направление на лечение и т. д. Выявление семей, нуждающихся в помощи, и семей, в отношении которых необходимо принять меры воздействия в целях обеспечения нормальной обстановки, осуществляют органы социальной защиты и помощи семье и несовершеннолетним во взаимодействии с образовательными учреждениями и общественными объединениями [7].

Таким образом, вопрос о профилактике девиантного поведения подростков, на сегодняшний день остается актуальным. Так как

практически любое поведение подростков можно охарактеризовать как девиантное, а, соответственно, нуждающееся в социальной, психологической, педагогической и других видах помощи. Поэтому разработка комплекса профилактических мер с участием семьи, школы, органов, способствующих трудоустройству подростков, привлечение к работе общественных организаций, на наш взгляд, поможет если не полностью решить, то снизить количество девиаций у современных подростков.

### **Библиографический список**

1. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. – 1994. – № 1. – Т.15. – С. 3–18.
2. Бабаков А. И. Борьба с наркоманией в Мичуринске, будущем Наукограде // Газета «Мичуринская мысль». – 2 апр. 2003. – № 13. – С. 53.
3. Бороздина Л. В. Исследование уровня притязаний. М. : Учеб.-метод. коллектор «Психология». – 2000. – С. 84–87.
4. Ганзен В. А., Юрченко В. Н. Систематика психических состояний человека // Вестник ЛГУ. – 1991. – Сер. 6. – Вып. 1. – С. 47–55.
5. Качмазов Т. А. Педагогические условия профилактики девиантного поведения подростков в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы : автореф. дисс. канд. пед. наук... – Владикавказ, 2009.
6. Кискер К. П. Психиатрия, психосоматика, психотерапия. – М., 1999.
7. Максимова Н. Ю. Психологическая профилактика алкоголизма и наркомании несовершеннолетних: учеб. пособ. – Ростов н/Д. : Феникс, 2000. – 384 с.
8. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Изд-во НПО «МО ДЕК», 2000.
9. Такмакова М. В. Взаимосвязь девиантного поведения подростков и условий обучения в современной школе: автореф. дисс. канд. психол. наук... – М., 2011.
10. Шереги Ф. Э и др. Девиация подростков и молодёжи: алкоголизация, наркотизация, проституция. – М., 2001. – С.73–75.
11. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков. – М. : Академический проект; Трикта, 2005. – 336 с.

## ХРОНОБИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРАВОНАРУШЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Д. В. Скрябин, С. Н. Скрябина, О. Н. Колосова  
Северо-Восточный федеральный университет,  
г. Якутск, Россия

**Summary.** Held the determination of dependence of inadequate behaviour of schoolchildren from хронобиологических parameters of the body (the physical, emotional and intellectual biorhythms) and exogenous rhythms (the lunar phase, and the phase of the solar activity). Violations of law students are, in the main, for zero days and the days of the positive phase of the physical and emotional cycles, when the resistance of the organism is reduced and appears irritability, intolerance to others.

**Key words:** chronobiology, a schoolboy, biorhythms, the phases of the moon, solar activity, violations of law.

С каждым годом в общеобразовательных школах возрастает число учащихся, составляющих «группу риска», испытывающих значительные трудности в обучении и воспитании. Причины неадекватного поведения школьников могут быть различные:

- функциональная незрелость, которая проявляется в недостаточной мотивации к учению;

- дестабилизация социальной жизни, когда жизненные ценности ориентиры выступают важным фактором, обуславливающим мотивы действий и поступков подростков;

Каждая из этих причин требует особого внимания и изучения, как со стороны психологов, учителей, так и со стороны родителей.

В данной работе проводится исследование зависимости неадекватного поведения школьников с биологическими ритмами организма, с фазами луны и с солнечной активностью. В течение всей жизни с самого рождения нас сопровождают три вида биоритма, движущихся подобно медленным внутренним, часам: физический, эмоциональный, интеллектуальный циклы.

Каждый отдельно взятый цикл состоит из двух полуциклов – положительного и отрицательного. Первая половина цикла составляет положительную фазу, а вторая – отрицательную фазу. Во всех трёх периодах дни перехода из положительной фазы в отрицательную и обратно называют нулевыми, или критическими. Это – неблагоприятные дни, именно в такие дни с людьми чаще всего происходят неприятности, эмоциональные срывы. Специалисты подчеркивают, что эти циклы протекают различно у людей разного характера, темперамента, возраста и пола. Помимо трёх биоритмов, начинающихся с момента рождения, человек, как известно, наследует и множество так называемых врождённых свойств, которые в дальнейшем, наряду с условиями существования, формируют его как личность. Вот почему у двух людей, родившихся одновременно

и имеющих одинаковые биоритмы, проявления их будут совершенно разными как в силу различия наследственных качеств, так и в силу различия обстоятельств, в которых эти люди оказывались в течение жизни. Хотя нулевые дни и будут у них совпадать, но что именно может произойти в эти дни – определяется и наследственностью, и внешними условиями [1].

**Актуальность исследования.** Несмотря на определённые успехи в изучении влияния биоритмов на организм человека, вопросы взаимосвязи биологических ритмов и поведения (правонарушения) подростков остаётся недостаточно изученным в условиях Севера. Помимо теоретической значимости исследования неадекватной поведенческой деятельности в детском возрасте (до 18 лет) в зависимости от внутренних биоритмов и внешних ритмов имеют практическое значение, поскольку знание корреляций между исследуемыми параметрами позволит проводить профилактические мероприятия для снижения правонарушений.

**Основной целью** является выявление взаимосвязи между временем проявления нарушения правопорядка, биоритмами организма детей и экзогенными космическими ритмами (солнечной активностью и фазами луны).

Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

- рассчитать, в какой фазе циклов физического, эмоционального и интеллектуального состояния находился школьник в день совершения правонарушения;
- определить взаимосвязь между временем правонарушений и экзогенными космическими ритмами (солнечная активность и фазы луны);

**Объектом исследования** стали 96 учащихся городской школы с 5-го по 11-й класс, поведение которых в течение учебного года фиксировалось в журнале социального педагога.

**Методы исследования:** определение биологических ритмов физического, эмоционального и интеллектуального состояния осуществлялась по методике академика РАМН, профессора Н. А. Агаджаняна [2]. Биологические часы человека начинают свой отсчёт в тот самый момент, когда он появляется на свет, поэтому подсчёт биоритмов начинали с самого рождения до дня, когда учащийся совершил нарушение правопорядка.

Всех учащихся условно разделили на две группы: 1 группу (Г1) составили школьники, нарушившие внутренний распорядок школы (пропустившие занятия без уважительных причин и нарушившие дисциплину на уроках); 2 группу (Г2) составили школьники, нарушившие правопорядок (драки, воровство, порча имущества школы, пьянство).

При проведении выявления фазы биологического ритма каждого обследуемого ученика в день совершения правонарушения было установлено следующее:

1. Количество нарушителей внутреннего распорядка школы на момент проведения исследований составило 52 учащихся. Из них у 65,1% (34 ученика) на момент негативного события регистрировался в нулевой день, у 11,5% (6 учеников) – была отрицательная фаза биоритмов. Следовательно, у 76,6% школьников определился нулевой день и период отрицательной фазы биоритмов.

2. Количество нарушителей правопорядка составило 44 учащихся школы. У 56,8% (25 учеников) был нулевой день. 22,7% (10 учеников) находились в период отрицательной фазы эмоционального и физического циклов. Следовательно, у 79,5% школьников определился нулевой день и период отрицательной фазы биоритмов.

3. Нарушения правопорядка совершались в основном группами от двух до шести учеников. В состав 10 групп вошли 37 учащихся: у 54% (20 учеников) был зарегистрирован нулевой день, у 16,2% (6 учеников) период отрицательной фазы физического цикла. Следовательно, у 70,2% школьников определился нулевой день и период отрицательной фазы биоритмов.

Из 7 одиночек-нарушителей правопорядка у 71,4% (5 учеников) регистрировался нулевой день.

4. Большой процент нарушений совершили учащиеся 8 классов – 38,48% (37 учеников), 7 и 10 классы по 16,64% (по 16 учеников), 6 класс – 11,44% (11 учеников), 5 класс – 6,24% (6 учеников), 11 класс – 1,04% (1 ученик).

При выявлении взаимосвязи между временем правонарушений и лунными фазами, учитывали длительность сидонического и сидерического месяцев. Как выяснилось, пики правонарушений приходятся в дни полнолуния и новолуния. Вероятно, это объясняется тем, что из-за сильного гравитационного воздействия Луны на оболочку Земли (твёрдую и жидкую) в дни новолуний и полнолуний происходит изменение уровней следующих физических параметров: влажность, атмосферное давление, температура, электрические и магнитные поля, уровень сверхнизких частот и т. д. Известно, что даже небольшие изменения этих параметров оказывают влияние на человеческий организм.

При определении взаимосвязи солнечных возмущений и частоты правонарушений было определено максимальное количество неадекватных поведенческих актов учащихся в дни геомагнитных возмущений. Не все люди одинаково реагируют на геомагнитные бури. У одних солнечная активность вызывает немедленную ответную реакцию, у других она проявляется с опозданием на сутки, и есть люди, обладающие от природы хорошей защитой от магнитных атак. Например, во время геомагнитных бурь происходит изменение

свойств тромбоцитов. Здоровый организм способен включить свои компенсаторные механизмы адаптации, и поэтому в нём не происходит отрицательных сдвигов. У растущего организма активация компенсаторно-приспособительных реакций может вызвать изменения прежде всего на уровне нервных процессов, приводя к изменению лабильности, возбудимости нервных процессов. Происходят изменения в высшей нервной деятельности человека, обусловленные неосознанными процессами в психоэмоциональной сфере.

Таким образом, выявлена взаимосвязь между действующей фазой биоритмов и уровнем нарушения правопорядка. Правонарушения школьников фиксируются, в основном, в нулевые дни и дни отрицательной фазы физического и эмоционального циклов, когда сопротивляемость организма снижена и появляется раздражительность, нетерпимость к окружающим.

Нарушения внутреннего распорядка школы (в основном, прогулы занятий) фиксируются в нулевые дни и в дни отрицательной фазы физического и интеллектуального цикла. Необходимо отметить, что пропуски занятий в основном происходят в первый день начала положительной фазы интеллектуального цикла. Это может быть связано с тем, что в течение 17-дневной отрицательной фазы, характеризующейся затруднением усвоения материала, понижением способности к теоретическим обобщениям, школьники, не надеясь на положительные результаты в учёбе, сбегают или пропускают занятия без уважительной причины. Экзогенные ритмы солнечной и лунной активности сами по себе не могут служить причиной неадекватного поведения школьников, но они способны создавать дополнительное психоэмоциональное напряжение организма.

### **Библиографический список**

1. Агаджанян Н. А., Макаревич А. Г., Бобков Г.А. Экологическая физиология человека. – М. : КРУК, 1998. – 113 с.
2. Агаджанян Н. А., Шабатура Н. Н. Биоритмы, спорт, здоровье. – М. : Физкультура и спорт, 1989. – 208 с.
3. Антропова М. В. Работоспособность учащихся и её динамика в процессе учебной и трудовой деятельности. – М. : Просвещение, 1967. – 251 с.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНИМАНИЯ ЛЮБВИ МОЛОДЁЖЬЮ: СОВЛАДАНИЕ ИЛИ СОЗАВИСИМОСТЬ

Ф. Ташимова, А. Ризулла, З. Исмагамбетова,  
А. Кожикова, Ж. Шакенова, Т. Скаков

Казахский национальный университет им. аль-Фараби,  
г. Алматы, Казахстан

**Summary.** Love awareness by young people plays important part in the stability of marriage. The study identified the various meanings of love of young people, depending on the style of coping. There is a difference in love awareness. Therefore, different understanding of love can produce creativity in relationships with an object of love or codependency.

**Key words:** sense; love awareness; love; intimate personalities; the degree; identification and alienation; coping behavior; productive types of love; codependency in love (selflessness; self-affirmation).

Почему наиболее частыми являются разводы на начальной стадии брака, в частности до 5 лет? Исследователями выявлено множество причин: социальных, материальных и психологических. Однако мало кто из авторов обращаются к феномену понимания любви молодыми людьми. Ведь от того, как осознаёт человек смысл любви, зависит плодотворность его отношений с объектом любви и с миром, а также устойчивость брака. В связи с этим, важно выяснить, какой смысл имеет любовь для студенческой молодёжи и какие факторы его определяют.

Любовь – как главное условие и стержневая основа человеческой жизни пронизывает все сферы отношений человека с миром и характеризуется разнообразием смысла и значения [1]. Так, например, смысл любви рассматривается как удовольствие и наслаждение [2], как создание условий для роста другого, раскрытие потенциальных возможностей другого, плодотворность [3], как постижение смыслов другого и обеспечение его личностного роста [4], как защита [5] и др. Какой смысл имеет любовь для студенческой молодёжи и как это влияет на плодотворность?

Мы исходим из понимания того, что смысл любви – это соотнесённая система потребностей субъекта в другом человеке, определяемая соотношением и интеграцией отражённых им ценностей в любви. Открытие той или иной грани любви зависит от особенностей совладающего поведения субъекта. Если в стиле совладающего поведения процессы преодоления и защиты находятся в гармонии, то в понимании любви субъекты отличаются цельностью и уравновешенностью противоположных граней, отражающей зрелость её восприятия. Данное понимание стимулирует плодотворные типы любви. Если в стиле совладающего поведения перевешивают про-

цессы психологической защиты, то стимулируются неплодотворные ориентации в понимании любви, отражающие зависимость от объекта любви, стимулирующие со-зависимость.

В процессе проведения исследования были использованы следующие методики: 1. Методика ACS Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) авторов Э. Фрайденберга и Р. Льюиса, адаптированная Т. Л. Крюковой [6]. Данные по методике ACS были подвергнуты факторному анализу. Было получено четыре фактора, отражающих стили совладающего поведения. Далее был проведён объектный анализ, отражающий меру выраженности факторов у каждого испытуемого, что позволило их сгруппировать в четыре группы. 2. В каждой группе была проведена методика семантического дифференциала «Смысл любви», разработанная Ф. С. Ташимовой [7].

Результаты утверждений о любви самого субъекта, полученные по методике «Смысл любви», были подвергнуты факторному анализу, методом «Главных компонент». Это позволило определить систему потребностей в любви субъекта. Далее был проведён объектный анализ, позволяющий выявить степень выраженности факторов у каждого испытуемого. Количественные данные подкреплялись результатами собеседования, незавершённых предложений.

Анализ результатов ACS Юношеская копинг-шкала (Adolescent Coping Scale) авторов Э. Фрайденберга и Р. Льюиса позволил получить 4 фактора, отражающих то или иное соотношение стратегий, определяемых стремлением к личностному росту и защитой, обеспечивающих тот или иной стиль совладания.

Фактор 1 представлен следующими показателями, отражающими те или иные стратегии совладания:

- фокусирование на решении проблем. Систематическое обдумывание проблемы с учётом других точек зрения – (0,635);
- потребность в социальной поддержке, обсуждение проблемы с другими людьми с целью заручиться их одобрением и поддержкой – (-607);
- упорная работа и достижения – (0,583);
- отстранённость, нежелание посвящать других в свои заботы – (0,561);
- самообвинения, строгое отношение к себе, ощущение личной ответственности за свои проблемы – (0,522);
- фокусирование на позитиве, оптимистический взгляд на сложившуюся ситуацию – (0,522);
- игнорирование, сознательное блокирование проблемы – (-0,491);
- активный отдых (занятия спортом, поддержание здоровья – (-0,472);
- ориентация на религиозную поддержку – (0,405);
- разрядка (слёзы, агрессия, алкоголь, наркотики) – (0,382).



Анализ показателей позволяет констатировать, что в данном факторе преобладают стратегии совладания, отражающие успешность в решении жизненных проблем, при акцентировании внимания на необходимости отстранённости от вмешательства других и ориентации на их поддержку в процессе решения сложных жизненных ситуаций. В данном случае, стратегию отстранённости можно понимать как высокую концентрированность на достижении целей и сосредоточенность на решении проблем. То есть отстранённость в данном случае отражает углублённость в решении проблемы, самодостаточность субъекта, ориентированного на личностный рост. Напряжение от высокой сосредоточенности снимается способами защит, как разрядка (слёзы, агрессия), используемых субъектом.

Следует отметить, что направленность на решение проблем отрицательно коррелирует с целесообразными способами восстановления, обеспечиваемой ориентацией на активный отдых.

Данный фактор отражает достаточно высокий уровень саморегулирования субъекта, использующего в большей мере стратегии преодоления сложных жизненных ситуаций, направленных на преодоление, при ограниченной системе способов совладания защитного характера. К сожалению, данный фактор отражает некоторое игнорирование проблем заботы о теле, направленных на восстановление сил, связанных с активным отдыхом. Можно полагать, что представители, для которых характерен этот фактор, исходят из принципа «подчинения тела духу».

Исходя из сказанного выше, можно сказать, что данное соотношение стратегий позволяет определить данный фактор как отражение «мобильного» стиля саморегулирования.

Фактор 2 представлен показателями со следующими факторными весами:

- успешность в учёбе и достижения – (0,752);
- оптимистический взгляд на сложившуюся проблему – (0,698);
- обдумывание проблемы с разных точек зрения и решение – (0,499);
- ставка на близких друзей – (0,482);
- активный отдых (занятия спортом, поддержание здоровья) – (0,470);
- отвлечения, развлечения в обществе – (0,467);
- организация общественных действий – (0,379);
- беспокойство и тревожность о последствиях – (–0,437);
- самообвинения, принятие ответственности на себя – (0,385).

Анализ показателей данного фактора позволяют констатировать как ориентацию на самоэффективность собственной системы в преодолении сложных жизненных ситуаций, так и учёт, и соотнесённость с позициями значимых для него других. Кроме того, ана-

лиз показателей позволяет констатировать успешное регулирование субъектом процессов деяния и отдыха. Анализ показателей позволяют назвать данный фактор, как отражающий «гармоничный» способ саморегулирования.

