

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет «РГЭУ (РИНХ)»
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
Факультет психологии и социальной педагогики
Кафедра психолого-педагогического образования и медиакоммуникации

**Предупреждение и преодоление
дезадаптации несовершеннолетних –
центральная проблема
социальной педагогики**

Материалы научно-практической конференции

8 апреля 2022 года
г. Таганрог

Ответственный редактор С.Ю. Шалова

Ростов-на-Дону
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)
2022

УДК316.614
ББК88.531
П71

Редакционная коллегия:
С.Ю. Шалова (отв. редактор),
И.В. Чельшева, О.И. Ефремова

П78 Предупреждение и преодоление дезадаптации несовершеннолетних – центральная проблема социальной педагогики: сборник материалов 3-й Всероссийской научно-практической конференции 8 апреля 2022 года г. Таганрог [Электронный ресурс]. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2022. – 1 электрон., опт. диск (CD-ROM); 12 см. – Систем. требования: MS Windows XP/Vista/7; VideoCard; SoundCard; DVD R/RW 4x; память 512 Мб. – **ISBN 978-5-7972-2986-5**

В сборнике материалов представлены статьи, посвященные актуальной социально-педагогической проблеме – предупреждению и преодолению дезадаптации несовершеннолетних. В конференции приняли участие российские и зарубежные исследователи, преподаватели вузов, педагоги школ и социальных учреждений, студенты.

Адресован научным сотрудникам, студентам, педагогам школ и социальных учреждений.

УДК316.614
ББК88.531

ISBN 978-5-7972-2986-5

© Коллектив авторов, 2022
© РГУЭ (РИНХ), 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Голобородько А.Ю. ОБРАЩЕНИЕ К УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ.	6
ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ В ДЕТСКОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	
Жилина Л.Я. ПРОБЛЕМА ДЕЗАДАПТАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ВЫЗОВЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ВОЗМОЖНОСТИ РЕШЕНИЯ.	7
Оганян Т.Б. КУЛЬТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЁЖИ.	11
Богуш Ю.В., Прокудина С.П. КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ.	16
Бойченко Ю.С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНЕСТЕТИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ....	20
Грохотова Д.А. ЗНАЧЕНИЕ ИДЕЙ Я. КОРЧАКА ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.	24
Димитричева О.И. ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.	28
Ефремова О.И., Землякова С.Г. УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПРЕДЪЯВЛЕНИИ ИМ ТРЕБОВАНИЙ КАК ФАКТОР ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА.	32
Закураева С.А. ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В МНОГОПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГРАХ.	36
Зенченко В.К. ОРГАНИЗАЦИЯ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ.	40
Лень В.Н. ЗНАЧЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ ДЖОНА ЛОККА О ВОСПИТАНИИ ДЖЕНТЛЬМЕНА В РАБОТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ МАЛЬЧИКАМИ-ПОДРОСТКАМИ.....	45
Мчедлидзе Е.М., Липовая О.А. ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ.	48
Мышева Т.П. МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА – ПЕРСПЕКТИВНАЯ НАУКА В ОБЛАСТИ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ.	53
Покатилова Н.В. ЗНАЧЕНИЕ ИДЕЙ Я.А. КОМЕНСКОГО О РАННЕМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.	59

Плужникова А.М. «КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ» ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕСТВА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ.....	63
Шаповалова В.С. ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ПО ЗАЩИТЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, НАХОДЯЩИХСЯ В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ.....	68

ШКОЛЬНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ И ПУТИ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Березина А.В. БИБЛИОТЕЧНЫЕ ЗАНЯТИЯ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ.....	76
Бондарчук А.В. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ПОДРОСТКОВ: ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ.....	79
Задорожкина С.А. ПРИЧИНЫ ДЕЗАДАПТАЦИИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	84
Кобышева Л.И. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ.....	88
Кобякова Г.Н., Гугасян К.К. ДИСЛЕКСИЯ И ДИСГРАФИЯ КАК ФАКТОР ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ.....	91
Скачко Н.А., Котерева К.Н. МЕДИАНАСИЛИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ.....	95
Стукань А.Е., Кочева С.А. РАЗВИТИЕ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ КАК УСЛОВИЕ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ.....	99
Мышева Т.П., Диденко М.А. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ПОМОЩЬЮ ОРГАНИЗАЦИИ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ (НА ПРИМЕРЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ).....	103
Чельшева И.В. ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕОДОЛЕНИЕ ПОСЛЕДСТВИЙ МЕДИАНАСИЛИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ.....	108
Сальме Д.И. МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	112
Чехов С.А. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ.....	115

ПРАВОВАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАЩИТА ДЕТЕЙ, ПОПАВШИХ В ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ

Белова А.В. ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ ЧЕРЕЗ ПРОВЕДЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЧАСОВ КАК ОДНОГО ИЗ СПОСОБОВ ПРОФИЛАКТИКИ ИХ ДЕЗАДАПТАЦИИ.....	119
---	-----

Бодня Д.А., Любомищенко И.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАНЦЕВАЛЬНЫХ ДВИЖЕНИЙ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ.....	122
Буршит Е.Л. ПРОБЛЕМА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ ДЕЗАДАПТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ И ВОЗМОЖНОСТЬ ИХ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ.....	128
Буршит Е.Л., Науменко Ю.А. АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ.....	133
Забайрачная А.Е., Меньшикова Т.И. КУЛЬТУРНО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ.....	136
Метлева Е.А., Мурадханова А.Н. ИЗ ОПЫТА ДИАГНОСТИКИ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ РЕБЕНКА В ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ..	140
Мышева Т.П., Диденко М.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ И РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИХ АГРЕССИВНОСТИ КАК ПОКАЗАТЕЛЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ.....	145
Печерская Н.С., Полстяная А.В. ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ.....	149
Поленова С.В., Шалова С.Ю. ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ.....	154
Пономаренко О.В., Буршит Е.Л. ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ИМИ ПРОДУКТА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	159
Романова Г.А., Буршит Е.Л. ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЕЙ У ДЕТЕЙ-СИРОТ ПОСРЕДСТВОМ КУКОЛЬНОГО ТЕАТРА В ЦЕЛЯХ ПРОФИЛАКТИКИ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ.....	162
Сархатов Р.М., Штомпиль Ю.М. ПРОЯВЛЕНИЯ КОНФОРМНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....	166
Чекаленко Е.С. К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ.....	170
Шалова С.Ю., Бодня С.А. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ.....	174
Яловол О.Я. ПРОЕКТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА С ВОСПИТАННИКАМИ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ В РАМКАХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК СПОСОБ ПРОФИЛАКТИКИ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ.....	179
ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ. РЕЗОЛЮЦИЯ КОНФЕРЕНЦИИ.....	184

Обращение к участникам конференции

Уважаемые участники
III Всероссийской
научно-практической конференции
«Предупреждение и преодоление
дезадаптации несовершеннолетних –
центральная проблема
социальной педагогики»!



Наша конференция традиционно посвящена проблемам, рассматривающим актуальные вопросы социальной и школьной дезадаптации в детском и подростковом возрасте и пути их преодоления, правовой и психологической защиты детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, аспектам профилактики и преодоления медийного насилия в отношении несовершеннолетних.

Богатые традиции решения педагогических, психологических, социологических вопросов, связанных с решением наиболее острых и злободневных социально-педагогических задач более 30-ти лет назад были заложены в научной школе доктора педагогических наук, профессора Т.Д. Молодцовой. Сегодня традиции этой научной школы успешно развиваются коллективом кафедры психолого-педагогического образования и медиакоммуникации факультета психологии и социальной педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова.

Об актуальности проблем, рассматриваемых на конференции, свидетельствует широкая география ее участников, среди которых спикеры из Москвы, Санкт-Петербурга, Крыма, Нижнего Новгорода, Краснодарского края, Ростовской области и других регионов нашей страны.

Особо хочется отметить, что на конференции широко представлены не только теоретические исследования, но и практический опыт социальных педагогов и педагогов-психологов, работников управления образования и социально-правовой сферы, представителей Центров помощи детям и учителей.

От души приветствуем участников конференции, желаем продуктивной работы, интересных дискуссий, расширения академических и профессиональных связей!

*Директор Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
доктор политических наук, профессор,
депутат Городской Думы г. Таганрога VII созыва
Андрей Юрьевич Голобородько*

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ В ДЕТСКОМ И ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ, ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

УДК 37.061

ПРОБЛЕМА ДЕЗАДАПТАЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ: ВЫЗОВЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ВОЗМОЖНОСТИ РЕШЕНИЯ

Жилина Людмила Яковлевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. Автор рассматривает влияние процессов глобализации и негативные последствия этих процессов на состояние российского общества. Обращается внимание на трансформацию социокультурных норм и ценностей российского общества. Одной из главных причин дезадаптации называется отставание в эволюции биологических механизмов индивида от ускоренных темпов технического прогресса и социальных перемен, обусловленных глобализацией.

Ключевые слова: глобализация, дезадаптация, индивид, социум, трансформация ценностей, цифровизация культуры.

THE PROBLEM OF DISADAPTATION IN MODERN SOCIETY: CHALLENGES OF GLOBALIZATION AND SOLUTIONS

Zhilina L.Ya.,
candidate of pedagogical sciences,
associate professor of the chair "Psychology",
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
OF ROSTOV STATE UNIVERSITY (RINH),
Taganrog

Abstract. The author examines the impact of globalization processes and the negative consequences of these processes on the state of Russian society. Attention is drawn to the transformation of socio-cultural norms and values of Russian society. One of the main reasons for disadaptation is the lag in the evolution of an individual's biological mechanisms from the accelerated pace of technological progress and social changes caused by globalization.

Keywords: globalization, disadaptation, individual, society, transformation of values, digitalization of culture.

Проблема дезадаптации в современных исследованиях рассматривается учеными как одна из болезней цивилизации. Анализ научной литературы показал, что идея о несоответствии биологических, природных, социальных ритмов и последствий этого несоответствия относительно физического, психического, психологического и социального здоровья человека не раз высказывалась в научных

сообществах. Отечественные и зарубежные авторы пытаются найти ответ на вопрос о причинах резкого возрастания проявлений различных форм дезадаптивного поведения [6].

В ряду социальных причин называют развитие современной цивилизации с ее негативными явлениями, а именно: урбанизация, индустриализация, технизация и загрязнение окружающей среды, психоэмоциональное напряжение, резкое изменение условий жизни, к которым люди не успевают приспособиться. Новый ритм жизни цивилизованного общества вступает в противоречие с природными ритмами человека. Дисгармония ритмов приводит к обострению внутренних и внешних конфликтов.

Экзогенным фактором, триггером, запускающим механизмы развития дезадаптации, называют, пронизывающую сегодня все сферы жизнедеятельности, глобализацию. Исследователи считают, что современное общество можно считать по-настоящему глобальным: мир в результате обмена товарами и продуктами, информацией, знаниями и культурными ценностями становится более взаимосвязанным. Следовательно, глобализация – это неизбежное явление в истории человечества.

В качестве основных признаков глобализации они называют следующие тенденции:

- Исчезновение пространственных барьеров.
- Стирание языковых барьеров.
- Общее информационное пространство, мгновенное распространение и доступность информации.
- Обмен научными достижениями, идеями и концепциями.
- Сглаживание культурных различий.
- Объединение наций для решения проблем.

Несомненно, что все вышеперечисленное можно отнести к плюсам глобализации. И, тем не менее, характер глобализационных процессов в совокупности с глобальным информационным пространством повлек за собой:

- распространение западной по своему генезису массовой культуры;
- трансформацию социокультурных норм и традиций;
- вестернизацию культурно-нравственной сферы, деформацию ценностно-ориентационной системы российского общества;
- ломку устоявшихся социальных стереотипов, деконсолидацию;
- приоритет личного над социальным;
- приоритет материальных ценностей и антигуманная направленность духовных составляющих;
- угрозы общественной безопасности и аномийные процессы в обществе в целом [1].

А.А. Семенов, Н.А. Шилина, О.А. Снеговая, И.М. Чудинова обращают внимание на последствия глобальных процессов, указывающих на трансформацию социокультурных норм и ценностей российского общества:

- Утрата смысла жизни многими слоями населения, размывание ценностно-нормативной значимости жизни. Неспособность самореализации в новом глобальном обществе, что, так или иначе, приводит к маргинальности населения.

– Разобщенность в семье, в сообществе родственников, друзей приводит к эмоциональной и социальной изоляции. Результатом такой изоляции становится одиночество у значительной части российского общества.

– Проблемы обретения социальной и культурной идентичности, сложности социальной и психологической адаптации в новых социокультурных условиях жизнедеятельности, детерминированных глобализацией.

– Поляризация ценностей элитных и массовых групп в российском обществе является отражением мировой тенденции глобализации [5; 8].

Современный мир оказался лицом к лицу перед системой «больших вызовов». Понятие «большие вызовы» понимается как проблемы, которые несут для человечества большую опасность в будущем.

В категорию «больших вызовов», прежде всего, относят социально-экономическую составляющую российского общества: экономический кризис, санкции, безработицу.

1. *Экономические вызовы* приводят в действие социальную мобильность. Сегодня существует большая проблема оттока молодежи из малых городов и населенных пунктов нашей страны. Люди вынуждены миграционным путем искать экономически стабильную, обеспеченную жизнь. Кроме того, эмиграция молодежи оказывает негативное влияние на социально-экономическое и демографическое состояние России в целом [4].
2. *Социальные вызовы* непосредственно касаются жизнедеятельности населения и порождают ряд вопросов, которые касаются дифференциации общества, бедности, вопросов занятости и безработицы, демографического состояния и т.д. Антисоциальными факторами также будут являться этнические конфликты, непринятие обществом новых институтов и инноваций [3].
3. *Экологические и природно-ресурсные вызовы* указывают человечеству на изменение климатических условий, деградацию почвенного покрова, истощению природного сырья, а также, к бесконечным потерям биологического разнообразия.
4. С развитием промышленной индустрии получила распространение дезадаптация, вызванная *технологическими факторами (технологические вызовы)*. Эволюция биологических механизмов происходит слишком медленно и не поспевает за ускоренными темпами технического прогресса и социальных перемен. Вследствие этого возникают различные расстройства здоровья: функциональные, психосоматические, органические. Человек, в силу того, что в свое время в процессе социализации и социального развития не освоил соответствующие социальные роли, не приобрел необходимые социальные качества, попадает в зону «дезадапционного риска». Поскольку остановить развитие современной «технотронной» цивилизации, радикально преобразовать ее во влияющую только позитивно на здоровье невозможно, неизбежно наступают истощение потенциала здоровья общества, массовая невротизация.
5. Отдельного внимания в ряду глобализационных вызовов заслуживает *цифровизация культуры*. В настоящее время в жизнь человека активно внедряются цифровые технологии. В связи с цифровизацией могут сокращаться рабочие места, возникают новые виды мошенничества, а также появляются недобросо-

вестные пользователи цифровых услуг. Существующие цифровые технологии позволяют молодым людям создавать собственные онлайн-каналы в социальных сетях и на видеохостингах для трансляции видео- и аудиоконтента, который очень часто связан с теми событиями, которые происходят на мировой арене. Отметим, что посты в социальных сетях могут быть провокационными и разжигать ненависть, содержать в себе радикальные взгляды, что приводит к нарастанию психологического напряжения и тревожности. Исследователи отмечают, что в настоящее время остро стоит проблема онлайн-радикализации молодежи в социальных сетях [2]. В связи с тем, что молодежь в силу своего возраста и жизненного опыта обладает менее устойчивой психикой, она более подвержена деструктивному информационно-психологическому воздействию со стороны ультрарадикальных сообществ социальных сетей и видеохостингов [2; 7].

6. Общественно-политическая сфера также не остается в стороне, создавая новые проблемы. Угроза военных конфликтов и терроризм, представляют собой угрозу для общества в целом.
7. Распространение новой коронавирусной инфекции и охватившая в 2020 году весь мир *пандемия* также рассматривается нами как *серьезный глобальный вызов*. Сегодня пандемия внесла существенные изменения практически во все сферы жизнедеятельности человека. Мировые объединения, сообщества и организации были вынуждены перейти на удаленный тип профессионального взаимодействия. Стало складываться новое восприятие процесса труда. Изменился темп работы, скорость обмена информацией, профессиональное взаимодействие между людьми. Пандемия обострила все проблемы, существовавшие в мире до этого. Высокий уровень безработицы, падение уровня доверия к здравоохранению, к работодателю – все это результат этого вызова. Пандемия пошатнула мировую экономику, товарообмен, валютное обращение. Бизнес понес непоправимые потери, стали закрываться фирмы, началось массовое сокращение штата сотрудников. Сегодня население, готовое и способное трудиться, испытывает страх потери работы. Вопрос встает не столько о жизни в материальном достатке, сколько о поддержке собственного существования. В связи с пандемией, развитие информационного общества ускорилось в несколько раз. Все эти обстоятельства стали причиной дезадаптации.

Широкая способность человека адаптироваться к различным условиям жизни, в том числе экстремальным, все же не беспредельна. Дезорганизация отношений индивида и социума приводит индивида к большому количеству внутренних и внешних конфликтов без нахождения механизмов, необходимых для их разрешения. В этом случае разрешение подобных конфликтов, зачастую, реализуется с использованием патологических поведенческих реакций [9]. Наступает перенапряжение, возникает срыв адаптивных механизмов, что приводит к социальной дезадаптации с ее массовыми болезнями, тревогами, апатией, вспышками насилия, враждебностью, депрессией.

Противостоять дезадаптации могут лишь сильные, «поливалентные» личности или, как ни странно, невротики, чьи жизненные ритмы столь же напряжены и неупорядочены, как и ритмы цивилизованного общества.

У глобализации довольно много отрицательных последствий, и данный процесс неизбежно будет продолжаться. Кризисные явления и деструктивный характер глобализационных процессов, изменение социокультурных норм и ценностей в российском обществе с неизбежностью обостряют проблему дезадаптации, препятствуют ее успешному разрешению [8]. Назрела существенная необходимость принимать решения, которые будут способствовать поиску ответа на вызовы, представляющие большую угрозу для личности на любом уровне ее жизнедеятельности. Все существующие вызовы взаимосвязаны между собой. Поиск ответов на них, однозначно, требует комплексного подхода, и прежде всего, необходимо минимизировать отрицательные последствия глобализации, получив от последней максимум пользы.

Литература

1. Авдеев Е.А. Социокультурные факторы трансформации системы ценностей российского общества в условиях глобализации: автореф. ... канд. филос. наук. Ставрополь, 2018. – 32 с.
2. Карпова А.Ю., Савельев А.О., Вильнин А.Д., Чайковский Д.В. Изучение процесса онлайн-радикализации молодежи в социальных медиа (междисциплинарный подход) // Мониторинг. – 2020. – №3 (157).
3. Колмыкова М.А. Вызовы современного общества: особенности и типология // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – № 8 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.online-science.ru/userfiles/file/ne79uzvn7ganys56jq15xdy3s7pn1dwt.pdf>
4. Рязанцев С.В., Лукьянец А.С. Эмиграция молодежи из России: формы, тенденции и последствия (Исследование проведено при поддержке Совета по грантам Президента Российской Федерации, проект № МК-7322.2015.6) // Вестник ТГУПБП. – 2016. – № 1. – С. 59–72.
5. Семенов А.А., Шилина Н.А., Снеговая О.А. Трансформация социокультурных норм и ценностей российского общества в период глобализации // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – № 11. – 2021.
6. Стригуненко Ю.В., Стригуненко И.К. Социальная дезадаптация как угроза становления социального порядка в современном российском обществе// Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2017. – № 12. – URL: <https://online-science.ru/userfiles/file/zosngpugdratfqzvtlihtfuydelanz.pdf>
7. Тагильцева Ю.Р. и др. Интернет-механизмы вовлечения в экстремистские сообщества // Российский психологический журнал. – 2019. – № 1.
8. Чудинова И.М. Социально-политические ценности современного российского общества: проблемы их обновления и усвоения // Социально-гуманитарные знания. – 2003. – № 5. – С. 3–19.
9. Шпак А.Л. Социальная дезадаптация: признаки, механизмы, уровни // Социс. – 2011. – № 3.

УДК 316.75

КУЛЬТУРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Оганян Татьяна Борисовна,
доктор пед. наук, профессор,
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Ростов-на-Дону

Аннотация. В статье освещается актуальность и необходимость расширения понятия «социальная адаптация», установлена преемственная связь обеспечения социокультурной адаптации

на разных возрастных этапах и дана краткая характеристика, иллюстрируемая примерами работы со студентами в РГЭУ (РИНХ), культурно-педагогическим условиям её предупреждения у российской молодёжи.

Ключевые слова: социальная дезадаптация, социокультурная дезадаптация, социально признанные ценности, культурно-педагогические условия, культурная идентичность, воспитательный коллектив.

CULTURAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PREVENTION SOCIAL MALADAPTATION OF RUSSIAN YOUTH

Ohanyan Tatiana B.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
FSUE VO "RSEU (RINH)",
Rostov-on-Don

Abstract. The article highlights the relevance and necessity of expanding the concept of "social adaptation", establishes the continuity of ensuring socio-cultural adaptation at different age stages and gives a brief description, illustrated by examples of work with students at the Russian State University (RINH), cultural and pedagogical conditions of its prevention among Russian youth.

Keywords: social maladaptation, socio-cultural maladaptation, socially recognized values, cultural and pedagogical conditions, cultural identity, educational team.

В современных условиях длительного внедрения в сознание граждан неизбежности глобализации и цифровизации, борьбы с коронавирусной инфекцией, проведения Российским государством специальной военной операции люди разных возрастных категорий демонстрируют различные реакции на эти события. Молодому человеку с неустойчивой психикой и мировоззрением, привыкшему к ситуации относительного благополучия и стабильности, трудно сориентироваться в быстро меняющемся мире и самостоятельно выходить из ситуаций неопределённости и рисков, которые для определённой части молодёжи превратились в повседневный опыт [4].

Проблема социальной дезадаптации активно изучается не только зарубежными, но и отечественными исследователями (Агеева Л.Г., Шпак Л.Л. и др.). Если пару десятилетий назад социальная дезадаптация в молодёжной среде была скорее исключением, чем правилом, так как её проявления касались относительного меньшинства (несовершеннолетних правонарушителей, трудных подростков, молодых людей из семей наркоманов, алкоголиков и других проявлений девиантного поведения) [1], то в настоящее время, как показывают наблюдения и коммуникации, она касается значительной части молодёжи, которая изначально от рождения дезориентирована в общественно значимых отечественных ценностях в области истории, искусства, (в том числе, декоративного, народно-прикладного), литературы (в том числе отечественной классической), народных традиций. В целом общество за последние несколько лет вдруг остро ощутило, что упущены жизненно важные для него ценности в воспитании. Это требует современного переосмысления теоретиками и практиками проблемы социальной дезадаптации.

Более трёх десятилетий российская молодёжь воспитывалась на культивирующихся ценностях личного успеха, самовыражения, самореализации и других проявлений «самости» [3]. В результате став родителями, молодые люди возвращали эти ценности в семейной среде в своих детях, где с молоком матери впитывается отношение к окружающему миру. В этом смысле те, кто разделяет ценности альтруизма и коллективизма оказался в статусе социально дезадаптированных. Их чаще всего считают «лузерами» (английское слово, вошедшее постепенно в обиход россиян, а попросту «неудачник»), «лохами», «ботаниками», «дураками», людьми со «странностями». Возникает вопрос: являются ли, по большому счёту, социально адаптированными те молодые люди, которые пользуются некими преференциями в самопродвижении благодаря статусу своих родителей, кто не видит вокруг ничего, кроме личного успеха, кто не понимает и не хочет вникать в смысл статьи 59 Конституции РФ о том, что защита Отечества является долгом и обязанностью гражданина Российской Федерации?

Перед нами стоит серьёзная задача – вспомнить или вновь освоить самим и помочь молодёжи понять и принять постулат о том, что жить в обществе и быть свободным от его ценностей, норм, обязательств перед ним невозможно. Следовательно, пришло время, признавая право каждого на личный успех, говорить о его социальной значимости и ценности. И кто этого не понимает, наверное, в том числе, является социально дезадаптированным. Должен ли такой человек подвергаться осуждению? Думаю, что нет. С ним надо работать как с социально дезориентированным. Возникает вопрос: как?

Во-первых, для начала на научно-методологическом уровне педагогическому сообществу предстоит уточнить и расширить само понятие «социальная дезадаптация» [5] до «социокультурной дезадаптации» и представить подробные характеристики её признаков у детей и молодёжи, соответствующие всему спектру проявлений в пространстве современной России.

В самом широком смысле социальная дезадаптация понимается нами как дезориентация индивидуума в системе социально признанных ценностей, нарушение вследствие этого взаимодействия с социокультурной средой, характеризующееся невозможностью осуществления им в конкретных микросоциальных условиях и обстоятельствах своей позитивной социально-полезной роли, соответствующей его возможностям и принятой в обществе культуре.

Требуется установление культурологической составляющей понятия «социальная адаптация» и того порога, при котором социальная адаптация превращается в свою противоположность. Значительная часть российской молодёжи, как уже подчёркивалось выше, ориентирована сегодня на западные ценности. В результате многие молодые люди не всегда могут точно и правильно ответить на вопрос об истории своей страны, её достопримечательностях, культурном наследии, затрудняются в анализе источников, составлении конспектов. Так, например, культовой книгой для значительной части подростков стал Гарри Поттер, но кто такие тимуровцы, молодогвардейцы, пионеры-герои, челюскинцы, панфиловцы, стахановцы, целинники, бамовцы большинство из них не имеют представления. Можно ли сказать о них, что они социально адаптированы относительно культуры и исторических ценностей своей страны? Кое что в этом плане в нашей стране делает-

ся, например, по России в разных городах открыты парки-музеи «Россия – моя история», в Ростовской области мемориальный комплекс «Самбекские высоты» с уникальной, оснащённой современными средствами экспозицией и многие другие историко-литературные и культурные пространства, потенциал которых не в полной мере сегодня используется для решения поставленной проблемы. Сегодня, на наш взгляд, необходимо создать такую систему работы с несовершеннолетними, при которой у них возникал бы душевный порыв прикоснуться именно к отечественной культуре.

Поскольку освоение индивидуумом социально признанных ценностей [2] осуществляется с раннего детства, начиная с освоения культурно-гигиенических навыков, культуры поведения, и продолжается практически всю жизнь, следует указать на культурологическую составляющую мер предупреждения социальной дезадаптации в детско-молодёжной среде. Весь процесс воспитания в широком социальном смысле, включающем в себя деятельность всех социальных институтов, в первую очередь, конечно образования, направлен на освоение индивидуумом культурного пласта, созданного предшествующими поколениями. Для эффективного протекания этого процесса необходимо использовать разнообразные эффективные педагогические методы, формы и средства, в числе которых могут быть как традиционные, так и инновационные. И суть не в том, какой это будет способ. Главное, чтобы он был гуманным и эффективным.

Во-вторых, необходимо определить, изучить, сопоставить, проанализировать и создать культурно-педагогические условия предупреждения социальной дезадаптации детей и молодёжи. К ним, на наш взгляд, могут быть отнесены следующие условия:

- Работа по преодолению и предупреждению социальной дезадаптации у несовершеннолетней молодёжи не может носить ситуативный характер, а должна стать долговременным многовекторным проектом, включающим преодоление социокультурной дезадаптации у представителей среднего поколения, молодёжи и подростков, предупреждение её у детей, начиная с раннего детства.

- Обеспечить выраженность социокультурной идентификации педагогов, специалистов по работе с молодёжью как носителей российской культуры. Ориентируясь на постулат о том, что только личность может воспитать личность, это условие выполнимо при условии культивирования отечественных ценностей у будущих педагогов в системе педагогического образования и у работающих воспитателей, учителей, преподавателей через систему повышения квалификации и профессиональной переподготовки. В РГЭУ (РИНХ) мы предприняли попытки включения в систему освоения закреплённых профессиональных компетенций за учебными дисциплинами в обязательном порядке знакомство с отечественными исследованиями учёных и лучшим практическим опытом организации работы с молодёжью в разные периоды.

- Воспитание культурной идентичности и педагогической культуры у настоящих и будущих родителей. Относительно нынешних родителей необходимо назрела ситуация возрождения педагогического всеобуча. Что касается будущих родителей, то возможно следует подумать о введении элективного курса для

старшеклассников типа «Семейная педагогика». «Воспитание человека человеком», «Гуманная педагогика».

- Наличие воспитательного коллектива и опора на него в воспитании как продолжение отечественных традиций соборности, дружинности и среды культурного обмена и взаимообогащения. Наверно, следует вспомнить и стадии его становления, и методы работы на каждой стадии. Сегодня стало очевидно, в человеческом обществе выжить, преодолеть трудности, решить сложные задачи в одиночку, даже если ты достиг желаемого личного успеха, намного сложнее, чем вместе с коллективом. В этой связи при подготовке организаторов работы с молодёжью в РГЭУ (РИНХ) много внимания уделяется становлению внутригруппового коллектива, созданию семейной атмосферы коллективного взаимодействия студентов всех курсов и форм обучения. Например, стало традиционным проведение в октябре в адаптационный период первокурсников «Часа профессионального взаимодействия», во время которого каждая группа старших курсов представляет свой коллективный портрет и даёт советы своим последователям. Студенты же первого курса тоже выступают с ответным словом, как результатом их первого коллективного опыта в таком составе.

- Ревизия содержания образования на уровне учебной деятельности (набор дисциплин, внутрипредметное содержание, методическое оснащение преподавания). Реализуя это условие, например, в профессиональный цикл учебного плана по направлению подготовки «Организация работы с молодёжью» в РГЭУ (РИНХ) была введена учебная дисциплина «Патриотическое воспитание современной молодёжи».

- Обращение к отечественным традициям во внеучебной и внеклассной деятельности. На создание этого условия, например, в РГЭУ (РИНХ) направлена деятельность педагогического киноклуба для будущих организаторов работы с молодёжью, целью которого является знакомство студентов с отечественными фильмами советского периода, имеющими непреходящую воспитательную ценность. После просмотра фильма студентами организуется его обсуждение, вычленение ключевых смыслов, основной воспитательной идеи, моральных норм, возможностей заимствования из его содержания методов, средств, форм работы для современной практики работы с молодёжью.

- Создание системы участия воспитанников в социально значимых событиях. Так, например, в РГЭУ (РИНХ) для этой цели используется ежегодное участие будущих организаторов работы с молодёжью в ретроспективной реконструкции традиций пионерской организации.

Все обозначенные условия, конечно должны использоваться комплексно во взаимосвязи и понимании их взаимозависимости.

Конечно, в работе с молодёжью не следует впадать в крайность и отрицать мировую культуру. Но она настолько плотно проникла в сознание современной молодёжи, что утратила необходимую остроту и востребованность в условиях наблюдаемой русофобской истерии, когда ориентация на общечеловеческие ценности искажается двойными стандартами в отношении следования им в реальной жизнедеятельности. В этих условиях избежать социокультурной дезадаптации в молодёжной среде возможно возвращением к своим корням, истокам, обращения,

как сейчас говорят, к российским культурным кодам: лучшим отечественным практикам, примерам, образцам, смыслам выхода из ситуаций неопределённости и рисков в работе с молодыми россиянами. Социальные реалии требуют обращения в этих целях к деглобализации и конкретизации общественных целей российского социума в отношении воспитания современной молодёжи с опорой на скрепляющую силу отечественных традиционных ценностей.

Литература

1. Агеева Л.Г. Социально-психологическая дезадаптация современных школьников и ее причины. – Ульяновск: УлГТУ, 2010. – 180 с.
2. Королев С.Л. Ценностная направленность современной молодежи // Философия образования. – 2003. – № 6. – С. 35–46.
3. Мудрик А. В. Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе. – М., 1991. – 167 с.
4. Циринг Д.А. Психология выученной беспомощности: учеб. пособие. – М.: АСАДЕМА, 2013. – С. 79.
5. Шпак Л.Л. Социальная дезадаптация: признаки, механизмы, уровни // Социологические исследования. – 2011. – № 3. – С. 50–55.

УДК 376.56

КОРРЕКЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ

Богущ Юлия Владиславовна,

студентка,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог;

Прокудина Светлана Петровна,

инструктор по труду,

Таганрогский Центр помощи детям № 7,

г. Таганрог

Аннотация. В данной статье рассмотрена проблема коррекции девиантного поведения детей младшего школьного возраста. Одной из форм коррекции девиаций является трудовое воспитание – процесс формирования нравственных качеств личности, необходимых для трудовой деятельности.

Ключевые слова: труд, трудовое воспитание, девиантное поведение, обучение труду, труд и школа.

CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF LABOR EDUCATION

Bogush Yulia V.

Chekhov INSTITUTE (branch) “RSEU (RINH)”, Taganrog

Prokudina Svetlana P.

Abstract. In this article the problem of correction of deviant behavior of primary school children is considered. One of the forms of correction of deviations is labor education – the process of forming the moral qualities of a person necessary for work.

Keywords: labor, labor education, deviant behavior, labor training, labor and school.

Коррекция девиантного поведения младших школьников является одной из наиболее актуальных проблем в педагогике и психологии.

Девиантное поведение представляет собой поведение, которое в какой-либо степени отклоняется от норм и стандартов, установленных в конкретном обществе.

В младшем школьном возрасте характерны такие формы девиаций, как: избегание учебного и воспитательного процесса, грубое и неуважительное отношение к старшим, непослушание, капризы, упрямство, негативизм, проблемы с дисциплиной, правонарушения разной степени тяжести [1].

Проявление отклонений в поведении детей обуславливается рядом факторов, среди которых можно выделить: неблагоприятный психо-эмоциональный климат в семье, особенности характера (акцентуации), различного рода неприятности, стресс, вызванный на фоне проблем в школе, возникновение большого количества неприятностей в короткий промежуток времени, страх неудачи [3; 4].

Основными проявлениями девиаций в младшем школьном возрасте являются:

- нарушение либо полное отвержение социальных и морально-этических правил и норм поведения (в образовательной организации ребенок прибегает к таким формам, как прогул и срыв занятий, полный или частичный отказ от выполнения домашних заданий, что влечет за собой негативное отношение младшего школьника к процессу образования);

- побег из дома или школы (данное проявление тесно связано с протестом либо подражанием сверстникам);

- особенности грубости и сквернословия в межличностных отношениях (влияние социального окружения ребенка) [6].

Многие отечественные и зарубежные педагоги и психологи посвятили свои исследования рассмотрению особенностей девиантного поведения и непосредственно коррекции сформировавшихся девиаций у детей разных возрастных периодов.

Трудовое воспитание является одной из форм, используемых при коррекции девиаций младших школьников.

Русский педагог К.Д. Ушинский писал: «Человек рожден для труда: труд составляет его земное счастье, труд – лучший хранитель человеческой нравственности, и труд же должен быть воспитателем человека».

Основу трудового воспитания составляют: учебный труд, общественно-полезный, производительный. Для эффективной коррекции девиаций, приобщать ребенка к труду следует с малых лет.

Включение в образовательный процесс трудового воспитания является одним из средств преодоления девиантного поведения младших школьников.

Трудовое воспитание можно рассматривать не только в контексте формирования положительного отношения к труду, но и процесса социализации и всестороннего гармонического развития личности, что предотвращает проявление девиаций ребенка в младшем школьном возрасте.

Труд служит социальным регулятором общества. Именно в трудовой деятельности происходит становление таких нравственно значимых качеств личности, как коллективизм, ответственность, самостоятельность, сдержанность, упорство, сообразительность, трудолюбие, старание, усидчивость, внимательность, организованность, инициативность, дисциплинированность, целеустремленность [5].

Для эффективной реализации трудового воспитания как средства преодоления девиаций в младшем школьном возрасте следует учитывать ряд условий:

- любой продукт деятельности должен быть полезен (ребенка стоит ознакомить с целью, задачами, степенью важности результатов его труда);

- процесс трудовой активности младших школьников имеет общественную ценность (проводимый субботник и принятие в нем активного участия ребенка – польза школе);

- коллективизм (в коллективном труде, каждый из участников деятельности, овладевает социально значимыми качествами личности: взаимопомощь, солидарность, уважение);

- инициативность (желательно, чтобы труд носил творческий и интеллектуальный характер);

- самоуправление, как форма трудовой деятельности (благодаря процессу самоорганизации ребенок получает социально значимый опыт – самостоятельность, что важно для младшего школьного возраста);

- учет затраты физических и психологических сил, которые потребуются для выполнения деятельности (посильность, ориентация на возрастные особенности при выборе форм трудовой активности);

- труд, в форме наказания младших школьников, как и детей, любой возрастной категории, недопустим (вовлечение ребенка в процесс трудовой деятельности должен нести исключительно добровольный характер);

- средством контроля трудовой деятельности является не только проверка результата, но и процесс активности (следует уделить внимание таким характеристикам, как добросовестность и аккуратность) [5].

В преодолении девиантного поведения младших школьников можно использовать такие формы трудового воспитания, как: школьные (назначение дежурных по школе или классу, занятия на уроках технологии) и внешкольные (вариации кружков, организация выставок, субботники, трудовая деятельность в семье).

В процессе трудового воспитания, как средства преодоления девиаций младшего школьника, происходит формирование в жизни ребёнка упорядоченности и последовательности, а соответственно эмоциональной защищенности. При этом границы дозволенного должны быть четкими и понятными для ребенка, когда у ребенка есть опыт свободного принятия решений, выбор самостоятельного поступка, возможность узнать последствия своих действий [8; 10].

Для полного овладения трудовым воспитанием, создаются педагогические условия, способствующие влиянию труда на дисциплинированность школьника. К

ним можно отнести: контроль отдельных этапов трудовой деятельности, контроль результата, поощрение.

Главной задачей педагога является формирование у детей понятия «труд». Именно поэтому преподаватели используют краткую вступительную беседу, которая пробуждает у детей интерес к работе, желание проявить свои умения на практике. Важно создать в процессе труда ситуацию, в которой ребенку надо мыслить и действовать самостоятельно. Для этого необходимо наличие не только трудового процесса, но и чтения художественных произведений, наблюдения, просмотр видеосюжетов по данной теме [7].

Участие педагога в трудовом процессе стимулирует учеников воспринимать труд не как наказание, а как процесс развития общественно полезных качеств личности, формирование нравственности в сознании младшего школьника [2].

При выполнении учениками какого-либо трудового задания, педагог должен быть рядом, осуществлять контроль каждого этапа трудовой деятельности, направлять детей, рекомендовать лучшее и рациональное выполнение задания.

После выполнения учениками трудового задания, педагогу необходимо оценить результат. Указать на недостатки, но так, чтобы в будущем они были исправлены. При качественном выполнении работы, взрослый может похвалить и поощрить ребенка.

Трудовое воспитание – в широком смысле слова, и есть проявление волевых качеств. Ведь любой труд требует усидчивости, выдержки, терпения, и является важным воспитателем в процессе обучения [9].

Таким образом, в процессе трудовой деятельности происходит формирование личности ребенка. Человек рождается, не имея навыков труда. Любовь и уважение к труду необходимо прививать с детства. Это задача, как родителей, так и педагогов.

Литература

1. Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как опыт построения психотехнической системы // Гуманитарные исследования в психотерапии. – М.: МГППУ, ПИ РАО, 2007. – С. 159–203.
2. Вопросы воспитания: теория и практика: сборник научных трудов. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2007. – Вып. 16. – 181 с.
3. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения / Ю.А. Клейберг. – М.: Сфера, 2001. – 160 с.
4. Молодцова Т.Д., Шалова С.Ю. Влияние отчуждения подростков на возникновение их социальной дезадаптации // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-3. С. 294–297.
5. Панков В.А., Трудовое воспитание младших школьников [Текст]: книга для учителя: из опыта работы. – М.: Просвещение, 1984. – 144 с.
6. Степанов, В. Г. Психология трудных школьников. – М.: Академия, 1997. – 382 с.
7. Трудовое воспитание и производственное обучение школьников: методический материал / под ред. О.Ф. Федоровой. – М.: АПН РСФСР, 1961. – 108 с.
8. Фридман, Л.М. Психология детей и подростков. – М., 2003. – 395 с.
9. Чернышенко И.Д., Трудовое воспитание школьников. – М.: Просвещение, 1981. – 191 с.
10. Шалова С.Ю., Молодцова Т.Д. Специфика работы с дезадаптированными детьми в условиях сельской школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. – № 4 (33). – С. 275–278.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНЕСТЕТИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Бойченко Юлия Сергеевна,
студентка ФПиСП,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. В статье раскрывается роль синестезии в психокоррекционной работе с детьми и подростками, анализируются эффективные приемы использования синестетических метафор в психотерапии.