Наибольшие нагрузки в факторе 3 имеют следующие показатели:

- отстранённость, отказ посвящать других в свои заботы – (0,554);
- разрядка (слёзы, агрессия, алкоголь, наркотики);
- ориентация на религиозную поддержку – (0,513);
- надежды на счастливый случай – (0,455);
- успешность в учёбе и достижения – (0,413);
- беспокойство, тревожность за последствия – (0,403);
- самообвинения, принятие ответственности на себя – (0,390);
- игнорирование проблемы, сознательное их блокирование – (0,308).

Анализ показателей данного фактора позволяют констатировать ориентацию на превалирование в процессе саморегулирования на способы защит, отражающие концентрирование в свой внутренний мир: уход в себя, в свой внутренний мир, поиск поддержки в собственной системе, обеспечиваемой как напряжённостью поиска, так и стремлением к расслаблению системы, как принятием на себя ответственности за преодоление жизненных трудностей, так и снятием ответственности за их решение. С другой стороны ориентация на всемогущего бога, стимулирующего преодоление жизненных сложностей и подающего надежду и веру в преодоление.

Анализ показателей позволяют назвать данный фактор «эгоцентричным».

Фактор 4 представлен следующими показателями:

- потребность в социальной поддержке – (0,674);
- чувство принадлежности и поиск их одобрения – (0,642);
- опора на близких друзей – (0,533);
- успешность в учёбе и достижения – (–0,507);
- надежда на счастливый случай – (0,504);
- отказ от действий, вплоть до болезненных состояний – (0,491);
- игнорирование проблемы, сознательное её блокирование – (–0,473);
- отстранённость, отказ посвящать других в свои заботы – (–0,455);
- ориентация на религиозную поддержку – (0,446).

Анализ показателей данного фактора позволяет констатировать достаточно значимую связь субъекта с другими и ориентацию на их поддержку в процессе преодоления жизненных трудностей и несколько заниженное осознание собственной самоэффективности. Преодоление воспринимается им как решение ситуации всей сово-

купностью монолитной взаимосвязанности со своим окружением, т. е. «всем миром».

Анализ показателей данного фактора позволяет назвать его «социоцентричным» стилем саморегулирования при решении сложных жизненных проблем.

Анализ факторов позволяет констатировать 4 способа саморегулирования: мобильный, гармоничный, эгоцентричный и социоцентричный, отражающие различное соотношение стремления к росту и защите у субъектов и отражающий их стиль совладания [8]. Проведение объектного анализа позволило установить четыре группы студентов с характерными для них стилями совладающего поведения [8]. Студенты группы 1 характеризуются мобильным стилем совладания (25 %). Группа 2 – гармоничным стилем совладания (29 %). Группа 3 характеризуется эгоцентричным стилем совладания (32 %). Группа 4 – студенты с социоцентрическим стилем совладающего поведения (14 %).

В каждой группе проведена методика «Смысл любви». Результаты факторного анализа позволили выявить определяющие показатели фактора, отражающие структуру потребностей студентов в любви.

Таблица 1.

**Результаты факторного анализа смысла любви испытуемых.**

| № | Потребности в любви субъекта                                                                            | Факторные веса |        |        |        |
|---|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|--------|--------|--------|
|   |                                                                                                         | Группы         |        |        |        |
|   |                                                                                                         | 1              | 2      | 3      | 4      |
| 1 | Главное для меня в любви – это равенство двоих во всех планах: интеллектуальном, духовном, материальном | 0,345          | 0,324  | –0,466 | –0,222 |
| 2 | Любовь – это стимул для преодоления, всепобеждающая сила                                                | 0,584          | 0,008  | –0,239 | 0,308  |
| 3 | Любовь – это высший альтруизм (создание условий для роста другого)                                      | 0,324          | 0,506  | 0,301  | –0,017 |
| 4 | Для меня любовь – это зависимость, необъяснимая потребность в другом                                    | –0,079         | –0,234 | 0,213  | 0,534  |
| 5 | Ошибки в любви – это бесценный опыт работы над собой и понимания другого                                | –0,009         | 0,114  | –0,102 | –0,234 |
| 6 | Любовь – это осознание защищённости и принадлежности другому                                            | 0,127          | 0,395  | 0,479  | –0,120 |
| 7 | Любовь – это стимул активности и творчества                                                             | 0,205          | 0,232  | 0,318  | 0,343  |
| 8 | Любовь – великая сила, умиряющая мою гордость и самолюбие                                               | 0,639          | 0,488  | 0,428  | –0,432 |
| 9 | Любовь – это наслаждение от ощущения своей значительности                                               | 0,007          | 0,299  | –0,363 | 0,476  |

|    |                                                                                           |        |       |        |        |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-------|--------|--------|
| 10 | Любовь для меня – это не столько радость, сколько глубинные страдания                     | 0,102  | 0,238 | 0,302  | 0,565  |
| 11 | Любовь – высшая гармония (созвучие чувств и эмоций)                                       | 0,367  | 0,288 | 0,305  | 0,125  |
| 12 | Любовь – увлекательный процесс сотворчества и созидания двоих                             | 0,291  | 0,631 | -0,213 | -0,250 |
| 13 | Любовь – величайшее удовольствие и наслаждение                                            | 0,610  | 0,321 | 0,512  | 0,344  |
| 14 | Любовь – это искусство мыслить в унисон друг другу                                        | 0,346  | 0,597 | 0,304  | -0,254 |
| 15 | Любовь это новое осознание и видение себя (открытие себя в новом ракурсе, новое рождение) | 0,723  | 0,208 | -0,123 | -0,301 |
| 16 | Любовь – это видение себя и мира глазами любимого человека                                | 0,681  | 0,345 | 0,457  | 0,104  |
| 17 | Для меня любовь – это самоотверженность, жизнь ради другого                               | -0,663 | 0,189 | 0,599  | -0,065 |
| 18 | Любовь для меня – это плодотворность                                                      | 0,234  | 0,562 | -0,122 | 0,409  |

Определяющий фактор у студентов с мобильным стилем совладания представлен следующими показателями:

- любовь это новое самоосознание и видение себя (открытие себя в новом ракурсе, новое рождение) – (0,723);
- любовь – это видение себя и мира глазами любимого человека – (0,681);
- для меня любовь – это самоотверженность, жизнь ради другого – (-0,663);
- любовь – высшая гармония ( созвучие чувств и эмоций) – (0,640);
- любовь – великая сила, умиротворяющая мою гордость и самолюбие – (0,639);
- любовь – величайшее удовольствие и наслаждение – (0,610);
- любовь – это стимул для преодоления, всепобеждающая сила – (0,584).

Мы назвали данный фактор «любовь – пиковое осознание и открытие новых граней своего Я».

Определяющий фактор у студентов с гармоничным стилем совладания представлен следующими показателями:

- любовь – увлекательный процесс сотворчества и созидания двоих – (0,631);
- любовь – это искусство мыслить в унисон друг другу – (0,597);
- любовь – это плодотворность – (0,562);
- любовь – это высший альтруизм (создание условий для роста другого) – (0,506);
- любовь – великая сила, умиротворяющая мою гордость и самолюбие – (0,488).

Мы назвали данный фактор «Любовь – сотворчество».

Определяющий фактор студентов с эгоцентричным стилем представлен следующими показателями:

- для меня любовь – это самоотверженность, жизнь ради другого – (0,559);
- любовь – величайшее удовольствие и наслаждение – (0,512);
- любовь – это осознание защищённости и принадлежности другому – (0,479);
- главное для меня в любви – это равенство двоих во всех планах: интеллектуальном, духовном, материальном – (-0,466);
- любовь – это видение себя и мира глазами любимого человека (0,457);
- любовь – великая сила, умиряющая мою гордость и самолюбие – (0,428).

Мы назвали данный фактор «Любовь – самоотверженность».

Определяющий фактор у студентов с социоцентричным стилем совладания представлен следующими показателями:

- любовь для меня – это не столько радость, сколько глубокие страдания – (0,565);
- для меня любовь – это зависимость, необъяснимая потребность в другом – (534);
- любовь – это наслаждение от ощущения своей значительности – (0,476);
- любовь – это плодотворность – (0,409).

Мы назвали данный фактор «Любовь – самоутверждение».

Таким образом, была установлена система основных потребностей, определяющих смысл любви студентов. У студентов с мобильным стилем совладания «любовь – осознание и открытие новых граней своего Я». Это обеспечивается продуктивной идентификацией, прежде всего, с объектом любви, стимулирующим интенсивность личностной рефлексии, определяющей новый ракурс самоосознания, т. е. открытия новых знаний о себе, полученных в процессе сокровенного диалога. У студентов с гармоничным стилем совладания – «любовь – сотворчество». Для обеих групп характерна плодотворность в отношениях с объектом любви. У студентов с эгоцентрическим стилем совладания – «любовь – самоотверженность». Это несколько напоминает мазохистическую ориентацию в любви или рецессивную любовь по Фромму [9], обеспечиваемую «цеплянием» за объект. Это отражение способа психологической защиты по Хорни [10]. У студентов с социоцентричным стилем совладания – «любовь – самоутверждение». Неудовлетворённость в любви усугубляется осознанием любви как фатальности и мощной природной силы, обеспечивающей зависимость от объекта. Однако зависимость сопровождается ощущением своей уникальности и стремлением к доминированию. Стремление доминировать над объектом любви

стимулирует противоречия как в отношениях с ним, так и внутри собственной системы. Переживания любви не обеспечивают равновесия в системе, поскольку субъект стремится реализовать в любви собственные ценности, при недостаточном осознании ценностей другого и ущемлении его интересов.

Анализ результатов позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Студенты с разным стилем совладания выделяют отдельные грани ценности любви. Было установлено, что для представителей мобильного типа смысл любви – это самоосознание, раскрытие внутреннего мира в новом ракурсе. Смысл любви у гармоничных – сотворчество. Смысл любви для эгоцентричных – самоотверженность. Смысл любви для социцентричных – самоутверждение. Это позволяет говорить о недостаточном понимании цельности феномена любви.

2. Различия в понимании любви позволяют констатировать влияние особенностей саморегулирования процессов преодоления и защиты, отражающие стили совладания.

3. Выявленные смыслы любви позволяют прогнозировать построение плодотворных отношений с объектом любви у студентов с мобильным и гармоничным стилями совладания, стимулирующими личностный рост обоих партнёров. Студенты с эгоцентричным и социцентричным стилем совладания характеризуются акцентуированностью на противоположные стороны любви (самоотверженность и самоутверждение) при отсутствии осознания меры. В обеих группах фиксируется зависимость от объекта любви. Поэтому любовь страдание и боль для этих групп связаны неразрывно и приводят к непродуктивным последствиям.

### **Библиографический список**

1. Ташимова Ф. С., Ризуллa А. Р. К проблеме смыслообразования субъекта как многоликого мира. Saarbrucken, Deutschland: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, Germany, 2012. – 385 с.
2. Фрейд З. Введение в психоанализ : лекции. – М. : Наука, 1989. – 456 с.
3. Фромм Э. Душа человека. Перевод. – М.: Республика, 1992. – 430 с.
4. Франкл В. Доктор и душа. СПб. : Ювента, 1997. – 287 с.
5. Хорни К. Наши внутренние конфликты. – М.: 2000. – 560 с.
6. Krukova T. L. (2007). Methods of coping behavior research: three coping – scales. – Kostroma: Avantitul. – 60 p.
7. Ташимова Ф. С. Субъектная детерминация смыслов. [Текст] : дис. ... доктора психол. наук. – Алматы, 2010. – 315 с.
8. Tashimova F., Rizulla A., Massalimova R., Mynbayeva A., Abdiraiymova G. Happiness Understanding Depending on Features of Coping Behavior WASET. – International Conference on Behavioral, Cognitive and Psychological Sciences to be held in Amsterdam, The Netherlands, 2012. – p. 26–28.
9. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя / пер. с англ. – М. : АСТ, 2004. – 571 с.

10. Хорни К. Невротическая личность нашего времени: самоанализ / пер. с англ.; под ред. Г. В. Бурменской. – М. : Прогресс-Универс, 1993. – 480 с

## МОЛОДЁЖЬ НА РЫНКЕ ТРУДА

Т. Н. Фатеева

Московский городской педагогический университет,  
г. Москва, Россия

**Summary.** In article the basic aspects of sect of position of youth on a labour market, process of formation of professional career, and also the reasons arising in the subsequent process of employment are opened.

**Key words:** youth; a labour market; employment; professional career.

Прежде чем говорить о социальном положении молодёжи на рынке труда, следует определить возрастные рамки этой группы населения. Современные учёные считают, что возрастные границы периода молодости условны, и их можно определить интервалом от 13–14 лет до 29–30 лет. Однако молодость – не столько этап жизненного цикла, сколько определённый социальный статус человека, связанный с основными видами деятельности: учащийся, военнослужащий, работающий и т. д.

К началу XXI в. в молодёжной среде произошли настолько заметные демографические изменения, что они, как никакой другой показатель, чётко характеризуют положение российской молодёжи в обществе.

Естественное изменение численности населения обусловлено главным образом постоянным снижением числа родившихся в стране. Особую тревогу вызывает чрезмерно высокая смертность среди молодых людей. В первую очередь это относится к молодым мужчинам: к 30 годам смертность среди них более чем в 2 раза превосходит смертность среди женщин. В ряду причин на первое место выдвигаются такие причины, как несчастный случай, гибель в результате транспортных происшествий и др.

Немало проблем связано со здоровьем молодых: резко снизилось его качество; возросло число заболеваний, прежде не свойственных молодым людям; наблюдается рост венерических заболеваний и числа ВИЧ-инфицированных.

Главной причиной ухудшения здоровья молодёжи продолжает оставаться кризисное состояние общества и его последствия – некачественное питание, сокращение числа оздоровительных учреждений, плохая экология и др.

Несмотря на наметившиеся процессы социально-экономической стабилизации в России, положение молодёжи остаётся неустойчивым. Социальное неблагополучие отражается на

состоянии здоровья этой социальной группы населения, у молодых людей наблюдается рост заболеваний, сопутствующих крайней бедности. Большой процент молодых людей не имеют работы, половина работающей молодёжи трудится не по той специальности, которую приобрела в процессе обучения, либо вовсе не имеет профессии.

В сфере образования молодёжи состояние дел также неоднозначно. Бесспорным достижением является стремление молодёжи к знаниям, учёбе в вузах и техникумах. В то же время существует проблема трудоустройства выпускников, получивших профессиональное образование. В результате многие из них вынуждены работать не по специальности. Среди официально зарегистрированных безработных доля молодёжи на протяжении последних 5 лет составляет 30% и выше.

Безусловно, молодёжь как социальная группа имеет свои особенности. Они связаны с трудностями адаптации к современным социально-экономическим условиям: с профессиональным и социальным самоопределением, трудоустройством, жилищными проблемами и т. д.

Об остроте социального положения молодого поколения в российском обществе говорят и явления социальной патологии в молодёжной среде. Несмотря на принимаемые профилактические меры, продолжают расти преступность несовершеннолетних, наркомания, токсикомания, алкоголизм. Причины моральной деградации проявляются как в социальном неблагополучии, так и в неумении организовывать свой досуг, отсутствии возможности найти подходящую работу, в пьянстве, жестокости родителей, низких доходах, потере социальных и нравственных ориентиров и т. д.

На данный момент молодёжь составляет 30% населения планеты, и именно она займет со временем ведущие позиции как в экономике и политике, так и в социальной, духовной сферах общества.

В условиях рыночных отношений проблема занятости молодёжи приобретает новые свойства. С одной стороны, вопросы трудоустройства чрезвычайно значимы для молодых людей, с другой – реализовать свои потребности в профессиональной сфере удаётся далеко не каждому.

Положение молодёжи в обществе определяет ряд объективных и субъективных факторов: уровень материальной обеспеченности, возможность реализовать себя в профессиональной сфере, получить образование, сделать карьеру, обеспечить свои гражданские права и социальные гарантии. Молодёжная безработица выделяется при рассмотрении проблем занятости населения в силу особой остроты её негативных последствий.



Выходящие на рынок труда молодые люди (14–30 лет) различаются по возрасту, полу, образовательному уровню, жизненным установкам. В данной социальной группе можно выделить, по меньшей мере, три подгруппы, каждая из которых имеет свои специфические черты.

Первая – это молодежь в возрасте от 14 до 18 лет, её представляют в основном учащиеся школ, училищ, колледжей и вузов. Именно в этот период человек усваивает основные жизненные ценности, нормы поведения в обществе и стремится адаптироваться к существующим условиям. Одной из важнейших задач этого периода является выбор будущей профессии.

В основном она не вовлечена в трудовую деятельность. Однако в отличие от молодёжи наиболее развитых стран, где возраст вступления в трудовую жизнь объективно повышается, российская молодёжь вынуждена начинать социально-экономические отношения значительно раньше. Уже сейчас почти 80% молодых людей заработали свои первые деньги до 18 лет. Казалось бы, это должно привести к положительным результатам, так как у подростка вырабатывается установка на труд, самостоятельность, инициативность. Однако это не так: ранняя трудовая деятельность не позволяет в полной мере получить должное образование, что изначально предполагает низкий уровень квалификации.

При этом различные отрасли экономики принимают молодые трудовые ресурсы крайне неравномерно. В основном работодатели не заинтересованы в подростковом труде. В большей степени молодёжь представлена в сфере услуг и предпринимательстве; ощущается нехватка квалифицированных молодых кадров в бюджетной сфере, на производстве. Это может усложнить вопросы кадрового обеспечения, сделать невозможным проведение государством ряда реформ и привести к кризису в определённых сферах. Продолжается уход молодёжи в сферу «теневой» экономики, что может привести к деградации трудового потенциала страны. Для государства это означает потерю большого числа квалифицированной рабочей силы, способной эффективно участвовать в развитии страны.

Вторая категория – молодые люди 18–24 лет, завершающие или завершившие профессиональную подготовку, а также отслужившие в армии. Данная группа достаточно уязвима на рынке труда, так как не имеет должного профессионального и социального опыта и, как следствие, менее конкурентоспособна.

Трудоустройству мешают уровень и качество полученного образования и не востребованность выпускников учебных заведений на рынке труда. Сейчас более половины выпускников не могут найти работу по специальности, что негативно влияет на

профессиональное становление человека и определение его жизненного пути.

Молодые люди, принадлежащие к первым двум подгруппам, как правило, выходят на рынок труда впервые и отличаются более низким образовательным и профессиональным уровнем, не имеют стажа работы. Все эти факторы обуславливают более низкую их конкурентоспособность. Вместе с тем именно на этот период приходится начальный этап карьеры.

Третья, в возрасте от 25 до 30 лет, молодые люди в основном уже определили свою профессиональную стратегию и имеют определённый опыт работы. В данный период жизни у большинства из них уже есть семья, и они предъявляют высокие требования к предлагаемой (будущей) работе. При этом отсутствие работы данной категорией воспринимается более болезненно, что ведёт к тяжёлым социальным и психологическим последствиям (распаду семьи, брошенным детям, уходу в криминальную среду, приобщению к наркомании, алкоголизму и др.).

Молодёжь занимает важное место в общественных отношениях, производстве материальных и духовных благ. Однако её положение в обществе и степень её участия в созидательной деятельности напрямую зависят от действий общества и государства. В настоящее время общество и государство еще не до конца преодолело потребительское отношение к молодёжи, что в свою очередь сформировало иждивенческую позицию молодого поколения. Сегодня только формируется субъектность молодёжи, основанная на принципе «что я сделал для своей страны, а не что страна сделала для меня». Этот принцип требует соответствующих подходов со стороны государства и общества, создания новой системы молодёжной работы.

Ситуация на молодёжном рынке труда является достаточно напряжённой. Государственная политика в этом направлении должна осуществляться чётко. Нельзя допустить, чтобы прекратились воспроизводство и поддержка интеллектуального потенциала общества и началась массовая безработица среди молодёжи.

В современной молодёжи заложен прообраз российского будущего. В каком направлении пойдёт дальнейшее развитие России – это будет зависеть не только от успешного хода социально-экономических реформ, но и от настроения на активное участие в них российской молодёжи.

Молодёжь – это будущее России.

#### **Библиографический список**

1. Быков В. В., Парамонов А. И. Развитие предпринимательства в молодёжной среде : учеб-метод. пособ. – М., 2002.

2. Григорьев С. И., Гусякова Л. Г., Гусова С. А. Социальная работа с молодёжью : учеб. для студ. вузов. – М., 2006.
3. Лисовский В. Т. Социальная защита молодёжи. – М., 1994.
4. Основы социальной работы : учеб. пособ. / под ред. Н. Ф. Басова. – 2-е изд., испр. – М., 2005.
5. Положение молодёжи в Российской Федерации : аналитический доклад. – М., 2005.
6. Ручкин Б. А. и др. Молодёжь Российской Федерации : положение, выбор пути. Основные выводы и предложения. – М., 2000.

## **ПРОФИЛАКТИКА МАССОВЫХ БЕСПОРЯДКОВ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ**

**Е. В. Блясов**

**Шадринский государственный педагогический  
институт, г. Шадринск, Курганская область, Россия**

**Summary.** It's regarded in the article such a criminal manifestations as riots. As the most important condition for prevention of riots is considered to be a comprehensive approach. A number of measures aimed at countering the mass riots in the youth environment are offered.

**Key words:** mass riots; public order; national security; prevention.

В современных условиях в связи с происходящими в стране процессами демократизации и глобализации наблюдается рост политической активности молодёжи в вопросах общественной жизни. Принимая во внимание данное обстоятельство, перед государственным органами ставятся новые задачи, связанные с учётом мнения общественности и одновременным обеспечением правопорядка и безопасности граждан.

Обострение криминогенной обстановки в обществе происходит в значительной мере за счёт распространения таких преступных проявлений, как массовые беспорядки, которые сопровождаются нарушением общественного порядка, национальным, религиозным экстремизмом, различными криминальными посягательствами. Массовые беспорядки несут в себе немалый разрушительный потенциал, поскольку не только нарушают нормы общественного порядка, но и представляют угрозу для национальной безопасности, что в целом ведет к дестабилизации обстановки в стране. Распространение в стране массовых беспорядков связано с кризисом в экономической, политической сферах, с распадом либо значительным снижением роли таких социальных институтов, как семья, школа, учреждения дополнительного образования, нравственных ценностей и др.

Общественную опасность массовых беспорядков В. С. Комиссаров достаточно убедительно обосновывает следующими обстоятельствами:

- существованием трудно поддающейся внешнему контролю большой социальной группы людей;

- стихийным характером поведения участников толпы, сопровождающимся уничтожением и повреждением имущества, причинением физического вреда здоровью, дезорганизацией деятельности органов власти и управления, транспорта, иных жизнеобеспечивающих сфер общества;

- рост неблагоприятных тенденций массовых беспорядков в условиях политической, экономической, социальной и психологической неустойчивости общества [3, с. 43–44].

Массовые беспорядки являются сложной формой преступной деятельности и представляют собой согласованные действия большого количества людей, грубо нарушающих установленный порядок поведения на определенной территории [4, с. 47].

В российском законодательстве по ст. 212 ч. 1, 2 УК РФ предусмотрена уголовная ответственность за организацию и участие в массовых беспорядках, которые предполагают уничтожение имущества, погромы, насилие, поджоги, применение огнестрельного оружия и др.

Сложность рассматриваемого вида преступления обусловлена следующими обстоятельствами:

- большой диапазон совершаемых в ходе массовых беспорядков преступных деяний;

- возможность вовлечения в совершение массовых беспорядков несовершеннолетних;

- возможность охвата массовыми беспорядками больших территорий;

- большое количество подозреваемых, потерпевших и свидетелей;

- возможность причинения различной тяжести вреда здоровью многим потерпевшим;

- возможность причинения имущественного ущерба различным формам собственности;

- проведение большого объема специальных исследований при расследовании указанных преступлений [1, с. 2].

Совершению массовых беспорядков предшествует негативное воздействие на сферу сознания молодых людей. Участниками массовых беспорядков нередко оказываются лица с низким уровнем духовного развития, имеющие дефекты правосознания, отстающие в социальном и личностном плане, пренебрегающие законами. Все вышесказанное приводит к выводу о том, что в сложившейся ситуации самой незащищенной в обществе составляющей населения оказывается молодёжь, поскольку их духовно-ценностные ориентиры

находятся в стадии развития, вследствие чего они оказываются более восприимчивыми к негативному влиянию. Поэтому важно в образовательных учреждениях вести целенаправленную, профилактическую работу с учащимися по формированию у них устойчивой гражданской позиции, толерантности, осознанного отношения к духовным ценностям.

Из вышесказанного следует, что проблема предупреждения массовых беспорядков является актуальной и в её решении важную роль призваны сыграть социальные институты, государственные органы, которые выступают гарантами спокойствия и правопорядка.

Важным условием эффективности предупреждения массовых беспорядков является комплексный подход. Комплексность заключается в системном воздействии на сознание подрастающего поколения. В состав такой системы наряду с органами государственной власти должны входить образовательные учреждения, просветительские организации, средства массовой информации и другие социальные институты.

В системе методов и средств противодействия массовым беспорядкам важное значение принадлежит проведению разъяснительной работы среди школьников и их родителей об опасности данного явления. Не менее значима такая мера профилактики нарушения норм общественного поведения, как организационно-педагогическая поддержка детско-юношеского движения позитивной направленности, помогающего подросткам самореализовываться, учащего их познавать самих себя, уметь конструктивно и толерантно отстаивать свою позицию и т. д. Свою положительную роль может сыграть участие подростков в дебатах на правовые и нравственные темы, правовых интеллектуально-познавательных играх, конкурсах, акциях, в мероприятиях военно-патриотической направленности. Своевременное применение этих мер поможет снизить численность потенциальных участников массовых беспорядков, что в целом может привести к снижению тяжести последствий, а также предотвращению данного явления. Наконец, в системе работы по профилактике массовых беспорядков среди молодежи, осуществляемой образовательными учреждениями, нельзя недооценивать роль специалистов правоведов [2].

В числе мер, направленных на оптимизацию противодействия такому преступному проявлению, как массовые беспорядки, можно выделить следующие:

- разъяснение учащимся в образовательных учреждениях сущности и общественной опасности массовых беспорядков, воспитание в сознании учащихся неприятия идеологии насилия, вовлечение их в мероприятия позитивной направленности;

- включение в содержание учебных предметов темы по профилактике массовых беспорядков, формированию законопослушного толерантного поведения учащихся;
- содействие в повышении уровня правовой культуры, правового сознания подрастающего поколения. В процессе правового воспитания проведение беседы об ответственности за организацию и участие в массовых беспорядках;
- реализация целевых воспитательных программ по толерантному и духовно-нравственному воспитанию;
- предупреждение попадания подростков под влияние «толпы». Важно учить их следовать следующим рекомендациям: не верить обещаниям, не поддаваться отрицательному психологическому заражению антиобщественным поведением, не откликаться на предложения о сотрудничестве с экстремистки настроенными людьми;
- своевременное выявление и привлечение к уголовной ответственности организаторов, подстрекателей массовых беспорядков.

#### **Библиографический список**

1. Багмет А. М. Планирование как одна из форм непроцессуального взаимодействия следователей с органами дознания при раскрытии и расследовании массовых беспорядков // Российский следователь. – 2012. – № 6. – С. 2.
2. Лунёва Д. В., Сидоров С. В. Потенциал специалиста-правоведа в обеспечении социальной защиты учащихся // Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования : мат-лы III междунар. науч.-практ. конф. 20–21 нояб. 2012 г. – Пенза – Семипалатинск – Шадринск : Науч.-изд. центр «Социосфера», 2012. – 253 с. – С. 23–25.
3. Соловьев А. Массовые беспорядки: организация, участие, призывы к неподчинению // Российская юстиция. – 2000. – № 7. – С. 47.
4. Уголовное право России: учебник для вузов / под ред. Г. Н. Борзенкова, В. С. Комисарова. – М., 2005. – С. 43–44.

# СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМЫ РАСТОЧИТЕЛЬНОСТИ И БЕРЕЖЛИВОСТИ

И. Ю. Ширяева

Тюменский государственный нефтегазовый  
университет, г. Тюмень, Россия

**Summary.** This article is devoted to the study of polar properties of the individual – wastefulness and thrift. Presents an analysis of these properties, describes the organization of the sources of waste and thrift, contains brief advice on creating the conditions for the formation of the investigated properties.

**Key words:** the integral individuality; wastefulness; frugality; properties of a person; biological level; social level; recommendations; analysis.

Современное общество наполнено избыточной информацией, касающейся актуальных тем бытия, в то время как полярное восприятие классических понятий – расточительности и бережливости, многократно описанных в толковых словарях Даля, Ожегова и других, остаётся без комментариев учёного мира, формируя псевдоконтекст, в котором эти свойства личности интерпретируются «поразному». Несомненно, сегодняшний день отличается от дней минувших многими факторами: образом жизни, образом мыслей, образом действий, изменилась и ценностная система личности. Так, в словаре В. И. Даля (XIX в.) «Мотовство сравнивается с расточительностью», «бережливость впадает в скупость, а щедрость в расточительность. Он щедростью своею всех закупил» [1]. С. Ожегов (начало XX в.) интерпретировал понятие «расточительный» как «Много и нецелесообразно тратящий, расходующий что-н.», а понятие «бережливый» как «Бережно относящийся к имуществу, расчётливый, экономный. Бережливый хозяин» [2]. Прослеживается очевидное различие в мировоззрении субъектов двух эпох, в восприятии психологических детерминант и социально-психологических свойств личности. В Толковом словаре Д. Н. Ушакова (середина XX в.): «Расточительность – разорительное расходование чего-нибудь. Привлечь к суду за расточительство народного достояния» [3]. «Бережливость» у того же автора трактуется как домовитость, расчёт(ливість), экономность; умеренность, внимательность, попечительность. Антонимом бережливости выступает расточительность во всех версиях представленных словарей.

Мы рассматривали данные понятия с позиции теории интегральной индивидуальности (В. С. Мерлин). В Пятигорской психологической школе (под руководством Белоуса В. В.) интегральная индивидуальность человека рассматривается либо в зависимости от свойств субъекта деятельности и общения, либо раскрывается их место в структуре интегральной индивидуальности. Нами анализировались структуры интегральной индивидуальности в зависимости от

свойств субъекта деятельности. К сожалению, до сих пор возрастной портрет студента конструируется на простом объединении отдельных его составляющих в целое, минуя взаимосвязь свойств. Интегральная индивидуальность студента представляет в таком случае конгломерат частей, перечислением которых завершается психологическая характеристика возраста. В работе восполняется этот пробел путём исследования особенностей проявления структур интегральной индивидуальности расточительных и бережливых студентов высшей школы. Мы рассматриваем бережливость и расточительность как свойства, отражающие разновекторные отношения к объективной действительности. В научной работе прослеживается и обосновывается этот тезис на примере взаимосвязи 4-х уровней интегральной индивидуальности: нейродинамического, психодинамического, вторичных свойств индивида, личностного и социально-психологического уровней у расточительных и бережливых субъектов деятельности с позиции принципов математизированной теории систем. Развитие интегральной индивидуальности характеризуется двумя типами детерминации: однозначной и многозначной. Оба типа детерминации обнаруживаются в деятельности, в которой интегральная индивидуальность не только проявляется, но и в ней формируется. Это соответствует принципу единства психики и деятельности, разработанному Рубинштейном и включающему в себя оба момента. В нашем исследовании реализована первая ступень принципа единства психики и деятельности в трактовке научной школы Рубинштейна–Брушлинского, раскрывающая особенности проявления структур интегральной индивидуальности расточительных и бережливых студентов высшей школы.

Эмпирическая часть работы проводилась в университете. В экспериментах приняли участие респонденты 4 курса. Мы предположили, что взаимосвязь разноуровневых свойств интегральной индивидуальности студентов варьируется в зависимости от свойств субъекта деятельности, т. е. от их расточительности и бережливости. Полученный фактический материал, его обработка и анализ позволяют сделать следующий вывод: изучение интегральной индивидуальности расточительных и бережливых студентов учебных групп показало, что организатором структуры интегральной индивидуальности студентов бережливой учебной группы выступают социальные уровни, расточительной учебной группы – биологические уровни. В структуре интегральной индивидуальности студентов бережливой группы больше ортогональных зависимостей, меньше – облических. В структуре интегральной индивидуальности расточительной учебной группы, наоборот, больше облических и меньше ортогональных зависимостей. Выводы позволили в дальнейшем сделать ряд практических рекомендаций: т. к. источником расточительности высту-



пают низшие (биологические) уровни интегральной индивидуальности, а бережливости – высшие (личностные и метаиндивидуальные) уровни интегральной индивидуальности, думаем уместно уделить внимание воспитательному процессу в детстве при формировании бережливого поведенческого паттерна, сформировать отношение к миру идей и вещей в игровом процессе, расточительность же можно лишь корректировать путём сдерживания неуравновешенного темперамента субъекта.

### **Библиографический список**

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 4 т. – Спб., 1863–1866.
2. Ожегов С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М. : Азъ, 1992.
3. Ушаков Д. Н. Толковый словарь Ушакова / Д. Н. Ушаков. – М., 1935–1940.
4. Ширяева И. Ю. Психологические основы расточительности и бережливости в юношестве : монограф. – Lambert Academic Publishing, 2012

## **КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В СТРУКТУРЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДИЗАЙНЕРА**

**О. Л. Салихова**

**Шадринский государственный педагогический  
институт, г. Шадринск, Россия**

**Summary.** This article analyzes the concept of "critical thinking" and defined the importance of its development as an essential component in the development of creative personality. The role of reflexive competence substantiates with regard to the educational process, defined the notion of critical thinking of designer.

**Key words:** reflexive competence; critical thinking; designer; competence of designer.

Сегодня в мире остро стоит вопрос о повышении качества образования. Быстрое развитие общества, проблема социальной востребованности выпускника, переосмысление цели и, как следствие, результата образования диктует необходимость переосмысления подходов к подготовке специалистов, выдвигая на первый план компетентность как интегративную характеристику качества подготовки специалиста. Перед существующей образовательной системой стоит цель способствовать формированию у будущего специалиста современного мышления, позволяющего самостоятельно принимать ответственные решения в возникающих ситуациях выбора, прогнозировать возможный результат и его последствия.

В современных психолого-педагогических исследованиях одним из элементов компетентности либо фактором её развития вы-

стует рефлексия, важность которой в образовании обусловлена её огромным потенциалом влияния на процессы самообразования, самовоспитания, саморазвития. В частности, И. Н. Семенов и С. Ю. Степанов рассматривают рефлексию как обязательное условие личностного саморазвития и любой творческой деятельности [7].

Существенная особенность рефлексивной компетентности состоит в том, что она является метакомпетентностью (В. А. Метаева), входя в число ключевых факторов личностного и профессионального развития в различных сферах деятельности человека [5]. Структурно-содержательный анализ понятия рефлексивной компетентности, проведённый С. В. Сидоровым, позволяет определить рефлексивную компетентность как «усвоенную субъектом в результате опыта рефлексивной деятельности совокупность личностных качеств, обеспечивающих продуктивную рефлексию» [8].

В современном обществе услуги дизайнеров, художников-стилистов пользуются постоянно возрастающим спросом, вследствие чего яркий, увлекательный и многогранный процесс создания образов привлекает многих молодых людей, стоящих на пороге выбора профессии. Однако при анализе реальной ситуации (в частности, трудоустройства выпускников) можно говорить, что учреждения профессионального образования не располагают соответствующими методиками, направленными на формирование и развитие качеств и компонентов современного мышления в области художественно-дизайнерской деятельности.