Ключевые слова: синестезия, синестетическая метафора, психокоррекция, психотерапия.

USAGE OF SYNESTHETIC IMAGES IN PSYCHO-CORRECTIONAL WORK WITH CHILDREN AND ADOLESCENTS

Boychenko Yulia S.,
student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH)»,
Taganrog

Abstract. the article reveals the role of synesthesia in psycho-correctional work with children and adolescents, analyzes effective methods of using synesthetic metaphors in psychotherapy.

Keywords: synesthesia, synesthetic metaphor, psychocorrection, psychotherapy.

Одним из актуальных направлений проведения психокоррекционной работы с детьми и подростками является обращение к метафорам, имеющим синестетический характер [2; 4; 8; 10]. Как отмечают О.В. Токарь и коллеги [9, 119], наиболее непонятные, трудные, малодоступные и сложные ситуации и проблемы могут быть осмыслены сначала только на уровне метафор. Метафора – феномен синестезии, отражающий метакогнитивный характер этого явления.

Наиболее общее определение синестезии представляет ее как явление восприятия, вторичное представление, когда при раздражении какого-либо органа чувств наряду со специфическими для него ощущениями возникают и ощущения, соответствующие другому органу чувств [цит. по: 5, 4]. Л.П. Прокофьева подчеркивает, что добавочное ощущение «возникает помимо воли субъекта» [там же, с. 5], что синестезия представляет собой способ целостного восприятия мира, при котором информационный сигнал интерпретируется в единстве различных видов сенсорики [там же с. 7]. Синестезия является системным механизмом, в основе которого лежит процесс эмоционального обобщения.

Б.М. Галеев рассматривает синестезию как межчувственную ассоциацию [1, 89] или межчувственную метафору, в которой происходит перенос ощущений

на пересечении различных чувственных модальностей. С точки зрения Б.М. Галеева, синестезия является формой невербального мышления. Проявлением метафорического мышления человека является синестемия (термин принадлежит С.В. Воронину) – взаимодействие между ощущениями разных модальностей, а также ощущениями и эмоциями, результатом которых является перенос качества ощущения и перенос значения в звуко-символическом слове [5, 7].

В.Г. Шевченко [10, 238] характеризует синестезию как глубинный механизм сознания, оперирующий на допредметном уровне репрезентации объекта и осуществляющий трансформацию содержания одной перцептивной модальности в форму любой другой модальности.

О.В. Токарь и сотрудники [9, 118] предлагают следующее определение синестезии: «феномен интеграции в одном образе и/или одном понятии разных модальностей или способов понимания себя и мира, чаще всего выражающийся в возникновении у человека образов и метафор, сочетающих два и более способа отражения/постижения мира».

Синестетические образы часто используются в художественной литературе (прохладная тишина, немая лазурь, овальный звук, красный смех [3, 4]) и быденной речи (теплый голос, сладкозвучная мелодия, жесткий взгляд, кричащий цвет).

А.В. Сидоров [6, 14–15] считает, что синестезия не может быть отнесена к определенному психическому процессу (ощущение, восприятие), поскольку она представляет собой системное свойство психики с познавательным, творческим и личностным значением. Исследователь предполагает действие механизма «инвертированной субординации» [8, 7] – от когнитивных к сенсорным системам, а не наоборот.

Синестетические образы широко используются в психотерапии [4; 9]. Перевод личностных проблем в визуальные, аудиальные, кинестетические и другие образы, апеллирующие к бессознательным переживаниям человека, позволяет снимать эмоциональное напряжение и осуществлять «терапевтическое ведение» – конструктивное изменение болезненного эмоционального очага без его осознания и обсуждения. Последнее обстоятельство особенно важно, поскольку часто клиенты психолога используют защитные механизмы вытеснения и отрицания, не желая рефлексировать психотравмирующую ситуацию.

Рассмотрим некоторые приемы обращения к синестезии в практике СО-ЭВУС (словесно-образное эмоционально-волевое управление состоянием) Г.Н. Сытина. Его исцеляющие настроения – психотерапевтические тексты, содержащие яркие, повторяющиеся образы, в том числе – синестетические.

Один из исцеляющих настроев Г.Н. Сытина ориентирован на актуализацию смелого речевого поведения [8, 178–187] и может быть использован в работе с застенчивыми детьми и подростками. В тексте используются, например, следующие синестетические образы:

«При физическом напряжении я абсолютно спокоен, как зеркальная гладь озера» (*кинестетико-эмоционально-зрительно-тактильный образ*);

«Мои речевые возможности абсолютно безграничны (*аудиально-визуальный образ*);

«Могу легко-легко сказать на одном выдохе целую длинную фразу (*кинестетико-аудиально-визуальный образ*)».

В настрое против заикания [8, 187–194] используются, в частности, такие синестетические образы:

«Я беспредельно убежден в том, что я всегда могу сказать хорошо, могу сказать легко-легко, абсолютно свободно» (*визуально-аудиально-кинестетический образ*);

«Я человек беспредельно твердо уверенный в себе» (*визуально-тактильно-эмоциональный образ*);

«Я начинаю говорить так же легко, как начинаю ходьбу» (*аудиально-кинестетический образ*).

В работе с застенчивыми, неуверенными девушками-подростками могут быть использованы настрои Г.Н. Сытина на женскую красоту [8, 194–198]. Приведем примеры синестетических метафор из этих настроев:

«В моих глазах всегда горит неугасимый веселый огонек» (*зрительно-эмоциональный образ*);

«Солнечная радость жизни наполняет и душу, и тело» (*зрительно-эмоционально-кинестетический образ*);

«Во мне всегда цветет-цветет весна» (*зрительно-эмоциональный образ*);

«В меня вливается безмятежная-безоблачная юность» (*зрительно-эмоционально-кинестетический образ*);

«Я вся наполняюсь безмятежным блаженством и счастьем» (*зрительно-кинестетико-эмоциональный образ*).

«Во всем теле огромная энергия бьет ключом» (*зрительно-эмоционально-кинестетический образ*);

«Все внутренние органы работают энергично-весело», «Моя походка веселая-веселая, быстрая» (*эмоционально-кинестетические образы*);

«Иду – птицей на крыльях лечу, ярко чувствую свои молодые силы» (*зрительно-эмоционально-кинестетический образ*);

«Среди всех житейских ураганов и бурь непоколебимо стою, как скала, о которую все сокрушается» (*зрительно-кинестетический образ*).

«Неприступный замок женского превосходства светится в моих глазах, царственная гордость светится в моих глазах, торжествующая сила молодости светится в моих глазах, торжество несокрушимо крепкого здоровья светится в моих глазах, восторг счастливой молодости светится в моих глазах» (*эмоционально-зрительно-кинестетические метафоры*).

Психотерапевтическая практика Н.Д. Линде [4], разработавшего метод эмоционально-образной психотерапии, предполагает использование многих коррекционных упражнений, в основе которых лежат синестетические метафоры. Таковы, например, следующие упражнения:

«Звучание тела» (*проработка аудиально-эмоционально-кинестетического образа*), когда участникам коррекционной группы предлагается представить, как звучат те или иные органы тела;

«Свет тела» (*проработка зрительно-эмоционально-кинестетического образа*) – просматривание органов в аспекте их «светимости» и «прозрачности»;

«Тело – цветок» (*проработка зрительно-эмоционально-кинестетико-одорического образа*) – представление тела, расцветшего цветами, с анализом ароматов, красок, эмоций;

«Внутреннее пространство» (*проработка зрительно-эмоционально-кинестетическо-аудиального образа*) – представление, как по телу путешествует «настройщик органов», исправляя напряжения и поломки и приводя к расслаблению и приятному звучанию.

Упражнения, включающие описанные примеры синестетических образов, были проведены со студентами-первокурсниками, которые отметили яркость возникающих ассоциаций, эффективность приемов психокоррекционной работы, предполагающих использование синестетических метафор. Будущие педагоги-психологи проявили желание использовать эти упражнения в психокоррекционной работе с детьми и подростками.

Литература

1. Галеев Б.М. Человек, искусство, техника: проблема синестезии в искусстве. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1987. – 263 с.
2. Ефремова О.И. Методы индивидуальной коррекции аддиктивного поведения // Актуальные проблемы профилактики аддиктивного поведения: материалы III Всероссийской научно-практич. конф. Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)». 25 октября 2019 г. – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2020. – С. 110–114.
3. Забияко А.А. Синэстезия: метафоры художественной образности. – Благовещенск: Из-во АмГУ, 2004. – 215 с.
4. Линде Н.Д. Эмоционально-образная (аналитически-действенная) терапия: Чувство – образ – анализ – действие. – М.: Генезис, 2016. – 384 с.
5. Прокофьева Л.П. Синестезия в современной научной парадигме // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Филология. Журналистика. – 2010. – Т. 10. – Вып. 1. – С. 3–10.
6. Сидоров А.В. Индивидуально-психологические особенности лиц с синестезией естественного происхождения: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2017. – 26 с.
7. Сидоров-Дорсо А.В. Синестезия естественного развития как предмет исследований в функционально-генетической парадигме // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 3(11). – С. 3–8.
8. Сытин Г.Н. Животворящая сила. Помогите себе сам.– М.: Энегроатомиздат, 1990. – 416 с.
9. Токарь О.В., Шпаковская Е.Ю., Арпентьева М.Р., Баженова Н.Г., Степанова О.П. Синестезия в педагогике и психолого-педагогическом консультировании // Гуманитарные исследования. – 2019. – № 4(25). – С. 118–122.
10. Шевченко В.Г. Использование синестезий в терапевтической, развивающей и психонетической практике методом амплификации природных архетипов // Известия ТРТУ. – 2006. – № 11(66). – С. 238–245.

ЗНАЧЕНИЕ ИДЕЙ Я. КОРЧАКА ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Грохотова Диана Александровна,
студентка ФПиСП,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматривается роль гуманистических идей Я.Корчака в работе социального педагога по преодолению дезадаптации детей и подростков.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, гуманистическая педагогика, воспитание, дезадаптация.

THE SIGNIFICANCE OF J. KORCHAK'S IDEAS FOR SOCIO-PEDAGOGICAL ACTIVITY TO OVERCOME DISADAPTATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS

Grohotova Diana A.,
student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH) »,
Taganrog

Abstract. The article discusses the role of J. Korchak's humanistic ideas in the work of a social pedagogue to overcome the maladaptation of children and adolescents.

Keywords: socio-pedagogical activity, humanistic pedagogy, education, maladaptation.

В настоящее время в документах об образовании, в исследованиях педагогов и психологов акцент делается на то, чтобы обеспечить комфортную и безопасную среду для жизни каждого ребенка [4]. Особое внимание уделяется поиску средств, которые окажут положительное влияние на личностное становление детей и юношества [1; 2]. На этом основании возникает настоятельная потребность в обращении к наследию самых известных педагогов прошлого, к числу которых, несомненно, относится и деятельность великого польского педагога-гуманиста Януша Корчака.

На наш взгляд, особый интерес вызывает идея Я. Корчака, о том, что дети не будут людьми когда-то – они уже люди. Именно, люди, а не куклы, так как можно обратиться к их разуму, и они ответят, можно обратиться к их сердцу – они почувствуют.

Привлекает идея близкой дистанции взрослого и ребёнка, такой близкой, что хорошо слышно детское дыхание. Таковую дистанцию Корчаку помогла выбрать его медицинская практика. Исследователи отмечают, что именно с этой

бесстрашной дистанции начинается корчаковская педагогика с её идеями самоценности детства, соблюдения прав ребёнка и признания необходимости его свободы в воспитательном пространстве. Именно здесь рождается идея Корчака, что успех воспитания обеспечивается знанием ребёнка, созданием условий его самореализации, вовлечением его в активную творческую деятельность, утверждением чувства защищённости в детском сообществе.

Столь же важными для развития педагогики оказались идеи Корчака о положении ребёнка в обществе; о сущности процесса воспитания, о смысле воспитательной деятельности педагога. Весьма близка педагогам оказалась идея Корчака о том, что педагог – это человек, который умеет войти в зачарованный мир ребёнка: почувствовать себя ребёнком, вернуться в детство: по-детски смеяться, радоваться, огорчаться [3].

По Корчаку, только сам воспитатель может подготовить себя к работе с детьми. Корчак считал, что во главе детских учреждений должны стоять не философы, не теоретики, а врачи, которые могут определить физическое и психическое состояние ребёнка. Он писал, что воспитателем не может быть человек, который не любит детей, не интересуется ими и занят только собой. Корчак отнюдь не идеализировал педагогов. Он считал, что среди них есть тираны, для которых важнее всего внешний порядок. Для соблюдения такого порядка они издают многочисленные запреты и затем проверяют их соблюдение. Есть честолюбцы, которые стремятся подчинить детей своим представлениям и догмам о воспитании. Таким образом, стиль педагогического общения может явиться причиной дезадаптации воспитанников.

Идеальным педагогом для Корчака был «разумный воспитатель», который в своей работе руководствуется принципом уважения личности ребёнка и его прав. Никто не занимался так серьёзно правами детей, как Януш Корчак. Он считал главным правом ребёнка право на уважение и скрупулёзно описывал, что это означает. Он писал, что ребёнок имеет право на уважение его незнания и труда познания, неудач и слёз, тайн, текущего часа и сегодняшнего дня, усилий и доверчивости, мистерии исправления. Он провозгласил право ребёнка на протест и ошибку, на игру и собственность, на использование своих достоинств и сокрытие недостатков, на самостоятельную организацию собственной жизни... [3].

Он соединял в воспитательной работе педагогическую интуицию и результаты научных поисков. Это он ввёл в педагогику термин «выращивание ребёнка» и писал о нелёгком труде взрослого, который берётся помогать ребёнку в «трудной работе роста», не стремясь ускорить этот процесс, терпеливо дожидаясь успехов и побед своего воспитанника. Это он впервые употребил понятие «общество детей». Это он догадался, что успехи воспитательной деятельности педагога обеспечиваются диалоговыми отношениями с детьми и умением их прощать.

Основной ценностью его воспитательной системы является здоровье ребёнка. Отношение к здоровью в учреждениях Корчака было культовым. Чистота помещений, питание, личная гигиена: умывание, смена одежды, купание – всё это у Корчака напоминало торжественный мистический обряд.

Провозглашалось культовое отношение к труду и к человеку, который трудится. Когда делегации входили в Детский дом, они видели вешалку, на которой

висели (на самом видном месте) тряпки, вёдра. Посетители должны были понять, что входят в дом, где чистота – результат труда. Корчак искал критерий оценки детского труда. За единицу принимались время (полчаса) и качество труда. Труд вознаграждался – за 500 часов труда ребёнок получал «памятную карточку» как свидетельство уважения.

Самая востребованная часть корчаковского педагогического наследия – это его опыт организации самоуправления. Смыслом самоуправления было активное участие детей в решении основных проблем детского дома. Оно начиналось введением конституции, которая устанавливала правила жизни, защищала права ребёнка. И воспитатель в этом случае оценивался уже не как «хороший» или «плохой», а по степени выполнения принятых всеми законов.

Самоуправление осуществлялось в сфере организации всей жизни: в деятельности товарищеского суда, при проведении плебисцитов и организации дежурств, в широком использовании таких форм работы, как доска объявлений, почтовые ящики, «пари», «списки драк» и т.д.

Опыт показывает, что использование идей Корчака и его педагогического наследия позволяет влиять на процесс гуманизации системы образования в России, на процесс её демократизации. Опыт показывает, что принятие корчаковских идей не происходит автоматически и спонтанно. Это сложный процесс, который сопровождается сомнениями, поиском новых подходов к общению с детьми, преодолением стереотипов профессионального мышления, отхода от традиционных форм воспитательной деятельности. Известно, что педагогические открытия Корчака и его колоссальный воспитательный опыт использовали В.А. Сухомлинский, Ш. Амонашвили, активисты коммунарского движения, которые принесли корчаковские идеи в легендарный «Орлёнок», откуда они распространялись по всей стране.

Большое место в работах Я. Корчака занимают его размышления о воспитании. Он выражал протест против традиционного представления о воспитании как о воздействии взрослого на ребёнка, взамен чего он предлагал трактовку воспитания как взаимодействие взрослого и ребёнка. Воспитание было для него способом оказывать детям помощь в процессе роста, помощь, а не подчинение [3]. Реализация идей педагогики поддержки выступает базовым условием профилактики и преодоления дезадаптации воспитанников.

Важным является постепенное ограничение зависимости детей от взрослых, формирование детьми самостоятельных суждений и убеждений, собственной системы ценностей.

Серьёзное внимание Я. Корчак уделял проблеме создания детского коллектива, который он понимал как сосуществование детей и взрослых в едином сообществе, совместное установление законов и их всеобщее действие, всеобщее равенство перед установленными законами. В детском коллективе для него были важны демократические принципы.

Самое серьёзное внимание Корчак уделял проблеме организации детского самоуправления. В его учреждениях – и в «Доме сирот», и в «Нашем доме» – самоуправление рассматривалось как принцип, форма и метод воспитания. Особенный интерес и во время работы в детском доме Корчака, и во все времена, вплоть

до сегодняшнего дня, представляет деятельность Товарищеского суда как форма самоуправления, как институт воспитания, как способ обучения демократии, умение различать добро и зло, производить оценку собственных поступков, прививать снисходительность, терпимость, умение прощать. Товарищеский суд был для Корчака органом обеспечения прав воспитанника, средством защищённости ребёнка, условием его благоприятного самочувствия в коллективе. Товарищеский суд рассматривался Корчаком также как инструмент развития социальной активности, подготовки к самостоятельной жизни, как средство регулирования отношений между детьми и взрослыми, воспитателями и воспитанниками, а также между детьми.

Непрестанно шли, и продолжают идти по сей день, споры вокруг корчаковского товарищеского суда. Его противники упрекали Корчака в излишней бюрократизации, в создании тепличных условий для воспитанников детских учреждений интернатного типа. Важна мысль Корчака о неразрывности самоуправления и самовоспитания как категории, действующей и для учителя, и для ученика.

Серьёзное внимание Корчак уделял воспитанию самих педагогов в детских домах.

Был введён и работал институт стажёрства («бурса»). Основными формами работы Корчака со стажёрами были лекции для начинающих воспитателей, совместный анализ сложных случаев, беседы, практическое знакомство с приёмами и методами воспитания. Главный принцип Корчака в подготовке воспитателей звучал так: «Пусть ни один из взглядов воспитателя не станет непререкаемым убеждением, убеждением навсегда; сегодняшний день лишь переход от суммы вчерашних наблюдений к завтрашним, более глубоким обобщениям»[3]. Замечательной формой самоуправления была газета, которая формировала самостоятельность мышления. Детская газета «Малое образование» – уникальный печатный орган, создаваемый детьми для детей.

Невозможно не заметить сходство взглядов Корчака с некоторыми идеями А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского, в частности, в вопросах о необходимости создания положительного эмоционального самочувствия ребёнка в детском коллективе и о средствах его достижения. Противостояние «террору злых сил» (Корчак) соотносится с «идеей защищённости» (Макаренко), «духом самоуважения» (Сухомлинский).

Можно с полной уверенностью утверждать, что Корчаку удалось преодолеть в своих детских учреждениях принципы казарменной педагогики, широко использовать новейшие достижения психологии, сориентировать педагогический коллектив на повседневную работу с детьми, неустанный диалог с каждым ребёнком. Реализация гуманистических педагогических идей Я. Корчака обеспечивает предупреждение и преодоление дезадаптации детей и подростков в коллективе.

Литература

1. Кобышева Л.И. Диагностика личностной готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2019. – № 1. – С. 73–78.

2. Кобышева Л.И. Развитие педагогической направленности студентов в процессе преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла // Научное мнение. – 2011. – № 6. – С. 99–102.
3. Корчак Я. Как любить ребенка: книга о воспитании: пер. с польского. – М.: Политиздат, 1990. – 492 с.
4. Подготовка студентов и педагогов к инновационному проектированию культурно-воспитательной среды в школе и вузе: Педагогические исследования. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010.

УДК 376.56

ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Димитричева Ольга Ивановна,

канд. филос. наук, доцент,

Нижегородский государственный лингвистический университет

им. Н.А. Добролюбова,

г. Нижний Новгород

Аннотация. В статье представлены два подхода к воспитанию подростков, опирающиеся на гуманистическую педагогику. Кратко рассмотрена история изучения феномена дезадаптации на базе педагогических работ и воспоминаний XIX, XX и XXI веков. Показана роль взрослого человека в преодолении подростком «пустыни отрочества».

Ключевые слова: дезадаптация, педагогика, подросток, методы воспитания, трудновоспитуемость.

WAYS TO OVERCOME MALADAPTATION IN ADOLESCENCE

Dimitricheva Olga I.,

Dobroljubov State Linguistics University of Nizhny Novgorod, LUNN,

Nizhny Novgorod

Abstract. The article presents two approaches to the education of adolescents, based on humanistic pedagogy. The history of studying the phenomenon of maladaptation on the basis of pedagogical works and memoirs of the XIX, XX and XXI centuries is briefly considered. The role of an adult in overcoming the "desert of adolescence" as a teenager is shown.

Keywords: maladaptation, pedagogy, teenager, methods of education, difficulty.

Феномен дезадаптации изучается рядом наук: психиатрией, социологией, педагогикой, психологией.

Рассмотрим это явление с точки зрения педагогики, когда черты дезадаптации не носят патологического характера. Феномен дезадаптации у подростков проявляется в трудновоспитуемости и снижении школьной успеваемости.

Л.С. Выготский отмечает, что «переход развития от одной фазы к другой непосредственно проявлялся, прежде всего, в отмирании старых связей со средой, что в развитии ребенка проявляются целые периоды отталкивания от среды» [1, 23].

Л.Н. Толстой в трилогии «Детство. Отрочество. Юность» пишет о «пустыне отрочества». «Мне невольно хочется пробежать скорее пустыню отрочества и достигнуть той счастливой поры, когда, снова истинно нежное, благородное чувство дружбы ярким светом озарило конец этого возраста и положило начало новой, исполненной прелести и поэзии, поре юности» [6, 153].

И в педагогике, и в художественной литературе отмечается, что процесс развития, переход из детства во взрослое состояние протекает неравномерно. Замкнутость, сосредоточенность на себе, упадок продуктивности, пессимистичное настроение, отсутствие интересов – это закономерный процесс перестройки не только физиологических систем организма, но и психологической адаптации к новым ценностям. Замена ценностей, кризис интересов связан с физическими изменениями. Этот процесс состоит из двух этапов. «Во-первых, отмирание прежде установившейся системы интересов (отсюда ее негативный, протестующий, отрицательный характер) и, во-вторых, из процессов вызревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы» [1, 25].

Совокупность этих двух этапов приводит к тому, что у подростка наблюдается как будто общее понижение, а иногда вовсе отсутствие интересов.

Но из каждого правила есть исключения. Исследователи обнаружили, что не у всех детей наблюдаются такие проблемы в переходном возрасте. «У многих детей вовсе не наблюдается сколько-нибудь ясно выраженной трудно-воспитуемости или снижения школьной успеваемости... Вопрос о том, не являются ли вообще кризисы детского развития продуктом исключительно внешних, неблагоприятных условий и не должны ли поэтому считаться, скорее, исключением, чем правилом в истории детского развития» [1, 250].

Л.С. Выготский отвечая на этот вопрос, пишет, что даже у самого благополучного ребенка в переходном возрасте (13–14 лет для девочек и 14–16 лет для мальчиков) бывают спады в обучении, в освоении нового.

Но для ответа на этот вопрос необходимо обратиться к объекту исследования. Л.С. Выготский, как скрупулезный ученый, пишет о социальном положении исследуемых. Педагоги изучали в основном детей рабочих и позже некоторых представителей трудовой интеллигенции. Дети рабочих очень рано начинали свою трудовую деятельность, и не из любви к труду, а из необходимости выжить. Мемуары Г.К. Жукова, воспоминания об отрочестве М. Горького показывают нелегкую жизнь подростка. Старшие били подростков за любую провинность, недостаток еды и сна, отсутствие свободного времени, невозможность просто выйти на прогулку, подышать свежим воздухом. Никаких условий для развития личности, никаких прав ребенка. Задача: заработать деньги, выжить сейчас, научиться какому-то ремеслу, чтобы выживать дальше. Так представляются условия жизни подростков, которых рано отдавали на заработки, в XIX веке.

Сравним методы воспитания, социальную обстановку и поведение подростка иного сословия в 30–40-е годы, когда бывшие дворяне подвергались гонениям за свое происхождение.

Книга Ирины Владимировны Головкиной, внучки композитора Н.А. Римского-Корсакова, посвящена жизни русской интеллигенции 30–40-х годов XX века. «В этом произведении, – пишет И.В. Головкина, – нет ни одного выдуманного факта – такого, который не был бы мною почерпнут из окружающей действительности 30-х и 40-х годов» [3, 3].

Шестнадцатилетний подросток рос без отца, воспитывался сестрой. Замкнутый, резкий, самоуверенный, раздражительный. Школьные психологи в настоящее время сказали бы, что ребенок переживает переходный возраст и окружающим надо потерпеть, а также дать подростку валерьянки, когда он ведет себя асоциально.

Отношение к поведению мальчика белогвардейского офицера: «Почему ты так мало за собой следишь? Ты до сих пор не усвоил самых простых правил поведения, которые я знал в 7–8 лет... Пойми, что, не давая себе труда быть корректным, ты вредишь в первую очередь самому себе» [3, 212]. Мальчик отвечает, что он не умеет владеть собой. «У нас в школе все такие... толкаются, бранятся, галдят. Я все время в этом котле варюсь, вот и делаюсь грубым. Самому другой раз тошно!» [3, 212].

«Не оправдывайся, Мика; ты не можешь сказать о себе, что не имеешь понятия о хорошем тоне, ты просто распускаешься. Большевизированный дворянин... совсем новое явление! В царское время гимназисты были вымуштрованы немногим хуже, чем мы – пажи и другие кадеты. Вот семинаристы – те уже были тоном ниже. Теперь же школьники имеют вид в лучшем случае приютских детей, а то так просто шпана. Неужели тебе нравится такая манера говорить и держаться?» [3, 212].

Дядя акцентирует внимание на манерах подростка, не на сложности переживаемого им переходного возраста, не на физиологических изменениях. Он акцентирует внимание на том, что конфликтная ситуация, которая повторяется на его глазах изо дня в день, происходит по вине юноши. Тот ведет себя непозволительно со старшей сестрой, когда грубит ей и не помогает по хозяйству (не желает принести воды и нарубить дров). В этом эпизоде передано иное отношение к подрастающему поколению. Молодые люди должны быть знакомы с правилами поведения в обществе, уважительно относиться к старшим людям и следить за своими манерами, которым их обучали с детства. Это их обязанность.

Итак, «период отталкивания от среды», во-первых, может быть связан с неблагоприятной средой, которая мешает раскрытию личности молодого человека и, во-вторых, с нежеланием следить за своим поведением, своими манерами.

И в том, и в другом случае очень большую роль играют взрослые, которые окружают ребенка. Именно взрослый человек должен направить, мотивировать, заинтересовать подростка, чтобы он вышел из «пустыни отрочества».

Сущность современных двух подходов в педагогике состоит в следующем. Первый подход: взрослый воздействует, направляет, применяя различные методы, корректирует поведение. Второй подход: взрослый человек увлекает, заинтере-

совывает, выслушивает, поддерживает, ободряет и тогда не приходится корректировать.

Представители первого направления [2; 5] считают ребенка объектом воздействия родителя или воспитателя с целью привития нужных качеств и устранения отрицательных черт характера. Для достижения поставленной цели предлагается большое количество разнообразных методов. Эти методы исключают телесные наказания, но в качестве меры воздействия на ребенка предлагается изолировать, лишить просмотра мультфильмов, раньше уложить спать и т.д.

Представители второго направления [4; 7] полагают, что ребенок – это уникальная личность. Задача воспитателя или родителя состоит в умении слушать своего ребенка, вызывать интерес, увлекать и направлять его развитие (как умственное, так и нравственное) в нужную сторону. Главная мысль заключается в том, что родители и дети неразрывно связаны между собой прочной нитью. Вмешательство профессионалов может только разрушить эту прочную связь. Это Ваш ребенок. Если начинаются какие-то проблемы, значит, родитель когда-то не услышал своего ребенка. Родители должны чувствовать своих детей (поскольку это Ваша семья) и уметь их слушать. Учителя, социальные педагоги, психологи могут только слушать, но они не сумеют почувствовать ребенка.

Таким образом, задача взрослого человека состоит в направлении подростка, мотивировании. Ориентация на ровесников приводит только к застреванию в детском возрасте, нежеланию взрослеть. Это усугубляется в современном обществе тем, что многодетные семьи – большая редкость. И стремление подражать старшим братьям или сестрам отсутствует. Общение со взрослым человеком, доброжелательно настроенным по отношению к подростку, будет способствовать более быстрому преодолению «пустыни отрочества».

Литература

1. Выготский Л.С. Собр. сочинений: в 6-ти т. – М., 1984. – Т.4. Детская психология. – 432 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком так? – М., 2011. – 256 с.
3. Головкина И.В. Лебединая песнь. – СПб., 2009. – 942 с.
4. Гордон Н., Габор М. Не упускайте своих детей. – М., 2012. – 384 с.
5. Сделать счастливыми наших детей. Начальная школа. 6-10 лет. – М., 2011. – 240 с.
6. Толстой Л.Н. Детство; Отрочество; Юность. – М., 1986. – 320 с.
7. Эйрон Э. Высокочувствительный ребенок. Как помочь нашим детям расцвести в этом тяжелом мире. – М., 2013. – 384 с.

**УЧЕТ ВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ
ПРЕДЪЯВЛЕНИИ ИМ ТРЕБОВАНИЙ КАК ФАКТОР ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ
ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА**

Ефремова Ольга Ивановна,

канд. психол. наук, доцент,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог;

Землякова Светлана Григорьевна,

магистрант ФПиСП,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматривается специфика предъявления воспитателем требований к дошкольникам с учетом возрастных особенностей детей, что выступает условием предупреждения их дезадаптации в детском саду.

Ключевые слова: требование, дошкольный возраст, дезадаптация, доступность, ситуация успеха.

**ACCOUNT OF THE AGE CHARACTERISTICS OF PRESCHOOL CHILDREN
WHEN SHOWING THEM REQUIREMENTS AS A FACTOR
OF PREVENTION OF CHILDREN'S DISADAPTATION
IN THE CONDITIONS OF KINDERGARTEN**

Efremova Olga I.,

Candidate of psychological Sciences, associate Professor,

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH)»,

Taganrog;

Zemlyakova Svetlana G.,

master student,

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH)»,

Taganrog

Abstract. The article discusses the specifics of the teacher's requirements for preschoolers, taking into account the age characteristics of children, which is a condition for preventing their disadaptation in kindergarten.

Keywords: requirement, preschool age, disadaptation, accessibility, situation of success.

В педагогической литературе [5; 6; 7; 9; 10; 11 и др.] требование рассматривается как важнейший метод воспитания, побуждающий ребенка к выполнению

социально значимой деятельности и реализации социально одобряемых образцов поведения либо к торможению нежелательных проявлений поведения и деятельности. Н.Е. Щуркова определяет педагогическое требование как «делегированное обществом педагогу-профессионалу предъявление норм культуры в процессе совместной деятельности педагога с детьми», как метод организации «всей жизнедеятельности детей на уровне данных культурных норм жизни» [11, 195]. Педагогическое требование, как отмечает автор, предполагает реализацию во взаимодействии с воспитанником, «социальной и личностной значимости культурных норм жизни и обеспечение процесса реальной жизни ребенка на уровне современной культуры» [11, 77].

Поскольку ребенок, следуя биологической целесообразности, стремится избежать напряжения, а выполнение некоторых действий, предполагаемых культурой, предусматривает напряжение и волевое усилие, необходимы дополнительные стимулы, устремляющие воспитанника к совершению действий, требующих усилий. Требование в качестве метода воспитательного воздействия применяется в том случае, когда недостаточна внутренняя мотивация воспитанника, и требуется дополнительное стимулирование социально оправданного и соответствующего нормам культуры поведения. Поэтому требование с психологической точки зрения можно рассматривать как внешний мотив поведения воспитанника. Внешнее (идущее от старших) побуждение ребенка к тем или иным действиям, является этапом формирования у него волевых усилий, поскольку воля, будучи высшей психической функцией (Л.С. Выготский), формируется на основе интериоризации задаваемых извне образцов регуляции психической деятельности [3].

Н.Е. Щуркова [11] выделяет ряд условий эффективности педагогического требования: доведение до логического конца (до обязательного выполнения), позитивная формулировка и указание желаемого результата, инструктивность, то есть наличие разъяснений, как выполнять требуемое действие, доступность, своевременность (желательно, предваряющее поступление), тактичность, признание права воспитанника на индивидуальность.

Педагогические требования должны строиться с учетом возрастных особенностей детей, что реализует такое важнейшее условие эффективности требований, как их доступность. Требование не может быть выполнено, если оно не соответствует реальным возможностям ребенка – уровню развития его психических функций, физических сил, нравственного развития, определяющего степень осознания ребенком своей ответственности.

Рассмотрим психолого-педагогические условия, определяющие специфику предъявления педагогических требований детям дошкольного возраста.

Многие указания воспитателя, адресованные дошкольникам и высказываемые в форме предложения или просьбы, связаны с организацией детских игр. Поскольку ведущей деятельностью дошкольника является сюжетно-ролевая игра [1; 12], воспитателю очень важно обеспечить участие детей в совместных со сверстниками играх, где существует распределение ролей, осуществляется коллективное планирование и развитие сюжета, происходит активное взаимодействие участников игры. Для включения ребенка, склонного к уединению, в игру, воспитатель может предложить детям увлекательный игровой сюжет, назначить на опре-

деленную роль дезадаптированного ребенка, снабдив его «атрибутивными предметами» [8, 131] (например, шапочка с красным крестом для врача). Так может быть выражено требование принять ребенка в игру в качестве одного из ведущих участников. Далее воспитателю следует поддерживать как общий интерес к игре у всех участников, так и ролевые действия подопечного, ради которого была инициирована игра.

При использовании т.н. «прототипических игрушек» [8, 131], имитирующих реальные предметы особым образом – через преувеличение и яркое обозначение основных деталей, и полифункциональных предметов (палочки, кубики) целесообразно спрашивать у подопечного (дезадаптированного) ребенка и только затем – у других участников, какие функции данные предметы будут выполнять в игре. Важно похвалить подопечного за находчивость, интересные идеи, поощрив также остальных детей, чтобы явно не выделять подопечного как любимчика, вызывая зависть у остальных. Это своеобразное выражение требований, во-первых, использовать прототипические и полифункциональные игрушки, проявляя фантазию, и во вторых, принимать дезадаптированного ребенка в играх как равного. В процессе игры целесообразна скрытая кооперация воспитателя с подопечным участником (подсказывание сюжета, обмена действиями). Целесообразно включение в общую игру полисюжетных игрушек (куклы, звери, телефоны, машинки), которые могут быть использованы в разнообразных по тематике играх с вариативными сюжетами [8, 133].

При организации игр старших дошкольников основное внимание воспитателю следует уделять не предметному материалу игрового действия, а совместному с детьми выбору темы и определению направления развития сюжета, регуляции внутренних замыслов и намерений детей. Дезадаптированным детям следует уделить специальное внимание, обращаясь к ним с вопросами о сюжете игры, поощряя их фантазию, предлагая им определенные интеракции (например: «Брось мячик Ирине, пусть она ответит на твой вопрос!», «Спроси, что думает Артем»). Такие действия педагога реализуют требование принимать в играх дезадаптированного ребенка. Посредством требований педагог привносит в игру нормативные средства ее регуляции, предлагая правила очередности, жеребьевки, распределения ролей, предметно-атрибутивно маркируя роли, активизируя инициативу и творчество участников игры.

Зачастую воспитателем требования не высказываются прямо, а выражаются в форме подсказок, намеков, поощрений желаемого поведения (что является скрытым требованием вести себя так, а не иначе). Несформированность средств общения часто встречается у детей дошкольного возраста. Как отмечают А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман [2], она может корректироваться через незаметную помощь и подсказку взрослых в конфликтных ситуациях, обсуждение с ребенком возможных способов общения, регуляцию круга общения – включение в него более снисходительных товарищей. Тревожных и застенчивых детей следует чаще поощрять и реже наказывать, создавать им ситуации успеха; демонстративных как бы не замечать в ситуациях негативного обращения на себя внимания, но проявлять к ним повышенное внимание, когда ребенок ведет себя спокойно и конвенционально [4].

Следующее условие эффективности работы с дошкольниками – дозирование воспитателем при предъявлении педагогических требований интеллектуальных и физических нагрузок детей, исключение переутомления, которое может наступить при участии в развивающих занятиях, играх, при выполнении упражнений. Упражнения, предлагаемые детям, должны учитывать их физические возможности. Можно предложить разные упражнения по командам, в которых будут объединены дети с разным соматическим статусом; при этом важно, чтобы для самих детей различия в сложности упражнений, предлагаемых разным командам, не были очевидными. При наступлении утомления необходимо предлагать детям упражнения для разрядки, отдыха, переключения видов деятельности. Это можно делать в индивидуальном порядке («Светочка, встань, потряси ручками!»). Можно предлагать релаксационные упражнения группе детей, включающей дошкольников с разным соматическим статусом, пока все остальные продолжают работать.

Необходимо специальное создание для детей ситуаций успеха, сведение к минимуму негативных оценок, порицаний, доминирующая ориентация на поощрения, положительные оценки. Для обеспечения этих педагогических факторов воспитателю необходимо негласно снижать трудность и объем заданий, предлагаемых дошкольникам, обеспечивая их успех в разного рода детских состязаниях. Параллельно следует поощрять также действительных победителей состязаний.

Положительные оценки за выполнение требований дошкольниками выполняют стимулирующую функцию. Ориентация преимущественно на положительные моменты при оценивании воспитателем ребенка тем более психологически оправдана в тех случаях, когда дети отличаются низкой самооценкой, неприятием собственной внешности, тревожностью, застенчивостью, ранимостью, особой сензитивностью [4]. Такие дети, как подчеркивают А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман [2] только расцветают от положительных оценок родителей и педагогов.

В работе с дошкольниками необходимо контролируемое соблюдение воспитателем норм, предъявляемых к педагогическим требованиям, варьирование требований к ребенку с учетом его физического состояния и психологического статуса. Дошкольникам целесообразно высказывать требования в форме просьбы, совета или рекомендации. Можно смягчить обращение к ребенку, добавив к указанию на желаемое действие ребенка слова «попробуй», «попытайся», «у тебя должно получиться».

Учет психолого-педагогических условий эффективности требований, предъявляемых воспитателем дошкольникам, выступает важным фактором предупреждения дезадаптации детей в условиях детского сада.

Литература

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. – М: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
2. Венгер А.Л., Цукерман Г.А.. Психологическое обследование младших школьников. – М.: Владос-Пресс, 2007. – 160 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 536 с.

4. Ефремова О.И. Из опыта психолого-педагогического консультирования по проблемам дезадаптации детей и подростков // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. Гуманитарные науки. – Таганрог: Изд. отдел Таганрог. гос. пед. ин-та. – 2010. – № 2. – С. 127–131.
5. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
6. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
7. Педагогика: учебник / под ред. Л.П. Крившенко. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2004. – 432 с.
8. Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / под ред. Н.Н. Поддьякова, Н.Я. Михайленко. – М.: Педагогика, 1987. – 190 с.
9. Савина Е.А. Забота, контроль и требования родителей как основные факторы воспитания ребенка // Журнал практической психологии и психоанализа (электронные публикации). – 2003. – № 4. – URL: <http://psyjournal.ru/articles/zabota-kontrol-i-trebovaniya-roditeley-kak-osnovnyye-factory-vozpitaniya-rebenka>
10. Слостенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
11. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 224 с.
12. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

УДК 37.032

ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В МНОГОПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГРАХ

Закураева Светлана Александровна,
магистрант ФПиСП,
*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог*

Аннотация. В статье рассматриваются формы девиантного поведения подростков в многопользовательских компьютерных играх (троллинг, гриферство, читерство) и меры профилактики этих поведенческих девиаций, предполагающие рефлекссию ценностных позиций геймеров, психокоррекционную работу по решению внутриличностных конфликтов подростков, родительский контроль за выбором компьютерных игр детьми и подростками.