Принято считать, что основу дизайнерской деятельности составляет творчество [3; 6]. Творческий процесс включает в себя три этапа: генерирование идей, анализ и совершенствование предложенных идей, определение наиболее лучшей идеи. Не все проектные ситуации включают все эти этапы, возможны задания, требующие проявления способностей, направленных на генерирование идей, где критерием профессионального подхода является количество и качество предложенных идей. Возможны также и другие задания, где априори анализ и совершенствование существующих предложений. В этой ситуации необходима способность к рефлексивной деятельности, включающей в себя критическое оценивание собственного результата и эффективности действий, предпринятых для его достижения, соотнесение их с существующими проблемами и выдвижение идей, способных улучшить результат. Наконец, существуют задания, требующие сравнения и выбора, наиболее ценных и интересных из существующих уже решений.

По мнению М. И. Махмутова, для достижения успеха в процессе деятельности, которая требует анализа, сравнения, обобщения и отрицания действий, находящихся в основе продуктивной рефлексии, крайне необходимо критическое мышление. Генерирование идей, предположений или выдвижение гипотез невозможно без

анализа и критической оценки, сложившейся ситуации. Этот процесс включает в себя сомнение, т. е. критический подход, начинающийся на этапе доказательства гипотезы или её опровержения. Критическое мышление возникает на этапе диагностики хода выполнения задания, оценки результатов деятельности, поиске наиболее рационального решения задачи. Уже в самом начале, на этапе анализа ситуации, в процессе предпроектного исследования и формулировки проблемы важны самооценка, критика и самокритика.

Студенты-дизайнеры, обладающие развитым критическим мышлением, осознавая возможности разнообразного подхода к решению одной и той же проблемы, обосновывают собственное решение, подкрепляют его разумными доводами, стараются доказать его наибольшую в отличие от других рациональность. Отсюда понятно определение критического мышления, данное Р. Х. Эннис как «принятие обдуманных решений о том, как следует поступать и во что верить» [4, с. 9].

По определению Джуди А. Брауса и Дэвида Вуда, критическое мышление можно воспринимать как разумное рефлексивное мышление, сконцентрированное на решении для себя своего мироощущения и осознания своей жизненной позиции. Критики в процессе самоопределения стараются рассуждать объективно и логично, принимая во внимание точки зрения других людей. По их мнению, критическое мышление – средство поиска здравого смысла на пути формирования правильного суждения о чём-либо [1, с. 215–218].

В контексте творчества и творческого мышления рефлексия рассматривается как процесс и результат осмысления и переосмысления сложившихся стереотипов, т. е. результат критического мышления субъекта, как обязательной предпосылки для процесса выдвижения новых идей и возникновения инноваций.

Понятие «критическое мышление» включено в область изучения различных наук и исследуется в трудах по психологии, педагогике и социологии, является одной из дисциплин нескольких вузов США и Европы.

Термин «критическое мышление» соединяет в себе два ключевых понятия «критика» и «мышление».

В «Словаре иностранных слов и выражений» критику (греч. Kritike) определяют как «искусство разбирать, судить, способ духовной деятельности, основная задача которого состоит в том, чтобы дать целостную оценку» [12].

Критика проявляется как непрерывный процесс самоутверждения в обществе, помогающий в преодолении трудностей и противоречий, акцентировании всего лучшего, передового. «Критика есть действительная человеческая деятельность индивидуумов, являющихся активными членами общества, которые, как люди, страдают, чувствуют, мыслят и действуют» [6, с. 115–121].

Понятие критики сочетает такие формулировки, как критическая оценка, критический анализ, критическое отношение и т. д., определения которых вполне самостоятельны. Степень сознательности и культуры человека, цель, задача и направленность критики определяют её развитие. В социологии выделяют три типа критики: обывателя, интеллигента, профессионала.

Низшему, дилетантскому уровню соответствует критика обывателя. Она зачастую нелогична и необъективна, что порождается недостатком знаний, способностей и умений, и направлена на достижение победы.

Средний уровень – это критика интеллигента. В ней сочетаются творческое и критическое мышление и направлена она на поиск истины.

Высокому уровню соответствует критика специалиста и хотя она так же, как и критика интеллигента, направлена на поиск истинного решения, она более конструктивна и продуктивна. Здесь анализируются и аргументируются не только верные, но и ошибочные суждения.

С точки зрения логического обоснования критику можно охарактеризовать как мыслительный процесс, направленный на формирование аргументации. Критику разделяют на явную, где в процессе аргументации указываются конкретные недостатки, и неявную – обобщённую, скептическую оценку позиции оппонента, без указания недостатков. Видами явной критики по своему проявлению являются:

- деструктивная – по своей сути отрицающая «всё и вся»;
- конструктивная – направленная на обоснованные, конкретные способы решения возникающих проблем;
- смешанная – сочетающая конструктивный и деструктивный подходы.

В «Словаре русского языка» С. И. Ожегова критика определяется как:

- обсуждение, разбор чего-либо с целью обнаружить достоинства и выправить недостатки;
- исследование, научная проверка правильности и подлинности чего-либо.

В философском энциклопедическом словаре мышление определяется как «высшая форма активного отражения объективной реальности, состоящая в целенаправленном, опосредованном и обобщенном познании субъектом существенных связей и отношений предметов и явлений, в творческом созидании новых идей, в прогнозировании событий и действий» [12].

Исходя из приведённых толкований, критическое мышление дизайнера можно определить продуктивное, «рефлексивное» отражение объективной реальности, состоящее в обсуждении, разборе,

исследовании и научной проверке правильности и подлинности познания субъектом существенных связей и отношений предметов и явлений с целью выявления достоинств и выправления недостатков.

Вопрос о критическом мышлении в дизайне далеко не нов. Однако, опираясь на направленность современной системы высшего образования, на всестороннюю подготовку будущего специалиста, и учитывая многочисленные трудности в деятельности выпускника-дизайнера после окончания обучения, сегодня уместно поставить вопрос о развитии критического мышления контексте развития личностных качеств студента, т. е. развитие личностных качеств студентов-дизайнеров в структурном комплексе рефлексивной компетентности. В этой связи заслуживает внимания, например, тот факт, что многие проблемы дизайнера при осуществлении трудового процесса концентрируются вокруг его коммуникативных способностей. В обществе дизайнерская деятельность не ограничивается специальными задачами. В обязанности дизайнера входит исполнение роли посредника между заказчиком (человеком) и производством, также необходим, неизбежен диалог с различными людьми во время процесса работы. Профессия дизайнера объединяет в себе инженера и художника в одном лице. Сложности, возникающие в современном экономическом обществе, порождённые обычно творческой составляющей личности дизайнера (такие как нездоровая самокритика, неуверенность в себе, нежелание следовать потребительскому спросу, завышенное самомнение, чрезмерная ранимость и обидчивость и др.[2]) создают огромные трудности на пути достижения успеха. В этом контексте огромную роль в преодолении возникающих у будущих специалистов в сфере дизайна трудностей играет формирование и развитие у будущих дизайнеров навыков критического мышления как структурного компонента рефлексивной компетентности.

Итак, оценивая качество современного дизайн-образования, мы основываемся на целостном подходе к вопросу формирования личности специалиста, эффективно и успешно осуществляющей трудовую деятельность.

Исходя из того, что уровень подготовки специалиста в сфере дизайн-проектирования сегодня не соответствует современным требованиям, предъявляемым дизайнерам, нами был проведён анализ трудностей, возникающий на пути достижения успеха выпускником. Критическое мышление, рассматриваемое в структуре рефлексивной компетенции во взаимосвязи с другими видами мышления и в сочетании с такими понятиями, как творческое, креативное, ассоциативное мышление, коммуникативность и другими понятиями профессиональной деятельности дизайнера, помогает формированию активного, успешного и востребованного специалиста, способного решать комплексные задачи профессиональной и социальной деятельности.

### Библиографический список

1. Бутенко А. В., Ходос Е. А. Критическое мышление: метод, теория, практика. – М. : Аспект Пресс, 2002. – 387 с.
2. Дружинин В. Психология творчества // Библиотека Гумер. URL: [www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Psihol/drugin/13.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/drugin/13.php) (дата обращения 15.04.2013).
3. Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества : учеб. пособие для вузов – М. : Академический Проект, 2003. – 304 с.
4. Клустер Д. Что такое критическое мышление // Критическое мышление и новые виды грамотности. – М. : ЦГЛ, 2005. – С. 5–13.
5. Металева В. А. Рефлексия как метакомпетентность // Педагогика. – 2006. – №3. – С. 57–61.
6. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 464 с.
7. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 35–42.
8. Сидоров С. В. Рефлексивная компетентность педагога-инноватора // Альманах современной науки и образования. – 2010. – №8. – С. 124–126.
9. Словарь иностранных слов и выражений – М. : Русский язык, 1980. – 624 с.
10. Стил Дж. Л., Мередит К. С., Темпл Ч., Уолтер С. Основы критического мышления: междисциплинарная программа. Пос.1 // Обучение чтению и письму в рамках проекта «Критическое мышление». – Изд-во «ИОО», 1997. – 88с.
11. Тягло Л. В. Критическое мышление на основе элементарной логики : учеб. пособие – Харьков, 2001. – 274с.
12. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.

### III. СОЦИАЛИЗАЦИЯ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

#### ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД С ПОМОЩЬЮ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЗАДАЧИ

Е. Л. Анфалова

Соликамский государственный педагогический  
институт, г. Соликамск, Россия

**Summary.** The article discusses the possibility of a mathematical problem for the formation of primary school education universal regulatory action. Contents of the Federal state educational standards and analysis of primary school education program "School of Russia".

**Key words:** mathematical problem; the regulatory purpose of the study; the youngest student.

Начальная школа призвана научить ребёнка быть учеником. В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) ставится задача формирования универсальных учебных действий (УУД). В настоящее время в литературе имеются публикации, в которых описываются отдельные виды работы, направленные на формирование групп УУД [1], рассмотрены возможности математической задачи (на материале основной школы) [4], разрабатываются программы их развития на разных ступенях обучения.

Среди видов УУД выделяют личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Связующим звеном из этих видов, на наш взгляд, являются регулятивные УУД, так как любой процесс требует постановки цели, выявления задач, выбора методов и способов достижения цели, чёткой организации всего процесса для получения результата. Это очень важно в процессе обучения детей в начальной школе. В регулятивные универсальные учебные действия входят: целеполагание, планирование, прогнозирование, коррекция, оценка, саморегуляция [3]. Рассмотрим возможность формирования названных действий при работе с математической задачей.

На основных этапах работы с задачей ребёнок учится выделять и формулировать цели, осуществлять поиск необходимой информации, использовать приёмы поиска решения, структурировать и переорганизовывать уже имеющиеся знания и условия. Он проводит коррекцию и оценку процесса и результатов деятельности, учится правильно выстраивать свои мысли и высказывать свое мнение, самостоятельно организует собственную деятельность при решении задач.

Чтобы убедиться в том, что вклад математических задач велик в формировании регулятивных УУД, мы проанализировали одну образовательную программу. «Школа России» – самая распространённая программа для начальной школы. Для примера возьмём учебник по математике для 1 класса (М. И. Моро) [2]. Во второй части учебника практически 70 % заданий – это задачи, которые часто вызывают затруднения у учеников. Учителю нужно научить детей решать разные виды задач (на движение, «больше – меньше – равно», «стоимость» и т. д.). При этом ученик первого класса организует свою деятельность по поставленной учителем цели, выбирает способ действий, корректирует его. Присутствуют задачи на прогнозирование ситуаций самими детьми. Например: «придумай задачу, в вопросе которой есть слово «больше»; «придумай вопрос к задаче и реши её»; «сравни картинки и составь по ним задачу» и т.д. Учащимся даётся возможность выбрать любую модель решения задачи, например, с помощью таблицы, схемы, рисунка и т. д.

В плане формирований регулятивных УУД при работе с задачей учителю нужно предлагать ученику:

- ставить цели и составлять план решения;
- оценивать имеющиеся возможности для её достижения;
- анализировать результат выполненного действия на совпадение с имеющимся эталоном (ответом);
- проверять полученное решение, находить ошибки, выявлять их причины и исправлять;
- проявлять волевые усилия при выполнении самостоятельных (в том числе домашних) заданий и др.

Решение математической задачи предполагает формирование у школьников умений использовать приобретённые знания и умения в изменяющихся ситуациях, осуществлять поиск информации, которой не хватает (или можно получить) для ответа на вопрос. Таким образом, задачу можно рассматривать в качестве средства для формирования регулятивных УУД.

### **Библиографический список**

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Разработка модели Программы развития универсальных учебных действий. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=243> (дата обращения 04.03.2013).
2. Моро М. И., Волкова С. И., Степанова С. В. Математика: учеб. для образоват. учрежд. – Изд. 6-е. – М. : Просвещение, 2006. – 112 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт: глоссарий. URL: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=230> (дата обращения 04.03.2013).
4. Шестакова Л. Г. Математическая задача как средство формирования универсальных учебных действий : материалы международной науч.-практ.



## ВЫРАЗИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Э. М. Дынкина

Гимназия №4, г. Пятигорск, Ставропольский край,  
Россия

**Summary.** Expressive reading is an art and to adhere to its laws is necessary at all levels of teaching. The article is about pedagogical and methodical problems of training expressive reading of fiction in the elementary grades. Methods of training this skill with provision for age possibilities of pupils and the syllabus of the subject are reviewed in the article.

**Key words:** elementary school; expressive reading; work of art

Выразительное чтение – искусство художественного чтения в условиях школы. Это значит, что обучение школьников выразительному чтению нужно строить учитывая законы художественного чтения. Художественное чтение – искусство творческого воплощения литературного произведения в действенном звучащем слове. Содержание и методы обучения выразительному чтению усложняются от класса к классу в соответствии с возрастными возможностями учащихся и программой по чтению, но соблюдение законов искусства необходимо на всех ступенях обучения.

Как исполнительское искусство художественное чтение требует проникновения в смысл произведения и воплощения этого произведения в звучащем слове, но это доступно лишь мастеру-профессионалу, для которого это тоже длительный и сложный творческий процесс. Для учащихся начальной школы каждой возрастной группы освоение выразительного чтения должно быть сильным, то есть произведения должны быть доступными. Доступность следует определять однозначностью трактовки текста художественного произведения и возможностью эмоциональной передачи авторской мысли, переживания.

Освоить художественное произведение – это значит осмыслить его содержание, то есть изображённые в нем явления жизни, внутренний смысл каждого из этих явлений. Уяснение изображенного – творческий процесс, мобилирующий мышление, воображение и чувства учащихся, в результате которого складывается определённая трактовка произведения. Задача учителя состоит в том, чтобы толкование смысла отдельных явлений и событий анализируемого произведения (отрывка) соответствовало его идейной направленности.

Уясняя содержание текста, учащиеся «заражаются» мыслями и чувствами автора и переживают их как свои собственные. Конечно,

переживают по-своему, так, как это свойственно каждому из них в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями. Все впечатления от художественного произведения, все вызванные им мысли, чувства, переживания, эмоциональные оценки образуют исполнительский подтекст, в котором выражается трактовка произведения.

Подтекст выражает понимание смысла произведения чтецом, его трактовку идейно-художественного содержания произведения, образов, мыслей, чувств и намерений автора. Подтекст – это смысл, который чтец вкладывает в слова текста на основе своего понимания, своего переживания. Формирование подтекста – основное содержание работы при подготовке выразительного чтения.

Выразительное чтение многих произведений общественно-политической, философской, любовной лирики невозможно без точного знания и образного представления тех условий, при которых они были созданы, тех фактов, которые привели к их созданию.

Представления возникают на основе текста, но материал для них учащиеся черпают из собственного опыта, который включает в себя не только то, что они непосредственно пережили и видели в окружающей их действительности, но и то, что знакомо им по книгам и рассказам старших, то, что они видели в музеях, кино и в Интернете.

Подтекст и видения – результат творческого освоения текста, в итоге которого художественное произведение становится близким, понятным и волнующим. В процессе чтения подтекст, говоря словами К. С. Станиславского, «непрерывно течёт под словами текста, всё время оправдывая и оживляя их».

Подтекст передается интонацией. Интонация же рождается в словесном действии. Для того чтобы всё понятое, прочувствованное и пережитое в процессе освоения текста нашло своё отражение в чтении, необходимо определять словесные действия, которые должен осуществить читающий.

Целенаправленное словесное действие создаёт контакт, общение читающего со слушающими (учитель, товарищи). Последние становятся как бы собеседниками читающего, на которых он стремится воздействовать согласно своим исполнительским задачам. Причём воздействие должно быть направлено не на каких-то воображаемых слушателей, слушателей «вообще», а на тех, которые в данный момент находятся перед читающим.

Общение не надо путать с непосредственным обращением к слушающим, когда читающий смотрит на них и им адресует слова текста. Способы общения в процессе чтения так же разнообразны, как и в жизни, и всегда обусловлены содержанием текста.

Чтец непосредственно обращается к слушателям. Им он рисует картины природы, интерьер, поведение персонажей. Им передаётся диалог персонажей, раскрытый с позиции субъективного отноше-

ния и понимания того, как этот диалог протекал, как себя вёл каждый его участник, чего хотел и добивался.

Непосредственное обращение к слушающим в процессе чтения протекает так же, как и в жизни, когда мы рассказываем своим собеседникам о взволновавшем нас случае, событии. При этом, независимо от того, смотрим мы на них или не смотрим (в какой-то момент мы можем даже отвернуться от них, желая скрыть или подавить свое волнение), они всё время находятся в поле нашего внимания. Мы всегда чувствуем их настроение, их ответную реакцию, которые влияют на ход нашего рассказывания, стимулируют или тормозят его. При чтении происходит то же самое. Внимание слушающих, их эмоциональное восприятие повышают активность и эмоциональную взволнованность читающего, равнодушие и отсутствие внимания – снижают. Поэтому важно воспитывать у школьников интерес к слушанию чтения своих товарищей.

Иногда возникает вопрос, могут ли учащиеся, читая в классе разобранный и хорошо знакомый учителю и ученикам текст, общаться, действовать словом, стремиться определенным образом воздействовать на слушающих. Ведь содержание этого текста всем хорошо известно, и ученик читает не для воздействия на своих товарищей и тем более на учителя, а «отвечает урок», чтобы получить отметку за знание наизусть текста. Могут ли или не могут учащиеся, читая в классе, передавать свои эмоции и общаться со слушателями, зависит от учителя, от его требований, от его умения пробудить творческую инициативу учащихся, увлечь их занятиями выразительным чтением.

Эмоциональная возбудимость, активная, деятельная природа детей создают самые благоприятные условия для занятий выразительным чтением. Сопереживание автору, захваченность его мыслями, намерениями, созданными им образами и воспроизведёнными им картинками жизни рождает у детей желание выразить ко всему этому своё отношение, продиктованное собственной гражданской позицией, собственными нравственными понятиями и эстетическими чувствами. В форме высказываний это желание удовлетворяется в процессе освоения художественного текста при специально направленном разборе – исполнительском анализе, но главным образом во время передачи освоенного в чтении. Целенаправленное действие словом даёт школьникам возможность наиболее полно выразить своё отношение к тому, о чем и как говорится в произведении, и вместе с тем углубляет и закрепляет в их сознании мысли, чувства и оценки, родившиеся в процессе освоения текста.

#### **Библиографический список**

1. Коровяков Д. Д. Искусство выразительного чтения. – СПб., 1892.

2. Кубасова О. В. Выразительное чтение: пособ. для студ. средних педагогич. учеб. заведений. – Изд. 3-е, стереотип. – М. : Дело, 2001.
3. Ушинский К. Д. Школа Ушинского. – М. : Карапуз. – 2004.

## СИСТЕМНОСТЬ ВНЕУРОЧНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

**А. М. Маршалко**

**Гимназия № 4, г. Пятигорск, Ставропольский край,  
Россия**

**Summary.** The article is devoted to extracurricular pedagogical work. The system of out-of-class and out-of-school educational activities is reviewed and specified and the role of form master in the educational process is determined in the article. These factors allow to draw a conclusion that extracurricular work must have a systematic character to contribute to successful educational process.

**Key words:** educational work; class teacher educational process.

Задачи формирования всесторонне развитой личности школьника, комплексного подхода к постановке воспитательной работы требуют, чтобы внеурочная воспитательная работа представляла собой стройную целенаправленную систему. Система внеурочной воспитательной работы представляет собой единство целей, принципов, содержания, форм и методов, деятельности, включает множество взаимосвязанных элементов. Целью такой системы являются формирование основ гармонически развитой личности, её активной жизненной позиции, подготовка выпускника школы к трудовой деятельности в современном обществе.

Воспитательная система строится на основе определённых принципов. Принцип **патриотичности**, принцип **преемственности**. Они предполагают создание и развитие традиций, помогающих сформировать сплочённый коллектив, обеспечивает стабильность и возможность совершенствования различных видов деятельности, связь текущей работы с предшествующей и последующей. Принцип **массовости** предусматривает вовлечение всех и каждого ребёнка во внеурочную воспитательную работу. Соблюдение принципа **последовательности** обеспечивает единую логику в организации работы, её плановость, исключает появление случайных мероприятий, предусматривает усложнение содержания, форм и методов работы с учётом возрастных особенностей детей. Принцип **непрерывности** предполагает правильное чередование напряжений и спадов в работе, равномерность её во времени, её насыщенность в течение не только учебного, но и календарного года, позволяет преодолевать стихийность и текучку, компанейщину и штурмовщину.

Содержание системы внеурочной воспитательной работы включает в себя единство нравственного, умственного, патриотического, трудового, эстетического, физического воспитания учащихся, разнообразные виды деятельности общешкольного, классных и других коллективов (музыкальных, спортивных и творческих школ). Это содержание реализуется многообразными формами и методами работы.

Система внеклассной и внешкольной воспитательной работы имеет сложную структуру. Её можно рассматривать как единство и взаимосвязь нескольких элементов: планирование, организация и анализ деятельности; воспитательные усилия педагогического и детского коллективов, семьи и общественности; работа в школе и вне школы.

Система внеурочной воспитательной работы должна обладать определёнными признаками. Прежде всего, она выступает важной составной частью общей системы воспитания подрастающего поколения, одним из звеньев учебно-воспитательного процесса, осуществляемого школой. В то же время все элементы внеурочной воспитательной работы должны обеспечивать достижение поставленной перед ней единой цели. Взаимодействие и взаимопроникновение элементов системы – объективная необходимость. При этом отсутствие любого элемента неизбежно приводит к разрушению всей системы. Вместе с тем ей присущи динамизм, внутреннее движение: год от года изменяются задачи, усложняются содержание, структура, методы воспитательной работы, да и сама воспитательная деятельность предполагает непрерывное развитие и совершенствование. Наконец, системе внеурочной воспитательной работы свойственно сочетание управления и самоуправления: главными задачами, самым существом педагогического руководства ею являются развитие и помощь в реализации инициативы и самостоятельности учащихся.

Осуществлять эффективное управление системой классный руководитель может лишь тогда, когда у него есть чёткое и правильное представление о ней. Между тем в практике пока отсутствует единое понимание системы. Одни понимают её как последовательность дел в работе, другие – как периодическую повторяемость мероприятий, третьи отождествляют её с развитием всех направлений деятельности и т. д. Следствия таких разных взглядов одинаково отрицательны. Во-первых, не имея общего представления о системе, а во многих случаях и не желая его получить путём изучения соответствующей литературы, курсов повышения квалификации, участия во всевозможных форумах и семинарах, организаторы занимаются частными вопросами, не видя связи и взаимной зависимости отдельных частей, элементов, направлений, звеньев внеуроч-

ной воспитательной работы, так и не поднявшись до осмысления всей деятельности в целом.

Во-вторых, если построение системы и достигается, то главным образом методом проб и ошибок, т. е. ценой большой затраты сил и времени, хотя при наличии соответствующих знаний можно работать целенаправленно и достичь высокой эффективности гораздо быстрее, с минимумом ошибок и без изнуряющей перегрузки.

Здесь представляется целесообразным рассмотреть некоторые типичные недостатки, которые можно наблюдать в массовой практике классных руководителей по созданию системы внеурочной воспитательной работы. Это необходимо как для предупреждения классного руководителя от возможных ошибок, так и для определения надёжных путей их преодоления.

Существенный недостаток – неполнота работы, «провал» любого звена в цепи «цель – содержание – форма» или «планирование – организация – анализ», а также отсутствие необходимых связей между этими звеньями. Чаще всего это является следствием того, что, не разобравшись в исходном и производном в системе, некоторые педагоги отождествляют содержание и формы работы, а планирование сводят к распределению мероприятий по времени, месту и обозначению исполнителей. При этом одно из направлений содержания неизбежно упускается. Классный руководитель должен прежде всего чётко определить цели своей работы и её содержание. Формы же необходимо отобрать те, которые соответствуют данному содержанию, они являются производными, а не исходными. Неполнота содержания затрудняет воспитание всесторонне развитой, гармонической личности. Естественно, что в этом случае, говорить о какой бы то ни было системе вообще бессмысленно.

Не менее опасен и другой недостаток – интенсивное развитие одних направлений работы в ущерб другим. Употребляемое в среде работников образования выражение «школа с флюсами» как нельзя точнее отражает существо этого недостатка. И хотя любое направление помогает одновременно решать разные воспитательные задачи, односторонность содержания работы или сосредоточение её только в школе или только вне школы, развитие лишь массовых общешкольных или преимущественно индивидуальных форм и т. п. приводят к разрушению системы. В школах, где, например, развито только нравственное просвещение, ребята нередко безынициативны, ленивы в общественно полезных, трудовых, практических делах; если организатор занят только эстетическим воспитанием, оно в конечном счете может вырождаться в эстетство, когда внешнее, форма преобладает над содержанием и принижает его роль. Иногда можно наблюдать ситуацию, когда особое внимание уделяется трудовому воспитанию: регулярно проходят субботники, трудовые десанты. В то же время дети испытывали тоску по живому слову, дис-

путам, конференциям, раскрывающим смысл и значение общественно полезного труда. Дети не могут объяснить, во имя чего они трудятся. В конце концов, трудовая активность учащихся падала. В этой ситуации были преданы забвению слова А. С. Макаренко: «...Труд без идущего рядом образования, без идущего рядом политического и общественного воспитания не приносит воспитательной пользы, оказывается нейтральным процессом. <...> Труд как воспитательное средство возможен только как часть общей системы».

Ещё один существенный недостаток – формализм, слабая идейная и нравственная направленность многих воспитательных мероприятий. Некоторые организаторы, не осознавая взаимосвязи и единства всех сторон воспитания, полагают, что идейная работа осуществляется только на уроках специальных дисциплин, а нравственное воспитание – в беседах и диспутах о честности, мужестве, гуманизме. В реальности же идейно и нравственно дети воспитываются и в труде, и в туристской, и в культурно-массовой работе, и во всех многообразных ситуациях, возникающих в жизни.

Внеурочная воспитательная работа становится действительно системой, когда идейность и нравственность являются обязательными аспектами оценки, критериями эффективности и качества каждого проведённого мероприятия, каждого вида воспитательной деятельности.

Ко всему делу воспитания должен быть комплексный подход. Комплексный подход является важнейшим методологическим принципом, обеспечивающим целостность системы, её стабильность. Он предусматривает тесное единство идейно-патриотического, трудового и нравственного воспитания, взаимосвязь планирования, организации и анализа воспитательной работы, массовых, коллективных, групповых и индивидуальных форм, взаимодействие детского и педагогического коллективов, а также школы, семьи и общественности, обеспечение последовательности, преемственности, непрерывности, массовости во внеурочной воспитательной работе.

Система внеклассной и внешкольной работы обеспечивается комплексностью, тесной взаимосвязью целенаправленных воспитательных воздействий с самовоспитанием школьников, педагогически оправданной требовательности к детям – с гуманизмом, уважением к личности каждого ученика, опорой прежде всего на положительное в этой личности, обязательности, необходимости – с заинтересованностью в деятельности.

Именно обеспечению целенаправленной взаимосвязи и полноценного развития различных элементов системы внеурочной воспитательной работы служит и система деятельности самого классного руководителя.

## Библиографический список

1. Дереклеева Н. И. Педагогика. Психология. Управление : учеб. пособ. – М. : Вако, 2008.
2. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. и др. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений; под ред. В. А. Сластёнина. – М. : Академия, 2002. – 576 с.
3. Степанов Е. Н. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов. URL : <http://www.openclass.ru/pages/221595>

## ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ПРИЁМОВ ЦЕННОСТНОГО СЕБЕОПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

**В. Б. Фаизова**

**Сызранский медико-гуманитарный колледж,  
г. Сызрань, Самарская область, Россия**

**Summary.** Inclusion of students in the process of self-determination of value is achieved through the creation of appropriate conditions. Techniques for self-determination of the individual situations of the value can be used for teacher self-determination for freshmen.

**Key words:** educational technology; value orientation.

Существующие приёмы создания ситуаций ценностного самоопределения личности могут быть использованы педагогом, классным руководителем при организации этических и философских бесед, дискуссий, тренингов самоопределения для первокурсников. Эти приёмы позволяют включить такие механизмы самоопределения, как *интернализация*, *аутентизация* и *рефлексия* на основе активизации всех подструктур личности: интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой. *Интернализация* – процесс превращения убеждений, ценностей, оценок других людей и норм поведения в качества собственной личности, как позитивные, так и негативные. *Аутентизация* – соответствие человека самому себе; способность жить, не изменяя своему истинному Я. *Рефлексия* – осознание, осмысление, прогнозирование процесса и результатов своей деятельности и поведения; предметное рассмотрение самого знания, критический анализ его содержания и методов познания. Важно обеспечить включённость каждого студента в процесс ценностного самоопределения, что достигается с помощью создания соответствующей обстановки.

В качестве примера приведём один из приёмов организации аналитической оценочной деятельности – «Анализ противоречивых высказываний». Этот приём позволяет стимулировать оценочную



деятельность обучающихся посредством создания проблемной ситуации – выделения противоречия в точках зрения по одному и тому же вопросу двух или нескольких людей, столкновение противоречивых пословиц и поговорок, вобравших в себя народную мудрость, или просто высказываний современников и сверстников (для этого можно использовать результаты анкетирования самих обучающихся по обсуждаемому вопросу). Приём особенно необходим для проведения групповой дискуссии, так как сложнее всего «запустить» обсуждение, и здесь возможность выбрать одну из точек зрения и обосновать её создаёт ситуацию «спора», без которой дискуссия невозможна. Педагогу необходимо помнить о том, что наличие противоречивых высказываний по обсуждаемой проблеме свидетельствует о её неоднозначности и сложности и, скорее всего, здесь не может быть однозначного ответа. Надо учить студентов понимать сложность, противоречивость жизненных и нравственных явлений, видеть из антиномичность (антиномия – проявление в ходе рассуждения двух противоречащих, но одинаково обоснованных суждений). Так, например, рассматривая такое качество человека, как благодарность, можно привести два высказывания известных французских философов XVII и XVIII веков. Жан-Жак Руссо говорил: «Благодарность – долг, который надо оплатить, но который никто не имеет права ожидать». А его предшественник Паскаль Блез утверждал: «Мы должны благодарить тех, которые указывают нам наши недостатки». Как вы понимаете эти высказывания? С каким из них вы согласны и почему?

Необходимо постоянно помнить, что огромное воздействие на духовно-нравственное развитие личности оказывает та система отношений, которая её окружает. Поэтому внимание педагогов должно быть распределено в двух направлениях: на активизацию внутреннего мира личности и на создание нравственной атмосферы на занятии и вне его: атмосферы доверия, эмоциональной теплоты и доброжелательности.

# СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Л. А. Метелькова

Средняя общеобразовательная школа № 80,  
г. Северск, Россия

**Summary.** This article is about problems of professional self-determination of students older adolescents. Attention is paid to questions of social and psychological competence as one of the most important factor in choosing of a future job. The author made a programme of an elective course "The door to success" within a preprofile preparation. The content of this course is implented through the techniques of Applied Psychology. They help establish favourable conditions for self-knowledge and foster students' appreciation their personal qualities in determing the professional orientation.

**Key words:** professional self-determination; socialization; specialized education; preprofile preparation; elective course; modeling the future.

Знания практической психологии в настоящее время востребованы у людей разного возраста. Вопросы психологии вызывают интерес и у детей старшего подросткового возраста в связи с предстоящим выбором, который возникает на их жизненном пути. Современные нестабильные социально-экономические условия, характеризующиеся быстрой сменой ценностей и целей, определяют принципиально новые требования к процессу социализации молодого поколения. Сегодня на первый план выдвигается идеал «Успешного человека», обладающего большим потенциалом знаний, умений и навыков, которые он превращает в своего рода «рабочий капитал» [5]. Среди качеств, которыми должен владеть подросток и которые позволили бы ему успешно адаптироваться к определённой системе социальных норм и ценностей важное значение имеет его осмысленность жизни (наличие целей и перспективы). Важная психологическая характеристика подросткового возраста – обращённость в будущее. К сожалению, многие подростки недостаточно информированы о видах профессиональной деятельности, поэтому не всегда учитывают свои интересы и склонности, выбирая профессию [1]. В связи с этим на данном этапе развития молодого человека становится актуальным рассмотрение проблемы его профессионального определения.

В модернизации российского образования на старшей ступени общеобразовательной школы предусматривается профильное обучение, задача которого – создание системы специализированной подготовки, ориентированной на индивидуализацию обучения и социализацию обучающегося с учётом реальных потребностей рынка труда. В концепции профильного обучения особое место отведено

предпрофильной подготовке [3]. Школа № 80 г. Северска уже много лет является профильной. Одним из её направлений является осуществление психологического сопровождения и оказание помощи в определении учащимися выбора профессионального пути. Этому способствуют занятия по элективному курсу «Траектория к успеху» через освоение приёмов самопознания и получение информации о мире профессии. Данный спецкурс является значимым для подростков, так как среди наиболее важных решений, которые необходимо принять в этом возрасте – это выбор профессии.

На занятиях учащиеся в доброжелательной и непринуждённой обстановке получают психологические знания о себе, о своих способностях, что поможет им выстроить ближнюю и дальнюю перспективы на пути профессионального самоопределения. Программа раскрывается в следующих направлениях: моделирование будущего, профессиональное самоопределение, проектирование профессионального пути. В содержании программы входит изучение правил и стратегии выбора профессии; осуществляется диагностика личностных способностей и возможностей, выстраивается траектория профессиональной направленности. Чтобы смоделировать образ своего будущего, необходимо подвести подростков к пониманию важности выбора цели, продумыванию жизненного плана и помочь сформировать навыки самопрограммирования на успех. Освоение техники самопрограммирования поможет создать яркий образ жизненно важной цели, тот образ, который имеет тенденцию «притягивать» к себе настоящее.

Содержание темы «Профессиональное самоопределение» направлено на активизацию проблемы выбора профессии, получение информации об интересах и склонностях учащегося с помощью различных диагностических методик: тестов, опросников. Это поможет подростку сформировать общую готовность к самоопределению. На основе знаний, полученных детьми по самопознанию, результатах диагностических обследований педагога, выстраиваются занятия в теме «Проектирование профессионального пути», где ребята знакомятся с требованиями, предъявляемыми к различным профессиям, с причинами, которые вызывают затруднения при выборе профессиональной деятельности, с теми шагами, которые можно сделать уже сейчас для того, чтобы приблизиться к желаемой цели. Здесь важное место приобретает знакомство с ошибками при выборе профессии, формулой успеха, алгоритмом принятия жизненных решений [4].

В программе спецкурса используются групповые и индивидуальные формы работы. Они основаны на проблемно-диалогическом обучении, проектной деятельности. Особый интерес на занятиях вызывает инсценирование жизненных ситуаций в игре. Игра помогает увидеть возможный образ своего будущего, заранее спрогнози-

ровать его, посмотреть на полученные результаты и изменить эти результаты в случае необходимости в той же игровой ситуации, сформировать навыки ведения делового общения, умения строить деловой разговор при устройстве на работу [2].