Ключевые слова: девиантное поведение, подросток, дезадаптация, троллинг, гриферство, читерство, психопрофилактика.

PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS IN MULTIPLAYER COMPUTER GAMES

Zakuraeva Svetlana A.,
master student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

Abstract. The article discusses the forms of deviant behavior of adolescents in multiplayer computer games (trolling, griefing, cheating) and measures to prevent these behavioral deviations involving the reflection of the value positions of gamers, psycho-correctional work to resolve intrapersonal conflicts of adolescents, parental control over the choice of computer games by children and adolescents.

Keywords: deviant behavior, teenager, maladjustment, trolling, griefing, cheating, prevention.

В современной культуре имеет место противоречие между возрастанием роли медиакommunikации и ее неорганизованным, стихийным влиянием на социализацию личности [4; 7; 8; 9; 10; 12; 13 и др.]. А.В. Кондрашкин и К.Д. Хломов [7, 109] констатируют изменение социальной ситуации развития современных подростков в связи с активизацией их Интернет-общения и активным участием в онлайн-играх. Проявлениями дезадаптации современных подростков, увлеченных онлайн-играми, выступают замкнутость, дистанцирование от других в реальном общении, трудности распознавания и выражения своих переживаний, депрессия [7, 111], конфликтность, неуважение к родителям и старшим по возрасту [9, 87]. В работе Г.У. Солдатовой и сотрудников [12, 49] приводятся данные о том, что во время азартных онлайн-игр дети испытывают высокий уровень стресса, эквивалентный тому, что возникает в ситуации опасности, что увлечение определенными видеоиграми способствует агрессии и снижает реакцию на жестокость.

Выделяют четыре формы презентации насилия в онлайн-играх: «мультяшное» – направленное на анимированных или рисованных персонажей, «фантастичное» – реализуемое в сценах, непохожих на повседневность, «жестокое» – с форсированием кровавых сцен, травматизма, содроганий тела, «сексуальное» – с акцентированием сексуального преследования и нападения [3, 134–135]. Рост агрессии у детей и подростков, как в ситуации игры, так и после нее, провоцируется даже при участии в компьютерных играх с мультперсонажами или фантастическими противниками. В процессе игры агрессивное поведение геймеров может быть направлено не только на других участников многопользовательских игр и игровых персонажей, но и на компьютерную технику. Компьютерные игры с насильственным контентом, как отмечает Л.Н. Никитина [9, 88], практически всегда сопровождаются применением ненормативной лексики. Агрессия зачастую характеризует общий эмоциональный фон игры и даже не рефлексировается участниками.

В.Н. Буркова и М.Л. Бутовская [3, 133] ссылаются на результаты исследований, согласно которым в видеоиграх подростки склонны перенимать характеры игровых персонажей; агрессивное поведение провоцируется также тем, что игроки, как правило, получают вознаграждение в виде дополнительных жизней, усиленного оружия, дополнительных игровых очков за акты агрессии. Эффект агрессивного поведения усиливается в связи с повторяемостью ситуаций награждения. Факторами, закрепляющими агрессивное поведение подростков в насильственных видеоиграх и далее – в повседневной жизни, являются активное внимание к игровым противникам («врагам»), агрессивные действия геймера по отношению к не-

приятелю и ожидание ответной агрессии, поощрение создателями игры эффективного применения насильственных действий.

В многопользовательских компьютерных играх проявляются такие формы девиантного поведения, как троллинг – провоцирование конфликтов в интернет-пространстве, гриферство – игровой вандализм, стремление нанести моральный или материальный вред другим участникам игры, читерство – мошенничество в игре с целью достижения победы, издевательства над соперниками или просто с целью экспериментирования, развлечения, наблюдения реакции другого игрока. Троллинг – форма речевой агрессии в процессе Интернет-коммуникации с целью провокации и издевательства, предполагающая употребление лексики с эмоционально-негативной окраской, инвективу, просторечные слова, выражающие неприятие адресата [4, 109]. Результатом троллинга может выступать флейминг – выражение взаимной агрессии. Отделенность в физическом плане преследователя и жертвы агрессии выступает фактором, ограничивающим осознание подростками и молодыми людьми киберагрессии как явления, несущего психологическую опасность [8, 168]. Троллинг и флейминг воспринимаются юными геймерами как естественные компоненты общения в многопользовательских играх, не несущие негативных последствий для реальной жизни. В связи с этим важную роль приобретает работа по медиаобразованию, включающая разъяснение негативного влияния агрессивных форм игрового общения на коммуникативный опыт в целом, эмоциональное самочувствие, самооценку личности, снижение уровня эмпатии.

Гриферство является своеобразной формой кибербуллинга (преследования) в многопользовательских онлайн-играх. Целью грифера выступает разрушение удовольствия от игры у других участников, для достижения этой цели применяется грубая брань, практикуется мошенничество, блокируются отдельные области игры [2, 181]. Гриферство направлено на порчу настроения игрока и параллельно – на лишение его игровых достижений.

Н.В. Богачева и А.Е. Войскунский [1, 34] отмечают наличие связи между активностью участия в компьютерных играх и креативностью, подчеркивая в то же время, что у геймеров возможны негативные поведенческие проявления креативности: нечестность, обман, подтасовка результатов с целью благоприятной самопрезентации, искусное самооправдание моральной гибкости и неэтичных решений. Профилактика такого поведения подразумевает разоблачение системы аргументации геймера, рефлекссию его истинных мотивов и намерений.

Зачастую игровая компьютерная зависимость как форма девиантного поведения провоцируется наличием внутриличностных конфликтов, обусловленных подростковыми комплексами, проблемами семейного воспитания и взаимоотношений со сверстниками. Так, подростки с избыточным весом проявляют более выраженную склонность к видеоиграм, что выступает механизмом компенсации неудовлетворительного статуса в среде сверстников [14, 91]. Профилактика компьютерной зависимости и зачастую сопутствующего ей агрессивного поведения геймера предусматривает, в частности, проведение коррекционной работы с подростками по избавлению их от комплекса неполноценности и нормализации взаимоотношений со сверстниками. Возможен специальный подбор игр для компьютерной игротерапии, помогающих подросткам открыто выразить и проанализи-

зировать свои психологические проблемы и способствующих снижению проявлений агрессии, тревоги, застенчивости [14, 93]. Коррекционная работа в онлайн-пространстве предполагает развитие коммуникативных навыков подростков в специальных программах тренинга, избавление их от чрезмерной тревожности и застенчивости путем использования тактики поощрений, создания ситуаций успеха [6, 129].

Профилактика дезадаптации и девиантного поведения современных подростков, по мнению А.В. Кондрашкина и К.Д. Хломова [7, 112], предполагает установление контакта педагога-психолога с подростком в реальном (не виртуальном) пространстве, включение подростков в групповые формы социально-психологической работы (тренинг, социально-психологическое обучение, психокоррекция), активизацию реального общения со сверстниками. Существенным фактором, снижающим уровень подростковой агрессии, выступает систематический родительский мониторинг и специальный контроль выбора компьютерных игр [3, 134].

Для профилактики девиантного поведения подростков в многопользовательских компьютерных играх, может проводиться специальное обучение пользователей правилам безопасности и корректного (неагрессивного и невиктимного) поведения в игровом онлайн-пространстве [2, 187]. Для этого целесообразны обсуждение ценностных аспектов разных стратегий поведения геймеров, разоблачение мифологизированных и компенсаторных конструкторов информационного поля личности [5, 13], реализующих представления о ценности доминирования-подчинения в играх или о возможности не реагировать на онлайн-агрессию (вытеснять из сознания негативную информацию), анализ конформного поведения в сети как одного из проявлений дезадаптации [10, 6]. Важно обсуждать с подростками проявление разных аспектов дезадаптации в связи с девиантным поведением в онлайн-пространстве – патогенного, психологического, социально-психологического, социального [11, 12].

Для профилактики негативного влияния насильственных видеоигр на неокрепшую психику детей и подростков в торговых сетях необходима предупреждающая маркировка о характере игры и ее возрастных ограничениях.

Итак, профилактика девиантного поведения подростков в многопользовательских компьютерных играх осуществляется по следующим направлениям: проведение родительского мониторинга за выбором подростком компьютерных игр, психокоррекционная работа по решению внутриличностных конфликтов потенциального онлайн-девианта, развитие коммуникативных навыков подростка в реальном (не виртуальном) общении, обсуждение с подростком ценностных аспектов определенных стилей поведения в сети Интернет, анализ мотивов и психологических последствий троллинга, читерства и гриферства в игровом онлайн-пространстве.

Литература

1. Богачева Н.В., Войскунский А.Е. Компьютерные игры и креативность: позитивные аспекты и негативные тенденции // Электронный журнал «Современная зарубежная психология». – 2017. – Т. 6. – № 4. – С. 29–40.

2. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т.11. – № 3. – С. 177–191.
3. Буркова В.Н., Бутовская М.Л. Насильственные компьютерные игры и проблемы агрессивного поведения детей и подростков // Вопросы психологии. – 2012. – № 1. – С. 132–140.
4. Воронцова Т.А. Троллинг и флейминг: речевая агрессия в интернет-коммуникации // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». – 2016. – Т. 26. – Вып. 2. – С. 109–116.
5. Ефремова О.И. Об одном из подходов к изучению информационной компетентности учителя // Наука и школа. – 2009. – №3. – С. 12–15.
6. Ефремова О.И. Из опыта психолого-педагогического консультирования по проблемам дезадаптации детей и подростков // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2010. – № 2 – С. 127–131.
7. Кондрашкин А.В., Хломов К.Д. Девиантное поведение подростков и Интернет: изменение социальной ситуации развития // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2012. – Т.9. – №1. – С. 102–113.
8. Морозова И.С., Каменева В.А., Коломиец С.В., Рабкина Н.В. Представления студентов о понятиях «троллинг» и «флейминг» как предикторы возникновения проявлений агрессии в киберкоммуникациях // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 12. – С. 163–171.
9. Никитина Л.Н. Чрезмерное увлечение компьютерными играми как фактор девиантного поведения несовершеннолетних // Прикладная юридическая психология. – 2017. – № 1. – С. 86–92.
10. Психолого-педагогические аспекты социализации личности / отв. ред. Т.Д. Молодцова. – Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2006. – 179 с.
11. Психолого-педагогическое сопровождение дезадаптированных детей и подростков в образовательных учреждениях / Т.Д. Молодцова и др. / отв. ред. О.И. Ефремова. – Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2008. – 247 с.
12. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. – М.: Смысл, 2017. – 375 с.
13. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Чигарькова С.В. Виды киберагрессии: опыт подростков и молодежи // Национальный психологический журнал. – 2020. – № 2(38). – С. 3–20.
14. Шапкин С.А. Компьютерная игра: новая область психологических исследований // Психологический журнал. – 1999. – № 20 (1). – С. 86–102.

УДК 376.58

ОРГАНИЗАЦИЯ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ ПОДРОСТКОВ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Зенченко Валентина Константиновна,
 магистрант,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. Девиантное поведение подростков является важной и актуальной проблемой, которая стоит перед педагогами различных образовательных и воспитательных учреждений. В связи с этим организация свободного времени таких подростков является важным фактором в

профилактике и коррекции отклоняющегося поведения. В статье раскрываются основные формы профилактики, а также на основе проведенного исследования, представляются рекомендации для организации профилактической и коррекционной работы.

Ключевые слова: девиантные подростки, свободное время, коррекция девиантного поведения, профилактика девиантного поведения.

ORGANIZATION OF FREE TIME OF ADOLESCENTS AS A FACTOR OF PREVENTION AND CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR

Zenchenko Valentina K.,

master student,

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH)»,
Taganrog

Abstract. The deviant behavior of adolescents is an important and urgent problem that confronts teachers and teachers of various educational and educational institutions. In this regard, the organization of the free time of such adolescents is an important factor in the prevention and correction of deviating behavior. The article discloses the main forms of prevention, as well as on the basis of the conducted research, recommendations are presented for the organization of preventive and corrective work.

Keywords: deviant adolescents, free time, correction of deviant behavior, prevention of deviant behavior.

Проблема организации свободного времени подростков является достаточно актуальной для нашего общества, ведь число подростков с девиантным поведением постоянно растет.

Сущность девиантного поведения заключается в том, что подросток не хочет или не может нормально, адекватно реагировать на обычные меры педагогического воздействия, требует к себе особого подхода, дополнительных педагогических усилий. Девиантное поведение может возникнуть на почве отклонений в состоянии нервно-психического здоровья ребенка, задержки его психического развития, речевых расстройств, пограничных состояний.

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что одним из факторов профилактики и коррекции девиантного поведения выступает умение правильно организовать свободное время подростков. В настоящее время не до конца остаются изученными вопросы работы социального педагога, направленными на разработку программ коррекции и профилактики девиантного поведения с помощью различного сочетания форм организации досуга.

Целью исследования является разработка рекомендаций для качественной коррекции поведения через организацию свободного времени.

Для достижения цели и решения поставленных задач в исследовании использовался комплекс методов: анализ литературы, констатирующий эксперимент, анкетирование, наблюдение, беседа, анализ эмпирических данных, метод математической статистики.

Прежде всего, обратимся к ключевым понятиям. Л.Б. Шнайдер понимал девиантное поведение как «устойчивое поведение личности, отклоняющееся от об-

щепринятых, наиболее распространенных и устоявшихся общественных норм. Негативное девиантное поведение приводит к применению обществом определенных формальных и неформальных санкций (изоляция, лечение, исправление или наказание нарушителя)» [5].

Научный оборот «профилактика и коррекция девиантного поведения» подразумевает, по мнению Л.Б. Шнейдера «комплекс мероприятий, направленных на предупреждение проявления девиаций в поведении подростков» [5].

Изучая определение «свободного времени», можно остановиться на характеристике, которая представлена в трудах Г.А. Пруденского. Согласно его пониманию, под свободным временем понимается «часть внерабочего времени, которая затрачивается на учебу, общественную работу, отдых и т.д., то есть то время, которое молодежь использует за пределами рабочего дня для своего всестороннего развития» [2].

В современной литературе чаще всего выделяются типичные группы подростков по ведущим проявлениям их девиантности: ленивые, неорганизованные, невнимательные, легко поддающиеся влиянию, интеллектуально неразвитые, слабобольные, эмоционально неустойчивые и др. Аналогичные группы выделяли в 1920–1930 годы П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев и другие педагоги и психологи.

Девиантное поведение проявляется как та или иная степень неспособности, нежелания усваивать педагогические воздействия и адекватно на них реагировать. Оно обусловлено определенным содержанием внутреннего мира личности подростка, пробелами в его развитии, прежде всего нравственного.

Профилактика и коррекция девиантного поведения может быть усилена путем организации его свободного времени. П.П. Блонский подчеркивал мысль о том, что «трудных надо развивать налаживанием отношений контактного взаимодействия педагога и воспитанника» [1]. Современные исследователи пишут о таких способах, как удовлетворение разумных потребностей подростка; снятие смысловых барьеров, устранение поводов для конфликтов; нормализация положения несовершеннолетнего в семейном, классном коллективах и т.д. [3; 4].

Успех педагогической деятельности во многом зависит от способов использования умело подобранных разнообразных средств воспитания. В работе с девиантными подростками должна использоваться вся система средств воспитания с учетом их влияния на личность подростка в конкретной педагогической ситуации. Наряду с организацией свободного времени, деятельности подростка, можно использовать такие средства как приобщение к физической культуре и спорту.

Профилактика и коррекция девиантного поведения должна осуществляться в формате интеграции социальной, педагогической, психологической, медицинской, юридической работы. Данная работа должна опираться на принципы системности, ответственности, профессионализма, взаимодействия всех заинтересованных служб. Основным в содержании работы с подростком должно быть устранение причин негативного влияния, самих этих влияний, стимулирование внутренней активности личности, направление ее на полезную, общественно одобряемую деятельность.

В психолого-педагогических исследованиях разработаны и описаны разнообразные формы профилактики девиантного поведения:

- организация социальной среды, влияние на общество в целом;
- информирование (лекции, беседы, распространение специальной литературы, видеопродукции) о вредных последствиях девиантного поведения;
- активное социальное обучение общественно важным навыкам;
- организация свободной деятельности, альтернативной девиантному поведению;
- организация здорового образа жизни;
- активизация личностных ресурсов;
- минимизация негативных последствий девиантного поведения.

Нами было проведено эмпирическое исследование, цель которого заключалась в определении уровня склонности подростков к проявлениям девиантного поведения и разработке путей его коррекции.

Исследование было проведено на базе МОБУ СОШ № 23 г. Таганрога. Были опрошены ученики 8-х классов. В 8 «А» анкетирование прошли 22 ученика из них 14 девочек и 8 мальчиков, в 8 «Б» – 20 учеников из них 9 девочек и 11 мальчиков.

Сравнив результаты опроса в двух классах, можно сделать вывод, что близкие по значению показатели по посещению занятий учащимися обоих классов – достаточно низкие, что является негативным показателем для подростков и их поведения, ведь прогуливание уроков в школе является определенным маркером, который может свидетельствовать о школьной дезадаптации.

На вопросы об алкоголе и самовольных уходах данные опроса распределились так: В 8 «А» классе алкогольные напитки пробовали 30 %, а в 8 «б» – 40 % учеников. Бежали из дома по 10 % учеников из каждого класса. Этот показатель свидетельствует, что подростки из обоих классов имеют определенную склонность к девиантному поведению.

Требовали деньги или какие-то вещи 10 % подростков 8 «А» и 15 % подростков 8 «Б» класса, что также не является положительным результатом.

А вот что касается знакомых, которые совершали нарушения, то в 8 «А» у 20 % есть такие знакомые и в 8 «Б» у 10 %, это в свою очередь свидетельствует, что окружение, с которым общаются подростки, является не благоприятным для их развития, ведь зачастую на проявления девиантного поведения влияет окружение подростка. Поэтому, из вышеизложенного можно сделать вывод, что показатели обоих классов являются почти одинаковыми.

По мнению специалистов школы, в каждом из экспериментальных классов есть процент подростков, которые склонны к проявлениям девиантного поведения. Но, если анализировать в процентном соотношении, то более склонными к проявлениям девиантного поведения являются учащиеся 8 «б» класса, так как в нем выявлено 15 % подростков, склонных к вымогательству; 40 % – к употреблению алкогольных напитков; 10 % совершили попытки убежать из дома.

Данные показатели свидетельствуют о наличии определенных задатков для возникновения девиантного поведения у подростков. Поэтому с этими учениками необходимо структурировать работу так, чтобы выраженная склонность не переросла в девиантное поведение.

В связи с этим на основе проведенного исследования, итогов констатирующего эксперимента и изучения опыта работы мы разработали ряд *рекомендаций* по профилактике и коррекции девиантного поведения подростков с помощью организации свободного времени:

1. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков с помощью организации свободного времени будет эффективной при совместной работе социального педагога, учителей-предметников, руководства учреждения и др.

2. При работе с девиантными подростками необходимо опираться на разработанные учеными подгруппы девиаций и их характеристики:

- соответствие развития возрасту; нравственное развитие отрицательной направленности; физическое развитие находится в пределах нормы;
- глубокие отклонения в нравственном развитии; волевое и физическое имеет отклонения;
- неглубокие отклонения в нравственном развитии; волевое отстает от возрастной нормы; физическое развитие в пределах нормы;
- неглубокие отклонения в нравственном развитии; волевое и физическое не соответствует возрасту, ниже нормы.

3. Важная форма профилактики и коррекции девиантного поведения подростков – организация их свободного времени. При этом, можно опираться на широкую сеть школьных учреждений и организаций дополнительного образования, к которым относят кружки, студии, секции, клубы.

4. При организации свободного времени подростков важно опираться на занятия спортом. Необходимо внимательно отнестись к выбору вида спорта, исходя из таких факторов как интерес в области спорта у подростков; доступность и др. например, секция бокса на базе общеобразовательной школы для школьников является наиболее доступной и отвечающей потребностям подросткового возраста.

Организация свободного времени подростков является важным фактором профилактики и коррекции девиантного поведения подростков. Коррекция должна строиться на глубоком знании личности каждого трудного школьника, условий его воспитания и своеобразных причин, породивших девиантность. Для улучшения работы по коррекции и профилактике девиантного поведения подростков необходимо привлекать ведущих специалистов, которые могли бы сотрудничать с подростками, налаживать контакт и корректировать их поведение.

Литература

1. Блонский, П. П. Трудные школьники / П.П. Блонский. – Москва: Работник просвещения, 2010. – 131 с.
2. Пруденский, Г.А. Досуг молодежи / Г.А. Пруденский. – М.: Знание, 1986. – 302 с.
3. Филонов, Л. Б. Особенности девиационной диагностики психолого-антропологических феноменов // Проблемы психолого-педагогической антропологии: сб. науч. ст.. 5-й вып.. / отв. ред. Егоров И.В., Филонов Л.Б. – СПб.: ООО НИЦ АРТ, 2015 г. – С. 8–14.
4. Шалова С.Ю., Молодцова Т.Д. Специфика работы с дезадаптированными детьми в условиях сельской школы // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9. № 4 (33). – С. 275–278.
5. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект; Трикста, 2015. – 336 с.

ЗНАЧЕНИЕ КОНЦЕПЦИИ ДЖОНА ЛОККА О ВОСПИТАНИИ ДЖЕНТЛЬМЕНА В РАБОТЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ДЕЗАДАПТИРОВАННЫМИ МАЛЬЧИКАМИ-ПОДРОСТКАМИ

Лень Владислав Николаевич,
студент ФПиСП,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматривается роль педагогических идей Джона Локка в работе социального педагога по гендерному воспитанию мальчиков-подростков и профилактике их социальной дезадаптации.

Ключевые слова: социально-педагогическая деятельность, гендерное воспитание, дезадаптация, подросток.

THE SIGNIFICANCE OF JOHN LOCKE'S GENTLEMEN CONCEPT OF EDUCATION IN THE WORK OF A SOCIAL PEDAGOGUE WITH MISADAPTED ADOLESCENT BOYS

Len Vladislav N.,
student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH) »,
Taganrog

Abstract. The article discusses the role of John Locke's pedagogical ideas in the work of a social educator on the gender education of adolescent boys and the prevention of their social exclusion.

Keywords: socio-pedagogical activity, gender education, maladaptation, teenager.

Проблема профилактики и преодоления дезадаптации детей и подростков является одной из актуальных в современной социальной педагогике [3; 4; 5]. В профессиональной деятельности социального педагога необходимо учитывать педагогические идеи исследователей прошлого. В частности, в аспекте рассматриваемой проблемы представляет интерес педагогическая концепция Джона Локка о воспитании джентльмена, которая особенно актуальна для мальчиков-подростков.

Джентльмен – мужской образ, сформированный в викторианскую эпоху. Изначально слово «джентльмен» означало мужчину благородного происхождения (это было базовым определением аристократов), но потом так стали называть образованного и воспитанного мужчину, практически интеллигента, но гораздо более уважаемого и уравновешенного. Джентльмена отличает элегантность, пунктуальность и умение держать свое слово (джентльменское соглашение).

Отрицательно относясь к школам, где собрана «пестрая толпа дурно воспитанных порочных мальчиков всякого состояния», Локк считал, что настоящий джентльмен воспитывается только дома, так как «даже недостатки домашнего воспитания несравненно полезнее приобретаемых в школе знаний и умений» [2]. Дж. Локк рекомендует отдавать будущего джентльмена на воспитание хорошо подготовленному воспитателю.

Огромное значение Дж. Локк придавал физическому воспитанию. «Здоровье необходимо нам для профессиональной деятельности и счастья», – говорил он и предлагал тщательно разработанную для своего времени педагогическую систему. Он считал необходимым с раннего детства закалять ребенка и добиться того, чтобы он легко переносил усталость, невзгоды, перемены. Локк подробно обосновал значение строгого режима в жизни ребенка, давал советы, как нужно его одевать, кормить, протестовал против изнеживания детей. Благодаря правильному физическому воспитанию у будущего джентльмена вырабатывается: мужество, настойчивость и физическая закалка. Дж. Локк писал: «Джентльмен должен быть воспитан так, чтобы во всякое время быть готовым надеть оружие и стать солдатом» [1]. Ведь джентльмену предстояло закреплять господство новой, буржуазной Англии на рынках ряда других стран.

Большое значение Локк придает нравственному воспитанию. Настоящий джентльмен это тот, кто умеет достичь собственного счастья, но в то же время не препятствует в этом другим. Поведение джентльмена должно быть разумно, он должен уметь руководить своими страстями, быть дисциплинированным. Важнейшая задача воспитания – выработка характера, развитие воли, нравственное дисциплинирование. Нельзя потворствовать ребенку, но нельзя и не удовлетворять его законных пожеланий. Первоначально власть воспитателю над ребенком дадут «страх и уважение», а затем, в более зрелые годы, эту власть будут поддерживать «любовь и дружба» [1].

Главными воспитательными средствами джентльмена всегда будут не рассуждения, а пример, среда, окружение ребенка. Особенно важно воспитание устойчивых положительных привычек. Для достижения положительных результатов в воспитании следует внимательно изучать индивидуальные особенности ребенка, наблюдать за ним, когда он ничего не подозревает, чтобы «заметить его преобладающие страсти и господствующие наклонности»; надо выявлять у детей различные качества, «сообразно различиям этих качеств должны различаться и ваши методы», – писал Дж. Локк [1].

Локк выступал противником телесных наказаний, считая, что «рабская дисциплина создает и рабский характер». Но в случаях упорства и открытого неповиновения он допускал телесные наказания.

Локк не придавал большого значения религиозному воспитанию, но считал, что главное не приучать детей к обрядам, а вызывать любовь и почтение к Богу как высшему существу.

Умственное воспитание джентльмена Локк ставил на второе место после нравственного. По его мнению, умственное воспитание следует подчинить выработке необходимых деловому человеку качеств. «Добродетельный, разумный и

искусный в ведении своих дел человек гораздо предпочтительнее, чем великий ученый, не обладающий указанными качествами», – говорил Локк [1].

Джентльмена надо обучить чтению, письму, рисованию, родному языку, французскому языку, географии, арифметике, геометрии, астрономии, этике, дать основные сведения по истории и законоведению, обучить бухгалтерии, верховой езде и танцам. Каждый из предлагаемых Локком предметов должен принести ребенку определенную пользу, подготовить его к жизни.

Джентльмен должен хорошо владеть древними языками, историей, литературой и всем, что связано с античностью. Он должен стремиться к благородству античных героев. Джентльмен обязан разбираться в искусстве, особенно в живописи, и быть его тонким ценителем. Джентльмен должен быть знаком со всеми современными научными и философскими доктринами, легко вести о них разговор. Презрение к научности, педантизму и интеллекту неразрывно связано с любительским характером полученных знаний. Главным для джентльмена является чувство собственного достоинства, которое выражается в манере себя вести, речи, осанке, походке, жестикуляции, одежде.

Локк рекомендовал также занять воспитанника каким-либо ремеслом (столярным, токарным, плотничьим) или садоводством и сельским хозяйством, парфюмерным делом, лакированием, гравированием. Необходимость трудового воспитания он мотивировал главным образом тем, что труд на свежем воздухе полезен для здоровья, а знание ремесел может пригодиться деловому человеку, предпринимателю, к тому же труд предотвращает возможность, вредной праздности.

Таким образом, проанализировав педагогическую концепцию Дж. Локка, мы выделили основные компоненты образа джентльмена:

1. Благородство: знание языков, истории, литературы, умение разбираться в искусстве, умение легко вести разговор на философские темы.
2. Чувство собственного достоинства, которое выражается в манере себя вести, речи, осанке, походке, жестикуляции, одежде.
3. Умение зарабатывать деньги интеллектуальным трудом.
4. Занятие любительским спортом.
5. Трепетное отношение к женщине.

Соответствие идеальному образу джентльмена является базовым условием преодоления дезадаптации мальчика-подростка. Тип джентльмена сегодня весьма актуален, так как он прослеживается в модели поведения мужчин все реже и реже.

Литература

1. Авдеева К.Д. Джон Локк о физическом и нравственном воспитании. – Традиции образования и воспитания в Европе XI–XVII веков. – Нижний Новгород, 1993.
2. Заиченко Г.А. Джон Локк. – М.: Мысль, 1988.
3. Кобышева Л.И. Диагностика личностной готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова.– 2019. – № 1. – С. 73–78.
4. Кобышева Л.И. Развитие педагогической направленности студентов в процессе преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла // Научное мнение. – 2011. – № 6. –С. 99–102.
5. Молодцова Т.Д., Кобышева Л.И., Шалова С.Ю. Подготовка студентов вуза к работе с дезадаптированными детьми и подростками. – М.-Берлин, 2017.

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Мchedlidze Елена Маратовна,
Магистрант;

Липовая Оксана Алексеевна,
доцент кафедры филологии, кандидат филологических наук
ФГБОУ ВО "Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал) "РГЭУ (РИНХ)"
г. Таганрог

Аннотация. В настоящее время значительно усилилось внимание к проблеме адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. По данным статистики по состоянию на 2019 год в Ростовской области зарегистрировано 13654 ребенка-инвалида. Причем рождаемость таких детей растет с каждым годом. В тоже время общая рождаемость падает. И на фоне этого становится актуальной проблема использования потенциала детей с ОВЗ. А для этого нужна их социализация, которая невозможна без участия семьи. Дети обычно получают необходимые навыки жизни в обществе. Для детей с ОВЗ всё намного сложнее. Зачастую семья становится для них единственной нитью, соединяющей их с внешним миром. Поэтому, несомненно, влияние семьи на социализацию детей с ОВЗ велико.

Ключевые слова: социализация, адаптация, дети с ОВЗ, социальная среда, ассимиляция, аккомодация.

INFLUENCE OF THE FAMILY ON THE SOCIALIZATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Mchedlidze Elena M.,
Master student;

Lipovaya Oksana A.,
Associate Professor of the Department of Philology, Candidate of Philological Sciences
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
"Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch) "RGEU (RINH)"
Taganrog

Abstract. At present, attention to the problem of adaptation of children with disabilities has increased significantly. According to statistics, as of 2019, 13,654 disabled children were registered in the Rostov region. Moreover, the birth rate of such children is growing every year. At the same time, the overall birth rate is falling. And against this background, the problem of using the potential of children with disabilities becomes relevant. And this requires their socialization, which is impossible without the participation of the family. Children usually receive the necessary skills for life in society. For children with disabilities, everything is much more complicated. Often the family becomes for them the only thread connecting them with the outside world. Therefore, undoubtedly, the influence of the family on the socialization of children with disabilities is great.

Keywords: socialization, adaptation, children with disabilities, social environment, assimilation, accommodation.

Общеизвестно, что именно в семье ребенок становится личностью, усваивает язык, нормы поведения, в семье закладываются основы всех отношений, в се-

мье ребенок приобщается к духовным ценностям, учится взаимодействовать с обществом. Если же у ребенка имеются какие-либо отклонения в развитии, то важно социально адаптировать его. И роль семьи здесь бесценна. Да, семья – это та ячейка, в которой ребенок проводит большую часть своей жизни, а вместе они составляют единую систему, способную взаимодействовать с обществом. И от того, сможет ли семья адаптировать ребенка с ОВЗ, зависит вся его дальнейшая взрослая жизнь.

Вообще термин «адаптация» рассматривается на стыке междисциплинарных наук – психологии, биологии, физиологии, философии. Этими науками смысл адаптации трактуется по-разному. Но принцип сохранения гомеостаза, то есть приспособления к условиям, прослеживается в любом из научных направлений.

В психологии понятие «адаптация» – это необходимость приспособления личности к новой социальной среде. В широком смысле адаптация представляет собой динамическое образование, результат и процесс приспособления организма или личности к условиям внешней среды, а также свойство любой саморегулирующейся системы (биологической, социальной или технической), которое состоит в способности приспосабливаться к изменяющимся условиям внешней среды.

В работах Зигмунда Фрейда были попытки объяснить процесс адаптации, где говорилось о наделении человека сильным бессознательным желанием адаптироваться к реальности, но не из-за инстинкта самосохранения. Фрейд предполагал, что человек, познавая реальность, стремится контролировать свои инстинкты и это позволяет ему адаптироваться в обществе.

Джордж Вайс считал, что ребенок начинает адаптироваться с рождения, и на первых этапах он приспосабливается к той реальности, с которой сталкивается изначально, а именно, к семье.

Жан Пиаже рассматривал проблему адаптации через интеллектуальные процессы. Он описывал ассимиляцию и аккомодацию, как два основных механизма, способствующих приспособлению человека к условиям окружающей среды. Ассимиляция – это совокупность интеллектуальных действий индивида, направленных на включение факторов окружающей среды в уже сложившиеся у него когнитивные структуры. Аккомодация – это процесс воздействия среды на субъект, когда он направляет собственную активность на изменение уже сформировавшихся когнитивных структур, изменяет действия и представления в соответствии с новыми обстоятельствами. Пиаже определял адаптацию, как одинаковое соотношение этих двух интеллектуальных процессов.

Теория адаптации была также рассмотрена представителями бихевиоризма и необихевиоризма. Эдвард Толмен ввёл понятие «приспособительный акт», который обеспечивается не только наличной ситуацией, но и некоторым предвосхищением результата. Кларк Халл рассматривал поведение субъекта как саморегулирующийся механизм. В рамках данного подхода выделяется два способа эффективной адаптации: простые поведенческие решения в кратковременных простых ситуациях и самостоятельное формирование системы приспособительных поведенческих актов в достаточно сложных ситуациях. Альберт Бандура объяс-

нял адаптивное поведение, исходя из понятия «самоэффективности». Он выделял четыре источника поведенческого и когнитивного плана: конкретный успех в решении той или иной задачи, наблюдение за адекватным поведением других людей, вербально-логическое воздействие на рациональную сферу со стороны других, воспринимаемое эмоциональное возбуждение.

Представитель гуманистической психологии Карл Роджерс рассматривал адаптацию как некое состояние гармонии между установками «я» и непосредственным опытом человека, соответственно, дезадаптация воспринималась автором, как внутренний диссонанс между этими компонентами.

Проблема адаптации в отечественной психологии рассматривалась немного по иному, через призму культурно-исторической парадигмы с учетом мнения великих физиологов. Иван Петрович Павлов, ученый, физиолог, писал: «Вся жизнь есть осуществление одной цели, именно, охранения самой жизни. Этот общий инстинкт, или инстинкт жизни состоит из массы отдельных рефлексов». Иван Михайлович Сеченов, также как и Павлов, представлял адаптацию, приспособление, как функцию нервной системы, органов чувств и тела в целом.

Автор культурно-исторической концепции Лев Семенович Выготский затрагивал вопросы адаптации к культуре, к обществу в ходе развития. Он выделял две основных формы приспособления - через органическое (психофизиологическое) и культурное развитие, и считал, что второе «есть главная сфера, где возможна компенсация».

Сергей Леонидович Рубинштейн рассматривал вхождение человека в общество через призму деятельности и общения, через становление, формирование личности. Он говорил о том, что человечество имеет историю, а не просто повторяющиеся циклы развития, потому что деятельность людей изменяет действительность. А продукты материальной и духовной культуры передаются от поколения к поколению.

Всеволод Иванович Медведев предложил принципиально новое понимание адаптации человека, связанное с механизмами взаимодействия физиологических систем организма и психики человека. По определению этого физиолога, адаптация рассматривается как реакция организма, которая обеспечивает возможность всех видов социальной деятельности и жизнедеятельности.

Согласно Феликсу Борисовичу Березину, психическую адаптацию можно определить как процесс установления оптимального соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности. Этот процесс позволяет индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывать связанные с ними значимые цели, сохраняя психическое и физическое здоровье, обеспечивая соответствие психической деятельности человека и его поведения требованиям среды. По его мнению, адаптация - это всегда равновесие. Биологическую и физиологическую адаптацию можно объяснить через гомеостаз, т.е. равновесие внутренней среды. Психическая адаптация - это опять же равновесие, но равновесие именно личности, психической деятельности человека и требований окружающей среды.

По отношению к детям с нарушениями в развитии адаптация – это приспособление их к условиям жизни и труда в социуме, приведение индивидуального и

группового поведения детей в соответствии с системой общественных норм. Проблема социальной адаптации детей с ОВЗ должна решаться с раннего детства и включать в себя не только подготовку к обучению, труду, но и к другим жизненным ролям. Например, создание в будущем семьи, способность нести гражданскую ответственность, выполнять гражданские обязанности. Очень важно, чтобы на всех этапах адаптации, были активно задействованы родители и общество в целом, а не только педагоги и психологи.

С одной стороны, педагог и психолог практически бессилён, если семья не принимает никакого участия в социализации ребенка с ОВЗ. А с другой стороны, чтобы семья сыграла положительную роль в адаптации детей с нарушениями в развитии, ей конечно же самой необходима психологическая помощь. Концептуальные основы психологической помощи семье ребенка с ОВЗ, как направления в специальной психологии, строятся на известных положениях отечественной дефектологической науки: культурно-исторической теории Л.С. Выготского, теории деятельности А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, теории отношений Б.Г. Ананьева, М.М. Кабанова, В.Н. Мясищева.

При оказании психологической помощи семье, воспитывающей ребенка с ОВЗ, должны быть привлечены специалисты смежных отраслей научного знания: педагоги-психологи, дефектологи, нейропсихологи, медицинские специалисты, логопеды. Их работа должна быть на диагностику, консультирование, коррекцию, реабилитацию ребенка, а также психотерапию всех членов семьи.

Результатом этой совместной работы должна стать не только социализация ребенка, но и формирование у родителей ценностного отношения к ребенку с ОВЗ и позитивного взгляда на его будущее, а также профилактика эмоционального выгорания родителей и оптимизация межличностных отношений в семье. Родители, воспитывающие детей с ОВЗ, зачастую не видят реальных возможностей своего ребенка. А необходимо чтобы семья понимала, что из ограниченных возможностей их ребенок может выйти на новый уровень неограниченных возможностей. Нужно лишь приложить определенные усилия. И верить в своего ребенка.

Только в совокупности всех вышеперечисленных условий можно рассчитывать на благоприятную роль семьи в адаптации детей с ОВЗ. Ведь если в семье царит психологическое неблагополучие, то нарушения развития ребенка будут становиться более выраженными, если в семье – гармоничные отношения, то шансов на успешную социализацию у ребенка намного выше.

Виктория Валентиновна Ткачева выделила следующие типичные проблемы для семей, имеющих детей с ОВЗ: низкий уровень реабилитационных возможностей для оказания своему ребенку помощи; недостаточная психолого-педагогическая компетентность родителей и слабая мотивация к их приобретению; высокий уровень психологической травматизации родителей, либо лиц их замещающих, вызванной рождением детей с особенностями.

По моему мнению, еще одной проблемой для таких семей в последнее время стало ужесточение требований к получению статуса «инвалид» на законодательном уровне. Семьи, имеющие детей с ОВЗ, теперь зачастую лишены государственной защиты. Медицинская экспертная комиссия, видя, что ребенок способен адаптироваться к социальным реалиям, лишает его статуса «инвалид». И лишь

немногим, тем, кто совсем дезадаптирован, присваивают такой статус. А это значит, что дети с ОВЗ лишаются многих возможностей – бесплатной реабилитации, пособий, санаторного лечения и много другого. Всё это еще более негативно сказывается на психологической обстановке в семьях, воспитывающих детей с ОВЗ.

Какова же роль семьи в адаптации детей с ОВЗ? Различают как положительное, так и негативное влияние семьи на социализацию детей с различными отклонениями в развитии.

Исследования Вероники Олеговны Скворцовой показали, что большинство семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, являются неблагополучными, неполными. Дети в таких семьях предоставлены сами себе и лишены заботы и внимания взрослых. К этой категории относятся социально и педагогически запущенные дети.