Выводы из профориентационных игр и упражнений, полученные результаты диагностики дают возможность каждому учащемуся в течение всего курса составить «Карту профессионального самоопределения». Анализируя её, можно выбрать ту область деятельности, где они будут наиболее успешными и смогут реализовать свои возможности. Также каждым участником спецкурса создается мини-проект на тему «Мои первые шаги к профессии». Проводимые педагогом анкетирования выявили у подростков высокий уровень мотивации, интерес и потребность в таких занятиях.

### **Библиографический список**

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб. для студ. вузов. – Екатеринбург, 1999. – 624 с.
2. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Игры и методики для профессионального самоопределения старшеклассников. – М.: Первое сентября, 2004.
3. Резапкина Г. В. Отбор в профильные классы. – М. : Генезис, 2005. – 124 с.
4. Рогов Е. И. Выбор профессии: становление профессионала. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.
5. Самоукина Н. В. Психология профессиональной деятельности. – СПб. : Питер, 2004. – 224 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИКТ-КОМПЕТЕНЦИЙ СТАРШЕКЛАСНИКОВ ПРИ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ШКОЛЫ И ВУЗА**

**И. В. Склярова**

**Пятигорский государственный лингвистический  
университет, г. Пятигорск, Россия**

**Summary.** The article is dedicated to a particular situation arisen in connection with the task of forming pupils` competence in Information-and-Computer technologies (ICT). One of the main means of solving the problem of formation and progress of the ICT-competence of today`s senior pupils is carrying out the interaction between institutions of higher education and schools providing general education. This process must include combined planning, conducting different activities, organization and summing up the results of work.

**Key words:** Information-and-Computer technologies, ICT-competence, interaction, school.

Современный этап развития цивилизации характеризуется интенсивным ростом информации и научных знаний, стремительным распространением новых способов получения, обработки и переда-

чи информации. К ученикам школы предъявляются требования, связанные с грамотным использованием различных информационно-коммуникационных технических (ИКТ) средств. Переход к личностно ориентированному образованию, в рамках гуманистической парадигмы, должен обеспечить для учащихся старших классов школы возможность успешного решения учебных задач, требующих ИКТ-компетенции.

ИКТ-компетентность – это уверенное владение учащимися всеми составляющими навыками ИКТ-грамотности для решения возникающих вопросов в учебной и иной деятельности; при этом акцент делается на сформированность обобщённых познавательных, этических и технических навыков. Информационная и коммуникационная компетентность – это способность учащихся использовать информационные и коммуникационные технологии для доступа к информации, её поиска, организации, обработки, оценки, а также её продуцирования и передачи/распространения, которая достаточна для того, чтобы успешно жить и трудиться в условиях информационного общества, в условиях экономики, которая основана на знаниях.

В современном информационном обществе использование информационных технологий играет основополагающую роль при решении разнообразных профессиональных и учебных задач. На сегодняшний день наблюдается непрерывное развитие и совершенствование информационных технологий и периодическое появление новых, неизвестных ранее, информационных технологий. Появляются новые операционные системы, новые СУБД, новые сетевые технологии, новое оборудование. Новое компьютерное оборудование – это не только лишь цифровые технологии, это ещё и биокомпьютеры, нейрокомпьютеры, нейронные сети и т. д. Зачастую от учащихся требуется наличие навыков владения какими-то определёнными специализированными информационными технологиями. Но даже многообразие различных платформ и принципов технической реализации компьютерных технологий говорит о том, что невозможно гарантировать, что учащийся владеет компетенциями использования каких-то конкретных моделей компьютеров и каких-то определённых программ. Причём надо заметить, что в учебных заведениях могут быть использованы как самые современные технологии, так и устаревшие, и даже те и другие одновременно.

Особая ситуация сложилась с задачей формирования ИКТ-компетентности школьников. Если спросить учителей-предметников школы, на ком лежит задача формирования ИКТ-компетентности учащихся, подавляющее большинство укажет на учителя информатики. Видимо, очень прочной оказалась эта семантическая связка между названием предмета и видом компетентности. Сами же учителя информатики говорят о том, что в нынешнем

содержании предмета всё больше ощущается «инструментальный крен», и необходимо существенным образом менять как содержание, так и методику преподавания. Действительно, нельзя сегодня с уверенностью сказать, что учащийся, который умеет работать в текстовом редакторе, пользоваться электронной почтой или Интернетом, способен решать насущные практические задачи с помощью компьютера.

Одним из важных средств решения проблемы формирования и развития ИКТ-компетенции современного старшеклассника является осуществление взаимодействия между высшими учебными заведениями и общеобразовательными школами.

Взаимодействие – это действие одной из сторон в ответ на предложение другой, при котором участники обмениваются качествами, и происходит обогащение сведениями о партнёре, комплиментарности и приобретение сторонами некоторого совместного достояния.

Специфические закономерности взаимодействия средних и высших образовательных учреждений базируются на общих закономерностях обучения. Общие закономерности процесса обучения выражают наиболее существенные связи между обучением и другими явлениями общественной жизни. К общим закономерностям процесса обучения относятся:

- зависимость цели обучения от уровня и темпов развития общества, его потребностей и возможностей;
- зависимость содержания обучения от общественных потребностей и целей обучения, темпов социального и научно-технического прогресса, возрастных возможностей обучаемых, уровня развития теории и практики обучения, материально-технических и экономических возможностей образовательных учреждений;
- зависимость эффективности каждого нового этапа обучения от продуктивности предыдущего этапа и достигнутых на нем результатов, характера и объёма изучаемого материала, организационно-педагогического воздействия обучающихся, способностей обучаемых, времени обучения.

В этой связи закономерности взаимодействия средних и высших образовательных учреждений, выражают наиболее существенные связи и отношения различных аспектов этого взаимодействия. На данном этапе можно выделить две основные группы объективно существующих, повторяющихся связей и отношений различных сторон взаимодействия средних и высших образовательных учреждений.

Первую группу закономерностей составляют зависимость содержания взаимодействия от:

- предназначения и структуры взаимодействующих, образовательных учреждений, их материально-технических и экономических возможностей;
- уровня подготовки преподавательского состава;
- принятых в образовательных учреждениях форм, методов и способов обучения;
- характера и объёма изучаемого материала;
- продолжительности обучения.

На основе этих закономерностей разрабатываются основные положения взаимодействия школы и вуза.

Вторая группа закономерностей проявляется в процессе совместной работы образовательных учреждений. Закономерности этой группы выражают зависимость уровня подготовки молодых специалистов от:

- соответствия цели взаимодействия образовательных учреждений потребностям, уровню и темпу развития общества;
- согласованности программ совместной работы;
- всестороннего обеспечения взаимодействия образовательных учреждений;

На основе этой группы закономерностей определяются конкретные представления о характере, ходе и исходе взаимодействия образовательных учреждений.

Таким образом, принципы взаимодействия школы и вуза – это наиболее общие, основополагающие правила и рекомендации, которыми следует руководствоваться при организации и поддержании взаимодействия образовательных учреждений.

Их отличие от закономерностей состоит в том, что закономерности существуют и действуют объективно, вне сознания людей, независимо от их воли и желания. Принципы же, вытекающие из закономерностей, сознательно формируются в интересах практики и применяются в зависимости от конкретных условий. Они как бы «переводят» на язык практики объективные закономерности взаимодействия.

Рассмотрим принципы взаимодействия школ и вузов в трёх аспектах: дидактическом, процессуальном и организационном.

Дидактический аспект, вытекающий из первой группы закономерностей, обусловлен, с одной стороны, наличием объективной необходимости взаимодействия в современных условиях, а с другой – отсутствием научно обоснованных основ этого взаимодействия.

Процессуальный аспект взаимодействия школ и вузов вытекает из второй группы закономерностей и обусловлен тем, что это взаимодействие представляет собой некую целостную систему деятельности, которая создаётся людьми и существует не отдельно от них, а

реализуется ими и через них. В рамках этого аспекта можно выделить следующие принципы:

- вариативность образования, что даёт возможность выбора форм взаимодействия в соответствии с их потребностями и возможностями;

- универсальность, что даёт возможность применять свои знания в любом роде деятельности;

Наряду с дидактическими и процессуальными аспектами взаимодействия средних и высших образовательных учреждений, необходимо учитывать и организационный аспект, который также вытекает из второй группы закономерностей и обусловлен отсутствием нормативно-правовой основы этого взаимодействия. К организационным принципам относятся:

- маневренность, что предполагает возможность заключения договоров о взаимодействии средними общеобразовательными учреждениями с различными вузами и различными факультетами одного вуза и внесения корректив в это взаимодействие, вплоть до его прекращения;

- сходство (согласование) взглядов представителей администраций взаимодействующих образовательных учреждений на цель и задачи взаимодействия;

- полнота учёта возможностей взаимодействия школ и вузов, предполагающая совместное использование их учебно-материальных баз, привлечение преподавателей вузов для обучения в средних образовательных учреждениях и др.

Наибольшую эффективность для развития ИКТ-компетенции старшеклассников представляет сотруди́ческий тип взаимодействия на лучшие стороны друг друга, адекватность их оценок и самооценок, гуманизм доброжелательности, доверительности и демократизм взаимоотношений; активность обеих сторон совместно осознанными и принятыми действиями, положительным взаимным влиянием друг на друга, иначе говоря, высоким уровнем развития всех компонентов взаимодействия.

Сказанное позволяет считать, что взаимодействие школы и вуза – это процесс реализации принципов, которые были названы выше, с целью развития ИКТ-компетенции и информационной культуры старшеклассников. Характерными признаками взаимодействия образовательных школ и высших учебных заведений являются: разнообразная совместная деятельность, коллективное обсуждение основных вопросов, связанных с содержательными компонентами, процессом формирования информационной культуры и развития ИКТ-компетенции старшеклассников.

Процесс взаимодействия вуза и школы включает совместное планирование и проведение различных дел, организацию и подведение итогов работы. Целенаправленное планирование помогает



намечать коллективную перспективу, что оказывает влияние на характер взаимодействия, раздвигает его рамки. Для определения содержания, выбора вариантов решения поставленных задач, выполнения намеченных в плане дел необходимо, чтобы вуз и школа максимально использовали возможности своего коллектива.

#### **Библиографический список**

1. И. А. Негодаев. Информатизация культуры : монограф. Ростов н/Д. : Книга, 2003.
2. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 2007.

### **ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ДОКОЛЛЕДЖНОЙ ПОДГОТОВКЕ**

**Е. Н. Удалова**

**Свердловский областной медицинский колледж,  
г. Екатеринбург, Россия**

**Summary.** The author is head of the Department of preparation of the Sverdlovsk regional medical College. Proposed to publish the article is devoted to the problem of realization of the needs of professional self-determination of personality. The main emphasis is on various forms of work with students of the preparatory courses. College shows the audience the way of realization of such human qualities as mercy and compassion not only in the professional activities of medical, social, but also in everyday life.

**Key words:** vocational education; curation; critical thinking; The preparation of students; testing; psychological counseling; adaptation; personal growth; practical public health system.

«Легко попасть ногою в проложенный след, труднее, но гораздо почётнее прокладывать путь самому».

*Этот афоризм известного писателя-философа Эрнеста Хемингуэя можно с полным основанием поставить во главу угла работы отделения доколледжной подготовки Свердловского областного медицинского колледжа.*

За последние годы существенно изменилась система среднего профессионального образования. Общая ориентация системы на личностно-профессиональное становление потребовало значительных изменений в структуре, содержании, подготовке абитуриентов.

Потребность в профессиональном самоопределении – одна из важнейших в жизни каждого человека, проявляющаяся уже в детском возрасте. Правильный выбор профессии позволяет каждому из нас реализовать свой личностный потенциал, избежать разочарований, оградиться от неуверенности в завтрашнем дне. В связи с этим проблема создания комплекса условий для профессионального самоопределения приобретает особую актуальность, значимость и остроту. На её решение и направлена деятельность отделения доколледжной подготовки ГБОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж». Рассмотрим её роль в подготовке и профессиональном самоопределении личности.

Позволю себе вспомнить слова известного педагога А. С. Макаренко, утверждавшего, что «в идеале весь образ жизни ребёнка, каждый квадратный метр его жизни должен быть наполнен образованием». Действительно, если подросток живёт, реализуя себя, решая личностно и социально значимые задачи, выходит в поле предпрофессиональной деятельности, то у него в обозримом будущем будет гораздо больше возможностей достичь высоких результатов, а возможно и безошибочно сделать выбор профессии. Уместно привести слова С. Я. Маршака: «Труд, окрылённый интересом к делу, гораздо легче труда, выполняемого по обязанности».

Нам интересно знать, чем живут, о чём мечтают, какие строят планы и как их реализуют, а что не приемлют выпускники образовательных учреждений – наши потенциальные будущие студенты. Мы пристально изучаем индивидуальные особенности каждого слушателя, проводим психологическое тестирование и консультирование по степени соответствия выбранной специальности, составляем индивидуальные траектории профессионального и личностного развития. Нам важно знать, с каким чувством ребята смотрят в будущее, испытывают ли надежду и оптимизм, или тревогу и неуверенность...

Отделение доколледжной подготовки постоянно взаимодействует с отделом социально-психологического сопровождения Свердловского областного медицинского колледжа – это участие в проведении классных часов, родительских собраний, тематику которых определяет сама жизнь: «Проблемы толерантности в подростковой среде», «Межнациональное общение», «Подготовка к экзамену». Неизменное участие в профориентационных мероприятиях колледжа: тестирование «Кем ты можешь быть?» с предоставлением индивидуальных рекомендаций школьникам и их родителям, тренинг для абитуриентов «Моя карьера!». Психологическое сопровождение проводится в процессе проведения собеседования и в процессе обучения. Колледж показывает слушателям пути реализации таких качеств человека, как милосердие и сострадание не только в профессиональной деятельности – медицинской, социальной, но и в обыденной жизни.

Результаты наблюдений дают основание утверждать, что слушатели довольно высоко оценивают свою адаптированность к современной социокультурной реальности и считают, что смогут освоиться в ней в ближайшем будущем.

При этом факторами успешности в осуществлении жизненных планов выступает: уверенность в своих силах, поддержка родителей и друзей, реализация возможностей, которые гарантированы обществом.

Молодые люди демонстрируют стремления приложить максимум усилий для реализации жизненных планов, самореализации себя в выбранной профессии. Притягательность медицинской сферы обусловлена скорее содержанием профессии, статусными и материальными перспективами. Жизненные ориентации направлены на задачу стать высококвалифицированным специалистом, занять свою нишу на рынке труда, иметь материальное благополучие. Доминирует привлекательная статусная позиция: образование, работа, карьера.

Большинство слушателей не позиционируют себя как особую социальную группу. За их ответами стоит сочетание самостоятельности, прагматизма, желания учиться, работать и приносить пользу себе, близкому кругу, обществу в целом.

Наша задача – создать ситуацию успеха. Роль преподавателя на данный момент существенно меняется. Преподаватель управляет слушателем не непосредственно, а косвенно, через создание соответствующей образовательной среды, через построение целой системы условий, позволяющих каждому слушателю учиться самостоятельно, самому принимать осознанные решения, делать ответственный выбор. Управление преподавателя образовательной средой выражается в том, что он управляет полем выбора слушателей. Преподаватель организует и структурирует это поле: дополняет и изменяет альтернативы, вводит новые условия, меняет ситуацию выбора, обновляет учебные средства и материалы и т. п., при этом он исходит не только из требований программы, но и учитывает интересы, потребности и возможности слушателей. А это говорит о системности наблюдения за личностным ростом и развитием наших выпускников.

Молодёжь стремится приспособить свои ценности к существующей социокультурной реальности. Зная особенности современного мира, с его постоянно меняющимися ориентирами, достаточно сложно донести до сознания молодёжи модель всесторонне развитого человека, проводя постоянную педагогическую курацию процесса профессионального самоопределения.

Духовное и профессиональное становление должно приносить удовольствие. Присутствие наслаждения становится показателем того, насколько человек счастлив. Осмысление реальной картины мира и сопоставление идеалов формируют критическое мышление. Сравнивая «как должно быть» и «как на самом деле», слушатель

находит разницу. Это разница и есть проблема становления. Слушатель приучается рассматривать происходящие вокруг него события с точки зрения науки и этики, формируя разностороннюю оценку событий и своего участия в них.

Вопреки обыденным стереотипам, слушатели отделения чувствуют себя достаточно уверенно, адекватно оценивают свои возможности и стартовые позиции, видят перспективы. Они способны учиться, двигаться вперёд, повышать качество жизни, строить себя и новую Россию.

А преподаватели отделения доколледжной подготовки стараются разнообразить учебный процесс, чтобы слушатели сохранили интерес к будущей профессии и вышли из стен колледжа грамотными специалистами, востребованными в системе практического здравоохранения.

Одна из задач отделения доколледжной подготовки Свердловского областного медицинского колледжа – реализация потребности профессионального самоопределения наших слушателей, которые сумеют быть реализованными, состоявшимися, счастливыми и смогут давать это счастье другим. Счастливые люди – самое важное общественное достояние, прямое доказательство высокого уровня современного образования.

#### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. URL: <http://www.adu.ru>
2. Методические рекомендации по анализу профессиональных компетенций и разработке модульных образовательных программ, основанных на компетенциях: методические рекомендации. – С.-Пб., ГОУ ИПК СПО, 2010. – 63с.
3. Колесникова И. А. Теория и практика модульного преобразования воспитательной среды образовательного учреждения: учеб.-методич. пособие / под ред. академика РАО З. И. Васильевой. – СПб., 2009. – 264 с.
4. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
5. Педагогика: учеб. пособ. / под ред. В. А. Сластёнина, И. Ф. Исаева, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянова. – М. : Школа-Пресс, 2007. – 512 с.

# ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА В СИСТЕМЕ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

**Н. Г. Саловарова**  
**Омский колледж профессиональных технологий,**  
**г. Омск, Россия**

**Summary.** In this work the basis of the lawful upbringing problem is represented, as well as the education in preventing deviant behavior. In the work the issues of lawful education and upbringing of students are raised. The system of preventing violations of the law among college's students.