В своих работах Алла Семеновна Спиваковская указывает на то, что родители семей, где есть дети с нарушениями развития, часто отличаются неадекватностью, ригидностью и сиюминутностью. Эти же позиции наблюдаются и у их детей. И, наоборот, в тех семьях, где позиции родителей характеризуются адекватностью и прогностичностью, там здоровые дети.

На мой взгляд, нельзя так четко обозначать границы. Ведь имеет значение и степень недоразвитости ребенка с ОВЗ, и много других факторов, например, удаленность от крупных центров и невозможность нормальной реабилитации ребенка с нарушениями в развитии.

Зачастую родители допускают грубые ошибки в воспитании детей с ОВЗ. Это травмирует детей и деформирует их психику.

Е.Ю. Бикметов, З.Л. Сизоненко, О.Н. Юлдашева выделяют четыре возможные линии поведения семьи, воспитывающей детей с ОВЗ:

1. Бегство или пассивная автаркия – попытка избежать прямых контактов с обществом;
2. Борьба или агрессивная автаркия – общественные нормы и ценности воспринимаются неадекватно, критикуются;
3. Отделение или фильтрация – семья принимает только те ценности общества, которые соответствуют собственным представлениям;
4. Гибкость или флексибельность – семья осознает необходимость принятия общественных норм и формирования собственных, адекватных повседневным представлениям и ценностям, под влиянием общественных.

А.С. Спиваковская выделяет три основных критерия оценки родительских позиций, от которых зависит социализация ребёнка в обществе. Это адекватность, динамичность и прогностичность. То есть, родители понимают особенности ребёнка при адекватной оценке его возможностей и учёте негативных особенностей, влияющих на развитие в целом. При динамической оценке характерна изменчивость родительской позиции, изменчивость форм и способов общения с ребёнком. Родители оставшись один на один со своим ребёнком-инвалидом, не справляется. Либо один из родителей, чаще всего отец, уходит из семьи. А мать обречена на страдания и на протяжении всей жизни чувствует вину за рождение нездорового ребёнка. Таким образом, родители не видят пути для развития своего ребёнка, что влияет на отношение к нему. Прогностическая оценка позиции родителей отража-

ет их способность к перестройке взаимодействия с детьми, восприятие дальнейших жизненных перспектив.

О.Н. Юлдашева в соответствии с родительскими позициями выделяет четыре возможные модели социализации ребенка. Первая модель относится к индивидам с врожденной стигмой, которые вживаются в свою ущербную ситуацию и осваивают ее ущемляющие стандарты. Вторая модель социализации построена на способности семьи создать защитную оболочку для своего ребенка, дистанцироваться от общества и его стандартов. Третья модель социализации характерна для индивида, который приобрёл стигму позднее или узнал, что она у него была всегда. Для такого индивида будет затруднительно воспринимать себя таким, каким он привык себя считать, а для окружающих – проявлять к нему обычное дружеское участие. Четвертая модель описывает индивидов, готовых научиться новому образу жизни – настоящему и правильному для людей, которые их окружают. Данная модель поведения является самой сложной, т.к. ребёнку необходимо прилагать намного больше усилий для того, чтобы в будущем стать самостоятельной зрелой личностью, способной достигать значительных успехов в обучении и дальнейшей трудовой деятельности, в создании своей собственной семьи уже во взрослом возрасте.

Последняя модель поведения адаптирующихся детей с ОВЗ является самой устойчивой и оптимальной, так как самостоятельное преодоление своих проблем, постоянное развитие и самосовершенствование способствует не только социализации ребенка в обществе таких же, как и он, но и в обществе обычных детей, его сверстников. И вот здесь роль семьи очень велика. Ведь от того, как сами родители относятся к своему ребёнку, зависит и его восприятие себя, и отношение к себе в различных жизненных ситуациях, и отношение к нему его ровесников.

Важно отметить основную особенность роли семьи в адаптации детей с ОВЗ. Это ведение родителями своего ребёнка по различным жизненным направлениям. Данная проблема приобретает особую актуальность, так как в настоящее время резко изменилось отношение вообще к людям с ограниченными возможностями здоровья. Их ставят на одну ступень с обычными людьми. А это значит, что и требования к ним возросли. Если раньше родителям детей с ОВЗ было достаточно подготовить их к обучению в специализированном интернате, а затем в специальных учебных заведениях для освоивания профессии специально для инвалидов, и в последствии к работе с такими же сотрудниками, как и они. То теперь всё намного сложнее. Дети с ОВЗ обучаются в обычных школах, обычных институтах, колледжах, а затем работают наравне с обычными сотрудниками на обычных предприятиях.

Поэтому в настоящее время роль семьи несколько усложняется. Именно родителям необходимо так социализировать своего ребёнка к обычной жизни даже при наличии тех или иных заболеваний, чтобы он мог быть не только пассивно адаптироваться и приспособиться, но и проявить свою собственную активную жизненную позицию, вносить свои коррективы, быть способным самостоятельно выбирать путь своей жизни.

Зачастую семье не удается с этим справиться. Здесь можно наблюдать два полюса. Либо «отвержение» ребенка с ОВЗ, либо чрезмерная опека ребенка с ОВЗ. Педагогам-психологам необходимо помочь таким семьям найти «золотой экватор».

Литература

1. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. – Л., 1988.
2. Глухов В.П. Коррекционная педагогика с основами специальной психологии. Курс лекций. – М.: Медицинская книга, 2011.
3. Кожанова Т.М. Роль семьи в социализации детей с ОВЗ // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4.
4. Лебединский В.В., Никольская О.С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990.
5. Пиаже Ж. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2004.
6. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А. Психология адаптации личности: учеб.-науч. издание. – СПб.: Медицинская пресса, 2002.
7. Специальная психология / под ред. В.И.Лубовского. – М.: Академия, 2013.
8. Ткачева В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие / В.В. Ткачева. – М.: АСТ; Астрель, 2007.
9. Юлдашева О.Н. Семейная социализация детей с ОВЗ: условия и факторы // Электронная библиотека диссертаций. – 2010.

УДК 159.9.07

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА – ПЕРСПЕКТИВНАЯ НАУКА В ОБЛАСТИ ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Мышева Татьяна Петровна

канд. пед. наук, доцент,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог

Аннотация. Статья рассматривает роль музейной педагогики как перспективной науки в области эффективной реабилитации школьной дезадаптации. В ней находит свое отражение специфика музейных средств, направленных на профилактику и коррекцию дезадаптированных школьников.

Ключевые слова: музейная педагогика, дезадаптация, школьная дезадаптация, музей, музейный учебно-воспитательный процесс, музейный комплекс.

MUSEUM PEDAGOGY IS A PROMISING SCIENCE IN THE FIELD OF EFFECTIVE REHABILITATION OF SCHOOL DISADAPTATION

Mysheva Tatiana P.,

Candidate of pedagogical Sciences,

associate Professor,

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

"OF ROSTOV STATE UNIVERSITY (RINH)",

Taganrog,

Russia

Abstract. The article examines the role of museum pedagogy as a promising science in the field of effective rehabilitation of school disadaptation. It reflects the specifics of museum funds aimed at the prevention and correction of schoolchildrendisadaptation.

Keywords: museum pedagogy, desadaptation, school desadaptation, museum, museum educational process, museum complex.

Современный образовательный процесс требует внедрения разнообразных приемов, методов и технологий, которые вызывают интерес у обучающихся, делая их активными участниками данного процесса. Одной из таких технологий является музейная педагогика. Данная технология включает элементы педагогики и психологии. Музейная педагогика представляет собой науку о воспитании средствами музейного искусства. Через музейно-педагогический процесс осуществляется передача культурного опыта. Целью музейной педагогики является эстетическое и творческое развитие личности [5].

В основе музейной педагогики лежат конкретные условия, в которых находится зритель и музейный педагог-психолог, использующий психическое состояние личности. Именно психическое состояние личности лежит в основе восприятия, настроения, эмоционального состояния, творческого и волевого состояния.

Работая со зрителем, музейный педагог-психолог стремится учитывать характер, темперамент, наблюдательность, воображение, память и сообразительность личности. Занятия в музее позволяют педагогу-психологу ориентироваться на определенную группу зрителей, активность которой зависит от психического состояния каждого члена группы.

Процесс познания музейного искусства является процессом воспроизведения действительности и отражения ее в мышлении. Происходит взаимодействие субъекта и объекта, результатом которого является приобретение знания субъектом. Процесс познания включает в себя зрительные и слуховые ощущения, которые способствуют восприятию наблюдаемых объектов, формируют представления. Происходит включение чувственного познания, возникающего через ощущение, восприятие, представление и мышление [4].

Задача педагога-психолога состоит в создании установки на восприятие музейного искусства или объекта. С этой целью используется «портфель экскурсовода» с интересным фактическим материалом, вызывающим психологическую активность личности к запоминанию музейной информации об объекте. Большое внимание педагог-психолог уделяет фактору усиления интереса к наблюдаемым личностью объектам. Интерес вызывает тот объект или предмет, который уже знаком. Это создает психологический и психический мостик к восприятию излагаемого материала. Поэтому материал подбирается педагогом-психологом близкий к эстетическому вкусу и пониманию зрителя. Началом восприятия является процесс узнавания зрителем музейного искусства. Он пытается припомнить, где встречался с подобным памятником. В сознании происходит замена увиденного в реальности объекта на тот, который зритель ранее видел на фотографии или рисунке. В ходе восприятия происходит представление, то есть, создается образ созданный усилиями воображения.

Музейная педагогика является одной из перспективных наук в области эффективной коррективной школьной дезадаптации.

Что же представляет собой понятие «дезадаптация»?

Деадаптация – это результат нарушения процесса адаптации и социализации личности. У ребенка она проявляется в несоответствии его поведения и учебы возрастным и социальным нормам в сравнении с основной массой его сверстников [1]. Существуют различные подходы к типологии явления дезадаптации. Но наиболее часто рассматривают дезадаптацию школьную или семейную, по нарушению ведущей деятельности различают учебную или профессиональную. Нам же интересна школьная дезадаптация. Школьная дезадаптация - это явление, выражающееся в неспособности обучающегося адаптироваться к условиям школьного обучения. Как результат, у такого обучающегося наблюдаются ухудшения успеваемости и поведения. Методологические исследования данного понятия позволили сформировать несколько подходов в его понимании и объяснении [2].

Первый подход – это медико-биологический, сторонниками которого являются К.С. Лебединский и Г.А. Вайзер. Они рассматривали школьную дезадаптацию как патологию психического развития и здоровья детей.

Второй подход – социально-психологический, рассматриваемый Н.М. Иванчуком как нарушение способностей ребенка к обучению, связанными с его психофизиологическими возможностями и потребностями.

Третий подход – социально-педагогический. Представителем его является И.С. Якиманский, определяющий школьную дезадаптацию как часть социальной дезадаптации, которая проявляется в нарушении учебы и поведения, конфликтных ситуациях с окружающими, повышенной степени тревожности [2].

Однако к школьной дезадаптации следует применять комплексный подход с целью создания методик и программ её коррекции. Для этого необходимо создать ряд педагогических условий, т.е. осуществить диагностику выявления состояния школьной дезадаптации по ее компонентам и на этой основе составить индивидуальные программы ее преодоления.

Теперь рассмотрим одну из возможностей реализации данных педагогических условий с помощью музейной педагогики.

Само понятие «музейная педагогика» говорит о том, что оно тесным образом связано с музеем, его средствами, к которым относятся музейные предметы, памятники природы, истории и культуры. Музейные средства помогают преодолению школьной дезадаптации, так как способствуют раскрепощению поведения, эмоциональному восприятию музейного материала и объекта в целом, развивают воображение, дисциплинируют, отвлекают от внутренней скованности, заставляют почувствовать себя участником историко-культурного процесса, нашедшего свое отражение в музейном пространстве.

А. Лихтварк в своей работе «Музеи как образовательные и воспитательные учреждения» рассматривает воспитательный процесс в музее, как «процесс развития личности в форме ее приобщения к историко-культурному наследию через музей» [3, 130]. Главным процессом в музее является процесс общения с искусством, при котором зритель обладает способностью интерпретировать, анализировать, оценивать музейные тексты.

Огромная роль в воспитании нравственных и гражданских чувств за родной город, свою страну принадлежит музеям города Таганрога. Хочется отметить ра-

боту в этом направлении музейного комплекса «Самбекские высоты», способствующего развитию нравственных, духовных, патриотических, эстетических качеств личности. Именно данный комплекс как нельзя лучше подходит к решению проблемы реабилитации школьной дезадаптации, делает школьников с данными отклонениями участниками внутримузейного процесса.

Представленная экспозиция, прежде всего, вступает в диалог с детьми и подростками. Происходит общение через принятие зрителем экспозиционного материала, находящего свое отражение в вербальном высказывании, как экскурсовода, так и зрительской аудитории. Таким образом, через чувства школьника осуществляется коррекционное воздействие музейным материалом. Музейную экспозицию можно считать одним из направлений психотерапии, цель которой коррекция и оптимизация детских и взрослых взаимоотношений.

Музейный комплекс «Самбекские высоты» – это своего рода социум, в план которого включаются мероприятия по работе не только с детьми, но и их семьями, когда разрабатываются и реализуются специальные программы и технологии, нацеленные на профилактику и коррекцию нарушения поведения, предотвращение возможных физических, психологических и социокультурных столкновений в области человеческих отношений отдельных лиц.

Педагогическая работа экспозиции музейного комплекса состоит из действий школьного педагога и музейного-педагога, направленных на организацию индивидуального подхода к особым группам обучающихся. В нашем случае речь идет о дезадаптированном ребенке, требующем уважения и принятия его индивидуальности. В числе коррекционной работы с такими детьми следует отметить проведение музейным комплексом дополнительных занятий по учебным дисциплинам, связанным с историей края, которые требуют включения обучающегося в общественную деятельность, привлечение его к внеурочной деятельности. Это может быть сбор исторического материала, встреча с интересными людьми, создание проектов старшими подростками, проведение ими разноплановых экскурсий.

Образовательно-воспитательная деятельность музея предусматривает использование инновационных форм. Инновационная форма деятельности музея – это такая форма взаимосвязи музейного пространства и подрастающего поколения, целью которой является образование, воспитание и развитие личностных качеств. Используя различные формы работы в своей деятельности, музейный комплекс «Самбекские высоты» делает получаемую подрастающим поколением информацию более доступной. Это позволяет обучающимся расширить кругозор об истории музея, его основных функциях. Они способствуют развитию у детей и подростков нравственных, духовных, патриотических, эстетических качеств. Использование инновационных форм в работе музейного комплекса дает возможность школьникам понять и оценить огромную значимость музеев, с глубоким чувством ответственности воспринимать гордость за свою Родину, за ее освободителей во имя мира на всей земле. Присутствуя на занятиях в музеях, дети и подростки воспринимают музейный материал эмоционально и рационально, что способствует воспитательным и образовательным целям. Новому поколению важно прочувствовать атмосферу тех событий, погрузиться глубоко в ту реальность, которая окружала наших предков, ощутить все это в видео и звуковом

формате. Подросткам не интересно ходить по музею и просто рассматривать экспонаты, пожелтевшие документы. Меняется время, меняются требования подрастающего поколения к современному музею. Поэтому, на сегодняшний день, важной целью музеев является включение молодого поколения в деятельность музея таким образом, чтобы при этом подростки многосторонне развивались, самореализовывались, получали возможность создавать творческие проекты, внедряли их в практику. Как результат, сегодняшняя деятельность музея невозможна без внедрения в неё инновационных технологий. Примером таких технологий стал масштабный высокотехнологичный и интерактивный военно-исторический комплекс «Самбекские высоты», в котором школьники находят проекторы, несколько десятков экранов и диаграмм, подлинные экспонаты, современные компьютеры, печатную машинку – все это составляет переплетение старых и новых технологий. Найти информацию можно из этих источников. Один экспонат интересней другого. Историческая подлинность: голограммы с солдатом и письмо девочки, письмо немецкого солдата из окруженного Сталинграда до мурашек пробирают старого и малого посетителя музея. В большом количестве присутствуют мультимедийные видео и аудио эффекты, возвращающие нас в события времен Великой Отечественной войны. Представленная расстрельная стена с дополняющими звуковыми эффектами и немецкой речью является еще одним потрясением от увиденного действия. Становится невыносимо больно созерцать жестокий процесс казни, не оставляющий равнодушным ни одного зрителя; на глаза наворачиваются слезы.

Размеры продуманных экспозиций с использованием интерактивных решений музейного комплекса производят огромное впечатление на зрителя. Данные экспозиции не оставляют равнодушными школьного зрителя, влияют на его интересы, желание пересмотреть свое поведение, помогают в реабилитации школьной дезадаптации, так как заставляют каждого участника экскурсионного процесса задуматься над своим поведением, отношением к учебному процессу и смыслу своего существования в социуме.

Литература

1. Бреева Е.Б. Дезадаптация детей и национальная безопасность России / Е.Б. Бреева, // Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации: 2-е изд. – М.: Дашков и Ко. – 2004. – С. 212.
2. Кочегаров А.С. Психолого-педагогические технологии преодоления школьной дезадаптации / А.С. Кочегаров. – Текст непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 23. – С. 620–625.
3. Лихтварк А. Музеи как образовательные и воспитательные учреждения // Образовательные и воспитательные задачи современного музея / под ред. Л.Г. Оршанского. – СПб., 1914. – С. 47–48.
4. Мышева Т.П. Роль музейного искусства в профилактике девиантного поведения подростков. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции. 8 апреля 2021 года. – Ростов-на-Дону – Таганрог. – 2021. – С. 221–227.
5. Мышева, Т.П. Музейная педагогика в современном социокультурном образовательном контексте дис. ... канд. пед. наук. – Таганрог, 2007. – 194 с.

ЗНАЧЕНИЕ ИДЕЙ Я.А. КОМЕНСКОГО О РАННЕМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ ДЛЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Покатилова Надежда Владимировна,
студентка ФПиСП,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматривается роль педагогических идей Я.А. Коменского для организации работы социального педагога с родителями дошкольников, что выступает условием ранней социализации детей.

Ключевые слова: раннее развитие, дошкольный возраст, социализация, родители, природосообразность.

THE SIGNIFICANCE OF YA.A. KOMENSKY'S IDEAS ABOUT THE EARLY DEVELOPMENT OF CHILDREN FOR SOCIO-PEDAGOGICAL ACTIVITY

Pokatilova Nadezhda V.,
student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH) »,
Taganrog

Abstract. The article discusses the role of Ya.A. Comenius to organize the work of a social teacher with parents of preschoolers, which is a condition for the early socialization of children.

Keywords: early development, preschool age, socialization, parents, natural conformity, socio-pedagogical activity.

Работу по адаптации детей к условиям окружающей действительности необходимо начинать с раннего детства, что следует учитывать в социально-педагогической деятельности в процессе организации взаимодействия с родителями. Изучение истории педагогики и образования является одним из важных компонентов профессиональной подготовки будущих социальных педагогов, педагогов-психологов [1; 2].

Актуальность исследования идеи о раннем развитии детей в педагогических трудах Я.А. Коменского определяется характерным для современной педагогики возрастанием интереса к проблеме развития ребенка в условиях семейного воспитания в материнской школе. Значимость, которую придавал Я.А. Коменский раннему развитию ребенка, вытекает уже из того, что 40 страниц «Материнской школы» он отводит данной проблеме. Ссылаясь на авторитетные в то время источники (Библию, притчи царя Соломона) он убедительно доказывает важность развития ума и его воспитания в детях [3, 220].

Существенной является мысль Я.А. Коменского о том, когда надо начинать упражнять детей в разуме, приобретении новых знаний. По его мысли, это надо делать с самого раннего, даже младенческого возраста. Но, что очень важно, необходимо соблюдение важнейшего принципа, сформулированного Я.А. Коменским, принципа природосообразности. То есть формы, приемы знакомства с окружающим миром должны быть адекватны «их нежному возрасту, то есть сообразно их развитию» [3, 220].

По мнению Я.А. Коменского еще в колыбели родителям, родственникам следует «разговаривать» с ребенком, называя себя, называя его по имени. Общение следует вести, следя за взглядом ребенка. Если кто-то или что-то стоит рядом с колыбелью и на это ребёнок смотрит, то надо назвать этого человека или предмет.

Важно превратить в познавательные процессы все процедуры ухода за ребенком: мытье, массаж, кормление, прогулку. Дотрагиваясь до ребенка, называть части его тела, те процедуры, которые с ним совершаются. Природосообразность состоит в создании позитивного эмоционально привлекательного фона такого общения. Это делается с помощью интонации, уменьшительно-ласкательных суффиксов, придающим предметам притягательный смысл, создающим мотивацию ребенка для их познания.

Как только ребенок начинает держать головку, и его можно носить на руках, следует начинать знакомить его с окружающим миром. Вначале этот мир ограничен стенами комнаты, где он проводит большую часть времени. В ней обязательно есть масса интересных вещей, висящих на стенах, потолке, стоящих на полках. Одновременно не следует предъявлять большое количество предметов. Все они должны быть достаточно яркими, запоминающимися.

При кормлении полезно знакомить ребенка с различными видами блюд, а также со столовыми приборами. Для осознания ребенком процесса приготовления пищи, сервирования стола целесообразно проговаривать этот процесс, делая акценты на понятных ребенку словах: «Кашку положим в тарелочку», «Отрежем хлебушек» и т.п. Природосообразность в этом процессе в том, чтобы использовать короткие фразы (2–4 слова), состоящие из знакомых, повторяющихся слов, тогда у ребенка не происходит смешение понятий.

По мнению Я.А. Коменского, много возможностей для знакомства ребенка с окружающим миром имеют прогулки. На улице ребенку встречаются люди, дома, деревья, домашние животные, птицы. Я.А. Коменский рекомендовал не просто называть ребенку встречающихся животных, людей, предметы, а активно включать его в этот процесс, задавая соответствующие вопросы. Постепенно можно усложнять объекты, знакомить с природными, оптическими явлениями. Важно не забывать о соблюдении принципов «материнской культуры»: доброжелательность общения, эмоциональность, яркость впечатлений, обеспечение защищенности ребенка и др.

Важным направлением развития детей в младенчестве, начиная с 2–3 лет, Я.А. Коменский считал знакомство с основами оптики. Он рекомендовал одевать ребенка в красивые одежды, показывать ему красивые пейзажи, красоту неба, цветов и т.п. то, что дети любят рассматривать. С четвертого года Я.А. Коменский рекомендовал расширять «область зрения» ребенка. Для этого полезно рассмат-

ривая предметы окружающего мира, уже не просто называть их, а указывать на составляющие их части, цвета, размеры и т.п. С этого возраста, Я.А. Коменский считал полезным демонстрировать ребенку рисунки в книгах. Важными для развития детей в 5–6-летнем возрасте являются книжки-раскраски, рисунки в которых вначале выполняются с помощью взрослых, а затем самостоятельно.

С трех лет Я.А. Коменский считал возможным знакомить детей с основами астрономии [3, 221]. Знакомство с небом, звездами, солнцем, луной является тем благодатным материалом, на основе которого развиваются умственные силы ребенка. Так, полезно показывать ребенку солнце и луну и просить найти различие между ними. Демонстрация восхода и захода солнца, луны, появления звезд позволяет формировать у ребенка начальные представления о времени, движении, взаимодействии тел. На 5–6 году Я.А. Коменский рекомендовал знакомить детей со сменой времен года, дня и ночи, долготой дня и т.п.

По мнению Я.А. Коменского начальные географические знания ребенок получает к концу первого года жизни, когда начинает отличать свою кроватку от чужих [3, 221]. На 2–3 году жизни географические знания будут состоять в знании собственной комнаты, других комнат, кухни, спальни родителей. На четвертом году ребенка нужно знакомить с собственным домом, дорогой к нему, магазину, родственникам, бабушке, детскому саду и т.п. На 5–6 году жизни ребенку следует преподносить такие важные понятия как город, деревня, поле, лес, сад, река и т.д. [3, 222].

Важным знанием для ребенка является знакомство со временем. Я.А. Коменский рекомендовал это делать своевременно и постепенно. Первыми хронологическими знаниями для ребенка является знакомство с более продолжительными понятиями «неделя», которая состоит из семи дней и понимание какой день недели следует за каким [3, 222]. Затем следует знакомство с понятиями, составляющими части суток: утро, день, вечер, ночь. Важно разъяснить ребенку различие понятий: будни, выходные и праздничные дни. Далее следует знакомство с понятием «год», временами года, их отличиями друг от друга, показать, чем занимаются люди в разное время года.

Знакомство с историей, по мнению Я.А. Коменского, следует начинать, как только дети начинают говорить, предлагая детям простые вопросы: «Где ты был вчера?», «Что произошло сегодня?» и т.п.

Экономические познания, как считал Я.А. Коменский, должны начинаться с понимания управления домашним хозяйством [3, 222]. Важно, независимо от пола ребенка, чтобы он понимал, что в семье существуют определенные обязанности, от выполнения которых зависит благополучие дома. Я.А. Коменский полагал, что с 4–5 лет ребенка следует приучать к бережливости. Ребенок должен знать какая одежда, обувь повседневная, а какая выходная, какая для спортивных игр, какая домашняя. Такое разделение делается из-за разницы в цене одежды для разных случаев жизни. Важно приучить ребенка к экономному ношению одежды и обуви. Народная педагогика рекомендовала родителям не скрывать недовольство, если ребенок испачкал, порвал одежду, даже если это и было сделано при работе по хозяйству, уборке. Одним из элементов экономического воспитания, считал Я.А. Коменский, является включение в игры детей игрушек, изображающих до-

машных животных, предметов мебели, кухонной утвари [3, 222]. Это поможет правильно понимать ими процесс устройства дома, приготовления пищи и т.п.

Ребенок 5–6 лет должен знать, что семейный бюджет складывается из доходов родителей и знать, куда он расходуется. Очень полезно для экономической социализации, чтобы дети принимали посильное участие в пополнении бюджета семьи. Возможны варианты косвенного заработка. Мама может попросить ребенка помыть посуду, т.к. ей необходимо выполнить срочное задание по работе. После этого ребенку говорится, что он помог заработать определенную сумму денег и что из них ему что-то купят.

Одним из направлений воспитания в раннем детстве Я.А. Коменский считал политические познания. Одна из сторон политического просвещения состоит в знакомстве с терминами, обозначающими органы и представителей законодательной и исполнительной власти, с видами их деятельности. Это также следует делать, ориентируясь на принцип природосообразности, объяснения родителей должны быть доступными для ребенка.

Большую роль в умственном воспитании детей Я.А. Коменский отводил юмору, шутке, веселью. Он считал, что важно детей научить понимать шутку, отличать ее от серьезных разговоров.

Как считал Я.А. Коменский, хорошо развивают ум и понимание детьми басен, иносказаний [3, 223]. Объем этих произведений следует варьировать в зависимости от возраста детей. Эти произведения содержат также глубокие нравственные идеи. Дальнейшее обсуждение с ребенком прочитанного незаметно внедряет в их сознание нормы, правила правомерной жизни в обществе.

Существенное место в развитии мыслительных сил детей Я.А. Коменский придавал взаимодействию их со сверстниками. В играх, общении дети обмениваются знаниями, умениями, стимулируют друг друга на достижение более высокого уровня развития. Соревновательные мотивы побуждают ребенка максимально напрягать умственные, физические силы, для победы в игре, приобретения новых знаний, достижения авторитета среди сверстников. Общение со сверстниками учит детей налаживать с ними бесконфликтные отношения, уступать, делиться, проявлять благородство, уважительно относиться к чужим достижениям [5]. Взрослым следует помогать детским сообществам регулировать отношения внутри них. Некоторые дети могут доминировать над другими, проявлять агрессивность, нетерпимость, запугивать и т.п. Важно поведение таких детей тактично подправлять или временно изолировать их от других детей.

С самого раннего возраста Я.А. Коменский советовал формировать у детей основы математических знаний. Уже на втором году он считал возможным формировать основы математических представлений: «больше-меньше», «длиннее-короче», «выше-ниже», «шире-уже» и т.п. Формирования навыков счета он рекомендовал начинать с трех лет. По его мнению, счет следует изучать только, когда дети начнут хорошо выговаривать эти числа [3, 226]. При этом Я.А. Коменский предостерегал от излишнего углубления математических знаний в дошкольный период. По его мысли, «ничто с таким трудом не воспринимается нашим умом, как число» [3, 226]. Поэтому углубленно математику следует изучать только в школе.

Одновременно с арифметическими знаниями, по его мнению, следует знакомить детей с основами геометрии. На четвертом году он считал возможным давать представления о геометрических фигурах, их отличиях друг от друга. Он полагал, что в этом возрасте можно знакомить детей с разнообразными мерами измерений: длины, площади, объема, веса и др.

По мнению Я.А. Коменского, важным средством развития ребенка является музыка, которая сопровождает человека в течение всей жизни. Он считал, что гуление, плач, другие издаваемые ребенком звуки – это первая наша музыка, которую нельзя сдерживать [3, 226]. Эти звуки являются замечательной гимнастикой для легких, других внутренних органов. Материнская культура во многом формируется в процессе исполнения для ребенка колыбельных песен, потешек, пестушек, заговоров и др. Особенно поучительны слова колыбельной «Дождик» [4].

По глубокому убеждению Я.А. Коменского раннее развитие ребенка способствует полноценному формированию его интеллектуальных, социальных, нравственных, эстетических, физических качеств, его успешной социализации, личностному становлению.

Литература

1. Кобышева Л.И. Диагностика личностной готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2019. – № 1. – С. 73–78.
2. Кобышева Л.И. Развитие педагогической направленности студентов в процессе преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла // Научное мнение. – 2011. – № 6. – С. 99–102.
3. Коменский Я.А. Материнская школа // Избранные педагогические сочинения: в 2-х тт. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 201–241.
4. Мельников М.Н. Русский детский фольклор: учебное пособие. – М.: Просвещение, 1987. – 240 с.
5. Шалова С.Ю. Сюжетно-ролевая игра как средство развития у дошкольников навыков взаимодействия со сверстниками // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 5 (41). – С. 74–85.

УДК 159.955

«КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ» ПОДРОСТКОВ И ЮНОШЕСТВА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Плужникова Алевтина Максимовна,

Студентка ФПиСП,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог

Аннотация. В статье обосновывается дезадаптирующий характер когнитивного стиля «клиповое мышление», анализируется его связь с ведущими репрезентативными системами, выявляется отсутствие корреляции с логической репрезентативной системой.

Ключевые слова: клиповое мышление, дезадаптация, репрезентативная система.

"CLIP THINKING" OF ADOLESCENTS AND YOUTH AS A MANIFESTATION OF DISADAPTATION

Pluzhnikova Alevtina M.,

student,

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH)»,

Taganrog

Abstract. The article substantiates the maladaptive nature of the cognitive style "clip thinking", analyzes its connection with the leading representative systems, reveals the lack of correlation with the logical representative system.

Keywords: clip thinking, disadaptation, representative system.

Отличительной чертой представителей «цифрового поколения» является «клиповость» восприятия, усвоения и использования информации [1; 3; 10 и др.], что зачастую выступает фактором снижения качества образования и, как следствие, – дезадаптации в образовательном процессе. Т.В. Семеновских определяет клиповое мышление как «процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира» [10, 5]. Исследователи [2; 4; 5; 6; 9] констатируют такие особенности клипового мышления как снижение рефлексивности и ослабление логических связей за счет оперативности, поверхностность, образность, стереотипность, потребительское отношение субъекта к информации, упрощение, языковой минимализм, прерывистость коммуникации. О.И. Ефремова [5] предлагает рассматривать «клиповое мышление» как высшую психическую функцию, представляющую этап соединения внешне опосредствованного когнитивного процесса и частичного замещения внешних средств (видеокалип) внутренне опосредствованными действиями по извлечению и переработке информации.

В литературе отмечается, что проблемам клипового мышления современной молодежи посвящено много теоретических исследований, но почти отсутствуют эмпирические исследования. В данном исследовании предпринята попытка эмпирического изучения одного из аспектов проблемы клипового мышления – его связи с визуальной и аудиальной системами представления информации.

Мы предположили, что может существовать связь между степенью обращенности студентов к когнитивному стилю клипового мышления и их ведущей репрезентативной системой.

Понятие о репрезентативных системах используется в теории и практике нейролингвистического программирования для обозначения сенсорных систем представления и кодирования информации в сознании субъекта [7, 353]. Выделяются такие репрезентативные системы, как визуальная, аудиальная и кинестети-

ческая. Дополнительно выделяется дигитальный (логический тип): от англ. digital – цифровой, дискретный.

В проведенном нами эмпирическом исследовании было использовано две методики:

1) методика шкалирования студентами (от 0 до 9 баллов) показателей, представляющих особенности клипового мышления, предложенная О.И. Ефремовой, Л.И. Кобышевой и С.Ю. Шаловой [11]. Опросник включает 20 подлежащих оценке показателей. Приведем некоторые суждения из данного опросника, отражающие проявления дезадаптации: «Не следует слишком долго размышлять по поводу воспринятой информации, современная жизнь этого не требует». «Я, как и мои сверстники, испытываю трудности при восприятии информации значительного объема, чтении больших произведений»; «Иногда я испытываю трудности при попытке сформулировать свое мнение, свою позицию»; «Интеллектуальная лень – черта моего поколения»; «Следствием активного пользования гаджетами является нервозность, тревожность пользователя».

2) тест на выявление ведущей репрезентативной системы [10, 153–155].

В исследовании приняли участия 22 студента 1 курса факультета психологии и социальной педагогики, обучающихся по направлениям «Психолого-педагогическое образование» и «Психология». Результаты опроса по двум методикам сопоставлялись с использованием коэффициента ранговой корреляции Р. Спирмена, позволяющего установить наличие или отсутствие связи между двумя рядами показателей. Для обработки данных использовалась компьютерная программа SPSS 17.0 (пакет «Статистические программы по социальным наукам»).

Предполагалось, что более высоким баллам по методике анализа проявлений клипового мышления будут соответствовать и более высокие оценки по выраженности визуальной репрезентативной системы. Данное предположение не только не подтвердилось, но была выявлена обратная связь (отрицательная корреляция): более явным проявлениям клиповости соответствовала меньшая выраженность роли визуальной репрезентативной системы (коэффициент корреляции $R = -0,381^*$ при $P < 0,05$), то есть с вероятностью ошибки в 5% можно утверждать наличие обратной связи. Тенденция к отрицательной корреляции наблюдается также между клиповым мышлением и кинестетической репрезентативной системой (получены данные, связь которых близка к значимой).

Неожиданным оказался другой результат: была выявлена статистически значимая прямая связь между выраженностью показателей клипового мышления и роли аудиальной репрезентативной системы (коэффициент корреляции $R = 0,365^*$ при $P < 0,05$), то есть с вероятностью ошибки в 5% можно утверждать, что клиповое мышление в большей мере свойственно аудиалам.

Результаты статистической обработки данных приведены в таблице 1.

**Таблица 1 – Корреляции (по Спирмену) показателей
клипового мышления с типом ведущей репрезентативной системы**

Показатели	Репрезентативная система			
	Визуал	Кинестетик	Аудиал	Дискрет
Коэффициент корреляции	-,381*	-,314	,365*	-,058
Значимость	,040	,077	,048	,399
Кол-во испытуемых	22	22	22	22

Исходная гипотеза состояла в предположении о связи клипового мышления с визуальной репрезентативной системой, но была выявлена связь с аудиальной системой. Приведем некоторые позиции авторов, исследующих клиповое мышление.

С.В. Докука выделяет в качестве одного из главных признаков «клиповой культуры» то, что «посредством визуальных коммуникаций, благодаря передаче готовых для потребления образов и суждений, гораздо проще убеждать людей порой в весьма сомнительных вещах» [3, 173–174], подчеркивает легкость манипулирования сознанием потребителей аудиовизуальных текстов, отмечает склонность молодых людей к потреблению не рациональных логических конструкторов, а отдельных запоминающихся фрагментов, часто представленных в аудиовизуальной форме. В.М. Букатов [2] констатирует близость клипового восприятия информации к стилистическому естеству разговорной речи, зачастую не отличающейся строгостью, цитирующей неустановленных анонимных авторов.

Спорной является проблема визуализации информации в образовании с учетом особенностей «клиповой культуры» современной молодежи. И.П. Березовская пишет: «не ясно, действительно ли рост наглядности ведет к улучшению усвоения материала, и чем на самом деле является стремление к визуализации материала – реальным современным средством помощи в освоении материала или вынужденной «подпоркой» для школьников и студентов с неустойчивым вниманием и несформированным понятийным мышлением, неспособных выделять главное и структурировать материал?» [1, 134].

Итак, аудиовизуальный характер предпочитаемой молодыми информации предполагает значимость ее аудиального компонента, констатируется характер информационного взаимодействия, приближенный к разговорной речи с необязательным проявлением логической последовательности и корректности изложения, подчеркивается роль визуальной опоры как способа структурирования вербально воспринимаемого материала. В контексте проведенного эмпирического исследования эти положения дают новый аспект рассмотрения проблемы клипового мышления с учетом несовершенства восприятия представителями цифрового поколения вербально представляемой информации как в устной, так и в письменной речи.

Недостатки клипового мышления (поверхностность переработки информации, алогичность, арефлексивность) можно преодолевать с помощью повышения рефлексивного компонента информационного взаимодействия.

Итак, на основании проведенного исследования можно сформулировать ряд выводов.

1. Клиповое мышление как когнитивный стиль в большей степени свойственно людям с преобладанием аудиальной репрезентативной системы.
2. Клиповое мышление как когнитивный стиль в меньшей степени свойственно людям с преобладанием визуальной и кинестетической репрезентативных систем.
3. Отсутствует связь клипового мышления с доминированием логической репрезентативной системы.
4. Необходимо совершенствовать восприятие представителями цифрового поколения вербально представляемой информации как в устной, так и в письменной речи.
5. Целесообразно в образовательном процессе использование процедур, усиливающих рефлексивный компонент взаимодействия обучающихся с информационной средой.

Литература

1. Березовская И.П. Проблема методологического обоснования концепта «клиповое мышление» [Электронный ресурс] // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Общество. Коммуникация. Образование. – 2015. – № 2 (220). – С. 133–138. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-metodologicheskogo-obosnovaniya-kontsepta-klipovoe-myshlenie> [Дата обращения: 12.08.2021].
2. Букатов В.М. Клиповые изменения в восприятии, понимании и мышлении современных школьников – досадное новообразование постиндустриального уклада или долгожданная реанимация психического естества? // Актуальные проблемы психологического знания. – 2018. – №4 (49). – С. 5–19.
3. Докука С.В. Клиповое мышление как феномен информационного общества // Общественные науки и современность. – 2013. – № 2. – С. 169–176.
4. Ефремова О.И. «Клиповое мышление» как характеристика информационной компетентности личности // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. Гуманитарные науки. – 2020. – № 1. – С. 30–35.
5. Ефремова О.И. К проблеме определения психологического статуса понятия «клиповое мышление» // Современное состояние медиаобразования в России в контексте мировых тенденций: материалы III международной научной конференции / Научные редакторы Н.А. Симбирцева, И.В. Чельшева. – Таганрог: Екатеринбург, 2021. – С. 351–355.
6. Крайнюков С.В. Влияние современных информационных технологий на картину мира человека // Социальная психология и общество. – 2019. – Т. 10. – № 4. – С. 23–41.
7. Ксендзюк О.И. Трансформация личности: нейролингвистическое программирование. – Одесса: Хаджибей, 1995. – 352 с.
8. Люис Б.А., Пуселик Р.Ф. Магия нейролингвистического программирования без мистики и тайн: пер. с англ. – СПб.: Петербург – XXI век, 1995. – 176 с.
9. Поляков С.Д., Белозерова Л.А., Вершинина В.В., Данилов С.В., Кривцова Н.С. «Клиповое мышление» у старшеклассников и студентов: опыт исследования // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2019. – № 4. – С. 126–143.
10. Семеновских Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – № 5 (24). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf> (дата обращения: 10.08.2021).
11. Efremova O., Kobysheva L., Shalova S. “Double bind” in educational process as a factor of activization of students’ clip way of thinking [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018086> {Дата обращения: 10.08.2021}.

**ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА
ПО ЗАЩИТЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ, НАХОДЯЩИХСЯ
В ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

Шаповалова Виталия Станиславовна

канд. пед. наук, доцент,
*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог*

Аннотация. В статье анализируется понятие «социальная защита обучающихся», рассматриваются формы и методы работы социального педагога по защите обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Ключевые слова: социальная защита, обучающиеся, находящиеся в трудной жизненной ситуации, социальный педагог.

**FORMS AND METHODS OF WORK OF A SOCIAL PEDAGOGUE
TO PROTECT STUDENTS WHO ARE IN A DIFFICULT LIFE SITUATION**

Shapovalova Vitaliya S.,

Ph.D., Associate Professor,
*Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
FGBOU VO «RSEU (RINH)»
Taganrog*

Abstract. The article analyzes the concept of "social protection of students", considers the forms and methods of work of a social pedagogue to protect students in a difficult life situation.

Keywords: social protection, students in difficult life situations, social pedagogue.

Защита представляет собой способ оказания помощи в ситуациях опасности. Право человека на защиту, как и другие права, закрепленные в Конституции РФ, принятой в 1993 г., является неотчуждаемым и принадлежит каждому от рождения (ст. 17 Конституции РФ). При этом, государство обязано не только создавать систему защиты прав и свобод, в которую должны быть объединены различные органы, предназначенные для защиты прав и свобод гражданина, но и предусматривать и устанавливать четкие процедуры такой защиты [2].

Термин «социальная защищенность» («социальная безопасность») впервые появился в США в 1935 г. и постепенно распространился во всех западных странах для обозначения системы мер, защищающих любого гражданина от экономической и социальной деградации вследствие безработицы, потери или резкого сокращения дохода, болезни, рождения ребенка, производственной травмы или профессионального заболевания, инвалидности, старости, потери кормильца и т.д. Кроме того, к мерам социальной защиты относят обычно предоставление медицинских услуг и пособия семьям с детьми.

Достаточно точно термин «социальная защита» обозначен Е.И. Холостовой – это «система приоритетов и механизмов по реализации законодательно закрепленных правовых и экономических гарантий граждан, органов управления всех уровней, новых институтов, а также система социальных служб, призванных обеспечить определенный уровень социальной защищенности, помогающих достичь социально приемлемого уровня жизни населения в соответствии с конкретными условиями общественного развития. С.З. – это экономические, социальные, правовые гарантии соблюдения и реализации прав и свобод человека» [9, 195].

В научной литературе социальная защита рассматривается в широком и узком смыслах. В широком смысле, под социальной защитой понимается система социальных отношений, при которых индивид способен самостоятельно позаботиться о себе, создать условия для жизнедеятельности и духовного развития. В данном значении социальная защита практически совпадает с разветвленной системой гарантий прав личности. Социальная защита понимается и как общественный механизм, целевая комплексная система, «одно из главных условий реальности правового статуса личности в государстве» [8, 123]. В узком смысле, имеется в виду социальная политика государства, стремящегося административными мерами обеспечить удовлетворительное или хотя бы сносное существование тем группам населения, которые находятся в особо сложном положении и не способны без внешней поддержки улучшить его.

В специальных работах дается обоснование социальной защиты как одной из важнейших функций государства. При этом социальная защита подразделяется на общую и специальную. Под общей социальной защитой понимается деятельность по обеспечению основных социальных и иных прав граждан, а под специальной – специальная регулятивная система стабилизации личности, социальной группы, нуждающихся в силу тех или иных особенностей в особом социальном попечении [3, 26]. К таким нуждающимся отнесены, например, несовершеннолетние.

Социальная защита детства в современном мире, как и в России, является одним из важнейших факторов экономического, социального, культурного развития общества, представляет основу социальной политики государства. Право на получение социальной защиты стало одним из важнейших элементов правового статуса ребенка.

Социальная защита детства в России – система законодательно закрепленных экономических, социальных и организационных гарантий, обеспечивающих реализацию прав детей [10, 120].

Социальная защита детства – это система, осуществляемых обществом и его структурами, различных практических мероприятий, направленных на защиту прав и интересов детей и подростков, на создание гарантированных условий жизни с целью их гармоничного развития и воспитания.

Следовательно, система социальной защиты детства состоит в том, чтобы с помощью организационных, правовых, финансово-экономических, социально-психолого-педагогических средств, форм и методов осуществлять помощь ребенку с целью удовлетворения его потребностей и интересов в различных сферах их жизнедеятельности: в семье, в образовании и т.д.

Социальная защита обучающихся, согласно ст. 36 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 08.12.2020 года, подразумевает под собой «комплекс мер, установленных государством в целях обеспечения получения образования обучающимися, направленных на их материальное обеспечение, предоставление им государственных социальных льгот, прав и гарантий, предусмотренных законодательными актами Российской Федерации» [6].

Права обучающихся урегулированы в ст. 34 Закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 08.12.2020 года. В ст. 34 также обозначены меры социальной поддержки и стимулирования обучающихся, которые включают:

- выбор организации, которая осуществляет образовательную деятельность;
- формы получения образования и формы обучения после получения основного общего образования;
- предоставление условий для обучения с учетом особенностей психофизического развития, состояния здоровья, включая получение социально-педагогической помощи, обучение по индивидуальному плану [6].

По утверждению Г.А. Нахабиной, социальная защита обучающихся представляет собой «совокупность социальных механизмов, направленных на устранение или сведение до минимума дискомфорта по поводу их положения в обществе, социальной организации, обеспечивающая полноценное включение личности ребенка, социальной группы семей с детьми в социальную деятельность, поддержание их высокого социального статуса» [4, 76].

К объектам социальной защиты детства следует относить, прежде всего, тех, кто находится в трудной жизненной ситуации. Положение обучающихся, затронутых социальной ситуацией, является приоритетным в системе социальной защиты. В соответствии с ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ», дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации – «дети-сироты; дети, оставшиеся без попечения родителей; дети-инвалиды; дети с ограниченными возможностями здоровья, то есть имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии; дети – жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий; дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев; дети, оказавшиеся в экстремальных условиях; дети – жертвы насилия; дети, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях; дети, находящиеся в образовательных организациях для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением, нуждающихся в особых условиях воспитания, обучения и требующих специального педагогического подхода (специальных учебно-воспитательных учреждений открытого и закрытого типа); дети, проживающие в малоимущих семьях; дети с отклонениями в поведении; дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи» [5].

Школа является важнейшим звеном защиты обучающихся в государственных организациях. Направления работы образовательной организации по

защите обучающихся многоплановы. Социальная защита и развитие обучающихся, воспитание личности, духовно богатой, внутренне свободной, способной строить жизнь, достойную человека выступает главной целью в работе социального педагога. Социальный педагог выступает посредником между личностью и образовательной организацией, семьей, средой, органами власти, способствует реализации прав и свобод обучающихся, созданию комфортной и безопасной обстановки, обеспечению охраны их жизни и здоровья, создает условия для развития талантов, умственных и физических способностей обучающихся во внеурочное время.

Защита обучающегося в деятельности социального педагога представляет собой целостный комплекс социальной, социально-правовой и социально-педагогической помощи ребенку, членам его семьи, нацеленной на решение триединой задачи:

- полидисциплинарную профилактическую поддержку и коррекционно-реабилитационную помощь;
- контроль за соблюдением прав обучающихся;
- собственно защиту обучающихся.

Работа социального педагога по защите обучающихся включает ряд этапов.

Так, первый этап предполагает раннее выявление обучающихся, нуждающихся в социальной защите и формирование специального банка данных.

Социальный педагог должен следовать определенным алгоритмам и использовать специальные методы для выявления обучающихся, нуждающихся в социальной защите. Основным методом является социальная диагностика. Она включает:

- Социальные характеристики классов.
- Выявление семейных проблем, обучающихся с особыми потребностями.
- Индивидуальные беседы с педагогами.
- Совместное посещение семей.
- Анкетирование, социологические опросы участников образовательного процесса и др.

Чтобы заранее идентифицировать обучающихся, нуждающихся в социальной защите, в начале каждого учебного года социальный педагог должен подготовить социальный паспорт школы на основе социальных паспортов классов, информации, полученной от классных руководителей, в который будут включены все уязвимые семьи, после чего составляется банк данных обучающихся и семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. Дополнительную информацию социальный педагог может получать и из других официальных источников, включая специалистов Центра социальной помощи семье и детям, органов опеки и попечительства, комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав, инспектора ОДН и др.

На этом этапе социальный педагог проводит следующую работу в условиях школы:

- отмечает опоздания обучающихся в школу;
- берет на заметку частое невыполнение обучающимся домашних заданий;

- берет во внимание обучающихся, которые часто и без причины отсутствуют в школе;
- обращает внимание на обучающихся, которые имеют неопрятный внешний вид;
- берет во внимание, есть ли у обучающихся необходимая сезонная одежда, обувь, канцелярские товары, необходимые для учебной деятельности;
- обращает внимание на следы побоев у ребенка;
- берет на заметку родителей обучающихся, которые приходят в школу с сильным запахом алкоголя, либо в нетрезвом состоянии и т.д.

Первичное обследование жилищно-бытовых условий семьи, в которой имеется ребенок, нуждающийся в социальной защите, включает:

- наличие и принадлежность жилого помещения;
- общая и жилая площадь,
- количество комнат,
- благоустройство и санитарно-гигиеническое состояние жилого помещения;
- наличие у ребенка отдельного оборудованного места (комнаты, уголка) для сна, игр, занятий;
- наличие личных вещей (игрушек, книг и другого) в соответствии с возрастом ребенка и т.д. [7].

Результаты этого направления являются ключевыми для определения способов профилактики, воспитания и особенно коррекции и развития обучающегося.

На следующем этапе идет совместная работа социального педагога, педагога-психолога и классного руководителя с ребенком и семьей обучающегося, нуждающегося в социальной защите.

Социальный педагог добивается защиты обучающихся посредством организации воспитательной работы в классе, направленной на формирование общей культуры личности, адаптацию личности к жизни в обществе, уважение к окружающей природе. Сюда же относится изучение психолого-педагогических особенностей личности и ее микросреды, условий жизни, выявление интересов и потребностей, трудностей и проблем, конфликтных ситуаций, отклонений в поведении и своевременном оказании социальной помощи и поддержки обучающимся и воспитанникам. Социальный педагог ставит во главу угла создание здоровой среды в группе, демонстрирует человеческие отношения, способствует развитию способностей каждого, защищает интересы отдельных лиц, организует досуг, участвует в общественной деятельности. Социальный педагог поддерживает постоянный контакт с семьей ученика.

Профилактическая направленность социально-педагогической деятельности по защите обучающихся должна включать в себя:

- работу по организации благоприятной среды воспитания и общения;
- своевременную коррекцию семейных отношений;
- поиск форм занятости обучающихся в свободное время;
- формы опеки обучающихся в период объективной занятости родителей и членов семьи;

– патронирование отдельных обучающихся.

Профилактическая работа должна включать обмен информацией по вопросам учебы, поведения обучающихся, семейного воспитания и в т.ч.:

– организацию контроля за посещением школы обучающихся группы СОП (социально-опасного поведения);

– совместные рейды по семьям, с целью раннего выявления семейного неблагополучия и обучающихся, нуждающихся в социальной защите.

Правовое просвещение является предпосылкой успеха всех действий по защите обучающихся, потому что, в первую очередь, оно позволяет обучающимся понимать свои права ребенка в целом, признавать свои права, а взрослые (педагоги и родители) должны в полной мере осознавать принцип прав обучающихся.

Наиболее эффективная форма работы по защите обучающихся, находящихся в трудной жизненной ситуации – социально-педагогическая помощь, включающая поддержку и сопровождение (консультирование, индивидуальный подход к обучению и воспитанию детей, законное естественное родительство и т.д.).

Так, социально-педагогическая помощь безнадзорным обучающимся направлена на работу с родителями и устранение причин безнадзорности.

Целенаправленная работа с родителями необходима как индивидуально, так и в группе. Самая эффективная форма семейной работы – индивидуальная работа. Индивидуальные формы включают беседы с родителями, законными представителями, консультирование по вопросам воспитания и образования ребенка. Социальный педагог всегда должен быть на стороне ребенка, пытаться помочь ему адаптироваться к окружающей среде с минимальными потерями. Особое внимание уделяется защите ребенка от жестокости родителей.

Специфика и ценность школьной социально-педагогической деятельности заключается в том, что она максимально приближена к семье, так как имеет выход за пределы образовательной организации в социум и осуществляется непосредственно по месту жительства обучающегося и его семьи. Кроме работы с семьей, деятельность социального педагога предполагает привлечение представителей различных служб, содействующих решению проблемы, но и здесь социальный педагог не перепоручает решение проблемы, а вместе со специалистом ищет вариант разрешения ситуации.

Если ребенка взяли под опеку или попечительство, социальный педагог выступает посредником между образовательной организацией, обучающимся, его семьей. Основными задачами социального педагога в процессе сопровождения семьи опекуна (попечителя) являются:

– использование имеющихся ресурсов для успешной и быстрой адаптации опекунской семьи и подопечного;

– оказание помощи опекунской семье в решении возникающих проблем путем использования имеющихся собственных ресурсов.

В семьях, у которых есть проблемы с безработицей родителей, страдают, прежде всего, дети. Такие категории семей нуждаются в социальной поддержке и защите от государства. Помощь социального педагога предполагает инфор-

мирование об организациях, оказывающих психологические услуги (месте их нахождения и графике работы).

Социальная помощь заключается в содействии:

- оформления социальных выплат и льгот;
- выделения путевок для отдыха и оздоровления несовершеннолетних;
- предоставления ребенку бесплатного горячего питания в образовательной организации;
- получения справок для оформления льгот и пособий;
- помощи в трудоустройстве [1, 45].

Работа социального педагога с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) заключается в обеспечении возможности вести образ жизни, соответствующий возрасту, максимальном приспособлении ребенка к окружающей среде и обществу, в помощи родителям детей-инвалидов, обучающихся с ОВЗ.

Социально-педагогическая помощь предполагает:

- содействие в вопросах обучения, воспитания и зачисления в образовательные организации;
- оказание содействия в привлечении обучающихся с ОВЗ к коррекционно-развивающим занятиям;
- организацию участия родителей и обучающихся в работе родительско-детских клубов, объединений и т.д.

Коллективные усилия педагогов, родителей и обучающихся успешны, если у всех есть желание работать вместе, вместе планировать и подводить итоги деятельности. Защита обучающихся будет эффективной, если окружающая среда способствует успеху ребенка и эмоциональному благополучию детей, педагогов и родителей.

Таким образом, социальный педагог на протяжении всего школьного периода социализации ребенка следит за динамикой развития и становления личности обучающихся, управляет этим процессом, регулируя и уравнивая деятельность школы, семьи и социума по отношению к обучающимся, нуждающимся в защите. Социальный педагог «ведет» обучающегося по жизни, прокладывая вместе с ним особые индивидуальные пути в школьной системе взаимоотношений и выстраивая в «трудных точках» технологии преодоления проблем.

Литература

1. Байбородова, Л.В. Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей / Л.В. Байбородова // Педагогические науки. – 2016. – № 4. – С. 40–45.
2. Конституция Российской Федерации, 1993 [Электронный ресурс] // Система ГАРАНТ. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/> [Дата обращения: 20.03.2022].
3. Коровников, А.В. Социальная защита военнослужащих / А.В. Коровников. – М., 1995. – 254 с.
4. Нахабина, Г.А. Технология социально-педагогической защиты прав ребенка [Электронный ресурс] / Г.А. Нахабина // Инфоурок. – Режим доступа: <https://infourok.ru> [Дата обращения: 20.03.2022].
5. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 24 июля 1998 N 124-ФЗ (с изм.) // Система ГАРАНТ: – Режим доступа: <http://base.garant.ru/> [Дата обращения: 21.03.2022].

6. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ // Система ГАРАНТ/ – Режим доступа: <http://base.garant.ru/> [Дата обращения: 20.03.2022].
7. Порядок проведения обследования условий жизни несовершеннолетних граждан и их семей. Приложение N 2. (Утвержден) [Электронный ресурс]: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 10 января 2019 г. N 4 // Система ГАРАНТ. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/> [Дата обращения: 20.03.2022].
8. Социальная работа [Текст]: словарь-справочник / под ред. В.И. Филоненко; сост. Е.П. Агапов, В.И. Акопов, В.Д. Альперович, А.О. Бухановский и др. – М., 1998.
9. Холостова, Е.И. Теория социальной работы: учебник для магистров / Е.И. Холостова, М.В. Вдовина, Л.И. Кононова; под общ. ред. Е.И. Холостовой, Е.Г. Студеновой. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2020. – 474 с.
10. Шаповалова, В.С. Детство как объект междисциплинарного изучения и социальной защиты [Текст] / В.С. Шаповалова // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2021. – № 1. – С. 117–121.

УДК379.8

БИБЛИОТЕЧНЫЕ ЗАНЯТИЯ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Березина Александра Викторовна,

канд. психол. наук, доцент,

Российская государственная детская библиотека

г. Москва

Аннотация. В статье представлен анализ библиотечных программ для школьников, которые разрабатываются и эффективно реализуются в современных детских и юношеских библиотеках России. Приводятся примеры лучших библиотечных программ для школьников – победителей всероссийских конкурсов авторских программ по приобщению детей к чтению, проводимых Российской государственной детской библиотекой.

Ключевые слова: чтение школьников, возрастные особенности чтения, библиотечные программы.

LIBRARY CLASSES: THE EFFECTIVENESS OF SOLVING THE PROBLEM OF SOCIALIZATION OF SCHOOLCHILDREN

Berezina Alexandra V.,

PhD in Psychology, Associate Professor,

Russian State Children's Library

Moscow, Russia

Abstract. The article presents an analysis of library programs for schoolchildren that are being developed and effectively implemented in modern children's and youth libraries in Russia. Examples of the best library programs for schoolchildren are given – winners of All-Russian competitions of author programs for introducing children to reading, conducted by the Russian State Children's Library.

Keywords: reading of schoolchildren, age features of reading, library programs.

В нашей стране создана и уже более 100 лет успешно функционирует уникальная сеть специализированных детских библиотек, которые все чаще становятся пространством коммуникации, местом дополнительного образования и интеллектуального досуга школьников. Детскими и юношескими библиотеками проводится большое количество мероприятий, что способствуют увеличению интереса к ним среди населения. Так, например, по данным методического исследования РГДБ [7] с 2015 г. по 2018 г. количество посещений массовых мероприятий в библиотеках выросло на 13%.

Сотрудники современных детских и юношеских библиотек разрабатывают программы для эффективного приобщения школьников к чтению. К сожалению, анализ этих программ показывает, что в большинстве из них много традиционных, неадаптированных к современным реалиям форм и методов работы. Часто

библиотекари надеются заинтересовать чтением школьников через обзоры книг и книжных выставок, знакомство с биографиями писателей, практически дублируя своими занятиями школьные уроки, которые своим формализмом уже давно надоели подросткам и старшеклассникам. В то время как грамотно построенные программы по приобщению к чтению школьников должны учитывать те особенности чтения современных подростков и старшеклассников, которые выявляются по результатам проведения социологических и психологических исследований. К таким особенностям можно отнести: снижение интереса к чтению художественной литературы и несформированность внутренней мотивации чтения, уменьшение объема времени, которое подростки могут посвятить чтению, утрату интереса к книгам, входивших в круг чтения старшего поколения в подростковом возрасте и ориентацию на новые книги, которые пишутся с опорой на современные реалии, а также большой разрыв между содержанием программы по литературе в школе и самостоятельным чтением подростка [1, 6].

Программы, которые можно отметить как эффективно работающие со школьной аудиторией, отличает их направленность на работу, как с классической литературой, так и с современной (отечественной и переводной). Знание современной – адекватной возрасту – подростковой литературы, несомненно, создает трудности для библиотечных педагогов, так как требует дополнительного времени на подготовку к занятиям. Но это необходимо, если библиотекарь хочет работать на результат, а не ради «галочки» о проведенном мероприятии. Ведь именно современная литература позволяет подростку лучше понять самого и других людей через идентификацию с персонажем, соответствующим тем реалиям, в которых живет подросток. Это не отменяет важность знакомства с классической литературой, но только в том случае, если они дополняют друг друга.

Кроме самих читаемых и обсуждаемых произведений также важно то, какие методы используются в работе: они должны быть адекватны, с одной стороны, запросам современных подростков, а с другой, – работе именно с книгой и текстом, не основываясь чисто на образовательных и развлекательных технологиях.

Библиотекари, которые заинтересованы в формировании внутренней мотивации чтения у школьников понимают важность проведения систематических (не разовых мероприятий) достаточно длительных программ, отслеживания динамики читательских интересов и компетенций (для чего, например, проводится анкетирование как до начала, так и после проведения занятий по программе), анализируют удачные и неудачные приемы в работе, с целью оценить эффективность используемых форм и методов этой работы. Так, например, в программе Ивановской областной библиотеки для детей и юношества (авторы: Беркутова А.А., Голубева Е.В., Зайцева Л.А), занятие по одной книге проводится два раза. Первое занятие – это интерактив, включающий в себя игру с погружением в тему представляемой книги. Затем участникам проекта дается один месяц на прочтение книги и на втором занятии проводится обсуждение прочитанного, которое сопровождается некоторым «испытанием» – интеллектуальной игрой по книге с целью оценки понимания прочитанного. В конце занятия предлагается список книг на обсуждаемую тему для тех, кто ею заинтересовался. А в программе Ярославской областной детской библиотеки им. И.А. Крылова уже много лет успешно прово-

дятся занятия по программе «Стать настоящим читателем», неоспоримым достоинством которой является очень точный учет возрастных особенностей школьников, их интеллектуальные, эмоциональные возможности и потребности. По мере взросления подростков усложняется и репертуар чтения, а также формы и методы работы: от тематических обзоров до серьезных проблемных обсуждений. Библиотекари иницируют с подростками правдивый серьезный разговор о книге, ее авторе, героях, о том, что школьник как читатель чувствовал, читая книгу, что заставило задуматься, что в его собственной жизни, в его переживаниях и размышлениях созвучно чувствам и мыслям героев и т.д. [4].

Школьникам интересны те занятия, где они могут прикоснуться к тайнам, расследовать их, как, например, в программе «Для тех, кому за 9» [5]. Здесь задача заинтересовать ребёнка книгой или темой решается через задания, позволяющие создать возможность эмоционального погружения в материал, связать литературное произведение с личным опытом ребёнка. Библиотекари не ставят перед собой задачу научить, проверить знания, дать информацию и не дают заданий, которые для выполнения требуют глубоких познаний. Выполняя задания, ребёнок размышляет и делает выводы на основании той информации, которую получает в процессе игры.

Погружаются в атмосферу книги и школьники, приходя на литературные игры («Фабрика слов», «Время всегда хорошее» и другие), которые были придуманы, разработаны и проведены Т. Шулаевой и Н. Каменевой при участии коллектива Центральной детской библиотеки СПб ГБУК «ЦБС Калининского района Санкт-Петербурга» [3], после чего проводились еще много раз и вышли за пределы родной библиотеки, обретая все больше поклонников.

Другая особенность подростков, склонность к собственному сочинительству, учитывается в программе «Журнал, который делают дети», разработанной библиотекарем из г. Санкт-Петербург Е.В. Исаевой [2]. Здесь школьники не просто придумывают свои истории, а серьезно учатся работать с текстом, развивают базовые навыки писательского мастерства. В ходе занятий они создают свои собственные тексты (индивидуально, в парах или коллективно); редактируют и обсуждают работы сверстников; создают творческие продукты (например, книги с собственной сказкой в подарок; коллективные сборники отзывов о книге для встречи с писателем). Итогом этой работы становится журнал, в котором размещаются все самые удачные сочинения школьников.

Для старшеклассников актуальным является освоение школьной программы (им нужно подготовиться к написанию выпускного сочинения, сдачи ОГЭ и ЕГЭ по школьной программе). При этом классические произведения, изучаемые в школьной программе, часто далеки от них, подросткам не понятны события, поступки героев, так как не понятен культурный контекст, история, породившая те или иные представления и ценности персонажей. Поэтому востребованными оказываются программы, такие как «Интерактивная классика. Включение в историю» Е.А. Лобанкиной – методиста Центральной городской публичной библиотеки им. В.Г. Белинского г. Пензы, которая направлена на углубленное изучение программных литературных произведений в игровой форме. Она включает в себя цикл интерактивных игр-квестов, командных литературных состязаний, постро-

енных по принципу игр «Что? Где? Когда?», «Своя игра» и др. Каждое мероприятие разработано по определенному литературному произведению, которое входит в школьную программу. «Умные игры» в библиотеке позволяют сформировать у старшеклассников новый взгляд на классику, рассказать о нравах и характерах, общественных устоях отдельно взятого времени, раскрыть глубину личностных конфликтов и отношений, описанных в литературном произведении.

Подводя итоги, можно сказать, что современные детские и юношеские библиотеки имеют все необходимые ресурсы для того, чтобы стать уникальным местом социализации современных школьников. В отличие от общеобразовательных школ, они не так зависят от требований реализации общей программы, могут творчески подходить к разработке занятий и мероприятий, которые будут адекватны возрастным особенностям детей школьного возраста и при этом опираться на богатейший потенциал классической и современной литературы, включая в свою работу книги на актуальные для современных подростков темы.

Литература

1. Березина, А.В. Чтение современных российских подростков: мотивационный аспект / А.В. Березина // Психология обучения. – 2021. – № 3. – С. 101–109.
2. Исаева Е.В. Журнал, который делают дети // Школьная библиотека: сегодня и завтра. – 2020. – № 2. – С. 54–60.
3. Методические материалы библиотек Петроградской стороны <https://pr-cbs.ru/metod-materia> [Дата обращения: 12.04.2022].
4. Лапшина Т.В., Ефимова Н.А. Программа библиотечно-библиографических занятий «Стать настоящим читателем» // Мастерская авторских программ по приобщению детей к чтению. Вып. 4. Читаем со школьниками. Российская государственная детская библиотека; сост. Н.Г. Малахова / ред. А.В. Березина, Е.А. Колосова, Н.Г. Малахова. – М.: 2021. – С. 94–128.
5. Степичева Т.В., Артюхова С.Д. Проект «Для тех, кому за 9» // Школьная библиотека: сегодня и завтра. – 2022. – № 4. – С. 23–31.
6. Чудинова, В.П. Чтение и литературные предпочтения школьников поколения Z: социокультурный контекст / В.П. Чудинова // Обсерватория культуры. – 2018. – Т. 15. – № 6. – С. 668–681.
7. Хорошавина, Е. В. Информационно-библиотечное обслуживание детей в РФ: состояние, тенденции, перспективы / Е.В. Хорошавина // Детская книга: Издательские стратегии и актуальные читательские практики: мат. Всерос. науч. конф., Ярославль, 15–17 октября 2018 года / отв. ред. и сост.: О.Н. Скибинская, Ю.Б. Туркина. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2018. – С. 108–116.

УДК 371.83

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ ПОДРОСТКОВ: ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ

Бондарчук Анжелика Витальевна,
магистрант,

*Таганрогский институт им. А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог*

Аннотация. Статья посвящена проблеме актуальности формирования устойчивых жизненных ориентиров подростков в мире цифровых технологий. Предложен один из возможных путей

результативного воспитательного процесса – внедрение медиаобразовательных технологий во внеурочную деятельность общеобразовательных учреждений посредством функционирования школьного кино клуба. Подробно рассмотрено занятие кино клуба на материале мультфильма «Кнопка» (кинокомпания «СНЕГА», 2018; реж. М. Куликов), направленного на профилактику интернет-зависимости подростков.

Ключевые слова: подростки, аддикция, школьный кино клуб, жизненные ориентиры, нравственные ценности.

MEDIA EDUCATION OF ADOLESCENTS: FORMATION OF LIFE GUIDELINES

Bondarchuk Anzhelina V.,

undergraduate,

Taganrog Institute. A.P. Chekhov (branch)

FGBOU VO "RGEU (RINH)"

Taganrog

Abstract. The article is devoted to the problem of the relevance of the formation of sustainable life guidelines for adolescents in the world of digital technologies, the education of their spiritual and moral values. One of the possible ways of an effective educational process is proposed – the introduction of media educational technologies in the extracurricular activities of educational institutions through the functioning of a school cinema club. The occupation of the cinema club is considered in detail on the material of the cartoon "Button" (film company "SNOW", 2018; dir. M. Kulikov), aimed at preventing adolescents' Internet addiction.

Keywords: teenagers, addiction, school cinema club, life guidelines, moral values.

Духовно-нравственное воспитание подростков, формирование их устойчивых жизненных ориентиров – одна из основных составляющих социального заказа для российской образовательной системы. Это важный аспект воспитания, цель которого – усвоение школьниками высших духовных ценностей и претворение в практическое действие. Согласно новому Федеральному государственному образовательному стандарту общего образования, наряду с умственным, физическим, трудовым воспитанием особое внимание уделяется «личностному развитию обучающихся, в том числе духовно-нравственному и социокультурному, включая становление российской гражданской идентичности как составляющей их социальной идентичности, представляющей собой осознание индивидом принадлежности к общности граждан Российской Федерации, способности, готовности и ответственности выполнения своих гражданских обязанностей, пользования прав и активного участия в жизни государства, развития гражданского общества с учетом принятых в обществе правил и норм поведения».

Для педагогики тема формирования духовно-нравственных ценностей личности и формирования ее жизненных ориентиров не является новой. Она осмыслена в трудах таких учёных, как А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский, В. Франк, С.Т. Шацкий и др. Тем не менее, реалии современной России заставляют заново осмысливать вопросы формирования нравственности подрастающего поколения.

В известном советском фильме «Это мы не проходили» (1975, СССР; реж. И. Фрэнз) пожилая учительница говорит студентам-практикантам, пришедшим в школу: «Учить и воспитывать всегда было трудно, а сейчас почти невозможно». Фильм вышел на экраны сорок семь лет назад, а слова героини актуальности не утратили.

Современные школьники сильно отличаются от своих ровесников конца XX – начала XXI столетий. Представители этого поколения очень грамотны в области информационных коммуникаций. Они легко воспринимают информацию, могут очень быстро найти ее в любое время, много времени пребывают в интернет-пространстве и не всегда безопасно используют интернет-ресурсы, что влечет за собой определенные риски.

Следует отметить, что чрезмерное увлечение средствами массовой коммуникации может привести к зависимости, или аддикции. В широком смысле аддикция (пагубная привычка) означает ощущаемую человеком навязчивую потребность в определенной деятельности. В более узком смысле, это патологическое влечение к чему-нибудь, что увеличивает риск психических заболеваний и может быть связано с персональными или социальными проблемами. Интернет-зависимость – довольно серьезная проблема, когда человек уходит из реального мира в мир абсолютной свободы, мир реализации своих желаний. Даже взрослые люди часто не могут устоять перед интернет-соблазнами. Еще острее эта проблема проявляется в отношении несформировавшейся личности подростка. Подростковый возраст является критическим. Кардинальные изменения в структуре личности ребенка, вступающего в подростковый возраст, определяются качественным сдвигом в развитии самосознания, благодаря чему нарушаются прежние отношения между ребенком и средой. В этом возрасте происходит «становление качественно новых образований, появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, самосознания, отношений с взрослыми и товарищами, способов социального взаимодействия с ними, интересов, познавательной и учебной деятельности, содержания морально-этических норм, опосредующих поведение, деятельность и отношения»[1; 12].

По мнению И. Чельшевой, в современных условиях назрела настоятельная необходимость не только в выявлении характера позитивных и негативных последствий влияния средств массовой коммуникации на воспитание и социальное формирование подрастающего поколения, но также и выявление наиболее перспективных медиапедагогических стратегий, позволяющих развивать медиакомпетентность, критическое мышление, познавательные интересы, способствовать медиаторству и раскрытию творческого потенциала подрастающего поколения [4; 32].

Один из возможных путей результативного воспитательного процесса подростков – внедрение медиаобразовательных технологий в учебно-воспитательный процесс и внеурочную деятельность общеобразовательных учреждений, а один из лучших инструментов – просмотр фильмов с последующим анализом содержания, поведения героев и их поступков, соотнесением с морально-этическими нормами общества и жизненным опытом юных зрителей, что может быть полноценно осуществлено в рамках киноклубной деятельности. Эта форма

внеурочной деятельности не нова. В разные годы об организации кино клубов, методике их проведения, роли кино в духовно-нравственном воспитании школьников и студентов писали С.Н. Пензин, Ю.Н. Усов, А.В. Федоров, И.В. Чельшева и др.

Функционирование кино клуба в МБОУ «Кубанская школа» Симферопольского района Республики Крым, целевой аудиторией которого являются подростки (ученики 7–8 классов), позволяет говорить о положительном влиянии медиаобразовательных форм работы с подрастающим поколением. Кино контент предоставляется ГБУ РК «Крымский киномедиацентр» на основе Соглашения о сотрудничестве с общеобразовательным учреждением и онлайн-кинотеатром «Zeroplus.tv,», партнером «Крымского киномедиацентра». Это познавательные анимационные, игровые, документальные, научно-популярные фильмы для аудитории разных возрастов, транслирующие традиционные нравственные ценности.

Предлагаем краткое содержание занятия кино клуба в МБОУ «Кубанская школа» на материале мультфильма «Кнопка» (кинокомпания «СНЕГА», 2018; реж. М. Куликов).

Подготовительный этап. В ходе подготовки подростков к просмотру и мотивации их деятельности был предложен перечень жизненных ситуаций, из которого каждый мог выбрать одну и прокомментировать. Анализ ситуаций показал, что дети, как и взрослые, не представляют жизни без средств массовой коммуникации, предпочитают проводить время в виртуальном мире и не задумываются о том, что лишают себя самого главного – живого человеческого общения.

Просмотровый этап. В течение восьми минут перед юными зрителями разворачивается история одинокого мужчины, жизнь которого освещается только монитором. Однажды он случайным образом обнаруживает записку из детства и отправляется на поиски потерянного счастья. Антитеза, лежащая в основе мультфильма, четко показывает, каким ярким и радостным было детство главного героя и какой однообразной и серой стала взрослая жизнь. Открытый финал мультфильма, по словам подростков, помогает зрителям понять, что все могло быть иначе, жизнь героя могла сложиться по-другому.

Язык мультфильма «Кнопка» прост и лаконичен. В нем нет ни одного слова. И тем не менее обсуждение содержания мультфильма, анализ поступков главного героя проходили очень бурно и эмоционально. Подростки быстро назвали причину его несложившейся жизни: сначала – увлечение дорогим тетрисом, подаренным родителями на день рождения, а затем – виртуальным миром и его возможностями. Знаковыми становятся несколько эпизодов:

- герой-ребенок получает в подарок тетрис и оставляет на столе аквариум с рыбкой, уже совершенно ему не нужной;
- герой-молодой человек сидит на лавочке в парке с мобильным телефоном, и не замечает рядом девушку. Квадраты постепенно закрывают все изображение, за ними исчезает главный герой.

Коммуникативный этап занятия был направлен на формирование устойчивых жизненных ориентиров и приоритетов подростков. Особое внимание уделили работе с деталями, которыми насыщен мультфильм. Работа с деталями позволяет развивать критическое мышление подростков, учить понимать, чему служат дета-

ли, которые выстраиваются в целостную картину, какова их смысловая нагрузка. Это может быть поступок героя, его жест, фраза, поза, какая-то отдельная сцена, предметы, состояние героя, место, где разворачиваются события, и многое другое.

Развитие у подростков умения замечать детали для модератора киноклуба является главнейшим герменевтическим инструментом. Овладение этим искусством помогает в реальной жизни различать значимые события, видеть их значение для своей жизни и жизни близких, позволяет более тонко ориентироваться в своих выборах. Кроме того, поиск деталей позволяет говорить о смысле фильма более конкретно, помогает проникать в авторский замысел, а не высказать свои собственные мысли и идеи на темы, затронутые в фильме.

Так, в мультфильме «Кнопка» очень интересны следующие детали-символы: дверь квартиры героя (*символ разграничения настоящей полноценной жизни героя и его одиночества*), записка с адресом одноклассницы (*символ неслучившегося личного счастья, неустроенной жизни героя*), маршрут на записке в виде ломаной линии (*перипетии, трудности, с которыми человек встречается на жизненном пути*), аквариум с рыбкой (*символ счастливого детства*), свеча (*символ прозрения, инсайта*), фотография героя с родителями (*символ безвозвратно ушедшего счастливого детства*), тетрис (*символ технического прогресса, увлекающего человека и отрывающего его от реального мира, полного радостей и горестей, достижений и разочарований*).

Анализ деталей мультфильма «Кнопка» помог подросткам сделать выводы о том, какими должны быть жизненные ориентиры человека, из чего складывается человеческое счастье, и подготовил участников киноклуба к разговору о ценностном пространстве мультфильма.

Переход от содержательного уровня к смысловому – важная часть работы с просмотренным контентом. Подростки самостоятельно определили важные нравственные составляющие мультфильма М. Куликова: *счастье, любовь, дружба, ценности, приоритеты, нравственный выбор, поступки, мотивация, возможности, идентичность, жизнь, судьба и др.* – и прокомментировали их.

Этап рефлексии позволил подвести подростков к пониманию альтернатив и последствий общения со средствами массовых коммуникаций, которые они, к сожалению, часто не просчитываем. Итоговым стало задание, связанное с высказыванием Стива Джобса, американского предпринимателя, изобретателя и промышленного дизайнера, получившего широкое признание в качестве пионера эры информационных технологий: *«Я бы обменял все свои технологии на встречу с Сократом!»* Участникам занятия было предложено прокомментировать данное высказывание, согласившись с ним или опровергнув.

Таким образом, занятие киноклуба на материале мультфильма «Кнопка» – одно из многих, позволяющих не только развивать медиаобразовательные навыки подростков, но и способствовать формированию их духовных ценностей и устойчивых жизненных ориентиров.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1981. – 348 с.

2. Пензин С.Н. Кино и эстетическое воспитание: методологические проблемы. – Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1987. – 176 с.
3. Федоров А. В. Анализ аудиовизуальных медиатекстов: монография. – М.: Директ-медиа, 2013. – 183 с.
4. Чельшева И.В. Кибербезопасность школьников в интернет-пространстве и проблемы семейного медиаобразования // Международный информационно-аналитический журнал «CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык». – № 4 (11). – 2016. – URL: <http://ce.if-mstuca.ru/> [Дата обращения 04.03.2022].
5. Усов Ю.Н. Кинообразование как средство эстетического воспитания и художественного развития школьников: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1988. – 362 с.

УДК 159.928

ПРИЧИНЫ ДЕЗАДАПТАЦИИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

Задорожкина Светлана Анатольевна,

магистрант,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматриваются причины дезадаптации у одарённых детей старшего дошкольного возраста при подготовке к обучению в школе. Подробно описаны трудности, которые может испытывать одарённый ребёнок при недостаточном уровне развития школьно-значимых функций. Выделены основные направления работы педагогов ДОУ в организации подготовки одарённых детей к школьному обучению.

Ключевые слова: причины дезадаптации, одарённые дошкольники, школьно-значимые функции.

CAUSES OF DISADAPTATION OF GIFTED CHILDREN OF OLDER PRESCHOOL AGE DURING PREPARATION TO SCHOOL

Zadorozhkina Svetlana A.,

Master-student,

Chekhov Taganrog Institute, Taganrog

Abstract. The article discusses the causes of maladjustment in gifted children of senior preschool age in preparation for schooling. The difficulties that a gifted child may experience with an insufficient level of development of school-significant functions are described in detail. The main directions of work of preschool teachers in organizing the preparation of gifted children for schooling are identified.

Keywords: causes of maladjustment, gifted preschoolers, school-significant functions.

Дезадаптация как процесс означает снижение адаптационных возможностей человека в условиях среды жизнедеятельности в целом или в определенных условиях, например, в детском саду или группе. Она может проявляться по-разному и иметь:

- вяло текущий характер и быть практически незаметной, проявляясь только на определенном этапе в виде серьезных проблем личности;

- резкое выражение, когда человек в определенной ситуации оказывается совершенно не приспособленным к ней и не может найти себя в ее рамках.