**Key words:** lawful upbringing; educational institution; deviant behavior; addiction.

Профилактика правонарушений несовершеннолетних бесспорно необходима и актуальна на данном этапе развития социальных отношений в России. Социальная напряжённость в стране порождает серьёзный рост различного рода нарушений несовершеннолетними социальных норм: ширятся масштабы преступлений, алкоголизма, проституции и других проявлений девиантного поведения. Уровень преступлений был самым высоким за последние 30 лет и составил 1856 преступлений на 100 тыс. человек. Структура преступности несовершеннолетних достаточно стабильна. В основном подростки совершают преступления против собственности (более 80 %), против жизни и здоровья (9,1 %), а также связанные с незаконным оборотом наркотических средств (менее 4 %).

Социологи фиксируют сегодня кризис социальной сферы в силу противоречивого влияния основных субъектов социума (семьи, учебного заведения, группы сверстников, средств массовой информации) на молодых людей. Несмотря на конфликты с родителями, семья является для них значимой сферой жизни. Она влияет на её членов через традиции, сложившийся стиль общения, эмоциональную атмосферу, самим укладом жизни программируя дальнейший жизненный путь детей. Но, к сожалению, всё чаще сталкиваемся с семьями, где закладываются установки на асоциальный образ жизни, с так называемыми неблагополучными семьями. В России, по словам министра МВД Рашида Нургалиева, на конец прошлого года насчитывалось более 422 тысяч неблагополучных семей, где страдают без малого 770 тысяч детей.

Второй по значимости субъект влияния на поведение молодёжи – образовательное учреждение.

Особую актуальность в этих сложных социально-экономических условиях приобретает деятельность образовательных учреждений по реализации комплекса мер по профилактике

девиантного поведения молодёжи, повышения эффективности их правового воспитания.

В психологическом словаре «девиантное поведение — это система поступков или отдельные поступки человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся представлениям о поведении» [3]. Подобные определения имеют в своём основании общественные отношения индивида с группой людей, поэтому являются социологическими.

В Федеральном законе РФ «Об основах системы профилактики и правонарушений» понятия «девиантное поведение» и «общественно опасное поведение» используются как синонимы. По смыслу п. 4 ст. 15 этого закона подростки «с девиантным (общественно опасным) поведением» [5], достигшие одиннадцатилетнего возраста, по решению суда могут быть направлены в специальные учебно-воспитательные учреждения, обеспечивающие их медико-социальную реабилитацию, образование и профессиональную подготовку.

Под профилактикой в широком смысле слова понимается совокупность предупредительных мероприятий, направленных на сохранение и укрепление нормального состояния порядка [4] или система государственных и общественных социальных, гигиенических и медицинских мероприятий, направленных на повышение уровня здоровья населения и предупреждение заболеваний [2, с. 31].

В комплексном подходе к выработке мер профилактики условно можно выделить несколько уровней.

Выделяются различные виды профилактики: общесоциальная, специальная и индивидуальная. Выделяют первичную, вторичную и третичную профилактику правонарушений. Первичная профилактика направлена на предотвращение образования условий для формирования девиантного поведения (правовая неграмотность, наличие внутрисемейных проблем в отношениях, неполные семьи, гипо и гипер опека в воспитании). Вторичная профилактика направлена на оказание коррекции нарушений подростка, семейных отношений и т. п. Третичная профилактика проводится в отношении подростков, совершивших правонарушение, и её целью является коррекция поведения подростка и его развитие.

Комплексная система профилактики правонарушений предполагает активное участие правовых органов, средств массовой коммуникации, семьи и образовательных учреждений.

В Омском колледже профессиональных технологий осуществляется правовое воспитание и обучение, профилактика семейного неблагополучия по следующим направлениям:

– проведение родительского всеобуча по профилактике безнадзорности, правонарушений и преступлений несовершеннолетних, жестокого обращения с несовершеннолетними, суицидального поведения несовершеннолетних, профилактике употребления несовер-

шеннолетними ПАВ с приглашением специалистов учреждений здравоохранения и правоохранительных органов;

- проведение для студентов колледжа мероприятий по профилактике правонарушений и преступлений, употребления ПАВ (профилактические акции, правовой всеобуч, круглые столы со специалистами, тренинги по профилактике употребления ПАВ и др.);

- проведение в период адаптивной недели для студентов нового набора знакомства с Уставом колледжа, Правилами внутреннего распорядка через работу с «Записными книжками студентов» и беседу с классными руководителями;

- проведение студентами, входящими в состав политико-правового клуба «Гарант» лекториев, часов общения по изучению Конституции РФ, Конвенции о правах ребёнка, избирательного права в РФ и др.;

- осуществление сотрудниками Центра поддержки студентов: кураторами курсов, педагогом-психологом, социальным педагогом, педагогом-организатором социально-психологического, педагогического сопровождения студентов «группы риска»;

- проведение индивидуальной работы классными руководителями со студентами, склонными к пропускам занятий, имеющих проблемы в обучении;

- осуществление патроната семей студентов, имеющих проблемы в обучении, при необходимости информирование специалистов отдела опеки и попечительства, сотрудников ОДН отделов полиции г. Омска и Омской области;

- сотрудничество с ОДН ОПН<sup>№</sup> 2 УМВД России по г. Омску (лектории для родителей, студентов, обучающие семинары, собрания, профилактические рейды в общежитие);

- сотрудничество с КУОО «Омский областной центр социально-психологической помощи несовершеннолетних и молодёжи» по исполнению долгосрочной целевой программы Омской области «Семья и демография Омской области (2012–2014 годы)» (тренинги со студентами и педагогами, анкетирование и тестирование педагогов и студентов).

В колледже особое внимание уделяется профилактике различных форм аддикции. Под аддикцией мы понимаем склонность, пагубную привычку, сильные ригидные влечения, побуждающие к систематическому осуществлению аддиктивного поведения, которое направлено на уход от реальности посредством изменения своего психического состояния злоупотреблением веществами, изменяющими психическое состояние (алкоголь, наркотики, лекарства, различные яды) [1]. Употребление различных психоактивных веществ на прямую либо косвенно приводят к правонарушениям и преступлениям.

Для профилактики употребления, распространения наркотических и психотропных веществ колледж с 2010 г. осуществляет тес-

ное сотрудничество с БУЗОО «Наркологический диспансер», УФ-СКН России по Омской области. Проводятся:

- анонимное анкетирование студентов 1 курса «Твоё отношение к ПАВ»;

- родительские лектории «Профилактика употребления алкоголя и других ПАВ» с анкетированием родителей «Опасные сигналы поведения»;

- встречи студентов 1 курса с врачом-наркологом наркологического кабинета КАО, профилактические тренинги;

- проведение на базе колледжа городской профилактической акции «Первокурсник» для студентов 1–2 курса групп нового набора;

- ежегодное участие студентов в добровольном тестировании на наркотики «Свобода выбора» (в апреле 2011 года – 62 студента, в марте 2012 года – 102 участника, в апреле 2013 года – 125 участников – все результаты отрицательные);

- профилактические мероприятия в общежитии колледжа совместно отделом полиции №2 УМВД с целью незаконного хранения наркотических веществ и лиц, находящихся в состоянии наркотического опьянения выявлено не было;

- всероссийские интернет-уроки «Имею право знать!». За два учебных года проведено 22 урока для студентов 1 курса.

Третий год колледж сотрудничает с Региональной общественной организацией «Омское родительское собрание». Со студентами 1 курса проводятся лекции в мультимедийном формате по профилактике алкоголизма, наркомании, табакокурения, профилактике экстремизма и правонарушений и другие, семинары с классными руководителями, родительские собрания, направленные на профилактику асоциального поведения студентов, укрепление института семьи.

Не достаточное внимание к проблемам семьи, молодёжи как к так называемому «человеческому капиталу» ослабило Российской государство, привело к множеству социальных проблем, в том числе к снижению рождаемости, увеличению количества патологий у младенцев. В настоящее время Омский колледж профессиональных технологий, проводя первичную профилактику, выполняет социально-диспетчерскую функцию вторичной профилактики с привлечением специалистов различных ведомств, и не только. Спортивно-оздоровительная деятельность (в колледже действует 18 спортивных секций), культурно-досуговая деятельность (студии и клубы) позволяют предложить студентам здоровую альтернативу – спорт, развитие творческих способностей, организаторских задатков. Развивается волонёрское движение по направлениям: профилактика вредных привычек, пропаганда здорового образа жизни; проведение спортивных, культурно-досуговых массовых мероприятий в микрорайонах г. Омска; проведение акции «Ветераны живут рядом»; благотворительность.



### Библиографический список

1. Гишинский Я. И. Социология девиантного поведения как специальная социологическая теория // Социологические исследования. – 1999. – № 4. – С. 11–19.
2. Нагаев В. В., Толстов В. Г., Толстов В. В. Основные направления социально-психологической, психотерапевтической и правовой реабилитации подростков-девиантов // Вестник психосоциальной и коррекционной работы. – 2001. – № 3. – С. 34–47.
3. Психология : словарь / под ред. А. В. Петровского. – М., 1990. – С. 257.
4. Толковый словарь / под ред. С. И. Ожегова. – М. : Просвещение, 1998. – 397 с.
5. Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» №120-ФЗ от 24.06.1999 г.
6. Цилюйко М. В. Влияние средств массовой информации на формирование противоправного поведения подростков // Вестник психосоциальной и коррекционной работы. – 2000. – № 4. – С. 34–46.

### ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В МБОУ «ГИМНАЗИЯ № 1» Г. НОЯБРЬСКА

С. Н. Санкина

Гимназия № 1, г. Ноябрьск, ЯНАО, Россия

**Summary.** The experience of professional orientation work in MBOU "Gymnasium No. 1" is described in the article, which provides possibility to prepare young people for labor activity in new economical conditions, forming labor value in the system of teenager's valuable orientations. The basic forms of professional orientation work are presented which includes certain components: the professional information, professional diagnostics, professional consultation. Therefore article is recommended for professional consultants, school psychologists (educational psychologists), teachers, social teachers.

**Key words:** professional orientation work; professional self-determination; professional consultation.

Современная экономическая и политическая обстановка заставляет предъявлять всё более высокие требования к индивидуальным психофизиологическим особенностям человека. Рыночные отношения кардинально меняют характер и цели труда: возрастает его интенсивность, усиливается напряжённость, требуется высокий профессионализм, выносливость и ответственность.

В связи с этим огромное внимание необходимо уделять проведению целенаправленной профориентационной работы среди молодёжи и школьников, которая должна опираться на глубокое знание всей системы основных факторов, определяющих формирование профессиональных намерений личности и пути её реализации.

Центр профориентации – структурное подразделение МБОУ «Гимназии № 1», целью которого является координация деятельности педагогического коллектива, направленного на

создание условий для успешного профессионального самоопределения обучающихся.

С учётом психологических и возрастных особенностей школьников можно выделить следующие этапы, содержание профориентационной работы в гимназии:

- I ступень (1–4 классы):
  - изучение индивидуальных психологически особенностей обучающихся;
  - изучение профессиональных намерений, интересов.
- II ступень (5–7 классы):
  - знакомство с профессиями родителей;
  - изучение способностей обучающихся;
  - знакомство с миром профессий, с востребованными профессиями;
  - вовлечение обучающихся во всевозможные виды деятельности.
- III ступень (8–9 классы):
  - активизация интереса к выбору профессии;
  - формирование правильного понимания сущности профессии и самоопределение;
  - проба сил в централизованном тестировании;
  - уточнение сведений об учебных заведениях, об ошибках в выборе профессий.
- IV ступень (10–11 классы):
  - углубленное изучение предметов;
  - курсовая подготовка в учреждениях профессионального образования;
  - участие в научных обществах, вебинарах
  - тематические экскурсии; встречи с центром занятости населения города;
  - анкетирование.

Поставленные задачи реализуются на классных часах, внеклассных мероприятиях, в кружках по интересам различных направленностей: военно-патриотической, естественнонаучной, культурологической, научно-технической, социально-педагогической, физкультурно-спортивной, художественно-эстетической.

Для обучающихся средней ступени ведётся курс «Человек и профессия», программой которого предусмотрено проведение лекционных ознакомительных занятий, анкетирования, практических работ. Обучающиеся узнают свои возможности и потребности и соотносят их с требованиями, которые предъявляет интересующая их профессия, готовятся к обоснованному выбору профиля на старшей ступени, к будущей трудовой профессиональной деятельности.

В гимназии проводится предпрофильная работа с обучающимися средней ступени с выбором курсов и профильная работа с обучающимися старшей ступени с выбором элективных учебных предметов.

По окончании курсов среди обучающихся проводится анкетирование, цель которого определить, насколько полезным для себя они считают прослушанный курс.

Оформляется общешкольный стенд по профориентации, который содержит информацию о востребованных профессиях города и округа, лучших ВУЗах страны (рейтинг), мире профессий (профессиограммы), рекомендации по выбору профессии, график индивидуально-групповых консультаций, и обновляется в течение учебного года. Пополняется методический материал Центра профориентации: профориентационные игры, тесты, методики, буклеты и методички об учебных заведениях СПО, ВПО города, округа и страны.

В течение учебного года психологом гимназии проводятся индивидуально-групповые консультации для обучающихся по выявлению склонностей и интересов к той или иной профессии, по построению индивидуального и жизненного планов, беседы об образовательных учреждениях, путях получения профессионального образования. Также изучаются профессиональные намерения и мотивы самоопределения и анкетирование обучающихся с целью совпадения профиля обучения и его влияния на дальнейшее профессиональное самоопределение.

Ежегодно, в целях интеграции образовательного процесса с практикой профессионального самоопределения старшеклассников и повышения эффективности взаимодействия образовательных учреждений с социальными партнёрами по формированию личности с устойчивой жизненной позицией по отношению к выбору профессии, в городе организуется и проводится Неделя профориентации.

Анализируя поступление выпускников 2011–2012 учебного года, можно сделать вывод, по профилю класса 65,7% обучающихся поступило в ВУЗы Москвы, Санкт-Петербурга, Тюмени и др. городов России, что свидетельствует об эффективности школьной системы профильного обучения.

Проанализировав деятельность Центра профориентации в МБОУ «Гимназия № 1№», можно сделать общие выводы.

– Вся работа Центра профориентации строится системно и находит отражение во всех направлениях учебно-воспитательного процесса, помогает обучающимся сделать осознанный выбор дальнейшего профессионального пути и получить профессиональное образование с учётом выявленных способностей.

– Центр профориентации позволяет расширить связь с социумом, что способствует формированию положительного имиджа МБОУ «Гимназия № 1».

## Библиографический список

1. Резапкина Г. В. Профориентационная работа в школе (практикум для педагогов и родителей). – М. : Сентябрь, 2011. – 128 с.
2. Профессиональные пробы: технология и методика проведения : метод. пособие для учителей 5–11 классов. – М. : Академия; ОАО «Московские учебники», 2011. – 192 с.
3. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф. Профессиональное самоопределение: выбор профиля обучения и профессии: учеб. пособие для 9 класса. – М. : Академия; ОАО «Московские учебники», 2010. – 176 с.

## РОЛЬ ПЕДАГОГА В ПРИОБЩЕНИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫМ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫМ ЦЕННОСТЯМ

**К. С. Петрова, С. В. Сидоров**  
**Шадринский государственный педагогический**  
**институт, г. Шадринск, Россия**

**Summary.** The article treated the problems of familiarizing orphaned children to the spiritual and moral, social and cultural values, shows the role of the pedagogue in this process.

**Key words:** orphaned children; spiritual and moral values; social and cultural values; role of pedagogue.

Личностное становление детей-сирот волнуют исследователей педагогики десятки лет. Проблема сиротства в мире существовала всегда. Однако в каждом временном периоде причины интенсивности сиротства были различными. В современной России общество столкнулось проблемой социального сиротства. Дети в интернатах и детских домах являются социальными сиротами, так как их родители находятся в местах лишения свободы, отказались от родительских прав или вовсе их лишены.

В настоящее время насчитывается около 650 тысяч детей, оставшихся без попечения родителей. Рост социального сиротства, приумножение числа воспитанников интернатов и детских домов объясняются снижением уровня духовно-нравственного развития как в современном обществе в целом, так и в самих учреждениях. Р. М. Куличенко указывает, что специфические условия, связанные с духовно-нравственным развитием детей-сирот, приводят к трудностям адаптации в обществе, вследствие чего у детей появляется чувство ненужности, нереализованности [2]. Как следствие – большинство воспитанников интернатных учреждений не уверено в завтрашнем дне, не готово продуктивно взаимодействовать с окружающим миром.

Возникает необходимость решения выделенных проблем. Так как школа-интернат для детей-сирот остаётся на данный момент главным и, возможно, единственным центром нравственного воспитания и развития, особое значение приобретает роль педагога. Основной задачей педагогов, которые работают с детьми-сиротами, является помощь в нахождении общего языка с коллективом сверстников и создание благоприятного психологического климата [4].

К сожалению, в интернатных учреждениях взрослые пытаются «воздействовать» на ребёнка, а не «взаимодействовать». Они хотят добиться строгой дисциплины, а не активности и инициативы. Жизнь ребёнка строго регламентирована. Сирота не проявляет искренней заинтересованности, так как в его жизни остается мало места для его собственных желаний и чувств, для помощи и поддержки. Любое нарушение порядка осуждается, что может привести к нарастанию пассивности и протеста. Такой подход разрушает и деформирует не только личность ребёнка, но и личность педагога, первому мешает получать удовлетворение от процесса обучения, а второму – от результата своей работы. Дети не получают нормального социального опыта.

Дети нуждаются в такой атмосфере, которая будет наполнена позитивными человеческими эмоциями. Для этого педагоги могут провести ряд специально разработанных занятий, направленных на создание в коллективе детей дружеской атмосферы и доверия, на развитие позитивного самоотношения [1]. Также специалисты могут сформировать у сирот навыки сотрудничества и взаимодействия, способы выражения эмоций, научить будущее поколение совладать с гневом и агрессией.