Последствия такой дезадаптации всегда достаточно серьезны.

Для ребенка длительная дезадаптация, сдерживающая его самопроявление, активность, чревата задержкой в развитии, формированием негативных установок, тревожностью [5].

Столкновение с постоянными неудачами и хроническое ощущение своей вины и беспомощности глубоко травмируют всех детей, но особенно тяжело сказываются на тех, кто в силу своей одаренности стремится к высоким стандартам и творческой реализации своего потенциала. Социальные и эмоциональные последствия одновременного обладания исключительными способностями и трудностями в учении, когда одна или обе эти характеристики не распознаются, могут быть довольно разрушительными, если помощь не оказывается до наступления подросткового возраста. Низкая успеваемость одаренных учащихся школ с программами повышенной трудности является наиболее частой причиной их ухода (вынужденного или добровольного) в обычные общеобразовательные школы, в которых их высокие способности позволяют им более успешно справляться с учебой, не содержащей вызова их возможностям и в силу этого не раскрывающей их потенциал [4].

Обращаясь к Рабочей концепции одаренности, под одаренностью понимается системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [1].

Выявление и дальнейшее педагогическое сопровождение одаренных детей – это комплексная проблема, которая требует вдумчивого подхода, учитывающего индивидуальные особенности каждого ребёнка. Выявить одаренность у ребёнка недостаточно для его развития. Необходимо постоянно его мотивировать на самосовершенствование. Это требует значительных педагогических усилий, гибкости, открытости к потребностям ребёнка.

Проблемы дезадаптации могут возникать по разным причинам и проявляться по-разному. Г.Ф. Кумарина описала трудности, которые могут стать причинами дезадаптации при подготовке к обучению в школе[3].

1. Нежелание идти в школу, нет интереса к занятиям детей-сверстников.

2. Нарушение принятых норм общения в основных его сферах – в общении со сверстниками, с воспитателем и другими взрослыми. Отсутствие позитивного взаимодействия со сверстниками: ребёнка постоянно обижают, он незащищен, избегает совместной деятельности, замкнут, чрезмерно застенчив или демонстративно показывает своё превосходство в определённой деятельности.

3. Познавательная активность только в тех областях, в которых отмечается одарённость ребёнка; предпочтение собственных интересов предлагаемым взрослыми занятиям теми или иными видами деятельности, необходимыми для подготовки к школе.

4. У одарённых детей, как правило, кругозор шире, чем у сверстников, однако это распространяется далеко не на все области детской одарённости (например,

у одарённых детей в области психомоторного развития по этому критерию могут возникать затруднения, впрочем, может возникнуть ситуация одностороннего развития, а именно, избирательная осведомлённость в той области, в которой отмечается одарённость ребёнка).

5. Всё чаще среди одарённых встречаются дети с поздним началом владения речью – в современных подходах к определению одарённости высокий уровень речевого развития перестаёт быть признаком детской одарённости.

6. Трудности при выполнении заданий, которые не вызывают интереса у ребёнка или кажутся ему слишком простыми (например, ребёнок самостоятельно не может дать адекватного названия прослушанному тексту или увиденному изображению, точно сформулировать ответы на вопросы); на низком уровне выполняются диагностические задания.

7. Неумение сосредоточиться при выполнении игровых заданий, удержать поставленную задачу, довести решение до конца, критически оценить полученный результат, самостоятельно найти и исправить ошибки.

8. Трудности работы руками: с карандашом, ножницами, пластилином, и, как следствие этого, плохое качество рисунков и поделок ребёнка.

9. Плохая ориентировка при восприятии наглядных изображений, схем, трудности в определении пространственных взаимоотношений геометрических линий и фигур, в переносе зрительного образа, воспринятого на расстоянии, на бумагу.

Анализ опыта работы в условиях ДОО, позволил сделать вывод, что определённая часть детей часто испытывает трудности на стадии формирования простейших навыков, необходимых для успешного обучения в школе, ещё на этапе дошкольного развития. Дисгармоничное развитие является причиной академической неуспешности, во многом зависящей от того, насколько были своевременно сформированы у ребёнка психофизиологические и психические функции, на которых базируется процесс обучения. Бывает так, что высокий уровень развития высших психических функций у одарённых детей не подлежит сомнению, но сформированность таких функций, как пространственное восприятие и анализ, пространственные представления, зрительное восприятие, зрительный анализ и синтез, сложнокоординированные движения пальцев и кистей рук, фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез и др., зачастую развиты недостаточно. Проблемы несформированности перечисленных функций могут стать причиной трудностей при овладении навыками каллиграфии и письменной речью. Именно поэтому, одарённые дети часто являются носителями дисграфии (нарушение письма) и дислексии (нарушение чтения). Важно отметить, что сензитивный период для развития перечисленных функций приходится на первые семь лет жизни ребёнка. А школьная дезадаптация – это результат отклонений от нормативных показателей или специфика в развитии.

На сегодняшний день перед педагогами ДОО стоит задача по развитию школьно-значимых психофизиологических функций:

- развитие мелких мышц руки (рука развита хорошо, ребенок уверенно владеет карандашом, ножницами);

- пространственная организация, координация движений (умение правильно определять выше - ниже, вперед - назад, слева - справа);
- координация в системе глаз - рука (ребенок может правильно перенести в тетрадь простейший графический образ - узор, фигуру - зрительно воспринимаемый на расстоянии (например, из книг);
- развитие логического мышления (способность находить сходства и различия разных предметов при сравнении, умение правильно объединять предметы в группы по общим существенным признакам);
- развитие произвольного внимания (способность удерживать внимание на выполняемой работе в течение 15–20 минут);
- развитие произвольной памяти (способность к опосредованному запоминанию: связывать запоминаемый материал с конкретным символом (слово - картинка либо слово – ситуация)).[2]

Если же по каким-то причинам развитие этих функций не достигло нужного уровня, то коррекционно-развивающая работа должна быть продолжена в начальных классах.

Причиной дезадаптации будущего школьника может стать особенность личностного развития: стремление воплощать и реализовывать свои способности. Доминирующим мотивом поведения одарённого дошкольника является радость от использования своих способностей, стремление сделать всё наилучшим образом, стремление к совершенству. Зачастую одарённые дети ставят перед собой завышенные цели, невозможность их достижения может привести к психологическому срыву или другим серьёзным проблемам со стороны здоровья.

В заключение необходимо отметить, что одной из центральных задач современной образовательной практики является содействие успешной адаптации детей к процессу обучения в школе. Обусловлено это тем, что готовность к школе – это тот уровень морфологического, функционального и психического развития ребенка, при котором требования систематического обучения не будут чрезмерными, не приведут к нарушению здоровья ребенка, срыву социально-психологической адаптации и снижению эффективности обучения.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003.
2. Дезадаптация человека, ее причины, предупреждение и преодоление [Электронный ресурс] – URL: https://studme.org/56610/pedagogika/dezadaptatsiya_cheloveka_prichiny_preduprezhdenie_preodolenie
3. Кумарина Г.Ф. Адаптивное образование: диагностический аспект / Г.Ф. Кумарина. – М.: Педагогическая академия, 2012.
4. Развитие школьно-значимых психологических функций [Электронный ресурс] – URL: <https://gigabaza.ru/doc/39778.html>
5. Щебланова Е.И. Неуспешные одаренные школьники / Е.И. Щебланова. – М.; Обнинск: ИГ–СОЦИН, 2008. – 212 с.

**ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА
У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ
ИХ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ**

Кобышева Лариса Илларионовна,

канд. психол. наук, доцент,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог

Аннотация. В статье приведены данные эмпирического исследования особенностей чувства патриотизма у современных юношей и девушек, констатируется несформированность у части юношества когнитивного, эмоционального, а по ряду параметров – и поведенческого компонентов чувства патриотизма и необходимость активизации работы по патриотическому воспитанию подрастающего поколения.

Ключевые слова: чувство патриотизма, юношество, патриотическое воспитание.

**FEATURES OF MANIFESTATION OF A FEELING OF PATRIOTISM IN
YOUNG PEOPLE AS AN INDICATOR OF THEIR SOCIAL ADAPTATION**

Kobysheva Larisa I.,

Candidate of pedagogical Sciences,

associate Professor,

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH)»,

Taganrog

Abstract. The article presents data from an empirical study of the features of the feeling of patriotism in modern teenagers. It is stated that some of the youth have a cognitive, emotional and behavioral (in a number of parameters) components of a sense of patriotism. The need to intensify work on the patriotic education of the younger generation is noted.

Keywords: feeling of patriotism, youth, patriotic education.

Одним из базовых проявлений социальной дезадаптации части юношества является неприятие ценностей отечественной культуры (любовь к родному краю – городу, селу, интерес к родной истории и гордость за людей, прославивших Родину, семейные ценности, коллективизм, помощь ближнему, приоритет общего блага над индивидуальным, приоритет созидания над потреблением), что мешает становлению патриотического сознания подрастающего поколения [1; 2; 6 и др.]. В исследованиях преподавателей факультета психологии и социальной педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова [2–4; 5; 7], проведенных в 2013 – 2019 гг., отмечались серьезные проблемы, отражающие несформированность у многих молодых людей когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов чувства патриотизма. В настоящем исследовании продолжается монито-

ринг проблем патриотического воспитания молодежи с использованием методики проективного опроса, разработанной О.И. Ефремовой [4]. В исследовании участвовали 34 студента 1–2 курсов факультета психологии и социальной педагогики.

Мы предположили, что события, переживаемые молодыми людьми в связи с проведением Россией военной операции по демилитаризации и денацификации Украины, вызвали всплеск патриотического сознания у юношества, что могло проявиться в показателях когнитивного, эмоционального и поведенческого компонента чувства патриотизма.

Приведем некоторые данные эмпирического исследования.

По когнитивному компоненту чувства патриотизма было выявлено, что большинство молодых людей выбрали такие качества личности, отражающие положительный полюс портрета типичного россиянина, как активность и здравомыслие, свободомыслие, щедрость, практический ум, воспитанность, тонкий юмор, аккуратность, трезвость, смелость. В то же время по некоторым качествам отмечался преобладающий выбор негативного полюса: лень, подозрительность, несдержанность.

По эмоциональному компоненту чувства патриотизма было выявлено, в основном, наличие неравнодушного отношения к проблемам страны, проявившегося в таких переживаниях, как интерес, страстность, вера в положительные перспективы, желание быть полезным обществу, гордость, возмущение в связи с социальной нестабильностью. В большинстве случаев констатировалась активная социальная позиция.

Однако, по поведенческому компоненту чувства патриотизма выявлены существенные проблемы, демонстрирующие трудности социальной адаптации юных россиян, приписывающих типичному сверстнику антипатриотические позиции. Так, 79,4% опрошенных предполагают, что их сверстники предпочитают жить и работать за рубежом и не испытывают потребности приносить своим трудом пользу Отечеству; что большинство молодых людей желают избежать службы в армии, 97,1% опрошенных продемонстрировали предпочтение западных фильмов отечественным, 76,5% – предпочтение западной музыки, 58,8% – предпочтение западной или восточной кухни, 52,9% – получение (при возможности) образования за рубежом, 79,4% – путешествие за рубеж путешествию по родной стране, 58,8% – лечение за рубежом лечению в отечественной клинике. 67,6% респондентов констатировали ориентацию на потребление (а не созидание) материальных и духовных благ. Исключение, по данным опроса, составило отношение к религии: 64,7% опрошенных поддерживают национальные религиозные традиции (православие, ислам и др.) и не испытывают увлечения дзен-буддизмом, протестантизмом и другими религиями, не являющимися традиционными по месту проживания.

Противоречивое отношение к родному краю, городу, селу продемонстрировали многие респонденты. Так, большинство опрошенных считают, что молодые люди предпочтут отдых в Турции конному походу по донским просторам, посещение выставки восковых фигур из Санкт-Петербурга – посещению музея-заповедника в Танаисе, проживание в Москве – проживанию в родном городе (селе). В то же время большинство опрошенных выражает готовность благоустрои-

вать родной город (село): участвовать в акциях по озеленению (88,2%), благоустройству пляжей (70,6%), уборке и утилизации мусора (85,3%).

По большинству параметров было выявлено преобладание у молодых людей любви к семье как малой Родине и стремления помогать престарелым и немощным родителям и надеяться на собственные силы, чтобы не затруднять членов семьи (уход за родителями, приусадебным участком, материальная помощь родителям, отказ от финансовой помощи родителей в получении жилья и приобретении личного автомобиля).

Раздел методики, направленный на выявление доминирующих нравственных мотивов (по Л. Кольбергу), отражающих уровень патриотического сознания юношей и девушек, показал преобладание мотивов преконвенционального уровня. Так, наиболее высокие средние оценки были получены по таким мотивам службы в армии, как наказание за неисполнение воинской обязанности (6 баллов из 10), возможность в будущем выгодно устроиться на работу (6,8 балла). Для сравнения отметим, что мотив постконвенционального уровня (совесть, чувство долга перед Отечеством) получил среднюю оценку 3,8 балла. Основными мотивами, по которым молодые люди, имея предложение работать за границей, остаются работать в России, были следующими: не устраивает необходимость приспособляться к условиям иной социокультурной среды (преконвенциональный уровень), отъезд за границу не получит одобрения семьи, родственников, друзей (конвенциональный уровень). Наиболее высоко была оценена значимость следующих мотивов, по которым молодые люди выбирают работу по специальности, имея возможность не работать благодаря финансовой поддержке родителей: выгодно приобретать трудовой стаж (преконвенциональный уровень), в обществе не принято быть иждивенцем (конвенциональный уровень), иждивенчество противоречит законам совести (постконвенциональный уровень).

Проведенное исследование позволяет констатировать наличие социальной дезадаптации значительной части юношества (от 30 до 40%) в связи с несформированностью у них когнитивного, эмоционального, и особенно – поведенческого – компонентов чувства патриотизма, что свидетельствует о необходимости активизации работы по патриотическому воспитанию подрастающего поколения в образовательных организациях.

Литература

1. Быковская Г.А., Иноземцев И.В., Злобин А.Н. Гражданско-патриотическое воспитание студентов как инструмент социального развития // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Том 12.. – 2010. – №3. – С. 15–24.
2. Ефремова О.И. Ориентация на ценности общества потребления как фактор деформации чувства патриотизма у современной российской молодежи // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2015. – № 4 (декабрь). – С. 16–25.
3. Ефремова О.И. Отношение к отечественной культуре как характеристика патриотического сознания современной российской молодежи // Культурное пространство русского мира: электронный научный журнал. – 2017. – №1. – С. 110–122.
4. Ефремова О.И. Психологические аспекты проявления чувства патриотизма у современной студенческой молодежи // Концепт. – 2015. – № S4. – С. 11–15.

5. Кобышева Л.И. Представления будущих социальных педагогов о чертах русского национального характера // Общество: психология, социология, педагогика. – 2013. – № 4. – С. 73–77.
6. Шлыков А.В. Патриотизм и патриотическое воспитание в вузе // Молодой ученый. – 2012. – № 8. – С. 386–388.
7. Molodtsova T., Efremova O., Shalova S., Kobysheva L. Current problems of patriotic education of future psychologists of education as the constituent of all-professional training // SHS Web of Conferences **70.02009** (2019) ICTDPP-2019. [https://doi.org/ 10.1051/shsconf/20197002009](https://doi.org/10.1051/shsconf/20197002009)

УДК 37.042

ДИСЛЕКСИЯ И ДИСГРАФИЯ КАК ФАКТОР ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Кобякова Галина Николаевна,

канд. филол. наук, доцент,
*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог;*

Гугасян Карина Карленовна

*ТИ имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»
г. Таганрог*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению нарушения письменной речи у детей как одной из наиболее частотных причин школьной дезадаптации. Раскрыто влияние дисграфии и дислексии на формирование личности обучающегося и его коммуникативные возможности.

Ключевые слова: дисграфия, дислексия, школьная дезадаптация, минимальные мозговые дисфункции.

DYSLEXIA AND DYSGRAPHY AS A FACTOR OF SCHOOL MALADAPTATION

Kobyakova Galina Nikolaevna,

Candidate of Philological Sciences,
associate Professor,
*Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
«OF ROSTOV STATE UNIVERSITY (RINH)»,
Taganrog;*

Gugasyan Karina Karlenovna

*Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
«OF ROSTOV STATE UNIVERSITY (RINH)»,
Taganrog*

Abstract. The article is devoted to the consideration of the violation of written speech in children as one of the most frequent causes of school maladaptation. The influence of dysgraphia and dyslexia on the formation of the student's personality and his communicative abilities is revealed.

Keywords: dysgraphia, dyslexia, school maladaptation, minimal brain dysfunction.

Вступление детей на новый этап обучения – обучение в школе – предъявляет новые и сложные требования к ребенку и к его интеллектуальной сфере. Это связано с изменением когнитивных и коммуникативных компетенций предыдущего уровня, реализуемых в дошкольных учреждениях и семье.

Школьная дезадаптация – это формирование неадекватных алгоритмов приспособления ребенка к школе в виде неуспеваемости, отклонения поведения, а также проявление искажений в личностном развитии.

В структуру этих проблем положена сложнейшая взаимосвязь социальных и личностных факторов, негативных для целостного развития, фактором возникновения комплексных патологических проявлений. В этот период происходит выраженный поиск соответствий предъявляемых к ребенку педагогических требований его способностей.

Н.М. Иовчук в своих исследованиях определяет школьную дезадаптацию как неспособность обучения и адекватного взаимоотношения школьника с окружающими в условиях, предъявляемых ему той личностной микросоциальной средой, в которой он функционирует. Кроме того, весьма нередко школьная дезадаптация проявляется в неспособности обучения ребенка по учебной программе, которая не соответствует его индивидуальным особенностям, или невозможности придерживаться в школе дисциплинарных норм [3, 90].

Н.В. Вострокнутов убедительно доказал, что причины школьной дезадаптации у детей могут иметь разнообразную основу. Однако параллельно с этим их проявления, на которых акцентируют внимание родители и учителя, могут быть аналогичными. Автор называет следующие компоненты проявлений школьной дезадаптации [1, 9]:

1. Эмоционально-оценочный (личностный) компонент школьной дезадаптации – непрерывные нарушения эмоционально-личностного отношения к предметам, обучению и учителям.

2. Когнитивный (познавательный) компонент – неуспеваемость по учебным программам, подходящим возрасту и возможностям школьника, у которого, как правило, маленький запас знаний и несформированность учебных навыков.

3. Поведенческий компонент школьной дезадаптации – регулярные нарушения поведения в школе и в процессе обучения.

У подавляющего числа детей со школьной дезадаптацией довольно отчетливо прослеживаются все три вышеизложенных компонента. Доминирование среди проявлений школьной дезадаптации какого-либо одного из этих факторов зависит от возраста и этапов личностного развития, а также от причин, стоящих в структуре школьной дезадаптации.

В последние 20 лет многие исследователи говорят о том, что одной из причин этого феномена является нарушения письменной речи (дислексия и дисгра-

фия). Рассмотрим подробнее понятия «дислексия» и «дисграфия», а также выясним сущность этих нарушений.

Существует множество научных подходов, объясняющих природу нарушения чтения, что говорит о сложности этой проблемы. Р.И. Лалаева определила дислексию как частичное нарушение процесса чтения, детерминированное нарушением высших психических функций, которое проявляется в стойких повторяющихся ошибках чтения. Стоит заметить, что само это нарушение не проходит, а следовательно, не может называться «детской» болезнью, и без коррекционной работы может остаться с человеком навсегда, частично компенсируясь [6].

Понятию «дисграфия» в настоящее время даются многообразные определения, среди которых наиболее известным в нашей стране является определение Р.И. Лалаевой: «Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, которое проявляется в стойких, повторяющихся ошибках, вызванных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [6].

Наличие устойчивых специфических ошибок является главным симптомом дисграфии и дислексии, они могут быть вызваны задержкой становления особых функциональных систем, которые вызваны неблагоприятными факторами, воздействовавшими на него в разные этапы развития ребенка. В научной литературе достаточно распространенной концепцией является определение Р.Е. Левиной, интерпретирующей недоразвитие навыков чтения и письма как проявление системного нарушения речи, как отражение нарушения устной речи на всех ее этапах. Таким образом, можно подчеркнуть идентичность этиопатогенетических аспектов формирования дислексии и дисграфии – минимальные мозговые дисфункции.

При этом нарушении часто встречается задержка в темпах формирования функциональных систем мозга, которые обеспечивают весьма непростые виды высшей психической деятельности, в частности, поведение, восприятие, речь, внимание, память и др. По причине дефицитарности некоторых высших психических функций минимальные мозговые дисфункции выражаются в нарушениях развития навыков чтения – дислексии, а также навыков письма – дисграфии. Стоит отметить, что проявления дислексии и дисграфии невозможно целиком преодолеть за небольшой период времени.

Чтение и письмо осваиваются в процессе специального обучения. В их реализации основополагающее значение имеют более поздно формирующиеся отделы коры головного мозга. К такому отделу головного мозга в основном относят теменно-височно-затылочную область левого полушария. Также подчеркнем, что при взаимодействии анализаторов (слухового, зрительного и двигательного) и при соответствующем уровне формирования сложных произвольных действий, осуществление данных функций становится возможным.

Проблему поведения детей с дислексией глубоко исследовал отечественный ученый А.Н. Корнев. Это очень ценные материалы, т.к. сведений об этом феномене в отечественной научной литературе крайне мало. Благодаря многолетним наблюдениям А.Н. Корнев выявил, что «при дислексии клиническая картина складывается из явлений незрелости, связанной с дизонтогенезом, и резидуально-органической симптоматики» [4, 24–28].

Среди ярких симптомов дислексиков часто называется синдром психического инфантилизма. Обучающиеся несамостоятельны, инертны, пассивны, что воспринимается родителями как лень. Дислексики, как правило, не озабочены личными достижениями, не хотят участвовать в мероприятиях, с трудом выходят к доске, показывают внешнее равнодушие к оценкам, их друзья такие же «неудачники», какими считают и себя. Всё это – проявления слабости волевых процессов. Среди устойчивых интересов у таких детей специалисты отмечают игровую деятельность, хотя и бедную по содержанию. Практически у всех дислексиков астеническая или церебрастеническая симптоматика, проявляющаяся в снижении умственной работоспособности, повышенной утомляемости, слабой произвольной концентрации внимания, невнимательности и отвлекаемости, снижении показателей памяти по «инфантильно-астеническому» типу (С.С. Мнухин, 1986). Нарушения памяти очень схожи с симптомами амнестической афазии, когда человек не может вспомнить простое, давно ему известное слово. Все эти психопатологические характеристики в значительной степени определяют учебную работоспособность детей, которая значительно колеблется в течение суток [2, 6–7].

Характеризуя дислексиков, учителя отмечают узкий кругозор, незначительное поле интересов, низкую осведомлённость практически по всем школьным предметам. Несколько лучше обстоят дела с бытовой ориентировкой. Такие «ножницы» между учебными и практико-бытовыми знаниями часто бывают причиной расхождений в характеристиках поведения, данных учителями и родителями. Банальность мышления является органической чертой дислексиков: суждения их шаблонны, отражают услышанное ранее чужое мнение или эталонное суждение. Способности анализа и синтеза, обобщения недостаточно развиты [2; 3].

У детей с подобным расстройством обычно обнаруживается широкий спектр психопатологических синдромов: от гиперактивности и расстройств внимания до грубой психоорганической симптоматики. Среди наиболее распространенных психопатологических расстройств обычно называют «расстройства активности и внимания». С.С. Мнухин называет среди проявлений отклоняющегося поведения у дислексиков эмоциональную незрелость, явления гиперактивности [7].

Что касается отношения ребенка к проблемам в школе, то дети с дислексией больше переживают не за успеваемость, а за социальные отношения внутри группы, в большинстве своём они осознают свою роль в классе и не борются за повышение своего социального статуса. Дислексики, постоянно испытывая психологическое давление и в школе, и дома, могут (по определению родителей) вдруг повести себя неадекватно. Нередко хронический неуспех, постоянное чувство вины перед родителями может привести таких детей к фрустрации, особенно это касается детей с повышенной ответственностью.

Дислексики не могут общаться конструктивно, поэтому они склонны к конфликтным ситуациям с одноклассниками и учителями. На сегодняшний день практически во всех классах обучаются дети (10% – 30%), у которых есть объективные стойкие характерные трудности с усвоением письменной речи, поэтому данный вопрос требует комплексного изучения и решения [2, 6].

Таким образом, актуальность изучения данной проблемы не вызывает сомнений. Одной из основных причин школьной дезадаптации могут быть сложно-

сти в овладении чтением и письмом. Как мы отмечали раньше, постоянные неудачи в учебе, которые связаны с такими нарушениями, как дислексия и дисграфия, могут спровоцировать, а также укрепить подавленность, раздражительность, замкнутость, тревожность и заниженную самооценку ребенка.

Литература

1. Вострокнутов Н.В. Школьная дезадаптация: ключевые проблемы диагностики и реабилитации // Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков. – М., 1995. – 8–11 с.
2. Елецкая О.В, Горбачевская Н.Ю. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: Формирование представлений о пространстве и времени: методическое пособие/научн. ред. О.В. Заширинская. – СПб.: Речь», 2005. – 180 с.
3. Иовчук Н.М. Депрессия у детей и подростков // Лечебная педагогика и психология. Приложение к журналу «Дефектология». – 1999. – 90 с.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
5. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учебное пособие для студентов дефектологов фак. пед. институтов [Электронный ресурс] / Р.И. Лалаева. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0322/5_0322-3.shtml. – Дата обращения: 22.02.2022.
6. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. [Электронный ресурс] / Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/7/0132/7_0132-1.shtml [Дата обращения: 22.02.2022].
7. Мнухин С.С. Хрестоматия по психиатрии детского возраста / Мнухин С.С. Санкт-Петербург: Юридический центр Пресс, 2008. – 315 с. – Текст: электронный // Электронно-библиотечная система IPR BOOKS: [сайт]. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/36728..html> [Дата обращения: 04.11.2021].

УДК 316.77:001.8

МЕДИАНАСИЛИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Скачко Наталья Александровна,
магистрант 2 курса направления «Организация работы с молодежью в сфере культуры и массовых коммуникаций» и «Медиапсихология»
*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог;*

Котерева Кристина Николаевна,
магистрант 2 курса направления «Организация работы с молодежью в сфере культуры и массовых коммуникаций» и «Медиапсихология»
*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог*

Аннотация. В настоящей статье рассмотрены различные аспекты медиавоздействия на подрастающее поколение, акцентируется внимание на проблеме медианасилия, несущего существен-

ную угрозу социализации современных детей. Авторами статьи актуализировано теоретическое поле понятия «медиаанасилия», описаны особенности его трактовки и сущностно-смыслового наполнения в контексте современной действительности.

Ключевые слова: медиаанасилие, медиаагрессия, медиасреда, медиапсихология, медиаобразование, медиапедагогика, медиаграмотность, медиакомпетентность.

MEDIA VIOLENCE AS A FACTOR OF SOCIAL MALADAPTATION OF SCHOOLCHILDREN

Skachko Natalia A.,

1st-year master's student of the direction "Organization of work with youth in the field of youth policy" and "Media Psychology" of the *Chekhov state University of Economics (branch of RSEU RINH), Taganrog, Russia.*

Kotereva Kristina N.,

1st-year master's student of the direction "Organization of work with youth in the field of youth policy" and "Media Psychology" of the *Chekhov state University of Economics (branch of RSEU RINH), Taganrog, Russia.*

Abstract. This article examines various aspects of media influence on the younger generation, focuses on the problem of media violence, which poses a significant threat to the socialization of modern children. The authors of the article actualized the theoretical field of the concept of "media violence", described the features of its interpretation and essential semantic content in the context of modern reality.

Keywords: media violence, media aggression, media environment, media psychology, media education, media pedagogy, media literacy, media competence.

В условиях становления глобального сетевого информационно-коммуникативного пространства формируется принципиально новая среда социализации современных детей и подростков. Экспансия компьютерных технологий в образовательный процесс и резкий рост сложности ИТ структур позволяет говорить о возникновении процесса сетевой социализации современных детей. Цифровая трансформация современной жизни предполагает использование персональных компьютеров, смартфонов и других средств электронной коммуникации для повседневного обыденного применения, которое сопровождает процессы становления личности с самого раннего детства. Проблема медиаанасилия глубоко проникла в нашу жизнь, все чаще становясь темой не только научного, но и общественного диалога. Сегодня органы власти вынуждены активно ограничивать работу многих популярных интернет площадок и сервисов на территории Российской Федерации в целях борьбы с открытыми призывами к насилию и расизму, открытого использования «языка вражды», медиаманипуляций и распространению ложных сведений. Известный тезис о том, что жить в обществе и быть свободным от него нельзя, в контексте современности приобретает особое значение, порождая целый комплекс социальных рисков, которые особенно сильно влияют на подрастающее поколение.

Социальные медиаплатформы (в т.ч. Instagram, YouTube, TikTok и др.) плотно вошли в жизнь современных подростков и являются частью социализации, позволяя осуществлять взаимодействие со сверстниками, особенно во время пандемии, социальной изоляции и дистанционного обучения. Вместе с тем, исследователи отмечают большое количество различного рода рисков, связанных с многообразием современного «медиа-мира». Развивающаяся личность ребенка не всегда может противостоять натиску современных интернет-угроз и в таком случае поведение может приобретать отрицательную направленность.

Психологи и педагоги давно изучают негативное влияние просмотра сцен насилия в средствах массовой информации по телевидению и с помощью компьютерных видео игр на детскую и подростковую аудиторию, отмечая сильное дестабилизирующее воздействие на потребителя, существенное повышение уровня агрессии, а также снижения эмпатии [1]. Таким образом подобные отрицательные эффекты могут выступать в качестве значимой предпосылки для дезадаптации детей и подростков, «повышая риски криминогенного и асоциального поведения» [2].

Среди исследователей нет четкой трактовки понятия «Медианасилие», однако авторы (в т.ч. Марзан М.А., Тарасов К. А. и др.) прежде всего связывают его с деструктивными последствиями, вызванными просмотром сцен насилия в СМИ (Researchontheeffectsofviolenceinmassmedia). [3] Таким образом внимание ученых прежде всего нацелено на уточнение и репрезентацию аспектов негативного влияния сцен медианасилия на общество в целом и индивидуальное личностно-ориентированное восприятие конкретных людей.

Другая часть исследователей, на наш взгляд, справедливо отмечает, что «в восприятии сцен насилия участвуют когнитивные, аффективные и мотивационные структуры сознания, которые необязательно связаны с агрессией и враждебностью» [4], что существенно расширяет теоретическое понимание исследуемого нами феномена в том числе за счет сходства с категориями информационной и медийной манипуляции (informationmanipulation, mediamanipulation), информационной и медийная пропаганда (informationpropaganda, mediapropaganda), а также медиатерроризм (mediaterrorism).

Исходя из определений названных выше терминов, раскрытых при помощи теоретической платформы словаря, составленного президентом Ассоциации медиапедагогики России А.В. Федоровым [5] (см. табл. 1), в контексте задач нашего исследования определим сущностно - смысловое наполнение понятия «Медианасилие» как создание и распространение медиаконтента, содержащего агрессию, насилие и жестокость, террористические и экстремистские взгляды в целях манипулирования общественным сознанием, навязывания каких-либо идей, мнений и суждений или введения в заблуждение, а также распространения антиобщественных тенденций.

Таблица 1 – Теоретическая платформа сущностно-смыслового наполнения понятия медианасилие

Термин	Сущностно-смысловое наполнение
Манипуляция информационная (informationmanipulation)	Система приемов и способов информационных воздействий на аудиторию с целью навязывания каких-либо идей, мнений или введения в заблуждение
Манипуляция медийная (mediamanipulation)	Система приемов и способов медийных воздействий на аудиторию с целью навязывания каких-либо идей, мнений или введения в заблуждение
Медиатерроризм (mediaterrorism)	Целенаправленное, планомерное, систематическое использование возможностей средств массовой информации (масс-медиа) для создания и тиражирования чувств страха (ужаса, беспокойства, тревоги) и распространения их в информационном пространстве в целях манипулирования общественным сознанием
Пропаганда информационная (informationpropaganda)	Система приемов и способов информационных воздействий на аудиторию с целью активного, наступательного навязывания каких-либо идей, мнений, суждений
Пропаганда медийная (mediapropaganda)	Система приемов и способов медийных воздействий на аудиторию с целью активного, наступательного навязывания каких-либо идей, мнений, суждений

Исходя из определения медианасилия, представляется уместным очертить круг ключевых сущностных источников медианасилия, с которыми может столкнуться ребенок в современном мире:

- социальные сети;
- кибербуллинг;
- вредоносные программы, в том числе специальные программы для фишинга или кражи личных данных;
- онлайн игры;
- искажение цифровой репутации и т.д.

Итак, очевидно, что в условиях интенсивного увеличения информационного потока и новой среды взросления детей первоочередной задачей становится обеспечение безопасности ребенка в медиaprостранстве. Подчеркнем, что изучению основ медиабезопасности, на наш взгляд, должно отводиться одно из первоочередных мест во внеклассной работе с обучающимися. Известно, что в Российской Федерации существует ряд успешных инициатив по разработке отдельных аспектов данной проблемы, в частности в Ростовской области разработан перечень ре-

гиональных мероприятий, направленных на обеспечение информационной безопасности детей, производство информационной продукции для детей и оборот информационной продукции в Ростовской области на 2021–2027 годы (утвержден Постановлением Правительства Ростовской области от 08.11.2021 № 928). На ряду с этим, считаем важным отметить, что, для решения актуальных задач, достаточный уровень медиакомпетентности прежде всего необходим педагогическому сообществу. Таким образом, продвижение и распространение практик медиаобразования содержит чрезвычайно широкий и многоаспектный воспитательный потенциал, позволяющий в значительной степени оптимизировать и расширить возможности использования наиболее продуктивных технологий медиаобразования для обеспечения информационной безопасности школьников и предотвращения их социальной дезадаптации.

Литература

1. Anderson, C.A., Ithori, Nobuko, Bushman, B.J., Rothstein, H.R., Shibuya, A., Swing, E.L., Sakamoto, A., & Saleem, M. Psychological Bulletin, Vol. 126. – No. 2. – 2010.
2. Чельшева И. В. Кибербезопасность школьников в интернет-пространстве и проблемы семейного медиаобразования // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. – 2016. – № 4.
3. Марзан М.А. Проблема медианасилия как предмет теории массовых коммуникаций // Огарёв-Online. – 2015. – № 19 (60).
4. Зубакин М.В. Насилие в СМИ: теории и исследования // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2017. – № 4.
5. Федоров А.В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. Таганрог: Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 64 с.
6. Лозовицкая, А.А. Организационно-педагогические аспекты становления информационно-коммуникативной культуры обучающихся (на примере формирующейся платформы взаимодействия Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала РГЭУ (РИНХ)) и образовательных организаций общего образования) / А.А. Лозовицкая // Мир университетской науки: культура, образование. – 2020. – № 10. – С. 62–70.
7. Чельшева И.В. Насилие в современных произведениях медиакультуры // Медиаобразование. – 2009. – № 4.

УДК 159.99

РАЗВИТИЕ ПСИХОСОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ КАК УСЛОВИЕ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Стукань Алевтина Евгеньевна,
педагог-психолог,

Кочева Светлана Анатольевна,
воспитатель,

*Таганрогский центр помощи детям № 7,
г. Таганрог*

Аннотация. В данной статье описан опыт реализации программы по развитию психосоциальной зрелости младших школьников с интеллектуальными нарушениями как

условия профилактики социальной дезадаптации. Представлена динамика развития психосоциальной зрелости младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: психосоциальная зрелость, психические процессы, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с интеллектуальными нарушениями, социальная адаптация и дезадаптация.

DEVELOPMENT OF PSYCHOSOCIAL MATURITY IN YOUNGER STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES AS A PREREQUISITE FOR PREVENTION OF SOCIAL DISADAPTATION

StukanAlevtina E.,
educational psychologist,
Kocheva Svetlana A.
tutor,
Taganrog Center of the help to children № 7,
Taganrog

Abstract. The paper describes the experience of implementing the program for the development of psychosocial maturity of junior high school students with intellectual disabilities as a condition of prevention of social disadaptation. The dynamics of the development of psychosocial maturity of junior high school students with intellectual disabilities is presented.

Keywords: psychosocial maturity, mental processes, children with disabilities, children with intellectual disabilities, social adaptation and disadaptation.

В настоящее время в связи с серьезными социально-экономическими изменениями в развитии общества сформировался новый общественный заказ на инклюзию (включение) детей с особыми потребностями в социум. Большое внимание этому уделяется в социальных учреждениях для детей-сирот [4]. Известно, что у детей с интеллектуальными нарушениями обычно ограниченный или даже искаженный запас общих сведений об окружающем мире, не соответствующий возрастной норме, процесс социализации происходит значительно медленнее и труднее, чем у детей с нормальным развитием. Так, одним из важнейших направлений работы в связи с этим, на наш взгляд, должно быть формирование знаний и представлений об окружающем у младших школьников с интеллектуальными нарушениями, как условие профилактики социальной дезадаптации.

Дезадаптация – это результат внутренней или внешней (иногда комплексной) дегармонизации взаимодействия личности с самой собой, окружающими людьми или обществом, проявляющейся во внутреннем дискомфорте, нарушениях поведения, взаимоотношений и деятельности [3]. В свою очередь, социальная дезадаптация представляет собой частичную или полную утрату человеком способности приспособиваться к условиям социальной среды [2]. А для того, чтоб к ним приспособиваться о них нужно иметь представление.

Целью нашего исследования является изучение условий развития психосоциальной зрелости младших школьников с интеллектуальными нарушениями, обеспечивающего дальнейшую социальную адаптацию ребенка.

Нами была проведена диагностика психосоциальной зрелости детей, принявших участие в реализации коррекционно-развивающей программы психолого-педагогического сопровождения развития психических процессов младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Согласно тестовой беседе «Определение уровня психосоциальной зрелости» (С.А. Банков) [1] до и после реализации коррекционно-развивающей программы получены следующие данные:

В 2019 году 65% младших школьников с интеллектуальными нарушениями имели низкий уровень психосоциальной зрелости и только 35% средний, детей с высоким уровнем не выявлено, что обусловлено значительным отставанием в развитии от возрастной нормы.

В то время как, по итогам реализации программы количество детей с низким уровнем психосоциальной зрелости удалось снизить до 30%. Столько же респондентов смогли повысить свой уровень до среднего и высокого, у 5% он также остался средним.

Рассматривая отдельно результаты детей с задержкой психического развития, мы видим у 87,5% младших школьников повышение общего уровня психосоциальной зрелости до среднего и высокого, у 12,5% сохранился средний уровень.

Что касается детей с умственной отсталостью, наблюдается повышение общего уровня психосоциальной зрелости данной группы испытуемых. Количество детей со средним уровнем возросло до 62,5%.

Вместе с тем, детей с высоким уровнем психосоциальной зрелости относительно нормы не выявлено, как и годом ранее.

Далее сравним наиболее интересные результаты по отдельным вопросам, предложенным в методике, полученные по итогам реализации программы и годом ранее.

Так, в ходе первичной диагностики выяснилось, что 30% испытуемых не могут полностью назвать свои имя, фамилию и отчество, преимущественно это младшие школьники с умственной отсталостью. Все дети знают и успешно воспроизводят свое имя, реже фамилию, при этом не знают или не могут вспомнить отчество. 35% детей также не знали данных своих родителей (воспитателей), 10% могли назвать имя, реже отчество.

Спустя год 90% младших школьников с интеллектуальными нарушениями смогли полностью воспроизвести свое имя, фамилию, отчество и 80% фамилию, имя отчество родителей (воспитателей).

75% испытуемых, в отличие от 35%, выявленных годом ранее, знают, кем работают их родители (при наличии), при этом не всегда могут рассказать о конкретной профессии.

Что касается знания своего домашнего адреса (адреса Центра помощи детям), в 2019 году 45% детей не могли в ходе беседы ответить на поставленный вопрос или отвечали неправильно, 55% могли назвать неполный адрес места жительства.