Самым главным фактором в процессе обучения остается личность педагога. Его профессионализм не должен быть синонимом доброго отношения. Педагог должен развивать свои главные профессиональные качества: умение не просто разговаривать с детьми, а слушать и слышать их, помочь найти выход в каждой отдельной ситуации с каждым индивидуальным ребенком, способность управлять собой, умение эффективно общаться с людьми, добиваться авторитета, навыки воздействия на других людей. Такая работа возможна, если взрослый-педагог значим для ребёнка и имеет с ним глубокий эмоциональный контакт. Работа с такими детьми требует от педагогов большой наблюдательности, преодоления внутреннего недоверия, педагогического такта и доброжелательности [6].

В. С. Мухина [3], обращаясь к зарубежному опыту работы с детьми-сиротами, приводит результаты исследования английского психоаналитика Джона Боулби, показавшего, что дети, которые растут сиротских приютах и детских домах, часто страдают различными проблемами, включая эмоциональные. Он назвал их «личностями, лишёнными любви», поскольку эти дети не могут устанавливать

и поддерживать продолжительные и позитивные отношения с окружающими. Ещё один психоаналитик, Дональд Винникотт, пишет, что если ребёнок лишается хорошего окружения или это окружение никогда не существовало, то меняется всё эмоциональное развитие человека, подавляется способность любить, появляется ненависть.

Оказывается, существует некая взаимосвязь между эмоциональными проблемами у детей и отсутствием материнской любви. Но это можно преодолеть. Нужно просто попытаться найти правильный подход к ребёнку, научиться формировать у него отношения привязанности к близкому человеку. Этим человеком может оказаться и педагог. Если это удалось, то в дальнейшем ребёнок сможет справляться со страхом и тревогой потерять любимый объект, сможет выстраивать отношения с внешним миром. Преподаватели должны сделать всё возможное, чтобы сохранить духовно-нравственные, образовательные и социокультурные ценности учащихся. Именно они, уделяя этой проблеме важнейшую роль в своей педагогической деятельности, имеют реальную возможность педагогического влияния на своих воспитанников.

В работе педагога с такими детьми можно выделить следующие основные направления: эстетическое, патриотическое, физическое воспитание, культура поведения и изучение традиций. Конечно, это работа очень сложная и предполагает множество проблем, потому что в настоящее время в педагогике ценностные ориентиры вступили в противоречия с общим развитием ученика. Педагогу приходится сталкиваться с различными сложностями: негативным влиянием прошлого окружения, кризисом подросткового возраста, изменившимися условиями жизни общества, асоциальным поведением. Но всё же от ценностных ориентаций педагога зависит атмосфера образовательного процесса и качество учебно-воспитательной работы, а также сам духовный потенциал будущего поколения, образованием которого он занимается [6].

Младшие школьники всё же осознают социальные ожидания и пытаются ориентироваться на хорошее поведение. В дошкольном и младшем школьном возрасте закладываются основы нравственности, усваиваются общечеловеческие моральные нормы, отношение ученика к людям, к природе, к животным, к результатам человеческого труда. Всё это определяет нравственную активность [5]. Поэтому прививать духовно-нравственные ценности и мораль нужно ещё в детстве.

Таким образом, грамотно организованная и воплощенная в жизнь психолого-педагогическая работа по развитию у сирот социально-культурных ценностей способствует формированию их социальной активности, подготовке воспитанников к жизни после выхо-

да из детского дома, выработке духовно-нравственных ориентиров и социально значимых целей.

### **Библиографический список**

1. Брутман В. И. Проблемы социальной защиты сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и юных одиноких матерей. – М. : Педагогика, 1994. – Кн. 1. – 182 с.
2. Куличенко Р. М. Социальный педагог: профессионализация деятельности : моногр. – М.; Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 1998. – 240 с.
3. Мухина В. С. Особенности развития личности детей, воспитывающихся в интернатных учреждениях // Воспитание и развитие детей в детском доме. – М., 2001.
4. Скибинский С. Я. Подготовка педагогов к взаимодействию с детьми, оставшимися без попечения родителей : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 1997. – 17 с.
5. Шульга Т. И., Слот В., Спаниард Х. Методика работы с детьми «группы риска». – М. : 2001. – 128 с.
6. Олиференко Л. Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска : учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. – М. : Академия, 2002. – 310 с.

**План международных конференций,  
проводимых вузами России, Азербайджана, Армении,  
Белоруссии, Болгарии, Ирана, Казахстана, Польши,  
Украины и Чехии на базе НИЦ «Социосфера»  
в 2013 году**

|                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Все сборники будут изданы в чешском издательстве<br><b>Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ» (Прага)</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

10–11 сентября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Проблемы современного образования»** (К-09.10.13)

15–16 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Новые подходы в экономике и управлении»** (К-09.15.13)

20–21 сентября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Традиционная и современная культура: история, актуальное положение, перспективы»** (К-09.20.13)

25–26 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы становления профессионала»** (К-09.25.13)

28–29 сентября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Этнокультурная идентичность как стратегический ресурс самосознания общества в условиях глобализации»** (К-09.28.13)

1–2 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Иностранный язык в системе среднего и высшего образования»** (К-10.01.13)

5–6 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Семья в контексте педагогических, психологических и социологических исследований»** (К-10.05.13)

10–11 октября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Современная психология на перекрестке естественных и социальных наук: проблемы междисциплинарного синтеза»** (К-10.10.13)



15–16 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Личность, общество, государство, право. Проблемы соотношения и взаимодействия»** (К-10.15.13)

20–21 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Трансформация духовно-нравственных процессов в современном обществе»** (К-10.20.13)

25–26 октября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Социально-экономическое, социально-политическое и социокультурное развитие регионов»** (К-10.25.13)

28–29 октября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Социализация и воспитание подростков и молодежи в институтах общего и профессионального образования: теория и практика, содержание и технологии»** (К-10.28.13)

1–2 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Религия – наука – общество: проблемы и перспективы взаимодействия»** (К-11.01.13)

3–4 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Профессионализм учителя в информационном обществе: проблемы формирования и совершенствования»** (К-11.03.13)

5–6 ноября 2013 г. IV международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы социальных исследований и социальной работы»** (К-11.05.13)

10–11 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Дошкольное образование в стране и мире: исторический опыт, состояние и перспективы»** (К-11.10.13)

15–16 ноября 2013 г. Международная научно-практическая конференция **«Проблемы развития личности»** (К-11.15.13)

20–21 ноября 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования»** (К-11.20.13)

25–26 ноября 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«История, языки и культуры славянских народов: от истоков к грядущему»** (К-11.25.13)

1–2 декабря 2013 г. III международная научно-практическая конференция **«Практика коммуникативного поведения в социально-гуманитарных исследованиях»** (К-12.01.13)

5–6 декабря 2013 г. II международная научно-практическая конференция **«Актуальные вопросы теории и практики лингвострановедческой лексикографии»** (К-12.05.13)

## ИНФОРМАЦИЯ О ЖУРНАЛЕ «СОЦИОСФЕРА»

Научно-методический и теоретический журнал «Социосфера» публикует научные статьи и методические разработки занятий и дополнительных мероприятий по социально-гуманитарным дисциплинам для профессиональной и общеобразовательной школы. Тематика журнала охватывает широкий спектр проблем. Принимаются материалы по философии, социологии, истории, культурологии, искусствоведению, филологии, психологии, педагогике, праву, экономике и другим социально-гуманитарным направлениям. Журнал приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов и принимает для опубликования материалы на русском и английском языках. Полнотекстовые версии всех номеров журнала размещаются на сайте НИЦ «Социосфера». Журнал «Социосфера» зарегистрирован Международным Центром ISSN (Париж), ему присвоен номер ISSN 2078-7081; а также на сайтах Электронной научной библиотеки и Directory of open access journals, что обеспечит нашим авторам возможность повысить свой индекс цитирования. **Индекс цитирования** – принятая в научном мире мера «значимости» трудов какого-либо ученого. Величина индекса определяется количеством ссылок на этот труд (или фамилию) в других источниках. В мировой практике индекс цитирования является не только желательным, но и необходимым критерием оценки профессионального уровня профессорско-преподавательского состава.

Содержание журнала включает следующие разделы:

- Наука
- В помощь преподавателю
- В помощь учителю
- В помощь соискателю

Объем журнала – 80–100 страниц.

Периодичность выпуска – 4 раза в год (март, июнь, сентябрь, декабрь).

Главный редактор – Б. А. Дорошин, кандидат исторических наук, доцент.

Редакционная коллегия: Дорошина И. Г., кандидат психологических наук, доцент (ответственный за выпуск), Антипов М. А., кандидат философских наук, Белолипецкий В. В., кандидат исторических наук, Ефимова Д. В., кандидат психологических наук, доцент, Саратовцева Н. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Международный редакционный совет: Арабаджийски Н., доктор экономики, профессор (София, Болгария), Большакова А. Ю., доктор филологических наук, ведущий научный сотрудник Института мировой литературы им. А. М. Горького РАН (Москва, Россия), Берберян А. С., доктор психологических наук, профессор (Ереван, Армения), Волков С. Н., доктор философских наук, профессор (Пен-

за, Россия), Голандам А. К., преподаватель кафедры русского языка Гилянского государственного университета (Решт, Иран), Кашпарова Е., доктор философии (Прага, Чехия), Сапик М., доктор философии, доцент (Колин, Чехия), Хрусталькова Н. А., доктор педагогических наук, профессор (Пенза, Россия).

### Требования к оформлению материалов

Материалы представляются в электронном виде на e-mail [sociosphera@yandex.ru](mailto:sociosphera@yandex.ru). Каждая статья должна иметь УДК (см. [www.vak-journal.ru/spravochnikudc/](http://www.vak-journal.ru/spravochnikudc/); [www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml](http://www.jssc.ru/informat/grnti/index.shtml)). Формат страницы А4 (210 x 297 мм). Поля: верхнее, нижнее и правое – 2 см, левое – 3 см; интервал полуторный; отступ – 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman, стиль – Обычный. Название печатается прописными буквами, шрифт жирный, выравнивание по центру. На второй строчке печатаются инициалы и фамилия автора(ов), выравнивание по центру. На третьей строчке – полное название организации, город, страна, выравнивание по центру. В статьях методического характера следует указать дисциплину и специальность учащихся, для которых эти материалы разработаны. После пропущенной строки печатается название на английском языке. На следующей строке фамилия авторов на английском. Далее название организации, город и страна на английском языке. После пропущенной строки следует аннотация (3–4 предложения) и ключевые слова на английском языке. После пропущенной строки печатается текст статьи. Графики, рисунки, таблицы вставляются, как внедренный объект должны входить в общий объем тезисов. Номера библиографических ссылок в тексте даются в квадратных скобках, а их список – в конце текста со сплошной нумерацией. Ссылки расставляются вручную. Объем представляемого к публикации материала (сообщения, статьи) может составлять 2–25 страниц. Заявка располагается после текста статьи и не учитывается при подсчете объема публикации. Имя файла, отправляемого по e-mail, соответствует фамилии и инициалам первого автора, например: **Петров ИВ** или **German P**. Оплаченная квитанция присылается в отсканированном виде и должна называться, соответственно **Петров ИВ квитанция** или **German P receipt**.

Материалы должны быть подготовлены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003, тщательно выверены и отредактированы. Допускается их архивация стандартным архиватором RAR или ZIP.

Выпуски журнала располагаются на сайте НИЦ «Социосфера» по адресу <http://sociosphera.com> в PDF-формате.

**УДК 94(470)"17/18"**

**ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ  
Г. СЕМИРЕЧЕНСКА В XVIII–XIX ВВ.  
В ОСВЕЩЕНИИ МЕСТНОЙ ПЕРИОДИЧЕСКОЙ ПЕЧАТИ**

**И. И. Иванов**

**Семиреченский институт экономики и права,  
г. Семиреченск, N-ский край, Россия**

**QUESTIONS OF SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT  
OF SEMIRECHENSK IN XVIII–XIX  
IN VIEW OF LOCAL PERIODICAL PRESS**

**I. I. Ivanov**

**Semirechensk Institute of Economics and Law,  
Semirechensk, N-sk region, Russia**

**Summary.** This article observes the periodicals of Semirechensk as written historical sources for its socio-economical history. Complex of publications in these periodicals are systematized depending on the latitude coverage and depth of analysis is described in these problems.

**Key words:** local history; socio-economic history; periodicals.

Некоторые аспекты социально-экономического развития г. Семиреченска в XVIII–XIX вв. получили достаточно широкое освещение в местных периодических изданиях. В связи с этим представляется актуальным произвести обобщение и систематизацию всех сохранившихся в них публикаций по данной проблематике. Некоторую часть из них включил в источниковую базу своего исследования Г. В. Нефедов [2, с. 7–8]. ...

**Библиографический список**

1. Богданов К. Ф. Из архивной старины. Материалы для истории местного края // Семиреченские ведомости. – 1911. – № 95.
2. Нефедов Г. В. Город-крепость Семиреченск. – М. : Издательство «Наука», 1979.
3. Рубанов А. Л. Очерки по истории Семиреченского края // История г. Семиреченска. URL: <http://semirechensk-history.ru/ocherki> (дата обращения: 20.04.2011).
4. Семенихин Р. С. Семиреченск // Города России. Словарь-справочник. В 3-х т. / Гл. ред. Т. П. Петров – СПб.: Новая энциклопедия, 1991. – Т. 3. – С. 67–68.

5. Johnson P. Local history in the Russian Empire, the post-reform period. – New York.: H-Studies, 2001. – 230 p.

### **Сведения об авторе**

Фамилия

Имя

Отчество

Ученая степень, специальность

Ученое звание

Место работы

Должность

Домашний адрес

Домашний или сотовый телефон

E-mail

Научные интересы

Согласен с публикацией статьи на сайте до выхода журнала из печати? **Да/нет** (оставить нужное)

### **Оплата публикации**

Стоимость публикации составляет **150 рублей за 1 страницу**. Выпущенная в свет статья предусматривает выдачу одного авторского экземпляра. Дополнительные экземпляры (в случае соавторства) могут быть выкуплены в необходимом количестве из расчета 150 руб. за один экземпляр.

**Оплата производится только после получения подтверждения о принятии статьи к публикации!**

Тел. (8412) 21-68-14, e-mail: [sociosphera@yandex.ru](mailto:sociosphera@yandex.ru)

Главный редактор – Дорошин Борис Анатольевич.

Генеральный директор НИЦ «Социосфера» –

Дорошина Илона Геннадьевна.

## ИЗДАТЕЛЬСКИЕ УСЛУГИ НИЦ «СОЦИОСФЕРА» – VĚDECKO VYDAVATELSKÉ CENTRUM «SOCIOSFÉRA-CZ»

Научно-издательский центр «Социосфера» приглашает к сотрудничеству всех желающих подготовить и издать книги и брошюры любого вида:

- ✓ учебные пособия,
- ✓ авторефераты,
- ✓ диссертации,
- ✓ монографии,
- ✓ книги стихов и прозы и др.

Книги могут быть изданы в Чехии  
(в выходных данных издания будет значиться –

**Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ»**)

или в России

(в выходных данных издания будет значиться –

**Пенза: Научно-издательский центр «Социосфера»**)

Мы осуществляем следующие виды работ.

- Редактирование и корректура текста (исправление орфографических, пунктуационных и стилистических ошибок) – 50 рублей за 1 страницу \*.
- Изготовление оригинал-макета – 30 рублей за 1 страницу.
- Дизайн обложки – 500 рублей.
- Печать тиража в типографии – по договоренности.

Данные виды работ могут быть осуществлены как отдельно, так и комплексно.

Полный пакет услуг «**Премиум**» включает:

- редактирование и корректуру текста,
- изготовление оригинал-макета,
- дизайн обложки,
- печать мягкой цветной обложки,
- печать тиража в типографии,
- присвоение ISBN,
- обязательная отсылка 5 экземпляров в ведущие библиотеки Чехии или 16 экземпляров в Российскую книжную палату,
- отсылка книг автору по почте.

| Тираж           | Цена в рублях за количество страниц |          |          |          |          |
|-----------------|-------------------------------------|----------|----------|----------|----------|
|                 | 50 стр.                             | 100 стр. | 150 стр. | 200 стр. | 250 стр. |
| <b>50 экз.</b>  | 7900                                | 12000    | 15800    | 19800    | 24000    |
| <b>100 экз.</b> | 10800                               | 15700    | 20300    | 25200    | 30000    |
| <b>150 экз.</b> | 14000                               | 20300    | 25800    | 32300    | 38200    |
| <b>200 экз.</b> | 17200                               | 25000    | 31600    | 39500    | 46400    |

\* **Формат страницы** А4 (210х297 мм). Поля: левое – 3 см; остальные – 2 см; интервал 1,5; отступ 1,25; размер (кегель) – 14; тип – Times New Roman.

**Тираж** включает экземпляры, подлежащие обязательной отсылке в ведущие библиотеки Чехии (5 штук) или в Российскую книжную палату (16 штук).

**Другие варианты** будут рассмотрены в индивидуальном порядке.

Научно-издательский центр «Социосфера»  
Российско-Армянский (Славянский) государственный университет  
Шадринский государственный педагогический институт

## **ДЕТСТВО, ОТРОЧЕСТВО И ЮНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ**

Материалы III международной научно-практической конференции 25–26 апреля 2013 года

Редактор Л. И. Дорошина  
Корректор Ж. В. Кузнецова  
Оригинал-макет И. Г. Балашовой  
Дизайн обложки Ю. Н. Банниковой

Подписано в печать 03.06.2013. Формат 60х84/16.  
Бумага писчая белая. Учет.-изд. л. 7,57 п. л.  
Усл.-печ. л. 7,04 п. л.  
Тираж 100 экз.

Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», s.r.o.:  
U dálnice 815/6, 155 00, Praha 5 – Stodůlky.  
Tel. +420608343967,  
web site: <http://sociosphere.com>,  
e-mail: [sociosphere@yandex.ru](mailto:sociosphere@yandex.ru)

Типография ИП Попова М. Г.: 440000, г. Пенза,  
ул. Московская, д. 74, оф. 211. (8412)56-25-09