Годом позднее уже 80% младших школьников могли воспроизвести свой домашний адрес, из них 10% полный адрес с названием города.

Также, первичной диагностикой выявлены 20% испытуемых, не называющих свой возраст (или называющих неправильно), эти дети не могли сказать сколько им лет, когда у них день рождения; 55% говорят сколько им лет, при этом не могут посчитать сколько будет через год или несколько лет; 25% знают свой возраст и называют гола с учетом месяцев.

Годом позже количество детей, знающих не только знающих свой возраст, но и определяющих года с учетом месяцев возросло с 25% до 45%, также 45% могут сказать, сколько им лет и только 10% затрудняются с ответом.

Пространственные и временные ориентиры младших школьников с интеллектуальными нарушениями на начальном этапе исследования также были сформированы на довольно низком уровне (или даже искажены). В основном это касается детей, имеющих умеренную степень умственной отсталости, что обусловлено определенными особенностями развития таких детей, описанными ранее.

Относительно знания частей суток 20% детей не могли ответить или неправильно отвечали на вопрос, какая сейчас часть дня – утро, день или вечер, затруднялись определить, что раньше или позже – завтрак, обед или ужин; 10%, давали неполный ответ, путались в понятиях, не могли объяснить свой выбор.

По итогам реализации программы 90% младших школьников научились верно определять части суток, при этом часть из них с обоснованием выбора.

Со знанием дней недели изначально ситуация обстояла следующим образом. 40% особенных детей не могли дать ответ или определяли текущий день неправильно, 15% в целом имели представление о днях недели, однако путались и затруднялись с ответом.

В ходе повторной диагностики 50% испытуемых запомнили дни недели и даже воспроизводят их по порядку, 30% дают неполный ответ (например, называют день, но не перечисляют остальные дни в правильной последовательности). С месяцами ситуация обстоит аналогично.

У детей с интеллектуальными нарушениями, в частности с умственной отсталостью, нередко также затруднена ориентация в пространстве относительно себя и других людей. Так в ходе первичной диагностики 50% детей не всегда могли назвать части тела (группа детей с УО), путались в определении сторон «право», «лево» и т.д. На заключительном этапе количество таких детей снизилось до 30%.

Что касается сведений и представлений об окружающем, которые, как известно, характеризуются бедностью (или серьезно искажены) у детей с интеллектуальными нарушениями, тут первоначально нами выявлены следующие данные.

В 2019 году 40% детей имели общее представление и могли назвать наиболее известных животных, реже птиц и растения, однако ответы отличались неполнотой (например, описать названное животное или ответить на элементарные вопросы о нем, испытуемые, как правило, не могли), 60% давали полный ответ.

В 2020 году 100% детей называют от трех до десяти наиболее известных животных и птиц, при этом большая часть из них (за исключением отдельных

детей с умеренной степенью умственной отсталости) могут составить краткое описание или ответить на вопросы.

У младших школьников, посещавших занятия в течение года, расширился запас общих сведений и представлений, в том числе о себе и ближайшем окружении. Большая часть детей научились предоставлять основные сведения о себе, своих родителях, родственниках, воспитателях, сверстниках и т.д., ориентироваться относительно своего возраста и возраста других людей. Особенно важны эти навыки, конечно же, для испытуемых, имеющих различную степень умственной отсталости. Также, детьми экспериментальной группы в той или иной степени освоены пространственные и временные ориентиры (части, суток, дни недели, месяца, времена года).

Таким образом, можно сделать вывод, что реализованная коррекционно-развивающая программа является достаточно эффективной для повышения общего уровня психосоциальной зрелости детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями как условия профилактики социальной дезадаптации.

Литература

1. Бодалев А.А. Столин В.В. Аванесов В.С. Общая психодиагностика. – СПб.: Речь, 2000.
2. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000.
3. Молодцова Т.Д., Шалова С.Ю. Роль социальных и психологических рисков в проявлении школьной дезадаптации //Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). – С. 82–86.
4. Поленова С.В., Шалова С.Ю., Сорокина В.А. Изучение динамики развития и жизнеустройства детей-сирот в социальных учреждениях (из опыта работы) // Категория "социального" в современной педагогике и психологии: материалы 7-й Всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием /отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – 2019. – С. 211–215.

УДК 159.9.075

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ПОМОЩЬЮ ОРГАНИЗАЦИИ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ (НА ПРИМЕРЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ)

Мышева Татьяна Петровна,

канд. пед. наук, доцент,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог;

Диденко Марина Андреевна,

магистрант ФПиСП,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог

Аннотация. Статья рассматривает профилактику и коррекцию девиантного поведения подростков в условиях организации свободного времени на примере спортивной секции.

Ключевые слова: девиантное поведение, профилактика и коррекция, подростковый возраст, спортивная секция, физическое, нравственное и волевое развитие.

RECOMMENDATIONS FOR THE PREVENTION AND CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF ADOLESCENTS THROUGH THE ORGANIZATION OF FREE TIME (BY THE EXAMPLE OF SPORTS)

Mysheva Tatiana P.,

Candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor,

*Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
"OF ROSTOVSTATEUNIVERSITY (RINH)",*

Taganrog,

Didenko Marina A.,

master student,

*Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
"OF ROSTOVSTATEUNIVERSITY (RINH)",*

Taganrog

Abstract. The article considers the prevention and correction of deviant behavior of adolescents in terms of organizing free time on the example of the sports section.

Keywords: deviant behavior, prevention and correction, adolescence, sports section, physical, moral and volitional development.

Занятия в спортивной секции выступают основообразующим фактором организации свободного времени. Исследования показали, что 54% подростков, склонных к девиантному поведению, начинали заниматься спортом, но впоследствии покидали его. Причиной всего, вероятно, было отсутствие необходимых определенных условий и способов отбора, а также специфическая методика воспитательной работы с ними в условиях спортивной секции. Наша опытно-экспериментальная работа проводилась в условиях специально организованной секции бокса на базе общеобразовательной школы.

Выбор вида спорта также не был случаен, так как известно, что школьники подросткового возраста проявляют повышенный интерес к боксу. Социальный педагог и учитель физкультуры исходили из понимания, что секция на базе общеобразовательной школы для школьников является наиболее доступной. Отбор подростков основывался на степени нравственного, волевого и физического развития подростка. Степень девиантности в нравственном и волевом развитии определялась в ходе анализа деятельности подростка в условиях школы, дома, спортивной секции. Что же касается уровня физического развития девиантных подростков, то он определялся исходя из структурно-механических и функциональных особенностей организма в соответствии или несоответствии возрасту и росту, в выносливости при выполнении задания.

На этом основании были сформированы характеристики каждой подгруппы девиантных подростков:

- развитие соответствует возрасту;

- большие отклонения в нравственном развитии, физические и волевые качества не соответствуют возрасту;
- небольшие отклонения в нравственном развитии, физическое развитие находится в пределах нормы, волевое отстает от возраста;
- небольшие отклонения в нравственном развитии, волевые и физические не соответствуют развитию или находятся ниже нормы [1].

Данные характеристики показывают, что подростку с девиантным поведением присущи в первую очередь отклонения в нравственном развитии.

Исходя из выше изложенного, социальным педагогом и тренером были выявлены пути и методы вовлечения подростков с девиантным поведением в секцию бокса. К ним следует отнести: коллективный, групповой и индивидуально-выборочный.

1. Коллективный метод вовлечения осуществлялся на организованном спортивном вечере в школе, на который приглашались подростки с девиантным поведением. После бесед, проведенных тренером-педагогом, показательных выступлений юных спортсменов школьников пригласили на учебно-тренировочные занятия, указав место и время работы секции. Используя этот коллективный метод, социальный педагог и тренер смогли вовлечь в спортивную секцию лишь 20 % необходимых подростков.

2. Групповой метод вовлечения данной категории подростков в спортивную секцию осуществлялся только совместно с педагогическим коллективом школы. Учитель физкультуры согласно списку, предоставленному социальным педагогом, беседовал с девиантными подростками и приглашал их в спортивную секцию [5].

Учитывая психологию подростков, сначала, беседовали с одним подростком, входившим в состав группы с девиантным поведением. После беседы с ним, к нам стали подходить и другие обучающиеся, входившие в состав данной группы. Как результат – вся группа оказалась записанной в секцию. С помощью такого метода в секцию были вовлечены 36 % подростков с девиантным поведением от общего числа членов секции. Причем, из этого количества лишь 16 % подростков имели отклонения в физическом развитии.

Индивидуально-выборочный метод социальным педагогом совместно с учителем физкультуры применялся, когда намеченные девиантные подростки в секцию все-таки не приходили. Среди причин были выделены следующие: низкий уровень физического развития, неуверенность в своих силах. Поэтому, используя индивидуальные беседы на уроках физкультуры или дома, нам приходилось убеждать подростков в пользу спорта, разъясняя им, что именно занятия спортом помогут им интересно проводить свободное время. Как результат, после таких бесед подростки начинали регулярно посещать учебно-тренировочные занятия.

Анализируя предлагаемые методы вовлечения девиантных подростков в спортивную секцию, можно заметить, что с каждым из них использовались беседы (в виде разъяснений и убеждений) учителей школы, социального педагога с целью вызвать у данных обучающихся интерес к занятиям боксом, а также показательные выступления спортсменов. Как показала практика, эти средства существенно влияют на процесс вовлечения подростков в спортивную секцию.

В процессе изучения опыта работы социального педагога мы установили, что основными мотивами вступления девиантных подростков в секцию бокса являются:

- желание научиться технике бокса;
- желание воспитать в себе физические и волевые качества;
- желание не отстать от своих «друзей», уже занимающихся в спортивной секции [3].

Подобные мотивы характерны для детей подросткового возраста, а тем более для девиантных подростков, желающих стать волевыми и сильными, умеющими постоять за себя в сложных ситуациях. Именно учебно-тренировочные занятия на ринге, характеризующиеся своей напряженностью и остротой предоставляют такую возможность [2].

Следует отметить, что формируемое понимание подростками поединка на ринге как трудной и сложной работы, требующей во многих случаях самостоятельного решения всевозможных задач в различных ситуациях, способствовало формированию более серьезного отношения к учебе.

Не последнее место, особенно в начальный период занятий среди мотивов поступления в секцию бокса занимает стремление девиантных подростков «поправить» свою жизненную позицию в коллективе сверстников. Именно поэтому на первых же занятиях тренер разъяснял воспитанникам манеру поведения в кругу сверстников, учил, как нужно отвлекать, или поступать в той или иной создавшейся ситуации.

Для определения направлений коррекции девиантного поведения для каждого подростка экспериментальной группы социальный педагог составлял индивидуальную характеристику.

На основе проведенного исследования нами были разработаны рекомендации по профилактике и коррекции девиантного поведения подростков с помощью организации свободного времени:

1. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков с помощью организации свободного времени будет эффективной при совместной работе социального педагога, учителей-предметников, руководства учреждения и др.

2. При работе с девиантными подростками необходимо опираться на разработанные учеными подгруппы девиаций и их характеристики:

- соответствие развития возрасту; нравственное и физическое развитие находятся в пределах нормы;
- сильные отклонения в нравственном развитии и небольшие отклонения в волевом и физическом развитии;
- небольшие отклонения в нравственном развитии, волевые отстают от возрастных норм, физическое развитие находится в пределах нормы;
- небольшие отклонения в нравственном развитии, а волевое и физическое развитие находится ниже нормы, или ей не соответствует.

3. Важная форма профилактики и коррекции девиантного поведения подростков – организация их свободного времени. При этом можно опираться на широ-

кую сеть школьных учреждений и организаций дополнительного образования, к которым относят кружки, студии, секции, клубы.

4. При организации свободного времени подростков важно опираться на занятия спортом.

5. Целесообразно использовать для вовлечения девиантных подростков в секцию бокса; синтез следующих методов: коллективного, группового и индивидуально-выборочного.

6. Необходимо внимательно отнестись к выбору вида спорта, исходя из таких факторов, как интерес в области спорта у подростков; доступность и др. Например, секция бокса на базе общеобразовательной школы для школьников является наиболее доступной и отвечающей потребностям подросткового возраста.

7. Важно опираться на спектр мотивов, которыми руководствуются девиантные подростки при вступлении в секцию бокса:

- в начальный период занятий в секции среди основных мотивов преобладает стремление девиантных подростков «поправить» свою жизненную позицию в коллективе сверстников;
- желание научиться боксировать;
- стремление воспитать в себе физические и волевые качества, позволяющие постоять за себя;
- стремление походить на своих товарищей, которые уже занимаются в спортивной секции [4].

Таким образом, мы на примере организации свободного времени девиантных подростков показали, что выбранная нами работа может быть эффективной. Подростковый возраст позволяет активно привлекать обучающихся в спортивные секции. Спорт помогает проводить профилактику и коррекцию девиантного поведения подростков, важным аспектом которой является системность в работе социального педагога, его взаимосвязь с другими специалистами, учитывая при этом индивидуальность каждого обучающегося школьника.

Литература

1. Печенюк, А.М. Теоретические основы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних / А.М. Печенюк // Педагогическая технология. – 2016. – № 2. – С. 34–47.
2. Пруденский, Г.А. Досуг молодежи / Г.А. Пруденский. – М.: Знание, 1986. – 302 с.
3. Нечипоренко, А.О. Работа с подростками девиантного поведения А.О. Нечипоренко // Психолог. – 2018. – № 38. – С. 22–37.
4. Чемодурова, Ю.Л. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков / Ю.Л. Чемодурова // Психолог. – 2010. – № 38. – С. 14–20.
5. Шнейдер, Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект; Трикста. – 2015. – 336 с.

**ПРОФИЛАКТИКА И ПРЕОДОЛЕНИЕ ПОСЛЕДСТВИЙ
МЕДИАНАСИЛИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**

Челышева Ирина Викторовна,
зав. кафедрой психолого-педагогического
образования и медиакоммуникации,
канд. пед. наук, доцент,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. В статье представлены основные подходы к проблемам организации работы со студентами бакалавриата и магистратуры направления подготовки «Психолого-педагогическое образование» по профилактике и преодолению медианасилия в современном медиaprостранстве. Автором представлена историко-педагогическая интроспекция проблемы, позволяющая очертить круг основных вопросов, определены основные тенденции и перспективы использования медиаобразования в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, медианасилие, кибербуллинг, студенты, педагоги-психологи.

**PREVENTION AND OVERCOMING THE CONSEQUENCES
OF MEDIAN VIOLENCE IN PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE PSYCHOLOGIST TEACHERS**

Chelysheva Irina Viktorinovna,
head Department of Psychological and Pedagogical
education and media communications,
cand. ped. PhD, Associate Professor,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
FGBOU VO "RGEU (RINH)",
Taganrog

Abstract. The article presents the main approaches to the problems of organizing work with bachelor's and master's students of the "Psychological and Pedagogical Education" field of study on the prevention and overcoming of mediania in the modern media space. The author presents a historical and pedagogical introspection of the problem, which makes it possible to outline the range of main issues, identifies the main trends and prospects for the use of media education in the process of professional training of future educational psychologists.

Keywords: media, media education, media violence, cyberbullying, students, educational psychologists.

К сожалению, на современном этапе все больше усиливаются угрозы распространения насилия в детской и молодежной среде. Причем, данное явление проявляется не только в реальной жизни, но и в виртуальном пространстве (в со-

циальных сетях, чатах, мессенджерах и т.д.), находит свое отражение в произведениях медиакультуры различных видов и жанров.

Соответственно, анализ проблем, связанных с медианасилием и киберпреследованием детей и молодежи становится все более актуальным. Во главу угла сегодня встают вопросы профилактики и преодоления медианасилия в молодежной среде, которые становятся одним из ключевых вопросов обеспечения безопасности жизнедеятельности молодого поколения. В связи с этим существенно актуализируются задачи медиаобразования, связанные с нравственно-духовным, патриотическим, гражданским воспитанием, формированием высокой культуры общения в медиасфере и в целом – личностным становлением подрастающего поколения, погруженного в медиасреду.

Проблемы медианасилия, профилактики и преодоления кибербуллинга, обеспечения кибербезопасности подрастающего поколения нашли свое отражение в ряде отечественных и зарубежных исследований. В разные годы рассматриваемая проблематика представлена в ряде работ С.М. Виноградовой и Г.С. Мельник, Л.А. Ивановой, С.Н. Пензина, А.В. Федорова, И.В. Чельшевой, Дж. Брайанта, Дж. Келли, С. Томпсона, Б. Бахмайера, Д. Букингема, Л. Мастермана и др.

Выделяя три основных подхода к проблеме медианасилия, которые трактуют последнее как: «а) как общественное явление; б) как особый случай проявления насилия, характеризующего психологию групп или индивидов; в) как результат манипулятивного воздействия на массовую аудиторию» [1], М.А. Абдрахманова констатирует, что на современном этапе «массовый характер явления медианасилия выражается в том, что оно сделалось количественно-качественной характеристикой медиасферы в целом. Именно в этом заключается специфика явления медианасилия. Проникновение медианасилия в различные сферы жизни обусловлено процессами медиаконвергенции – слиянием текстов, форматов и практик» [1, 4]. В самом деле, медианасилие и «язык вражды» присутствующий во многих современных медиатекстах, не может не вызывать озабоченности. Одним из действенных средств «неприятя «языка вражды» в средствах массовой информации как формы медианасилия становятся формы и методы развития критического мышления» [6].

А.В. Федоров, рассматривая проблемы соблюдения прав детей в медиаобразовательном контексте, отмечает, что в решении актуальной задачи защиты детей от экранного насилия должны использоваться возможности медиаобразования. Важно, чтобы «современные педагоги не только обладали всей полнотой информации по проблеме взаимоотношений несовершеннолетней аудитории с «экраным насилием», но и владели знаниями и умениями медиаобразовательного характера, чтобы использовать реабилитационные возможности аудиовизуальной культуры как в учебном процессе, так и во внеучебное время» [4, 65].

Совершенно справедливым в этой связи выступает мнение С.Н. Пензина о том, что «социальная адаптация сочетается с социальной автономизацией личности. Кинематограф способствует решению обеих задач, нейтрализует кажущееся противоречие между ними. Именно киноискусство помогает «быть со всеми» и одновременно «оставаться самим собой». Если обратиться к трем сферам, в которых происходит процесс становления личности, – к деятельности, к общению и

самовоспитанию, то сфера влияния кино – именно самопознание. Благодаря экрану человек лучше узнает самого себя, перед ним открывается путь к самовоспитанию» [3, 20]. Думается, что данный посыл можно рассматривать по отношению не только к кинематографу, но и к другим видам медиасферы, начиная от прессы и заканчивая интернетом.

Перспективность медиаобразования как фактора психологической профилактики экранного насилия отмечается С.М. Виноградовой и Г.С. Мельник. Авторы отмечают, что в качестве инструментов защиты подрастающего поколения от деструктивных последствий медианасилия в целом может быть «повышение медиаграмотности и медиаобразование, призванные подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях. Главная задача – научить человека адекватному восприятию различной информации, пониманию и осознанию последствий ее воздействия на психику, распознаванию манипулятивных технологий и противостоянию «экранному насилию» [2].

Анализ современных исследований по проблемам профилактики и преодоления медианасилия свидетельствует о том, что на современном этапе необходимо осуществление комплексного междисциплинарного анализа изучаемой проблемы, которое должно быть тесно связано с социокультурными, психолого-педагогическими, социальными и др. аспектами, с основными видами и жанрами произведений медиакультуры, в которых нашла отражение исследуемая тема.

Работа с анализом медиатекстов выступает важным аспектом медиаобразовательной работы по профилактике медианасилия. В процессе анализа игровых и документальных фильмов, сайтов, чатов осуществляется выполнение «литературно-имитационных, театрализовано-ролевых, изобразительно-имитационных заданий на материале произведений медиакультуры с опорой на ключевые понятия медиаобразования: «медийные агентства» (mediaagencies), «категории медиа» (mediacategories), «язык медиа» (medialanguage), «медийные технологии» (mediatechnologies), «медийные репрезентации» (mediarepresentations), «медийные аудитории» (mediaaudiences) и др.» [5, 131].

В процессе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов работе по профилактике и преодолению медианасилия уделяется особая роль. Для будущего педагога-психолога очень важно знать, какова специфика и механизмы влияния медиатекстов, содержащих сцены насилия на подрастающее поколение; уметь выявлять и нивелировать произведения медиакультуры, которые могут нанести вред и оказать деструктивное воздействие на школьников, владеть способами и методами преодоления последствий негативного медиаконтента на эмоциональную и поведенческую сферы детей и подростков. С этой целью в процессе изучения учебных дисциплин студентами – будущими педагогами-психологами изучаются цели и задачи медиаобразования, способы и приемы профилактики и преодоления медианасилия и кибербуллинга в детской молодежной среде с точки зрения отражения наиболее типичных закономерностей, которые проявляются в том или ином виде медиа. Для этого в процессе работы по предупреждению и преодолению медианасилия в детской и молодежной среде в арсенале медиаобразования применяются самые различные формы и методы работы,

включая «использование словесных, наглядных, проблемных, исследовательских, проективных, эвристических, практико-ориентированных приемов и др.» [7, 22].

Работа со студентами по профилактике и преодолению последствий медиа-насилия в профессиональной подготовке будущих педагогов-психологов уровня бакалавриата и магистратуры осуществляется в процессе преподавания дисциплин профессионального цикла путем включения элементов медиаобразования в учебные курсы, а также осуществляется в процессе внеучебной деятельности студентов (на занятиях медиаклуба «Зеркало», ходе акций «Безопасный интернет – детям!», на воспитательных мероприятиях и т.д.). Среди них – «Основы медиаобразования», «Основы медиакомпетентности», «Конфликтология» «Педагогика и психология ненасилия», «Развитие критического мышления в процессе медиаобразования», «Организация психолого-педагогической деятельности по обеспечению медиабезопасности детей и молодежи», «Воспитательный потенциал медиакультуры и медиаобразования» и др.

Таким образом, проблема профилактики и преодоления медианасилия и киберпреследования в детской и молодежной среде нуждается в своем осмыслении и поиске наиболее оптимальных путей профилактики и преодоления. Особое значение изучение данных вопросов имеет в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов-психологов. Одним из возможных путей решения данной проблемы выступает богатый образовательный, воспитывающий и развивающий потенциал современного медиаобразования, который может реализовываться как в процессе интеграции в учебные дисциплины, так и активно использоваться во внеучебной работе с современными студентами.

Литература

1. Абдрахманова М.А. Проблема медианасилия в текстах СМИ: автореф. ... канд. филол. наук. – Казань, 2018.
2. Виноградова С.М., Мельник Г.С. Психологические последствия демонстрации сцен насилия на телевидении // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2009. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-posledstviya-demonstratsii-stsen-nasiliya-na-televidenii> (дата обращения: 20.03.2022).
3. Пензин С.Н. Медиаобразование и уроки воспитания // Медиаобразование. – 2010. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediaobrazovanie-i-uroki-vospitaniya> [Дата обращения: 30.03.2022].
4. Федоров А. В. Насилие на экране и российская молодежь / А.В. Федоров // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2001. – № 1. – С. 131–145.
5. Федоров А.В. Анализ персонажей медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории// Инновационные образовательные технологии. – 2009. – № 1(17). – С. 76–89.
6. Чельшева И.В. "Язык вражды" как проявление медианасилия: пути профилактики межэтнической интолерантности детей и молодежи // Предупреждение и преодоление дезадаптации несовершеннолетних – центральная проблема социальной педагогики: мат. научно-практич. конф., Таганрог, 27 мая 2020 года. – М.: Директ-Медиа, 2020. – С. 174–179.
7. Чельшева И.В., Михалева Г.В. Отражение проблемы межэтнической толерантности студенческой молодежи в российском и англоязычном медиаобразовании постсоветского периода (1992–2020). – М.: ООО «Директ-Медиа», 2022. – 368 с.

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Сальме Динара Искендеровна,
магистрант,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматриваются особенности организации психолого-педагогического сопровождения старшеклассников средствами медиаобразования. Авторами представлен анализ процесса личностного самоопределения школьников в медиасреде, определяются основные направления работы в медиаобразовательном процессе.

Ключевые слова: медиа, медиаобразование, психолого-педагогическое сопровождение, старшеклассники.

MEDIA EDUCATION AS A FACTOR OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR SENIOR SCHOOL CHILDREN

Salme Dinara Iskenderovna,
undergraduate,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
FGBOU VO "RGEU (RINH)",
Taganrog

Abstract. The article discusses the features of the organization of psychological and pedagogical support for high school students by means of media education. The authors present an analysis of the process of personal self-determination of schoolchildren in the media environment, and determine the main areas of work in the media education process.

Keywords: media, media education, psychological and pedagogical support, high school students.

Современный старшеклассник живет в мире технологичных символов и знаков, в мире электронной культуры. «Медийная среда открывает перед подрастающим поколением безграничные возможности для межнационального взаимодействия, самостоятельного изучения других культур, знакомства с обычаями и традициями разных национальностей» [4]. Неслучайно наряду с реальным повседневным межличностным взаимодействием, практически все старшеклассники вовлечены в процесс виртуального общения. Виртуальное общение, например, в Интернет носит безличный характер, открывая возможности самораскрытия своего внутреннего мира без необходимости называть себя или встречаться с собеседниками. Это, безусловно, дает преимущества скованным, застенчивым юношам и девушкам, которые испытывают серьезные внутриличностные или межличностные конфликты, имеют заниженную самооценку и т.д. Иногда привлекательность виртуального общения связана с общностью интересов, что играет не-

маловажную роль при налаживании межличностных контактов старшеклассника. Ему более интересно общаться с теми людьми, которые разделяют его интересы, увлечения. «Мироощущение современных учащихся, их нравственные убеждения зависят от каждодневного, неуправляемого воспитателями воздействия массовой электронной культуры, вызывающе такие болезненные отклонения, как видеоклипизм, видеомания, видеофилия и т.д. И в это же время открывается перспектива использования благотворных и образовательных возможностей в развитии интеллекта и эмоций на основе аудиовизуальной медиакультуры: различных видов мышления, художественно-творческой деятельности, восприятия, навыков интерпретации, эстетической оценке многообразных медиатекстов» [2, 75].

Во многом с медиасредой связаны процессы самоутверждения, успеха, признания в коллективе, имеющееся влияние на окружающих людей в старшем школьном возрасте. При этом важно помнить, что самоутверждение старшеклассников тесно связано с самооценкой, то есть представлением о самом себе. Очень важно, чтобы старший школьник адекватно оценивал свои способности, так как завышенный или заниженный уровень самооценивания оказывает отрицательное влияние на самоутверждение.

Самоутверждение в данном возрасте зависит от индивидуальных особенностей, условий семейного воспитания, отношения со сверстниками и многих других факторов. «В основе самоутверждения в старшем школьном возрасте лежат личностное самоопределение, имеющее личностную и ценностно-смысловую природу; активное определение своей позиции относительно общественно выработанной системы ценностей; определение на этой основе смысла своего собственного существования» [1, 44].

Старшеклассник, в отличие от подростка, не только хочет чувствовать себя взрослым, но и стремится стать им. Особое значение для них имеет мнение значимых взрослых – учителей, пользующихся авторитетом у старших школьников, родителей и старших родственников, с которыми сложились доверительные отношения. Иными словами, к значимым взрослым относятся, как правило, те люди, которые проявляют искренний интерес к проблемам старшеклассника, умеют наладить с ним доброжелательные отношения на основе взаимного уважения и взаимопонимания.

Старшеклассник стремится разобраться в сложных механизмах человеческих взаимоотношений, ценит в них искренность и открытость. Поэтому любое проявление лжи, фальши, манипуляции со стороны других воспринимается им достаточно остро. Манипулятивное воздействие может иметь место практически во всех сферах его жизнедеятельности: в семье, в образовательных учреждениях, профессиональной деятельности и т.д. Но далеко не каждый способен осознать скрытое воздействие на него в процессе межличностного взаимодействия, в медиасфере. В школе взаимовлияние учителей и учеников, а также детские взаимоотношения далеко не всегда свободны от присутствия манипулятивных приемов. Именно поэтому очень важно, какую позицию занимает педагог-психолог при общении. Он должен создавать атмосферу искренности, действительно уважать учеников, стремиться понимать их интересы и чувства. Соответственно, и его речь, и его поступки должны быть честными, искренними, доброжелательными.

Интерес к медиасфере в старшем школьном возрасте обусловлен и тем, что в данный период обостряется потребность к обособлению, стремление оградить свой уникальный мир от вторжения как посторонних, так иногда и близких людей для того, чтобы укрепить чувство личности, чтобы сохранить свою индивидуальность, реализовать свои притязания на признание. Стремление к личностной автономии проявляется в раннем юношеском возрасте как в поведении, так и эмоциональном плане. Так, например, поведенческая автономия находит свое отражение в стремлении самостоятельно решать свои личностные проблемы, нередко вынося их на страницы своей социальной сети.

Во что бы то ни стало, в медиапространстве старшеклассник стремится предстать перед другими и самим собой как личность. Это проявляется во всех жизненных ситуациях: в горячих спорах, в ситуациях выбора линии поведения и совершаемого поступка, в выборе профессионального пути, выборе друзей и т.д. Такая независимость приносит сильнейшие переживания, захлестывает эмоционально и создает огромное количество проблем.

«Организация внеурочной деятельности школьников и молодежи уже долгое время остается неизменно актуальной проблемой. Социальные проблемы — высокий уровень безработицы, преступности, нивелирование ценностей, наркомания и безнадзорность детей и подростков, делают проблему социокультурного развития подрастающего поколения еще более актуальной и требуют переосмысления и поиска новых форм и методов» [5, 4]. В этом смысле одним из перспективных направлений выступает медиаобразование.

В процессе психолого-педагогического сопровождения подрастающего поколения средствами медиаобразования основными направлениями работы выступают: «дальнейшая разработка научно-методологического, методического инструментария школьного и вузовского медиаобразования;

- использование опыта ведущих научно-образовательных центров в осуществлении и популяризации социально-значимых медиаобразовательных проектов, способствующих становлению правового, гражданского самосознания подрастающего поколения, развитию его интеллектуального и творческого потенциала;
- обеспечение необходимых условий для развития медиатворчества, создания собственных медиапродуктов в общеобразовательных и высших учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования» [3].

Итак, в ранней юности у школьников активно развивается сфера межличностных взаимоотношений, как со сверстниками, так и с взрослыми людьми. На первый план выходят проблемы мироощущения, выстраивания жизненных ориентаций, ценностей, поиска своего места в жизни и обществе. Именно с этими факторами связана необходимость осуществления психолого-педагогического сопровождения молодых людей, в сто числе — и в медиасфере. Именно решениям этих задач занимается медиаобразование.

Литература

1. Савченко М.Ю. Личностное развитие старшеклассников. — М.: Вако, 2006.
2. Усов Ю.Н. Виртуальное мышление школьников в приобщении к различным видам искусства // Искусство в школе. — 2000. — № 6. — С. 3–6; 2001. — № 1. — С. 27.

3. Федоров А.В., Левицкая А.А., Челышева И.В. Научно-образовательный центр "Медиаобразование и медиакомпетентность". – Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 569 с.
4. Челышева И.В. Практические подходы к использованию потенциала произведений медиакультуры в процессе развития межэтнической толерантности молодого поколения // Искусство и образование. – 2021. – № 2 (130). – С. 217–223.
5. Челышева И.В., Мышева Т.П. Организация внеурочной деятельности школьников в медиаобразовательном и музееведческом контексте. – М.-Берлин: ООО «Директ-Медиа», 2021. – 192 с.

УДК 37.04-053

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ОТРИЦАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ШКОЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Чехов Сергей Андреевич,
магистрант ФПиСП,
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог

Аннотация. Эмоциональные компоненты негативной мотивации учения (тревога, страх, скука, неудовлетворенность) рассматриваются в статье как одна из причин и важная характеристика школьной дезадаптации подростков.

Ключевые слова: дезадаптация, мотивация, отрицательные эмоции, фрустрация, тревожность.

EMOTIONAL COMPONENTS OF NEGATIVE MOTIVATION OF LEARNING AS A MANIFESTATION OF SCHOOL DISADAPTATION IN ADOLESCENTS

Chekhov Sergey A.,
master student,
Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
OF « ROSTOV STATE UNIVERSITY OF ECONOMICS (RINH) »,
Taganrog

Abstract. The emotional components of the negative motivation for learning (anxiety, fear, boredom, dissatisfaction) are considered in the article as one of the causes and an important characteristic of school maladaptation in adolescents.

Keywords: disadaptation, motivation, negative emotions, frustration, anxiety.

Многие исследователи [1; 2; 3; 4; 6; 8; 10 и др.] констатируют факт дезорганизующего влияния отрицательных эмоций на учебную деятельность и адаптацию школьников в учебном коллективе. Доминирование негативного эмоционального фона учебной деятельности является фактором дезадаптации, то есть дезгармонизации взаимодействия подростка с самим собой, учителями, однокласс-

никами, что проявляется в психологическом дискомфорте, нарушениях взаимоотношений и деятельности [10]. Так, А.Л. Венгер [1, 44] отмечает, что эмоции неуспеха в учении порождают тревогу, тревога ведет к дезорганизации деятельности и закреплению позиции неудачника, формированию синдрома «хронической неуспешности». В исследованиях фиксируется и обратная связь: у подростков с девиантным поведением наблюдается слабый интерес к учебе, низкая учебно-познавательная мотивация, высокий уровень конфликтности в учебном процессе с учителями и одноклассниками [12, 11].

Чрезмерное эмоциональное напряжение ученика возникает в случае учебных перегрузок, дефицита времени, в ситуациях экзаменов и контрольных срезов [3; 4; 8]. Это напряжение выступает фактором формирования отрицательной учебной мотивации – побуждений школьника, обусловленных пониманием неудобств и неприятностей, которые могут проявиться в случае неуспеха в учебном труде (напоминания родителей о необходимости выполнения домашних заданий, низкие отметки, выговоры учителей, угрозы и наказания родителей, неприятные переживания, вызванные упреками окружающих и т.д.) [8].

Преобладание отрицательных эмоций в отношении подростка к учению имеет место, если учебные задания не имеют субъективной значимости для него, воспринимаются как навязанные. В.С. Ильин [5, 5] выделяет три типа мотивации учения: с доминированием мотива долга в учении; с преобладанием мотива непосредственного интереса к знанию и потребности в учении; с ведущим мотивом вынужденности, когда при отсутствии интереса и понимания важности учения школьник включается в учебный труд под давлением обстоятельств. Третий тип мотивации характеризуется отрицательным эмоциональным отношением к учебе. И.Б. Морозли [9, 12] отмечает, что при низком уровне мотивации учения познавательные интересы подростка неустойчивы, ситуативны и кратковременны, проявляются эпизодически и по отношению к практическим вопросам. Положительные эмоции актуализируются только при включении в урок элементов занимательности и при отдельных успехах. Доминируют негативные эмоции, тревога.

Т.В. Рюмина [11, 6] выделила в числе эмоционально-чувственных факторов формирования негативной учебной мотивации эмоции ожидания и прогноза (тревога, страх), отдельные коммуникативные эмоции (смущение, робость), фрустрационные эмоции (гнев, страдание).

Негативный эмоциональный фон учебной деятельности проявляется у подростков в связи с реальной или кажущейся необъективностью оценок учителя, при реализации педагогом карающей функции отметки, что неправомерно, поскольку оценка должна выполнять функцию стимулирования [2, 83]. Иногда учителя намеренно вызывают у ученика негативные эмоции с целью демонстрации своего психологического превосходства [4, 50]. Негативные эмоциональные состояния в учении могут быть обусловлены также ситуацией «двойного зажима», когда обучающимся предъявляются противоречащие друг другу требования и отсутствует возможность отказа от их выполнения [13, 1]. Иногда в подобных ситуациях обучающиеся прибегают к фальсификации выполнения учебных заданий [14, 409].

Постоянное переживание подростком эмоций неуспеха ведет к состоянию фрустрации, исключающему проявление инициативы и самостоятельности в учении. Негативная учебная мотивация зачастую сопряжена с переживаниями скуки, угнетенности, неуверенности, тревоги.

В исследовании О.И. Ефремовой [3, 74] приводятся фактические данные о наличии учебных перегрузок учащихся при выполнении домашних заданий в сравнении с предельно допустимыми нормативами, установленными СанПин. Перегрузки имеют место, в частности, у подростков, особенно – у учащихся 5-х и 8-х классов. У старшеклассников отмечается снижение времени выполнения домашних заданий, по сравнению с нормативами, что объясняется игнорированием части заданий, а также скачиванием из Интернета, использованием «решебников» с готовыми ответами, списыванием у одноклассников. К передозировке учебных заданий, как выявлено в исследовании, склонны учителя авторитарные, консервативные, малоэмпатийные, эмоционально неустойчивые, тревожные, внушаемые [3, 76].

Эмоциональными характеристиками учебной деятельности подростка выступают: эмоциональная насыщенность компонентов учебной деятельности (постановка учебной задачи, выбор способа решения, выполнение учебных действий, самоконтроль и самооценка, контроль и оценка учителя); распределение эмоций, оказывающих мотивирующее влияние на процесс учения по компонентам деятельности; интенсивность и осознанность эмоциональных переживаний, связанных с различными компонентами учения; соотношение эмоций разного знака (модальности) в деятельности учащихся [7, 21]. При низкой мотивации учения наиболее эмоциогенными компонентами учебной деятельности выступают контроль и оценка учителя, что проявляется в высокой эмоциональной насыщенности этих компонентов, интенсивности и осознанности связанных с ними переживаний, довольно высокой доле негативных эмоций по поводу возможного неуспеха.

У подростков социальная мотивация учения зачастую преобладает над познавательной [12, 10]. Тревогу по поводу проверки знаний испытывает большинство младших подростков, при этом слабоуспевающие школьники в большей степени озабочены отношением одноклассников, а академически успешные – реакцией родителей и отношением учителей [6, 146]. Более низкий уровень тревоги по отношению к ситуациям контроля и оценки в учении проявляется у троечников. В 7–8-ом классе эмоциогенность оценки и успеваемости в целом несколько снижается, по сравнению с младшими подростками.

Переживание отрицательных эмоций в учебной деятельности может быть обусловлено следующими причинами: новизна, необычность или внезапность учебной ситуации, избыточная мотивация, не находящая применения, неуспех, присутствие других лиц, конфликты [6, 38]. Переживания, связанные с предыдущим неуспехом, как показано в исследовании Э.Л. Носенко, негативно влияют на быстроту и качество интеллектуальной деятельности подростков [цит. по: 6, 118]. Страх может вызвать у ученика ступор, отказ от выполнения задания. При сильном волнении ученик зачастую неспособен сосредоточить внимание, проявить собранность. При переживании раздражения ученик может безрезультатно повторять одни и те же действия, заикливаясь на них.

Коррекционное воздействие на эмоциональные компоненты негативной мотивации учения подростков предполагает использование активных методов обучения (проблемных, дискуссионных) и тренинга саморегуляции, преодоления застенчивости и тревожности. Такая работа будет способствовать повышению уровня учебной мотивации и преодолению школьной дезадаптации подростков.

Литература

1. Венгер, А.Л. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста [Текст] / А.Л. Венгер / под ред. П.Г. Неждова. – М.: ВНИК «Школа», 1989. – 80 с.
2. Ефремова, О.И. Мифологизация функций педагогической оценки как средство психологического манипулирования в деятельности учителя / О.И. Ефремова // Психология обучения. – 2016. – № 12. – С. 80–95.
3. Ефремова, О.И. Психологическое манипулирование в педагогической деятельности учителя как фактор учебных перегрузок школьников {Текст} / О.И. Ефремова // Психология обучения. – 2017. – № 8. – С. 66–80.
4. Ефремова, О.И. Роль отрицательных эмоций в учебной деятельности студентов / О.И. Ефремова // Психология обучения. – 2018. – №7. – С. 49–61.
5. Ильин, В.С. Рекомендации по обобщению опыта и организации исследования по теме «Формирование у школьников ответственного отношения к учению. Мотивация учения» [Текст] / В.С. Ильин. – Ростов-на-Дону, 1971. – 16 с.
6. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 752 с.
7. Маркова, А.К. Некоторые особенности мотивирующего влияния эмоций на учебную деятельность школьников в условиях разной ее сформированности / А.К. Маркова, О.И. Павлюк // Исследование мотивационной сферы личности: межвузовский сборник научных трудов / отв. ред. В.Г. Леонтьев. – Новосибирск: Изд-во НГПИ, 1984. – С. 20–29.
8. Маркова, А.К. Психологическая характеристика мотивации учения школьников [Электронный ресурс] / А.К. Маркова. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrist2/05.php [Дата обращения: 20.02.2022].
9. Морозли, И.Б. Педагогические условия формирования и развития мотивационной и эмоциональной сфер индивидуальности младшего подростка: автореф. ... дис. канд. пед. наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Ирина Борисовна Морозли. – Калининград, 2002. – 25 с.
10. Психолого-педагогическое сопровождение дезадаптированных детей и подростков в образовательных учреждениях / Т.Д. Молодцова и др. / гл. ред. О.И. Ефремова. – Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2008. – 247 с.
11. Рюмина, Т.В. Эмоционально-чувственные факторы формирования мотивации учебной деятельности: автореф. дисс. ... канд. психологических наук по специальности 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии / Татьяна Владимировна Рюмина. – Новосибирск, 2002. – 24 с.
12. Гончева А.В. Мотивация учебной деятельности подростков с киберкоммуникативной зависимостью [Электронный ресурс] // Науковедение. – 2013. – Вып. 6 (19). – С. 1–17. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21405303> [Дата обращения: 21.02.2022].
13. Efremova, O. “Double bind” in educational process as a factor of activization of students’ clip way of thinking [Электронный ресурс] // O. Efremova, L. Kobysheva, S. Shalova/ E3S Web of Conferences 210, 18086 (2020) *ITSE-2020*/ – Режим доступа: <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018086> [Дата обращения: 14.02.2022].
14. Efremova, O. Students’ Manipulative Techniques for Passing Attestation in Distance Learning [Электронный ресурс] // O. Efremova, L. Kobysheva, S. Shalova/ In: Beskopylny A., Shamtsyan M. (eds) XIV International Scientific Conference “INTERAGROMASH 2021”. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 247. Springer, Cham (2022). – Режим доступа: https://doi.org/10.1007/978-3-030-80946-1_40 [Дата обращения: 14.02.2022].

ПРАВОВАЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАЩИТА ДЕТЕЙ, ПОПАВШИХ В ТРУДНУЮ ЖИЗНЕННУЮ СИТУАЦИЮ

УДК 376.64

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ ЧЕРЕЗ ПРОВЕДЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЧАСОВ КАК ОДНОГО ИЗ СПОСОБОВ ПРОФИЛАКТИКИ ИХ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Белова Альбина Викторовна,

воспитатель

ГКУСО РО Таганрогский центр помощи детям № 5

г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматривается вопрос организации воспитательных часов для детей и подростков в разновозрастной группе центра помощи детям как один из способов профилактики их дезадаптации. Содержание воспитательных часов ориентировано на профилактику их социальной дезадаптации и ориентацию на здоровый образ жизни.

Ключевые слова: воспитательные часы, социальная адаптация, здоровый образ жизни, дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, центр помощи детям.

FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE CONDITIONS OF THE CENTER FOR HELPING CHILDREN THROUGH EDUCATIONAL HOURS AS ONE OF THE WAYS TO PREVENT THEIR MALADAPTATION

Belova Albina V.,

educator

GKUSO RO Taganrog children's aid center № 5,

Taganrog

Abstract. The article deals with the issue of organizing educational hours for children and adolescents in a multi-age group of the children's aid center as one of the ways to prevent their maladaptation. The content of educational hours is focused on the prevention of their social maladaptation and orientation to a healthy lifestyle.

Keywords: educational hours, social adaptation, healthy lifestyle, orphans and children left without parental care, child care center.

Одной из целей деятельности педагогического коллектива Таганрогского центра помощи детям № 5 является формирование у воспитанников знаний и умений, способствующих социализации, культуре здорового питания, позитивному имиджу профессий в различных сферах. Подготовка к самостоятельной жизни воспитанников диктует необходимость развития у них коммуникативных и социальных навыков.

При этом в фокусе внимания формирующейся личности находится охрана собственного здоровья, которое является высшим неотчуждаемым благом, без которого утрачивают значение многие другие жизненные ценности и блага [1; 4]. Право каждого человека на охрану здоровья отражено в статье 41 п. 1. Конституции РФ. Особую важность приобретают профессии, имеющие отношение к здоровью и его охране. Следовательно, задача педагогов – познакомить ближе ребят с этими профессиями, их основными функциями и требованиями к ним. Так как выбор профессии – одна из составляющих социальной адаптации подростков, большую роль играет их участие в мероприятиях, способствующих социализации, пропагандирующих здоровый образ жизни.

С целью решения целей и задач по социализации воспитанников Таганрогского центра помощи детям № 5 педагогами проводится большое количество воспитательных часов, тематических занятий, социальных практикумов, творческих конкурсов, познавательных викторин, спортивных и развлекательных программ в рамках реализуемых проектов. Показательно, что современный подросток выходит в социум намного раньше, чем в прошлом, что связано с появлением социальных сетей, активным освоением интернет-пространства и формированием ценностных ориентиров подростка [2, 93]. Параллельно с рядом повседневных бытовых задач, выполняемых педагогом, перед ним ставится необходимость в помощи подростку правильно использовать коммуникативные технологии, выстроить современные представления о месте социальных ценностей в жизненном пространстве в соответствии со своими предпочтениями и смыслообразующими установками. Посредством социальных сетей люди делятся советами, профессиональными навыками, что может давать как полезную информацию, так и дезориентировать и дезинформировать подрастающее поколение, представляя ложные ценности. Участие воспитанников в различных конкурсах, программа которых располагается на страницах образовательных сайтов в социальных сетях, является значимым для подростков, так как участие в них позволяет решать их возрастные задачи, связанные с адаптацией, умением общаться и др. Условия конкурса помогает испытать конкурентоспособность, без которой в современном мире необычайно сложно достичь успеха. Интерес, который возникает в процессе подготовки к конкурсу, повышает мотивацию детей и подростков к познанию и самовыражению, формирует представление о портфолио и самопрезентации. «Интеллект будущего» – погружение в общение, обмен мнениями, взглядами, интересами. Бесспорно, для гармоничного развития такой опыт просто необходим [3, 51]. Однако, большинство воспитанников центра помощи детям до определения в учреждение социальной защиты и поддержки, имели самый разнообразный, но не всегда положительный жизненный опыт и содержательную информацию, соответствующую их возрасту. Восполнению социально-педагогических «дыр» в воспитании детей способствует организация и проведение воспитательных часов, которые создают условия для подготовки детей и подростков к участию в мероприятиях другого формата, где от них требуются знания, умения и навыки, которыми они обладают, в той или иной степени, но не умеют их корректно проявить и применить, делая это неуклюже, невпопад, «не там» и «не так». Воспитательный час является такой формой работы, при которой дети и подростки семейно-

воспитательной группы под руководством воспитателя включаются в организованную деятельность.

Воспитательный час как специально организованная деятельность способствует формированию у воспитанников гуманному отношению к миру с позиции познания, созидания и сохранения. Воспитательный час для детей и воспитателя становится «разговором по душам», во время которого происходит совместное переживание жизненных случаев и обстоятельств. В этот час дети и взрослый могут получить такую полезную информацию, которую они не получают в школе на уроке в силу программно-урочных и временных рамок, Воспитательный час может включать в себя и элементы социально-психологического тренинга и др. Воспитательный час планируется и организуется воспитателем, который продумывает тему, определяет время, осуществляет подготовку помещения. Воспитательный час представляет собой управляемый систематичный процесс со своими четко определенными целями и задачами. В целях эффективности результата восприятия детьми предлагаемого материала, активизации их интереса, воспитательный час целесообразно проводить в разнообразных формах, например, инструктаж, беседа, тестирование, викторина, практическое занятие, диспут и др. Важно создавать для воспитанников ситуацию для их активной позиции, обращаясь к их личному опыту. Результатом одного из воспитательных часов, стало его трансформирование в социальный проект Всероссийского конкурса «Вкусные традиции».

Подготовка и участие во Всероссийском конкурсе «Вкусные традиции для юных кулинаров» стала одной из практических площадок, на которых формируются основы хозяйственно-бытовых навыков детей, их умение планировать рацион питания, рассчитывать выход продуктов и затраты на их приобретение. Данный конкурс был организован Московским государственным университетом пищевых производств совместно со Всероссийской общественной организацией «Содружество выпускников детских домов «Дети всей страны». Дистанционный формат его проведения потребовал от юных участников определенных навыков планирования и публичной работы перед объективом видеокамеры, речевого сопровождения выполняемых действий, грамотного использования сопроводительных иллюстративных и вспомогательных материалов.

Среди номинаций конкурса, предлагаемых организаторами, нами была выбрана номинация «С нами кашу сварить». В процессе подготовительного этапа ребята создали команду, которую назвали «Здоровые кашевары», так как блюдо по их решению должно быть полезным и соответствовать здоровому образу жизни. Были отобраны и закуплены продукты для приготовления шоколадной рисовой каши «Неболейка». Для этого понадобились консультации медперсонала (диетсестры), педагога дополнительного образования, инструктора трудового обучения. Пригодились уже сформированные навыки делового общения и лидерских основ, после чего началась работа в команде. «Шеф» давал задание «су-шефу»; «су-шеф» – своему «помощнику». Потребовалось применение знаний по гигиене и учебным предметам: биологии, химии, физике, пищевой культуре, эстетике. Работа в команде – эффективное средство в формировании сплочения коллектива. Активная модель командной работы способствует не только пробуждению познавательного интереса, но и эффективному усвоению уже изученных учебных мате-

риалов, самостоятельному поиску вариантов для решения вопросов по конкурсу коммуникативного характера действий. В итоге воспитанники составили технологическую карту блюда, посчитав по граммам все ингредиенты, соблюдая технологию приготовления, объяснили пользу блюда и украсили его. С задачами конкурса ребята справились. Мероприятие запечатлено на электронном носителе. Заявка и материал отправлены на конкурс в онлайн-режиме. Таким образом, участие в данном конкурсе направило воспитанников на согласование и объединение усилий с целью достижения общего результата. Их активность определяет и организует коммуникативное пространство, а деловое общение становится определяющим шансом добиться успеха в своей деятельности. Подобный опыт для каждого из воспитанников позволяет осознать необходимость использования коммуникативных технологий в социальных сетях для развития личного и общественного здоровья. Тем важнее становится организация педагогом воспитательных часов в целях социальной адаптации как одного из факторов, обуславливающих формирование здорового образа жизни.

Литература

1. Кильдиярова, Р.Р. Основы формирования здоровья детей: учеб. для студентов учреждений высш. проф. образования, обучающихся по спец. «Педиатрия» / Р.Р. Кильдиярова, В.И. Макарова, Ю.Ф. Лобанов. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – 324 с.
2. Образ жизни и здоровье населения: сб. материалов Второго Междунар. Мед. Конгресса, 26-30 апр. 1998 г. / ИГМА; / ред. кол. Н.С. Стрелков, Н.А. Кирьянов, Е.Г. Бутолин и др. – Ижевск: – 1998. – 223 с.
3. Павлова, Г. В. Представление о здоровье подростков старших классов / Г.В. Павлова, Б.Г. Шигапов: сб. науч. ст. / ГОУ ВПО ИГМА // Труды Ижевской государственной медицинской академии. – Ижевск, 2007. – Т. 45. – С. 50–52.
4. Поленова С.В., Шалова С.Ю., Сорокина В.А. Изучение динамики развития и жизнеустройства детей-сирот в социальных учреждениях (из опыта работы) // Категория "социального" в современной педагогике и психологии: материалы 7-й всерос. научно-практич. конф. с дистанционным и международным участием /отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – 2019. – С. 211–215.

УДК 159.99

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТАНЦЕВАЛЬНЫХ ДВИЖЕНИЙ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ У ДЕЗАДАПТИРОВАННЫХ ПОДРОСТКОВ

Бодня Дарья Александровна,
магистрант,

*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ),
г. Таганрог*

Любомищенко Ирина Владимировна,
воспитатель,

Таганрогский Центр помощи детям № 7, г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматривается психологическая дезадаптация как состояние дегармонизации личности. На основе анализа работ антропологов, хореографов и психологов разработана программа по преодолению психологической дезадаптации у подростков. Приведены результаты тестирования и выявлены условия, при которых коррекционная программа может быть эффективной.

Ключевые слова: танец, психологическая дезадаптация, коррекционная работа с подростками.

USING DANCE MOVES TO CORRECT EMOTIONAL STATES IN MALADAPTED ADOLESCENTS

Bodnja Darja A.,

master student,

Chekhov Taganrog Institute, Taganrog

Lyubomishenko Irina V.,

tutor,

Taganrog Center of the help to children № 7,

Taganrog

Abstract. The paper addresses psychological maladaptation as a state of dearmonization of the individual. Based on the analysis of the works of anthropologists, choreographers and psychologists, a program was developed to overcome psychological maladaptation in adolescents. The test results are presented and the conditions under which the corrective program can be effective are identified

Keywords: dance, psychological maladaptation, correctional work with adolescents.

Подростковый возраст – это кризисный этап в становлении личности человека, сопровождающийся психофизиологическими изменениями и формированием новых психологических и личностных качеств. Данный период сопровождается формированием «Я-концепции», переходом самосознания на качественно новый уровень, усиливается рефлексивный компонент. Так как ведущей деятельностью подростка является общение со сверстниками, они становятся зависимы от мнения референтных групп. В результате подростки имеют нестабильный эмоциональный фон, а это в свою очередь сопровождается повышенной тревожностью, понижением толерантности фрустрации, заниженной самооценкой. Подросток становится более агрессивным, для него характерно как проявление протеста и стремление к независимости, так и зависимость и внешнее подражания взрослому.

Поколение нынешних подростков наиболее склонны к отклонениям в поведении. Как отмечают психологи и педагоги, подобная тенденция складывается из совокупности различных факторов. Д.И. Фельдштейн объяснял это изменением информационного пространства, неустойчивости и дискредитации нравственных ориентиров, вызывающий сильнейший резонанс в духовно-нравственной сфере, в сознании человека и его восприятии [5].

В итоге, мы имеем большое количество подростков с психическим состоянием дегармонизации личности и нарушением социализации. Особенно этому подвержены подростки, находящиеся в социальных учреждениях. Искаженное представление об институте семьи, отказ от ребёнка родителями или наличие сложностей в семье, из-за которых дети попали в социальное учреждение, оставляя-

ет негативный отпечаток на ребёнке, сопровождающийся не только наличием психологических проблем, но и физиологических (например, остановка в развитии).

Перед коррекционной педагогикой встает серьезный вопрос: какие методы и средства нужно использовать для преодоления поведенческих отклонений, учитывая специфику и сложность этих отклонений? Поэтому наиболее актуальным является разработка методов, средств и программ, которые позволят наиболее эффективно влиять на личность ребёнка и его психологическое состояние.

Рассматривая данный вопрос, анализируя психологическую и коррекционную литературу, мы решили изучить наиболее трудноопределимую форму дезадаптации – психологическую дезадаптацию.

Данный вид дезадаптации, по мнению ученых (Р. Карсон, Дж. Батчер и С. Минека, Т.Д. Молодцова и др.) выражается в фобиях, различных внутренних мотивационных конфликтах, включает в себя некоторые виды акцентуаций, не повлиявших на социальную ситуацию, но не относящиеся к патогенным явлениям. К ней относятся виды всех внутренних нарушений, такие как: самооценка, ценности, направленность и т.д. [2]. Категория подростков, имеющая психологическую дезадаптацию, не выказывают свои переживания внешне, их проблемы остаются на глубинном уровне.

Аккумулирующийся негатив и переживания подростка могут привести к патологии или переходу к другим видам поведенческого отклонения. Сложность состоит и в преодолении психологической дезадаптации, так как она может затрагивать экзистенциальные проблемы, может быть внутренний конфликт, депривация, а также когнитивный диссонанс вызванный фрустрационным состоянием.

Выбирая средство преодоления психологической дезадаптации, мы остановились на танцах. Мы опираемся на предположение, что состояние психологической дезадаптации может быть скорректировано путём влияния на физиологические процессы организма ребёнка.

Опираясь на работы хореографов, психологов и антропологов [3; 4], мы сформулировали несколько тезисов, обосновывающих возможности танца как средства преодоления психологической дезадаптации у подростков.

- 1) Воздействие на эмоциональное состояние субъекта танца. Это объясняется музыкой в танце, которая воздействует на человека. Каждое танцевальное направление несёт в себе определённый эмоциональный режим и может сформировать определённый эмоциональный диапазон;
- 2) Танцевальные движения, выполняемые под музыку, служат средством психофизиологической регуляции, т.к., воздействуют на танцующего через органы чувств и нервную систему. Ритмичная музыка стимулирует центральную нервную систему, учащает частоту дыхания и сердечных сокращений, ускоряет обмен веществ, расщепление гликогена. Двигательная активность способствует выработке серотонина – нейромедиатора головного мозга, который превращается в гормон при попадании в кровь, он способствует повышению чувства уверенности в себе, настроения и общего самочувствия;

- 3) Обладание терапевтическим эффектом. Танец отражает личностные особенности человека и поведенческие модели, структуру и характер межличностных коммуникаций. Каждое направление в танце имеет свою философию, свой спектр эмоций, форму и движения. Танцуя, человек может выражать свое «Я», свои чувства и эмоции. Поэтому на основе танца и танцевальных движений строятся различные терапевтические модели. Существует отдельное направление, танцевально-двигательная терапия, направленная на внутреннее расслабление.

Однако, рассматривая танцы как средство преодоления психологической дезадаптации у подростков, мы сталкиваемся с проблемой взаимодействия в коллективе. Танцы формирует танцевальный идеал – идеальное тело и артистичность. Форма взаимодействия часто носит сугубо деловой характер, а также носит конкурентный компонент.

Таким образом, для повышения эффективности танца как средства преодоления психологической дезадаптации, мы сформулировали следующие условия:

- 1) проводить танцевальные занятия таким образом, чтобы физическое тело подростка не доходило «до грани» и сильно не переутомилось;
- 2) проводить тренировку под музыкальное сопровождение, вызывающее у подростков положительные эмоции;
- 3) регулировать количество и интенсивность упражнений с учетом индивидуальных физических особенностей подростка;
- 4) обеспечить здоровую конкуренцию между подростками, не выводя на первый план важность профессионализма в танце (не предъявлять завышенных требований, не осуществлять жесткий отбор, стремиться к идеалу, но не ставить его как конечную цель) [1].

Целью эмпирического исследования является выявление эффективности программы по преодолению психологической дезадаптации.

Разработанная нами программа основывается на методике преподавания модерн-джаз танца Н.Ю. Никитина [3].

Диагностику и апробацию программы мы провели в Таганрогском центре помощи детям № 7. На основании данных, предоставленных педагогом-психологом, было выбрано 6 подростков 14–17 лет (2 девочки и 4 мальчика), у которых были признаки психологической дезадаптации.

По истечению 2-х месяцев работы по программе мы провели тест на самооценку психических состояний Айзенка, включающий 4 шкалы: тревожность, фрустрация, агрессивность и ригидность. Для нас представляет интерес тревожность, фрустрация и агрессивность. Результаты представлены на рисунках 1–3.

1–7 баллов означает низкий уровень – она обозначена нижней линейкой. Низкий уровень является нормой психического состояния.

7–14 баллов означает наличие среднего уровня фрустрации.

От 14 и больше – высокий уровень. Не является нормой психического состояния.

Верхняя линейка отображает баллы, набранные подростками.

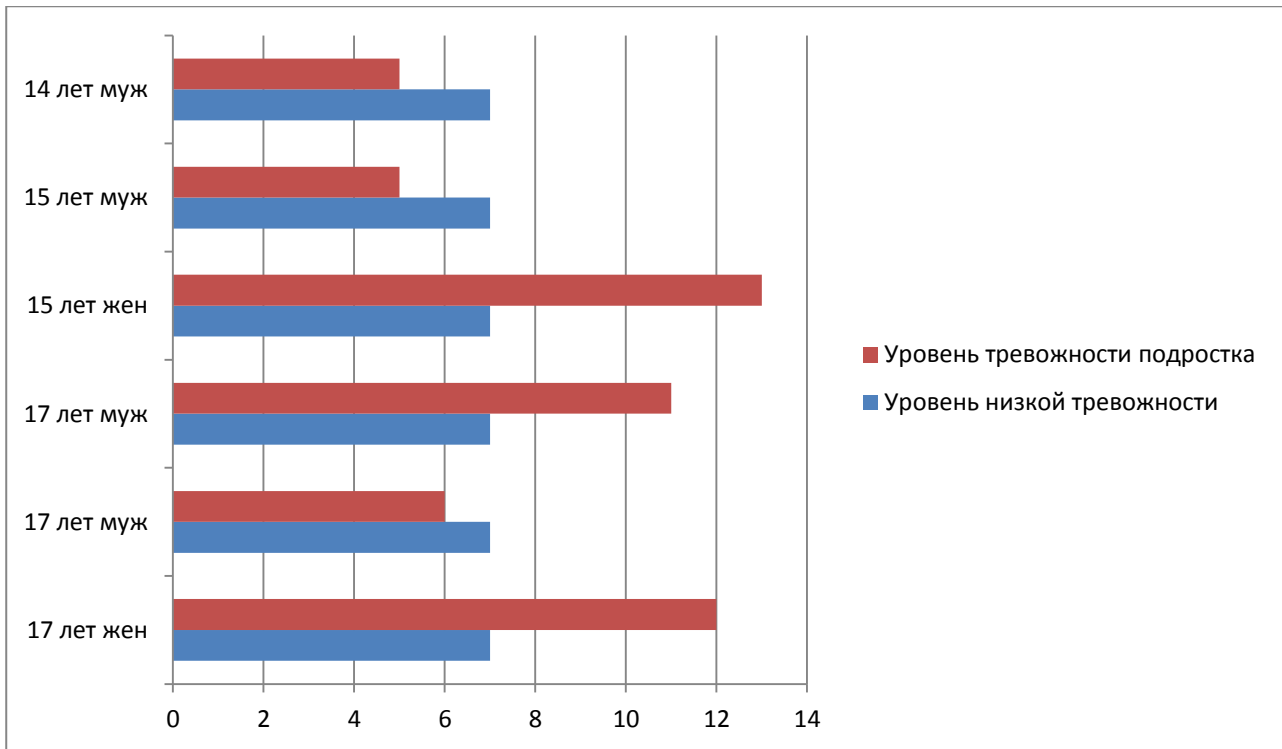


Рисунок 1 – Показатели по Шкале тревожности

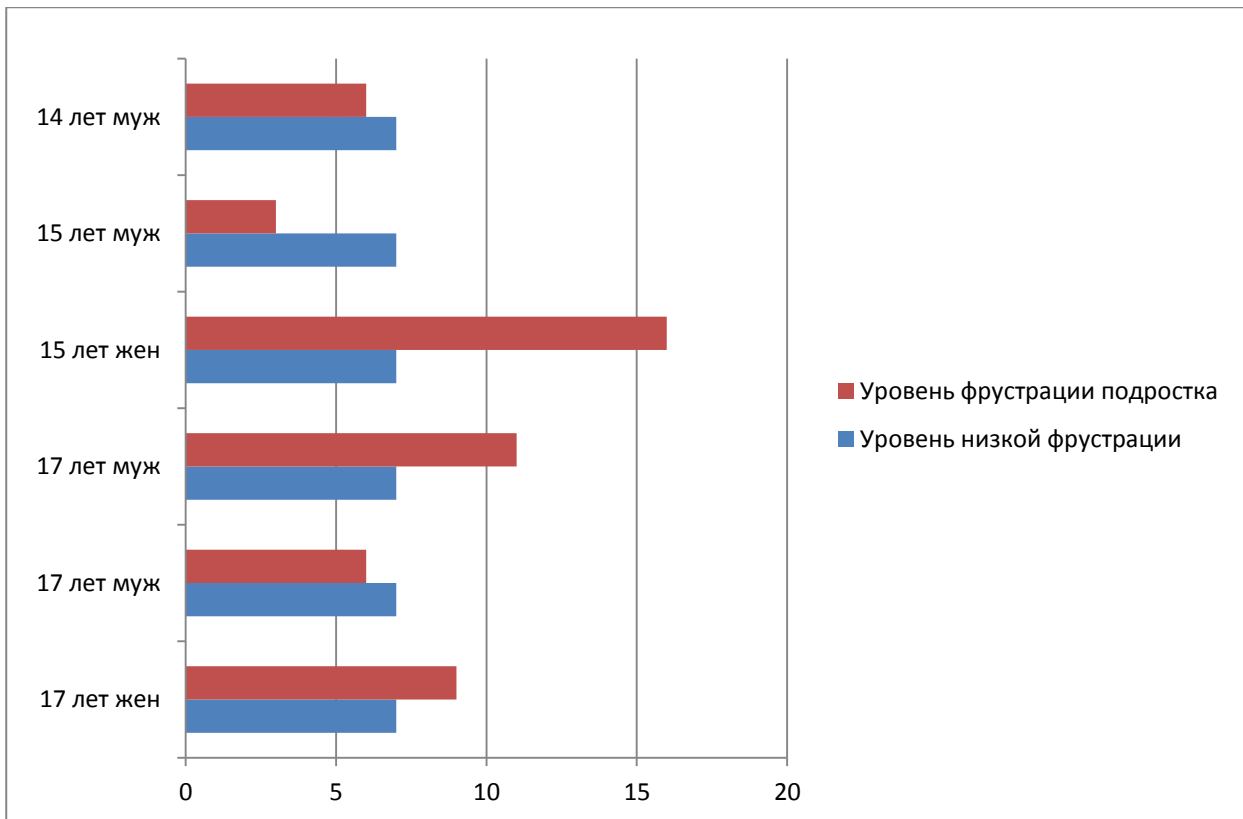


Рисунок 2 – Показатели по Шкале фрустрации

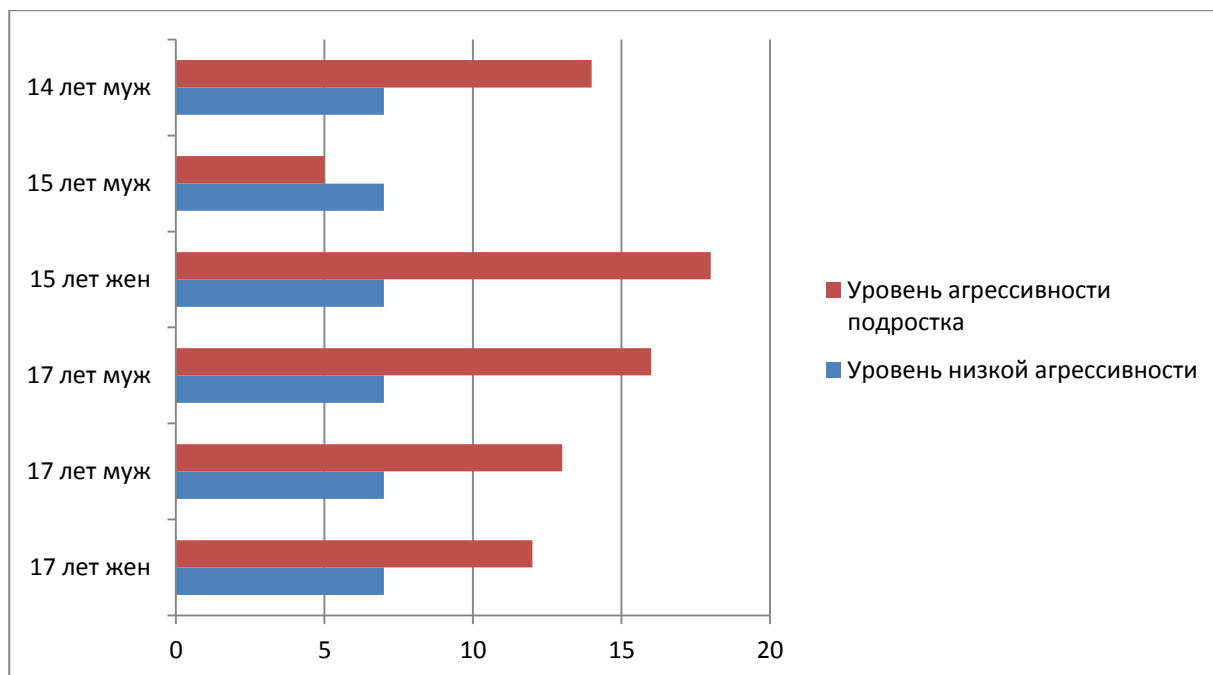


Рисунок 3 – Показатели по Шкале агрессивности

Результаты диагностики демонстрируют неоднородность показателей. Лишь трое подростков имеют средние и высокие баллы по шкалам тревожности и фрустрации. Однако 5 из 6 подростков имеют средний или высокий уровень агрессивности. Примечательно, что подростки, имеющие высокий уровень агрессивности, имеют средние значения по шкалам тревожности и фрустрации. Данные показатели тесно коррелируют между собой, что мы и видим по результатам.

Мы делаем вывод, что у подростков по-прежнему имеются внутренние конфликты, переживания и негативные эмоции, а значит, есть и психологическая дезадаптация.

Объяснить это можно тем, что во время апробации программы, подростки часто находились в ситуации, повышающей тревожность, фрустрированность. Подростки разучивали танцы и выступали с ними на концертах, конкурсах и т.д., что могло значительно повысить показатели. Выступление – это ответственное мероприятие, в котором подросток волнуется, а на репетициях требуют доводить движения до нужного уровня. Учитывая наличие проблем психического и физиологического характера у подростков, они сильно переживали, когда у них что-то не получалось, и порой отказывались принимать участие.

Помимо повышенной конкуренции в коллективе и стрессовых ситуаций, обнаружилась гендерный аспект проблемы. По нашим наблюдениям, участвовать и в танцах, и выполнять комплекс упражнений из программы, чаще отказывались мальчики. Проблема состояла в восприятии движений модерн-джаза – плавность в сочетании с ритмичностью и резкостью воспринялась мальчиками-подростками как «женские движения». После неоднократных разговоров, мальчики-подростки соглашались выполнять упражнения, однако сопротивление всё равно присутствовало.

Таким образом, можно сделать вывод, что данная коррекционная программа по преодолению психологической дезадаптации может быть эффективна только при соблюдении необходимых условий и правильном формировании представлений о танцах и танцевальных движениях у подростков. Только тогда показатели тревожности, фрустрации и агрессивности могут понизиться.

Литература

1. Бодня Д.А., Шалова С.Ю. Танец как средство преодоления психологической дезадаптации подростка // Психология развивающейся личности в современном мире: тенденции и потенциальные возможности: сборник научных статей по результатам Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения выдающегося психолога и педагога Д.И. Фельдштейна. – Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2019. – С. 134–137.
2. Молодцова Т.Д., Шалова С.Ю. Влияние отчуждения подростков на возникновение их социальной дезадаптации // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63. – С. 294–297.
3. Никитин В.Ю. Модерн-джаз танец. Методика преподавания – М.: ВЦХТ, 2002. – 160 с.
4. Сироткина И.В. «Howcanweknowthedancerfromthedance?»: Антропология движения и танца // Новое литературное обозрение. – 2017. – № 3.
5. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Проблемы современного образования. 2010 г. – № 2. – С. 5–12.

УДК 376.64

ПРОБЛЕМА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ ДЕЗАДАПТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ И ВОЗМОЖНОСТЬ ИХ ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ

Буршит Елена Леонидовна,
педагог-психолог

*Таганрогский центр помощи детям № 5
Таганрог*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы отклоняющегося поведения детей и подростков, имеющих дезадаптивные трудности и возможность их профилактики и коррекции в условиях центра помощи детям.

Ключевые слова: отклоняющееся поведения, дефекты воспитания, межличностные отношения, коррекция, социальные навыки.

THE PROBLEM OF DEVIANT BEHAVIOR OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH MALADAPTIVE DIFFICULTIES AND THE POSSIBILITY OF THEIR PREVENTION AND CORRECTION IN THE CONDITIONS OF THE CHILDREN'S AID CENTER

Burshit Elena L.,

Abstract. The article discusses the problems of deviant behavior of children and adolescents with maladaptive difficulties and the possibility of their prevention and correction in the conditions of the children's aid center.

Keywords: deviant behavior, parenting defects, interpersonal relationships, correction, social skills.

Проблема отклоняющегося поведения детей и подростков, которые находятся на воспитании в центрах помощи детям, как правило, связана с их негативным прошлым опытом, полученным нездоровым воспитанием в условиях деструктивной семьи, социальным сиротством, социальной запущенностью, а также, повторной утратой возможности воспитания в семье при отмене опекунов приемными родителями.

Какие бы причины ни были у ребенка для его адаптационных трудностей и возможностей их профилактики и коррекции, педагогам важно знать и понимать, что они имеют не только общенаучный характер объяснения и предлагаемые методы работы в данном случае, но и сугубо индивидуальную природу их порождения у каждого конкретного ребенка, что обуславливает важность индивидуально-ориентированной помощи.

На сегодняшний момент существует большое количество общих и частных концепций отклоняющегося поведения, авторы которых, как правило, концентрируют внимание на каком-либо одном аспекте.

Однако все многообразие подходов, традиционно сводят к трем направлениям: биологическому, психологическому и социологическому [3, 201].

В конце XIX – начале XX вв. были распространены биологические (Ц. Ломброзо, У. Шелдон) и психологические (Р. Гарофал и Г. Тард) трактовки причин отклоняющегося поведения.

Формирование психических качеств и черт личности и характера ребенка происходит в определенные возрастные периоды его развития. В подростковом возрасте можно наблюдать процесс развития психики ребенка, связанный с определенным его отчуждением от социальной среды, в которой он живет или же напротив с его приобщением к этой среде [1, 58].

Доказано, что если ребенок в семье имеет недостаток родительской ласки, любви, внимания, что характерно детям с материнской депривацией, то в этом случае будет процесс отчуждения, как защитный механизм. Отчуждение проявляется в невротических реакциях, нарушении общения с окружающими, эмоциональной неустойчивости и холодности, повышенной уязвимости, обусловленных психических заболеваниях выраженного или пограничного характера, отставанием или задержкой психического развития, разными психическими патологиями.

В случае несформированности системы нравственных ценностей подростка сфера его интересов начинает принимать преимущественно корыстную, насильственную, паразитическую или потребительскую направленность. Для таких под-

ростков характерен инфантилизм, примитивность в суждениях, преобладание развлекательных интересов. Эгоцентрическая позиция подростка с демонстрацией пренебрежительного отношения к существующим нормам и правам другого человека приводит к «отрицательному лидерству», навязыванию физически более слабым сверстникам системы их «порабощения», бравате криминальным поведением, оправдыванию своих действий внешними обстоятельствами, низкой ответственности за свое поведение.

Выводы социологических теорий считаются более достоверными, так как рассматривают происхождение отклоняющегося поведения в широком общественном контексте. Социально-педагогические факторы выражаются в дефектах школьного, семейного или общественного воспитания, в основе которых лежат половозрастные и индивидуальные особенности развития детей. Они приводят к отклонениям в ранней социализации ребенка в период детства с накоплением негативного опыта; в стойкой школьной неуспешности ребенка с разрывом связей со школой (педагогическая запущенность), ведущей к несформированности у подростка познавательных мотивов, интересов и школьных навыков. Обозначается ряд других факторов:

- социально-экономические включают социальное неравенство; обнищание значительной массы населения, ограничение социально приемлемых способов получения достойного заработка; безработицу; инфляцию и, как следствие, социальную напряженность;
- морально-этические факторы проявляются, с одной стороны, в низком морально-нравственном уровне современного общества, разрушении ценностей, в первую очередь духовных, в утверждении психологии «вещизма», падения нравов; с другой – в нейтральном отношении общества к проявлениям отклоняющегося поведения.

Таким образом, отклоняющееся поведение предстает как нормальная реакция на ненормальные для ребенка или группы подростков условия (социальные или микросоциальные), в которых они оказались, и в то же время как язык общения с социумом, когда другие социально приемлемые способы общения исчерпали себя или недоступны.

Выделяя в практике основные подходы профилактики и коррекции отклоняющегося поведения подростков, следует учитывать то факт, что отклоняющееся поведение, которое проявляется в нарушении общеустановленных норм и правил, предусмотренных для всех граждан общества, искаженном формировании мотивационно-потребностной, когнитивной, эмоциональной и волевой сферах, осложняет социализацию подростка. Это в свою очередь вызывает затруднения при построении межличностных отношений и снижает эффективность подростка во всех сферах его жизнедеятельности. В связи с этим встает вопрос о том, как помочь подростку перейти на путь конструктивного построения своей жизни.

Под профилактикой понимается система психолого-педагогических воздействий, направленных не только на преодоление или ослабление отрицательных качеств личности ребенка, но и формирование противоположных по отношению к ним положительных качеств.

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) предлагает выделять первичную, вторичную и третичную профилактику.

Первичная профилактика – направлена на устранение неблагоприятных факторов, вызывающих определенное явление, а также на повышение устойчивости личности к влиянию этих факторов. Применительно к отклоняющемуся поведению первичную профилактику можно обозначить как массовую и универсальную превенцию (предупреждение, предотвращение) действий, отклоняющихся от социальных норм.

Вторичная профилактика – раннее выявление и коррекция неблагоприятных индивидуальных и социальных факторов, с большой вероятностью вызывающих отклоняющееся поведение. Это работа с группой риска, прежде всего, детьми и подростками, проживающими в неблагоприятных или «агрессивных» социальных условиях. В связи с этим вторичную профилактику можно назвать также селективной интервенцией (избирательное вмешательство). Она направлена на выявление групп высокого риска и определение методов работы с ними.

Третичная профилактика – решает специальные задачи, например предупреждение рецидивов, а также вредных последствий уже сформированного отклоняющегося поведения для личности и общества. По сути, это модификационная интервенция, или активное воздействие на еще более узкий круг лиц с устойчивыми или высоковероятными поведенческими отклонениями [2, 43].

В современной науке и практике (М.Н. Мирсагатова, Т.О. Ушакова) выделяют следующие направления профилактической работы с подростками:

➤ Организация социальной среды. В основе данного направления лежат представления об определенном влиянии окружающей среды на формирование отклонений.

➤ Информирование. Это наиболее привычное и распространенное направление работы, применяемое в условиях общеобразовательного учреждения, включающее в себя лекции, беседы, просмотр видеоинформации.

➤ Организация деятельности, альтернативной отклоняющемуся поведению. Эта форма работы связана с представлениями о замещающем эффекте отклоняющегося поведения. Одной из основных является проблема организации и совершенствования внеучебной деятельности, направленной на вовлечение учащихся в досуговые мероприятия; создание различных кружков и секций. Внеурочная деятельность и дополнительное образование рассматриваются как важнейшие составляющие образовательного процесса, обеспечивающего развитие успешной личности. Это база для формирования досуговых предпочтений – хобби, что является расширением пространства самореализации личности и способ самовыражения. Также работа в этом направлении обеспечит развитие активного социально-психологического обучения, которое основывается на потребности личности в творческом самовыражении, что является одной из важнейших в личности подростка. Виды творческих заданий: оформление стендов, плакатов, выставок, написание сценариев, КВН и т.п.

В рамках этого направления профилактики целесообразно отметить умение социально-психологической службы центра помощи детям и воспитателей организовывать культурные и групповые процессы, опережающие возможные кризисы в групповых отношениях и аномальные групповые процессы во внешней среде («уличные» и асоциальные группы).

- Активизация личностных ресурсов. Активные занятия подростков спортом, их творческое самовыражение, участие в группах общения и личностного роста.
- Участие в группах личностного роста, арт-терапия, занятие спортом – все это активизирует личностные ресурсы, обеспечивая устойчивость к негативному внешнему воздействию.
- Активное социальное обучение социально важным навыкам. Данная модель преимущественно реализуется в форме групповых тренингов, социальных акций, социальных проектов и пр. Это одна из перспективных моделей работы с подростками. В ходе перечисленных форм работы с подростками, у них изменяются установки на поведение, формируются социально-приемлемые поведенческие стереотипы [4, 110].

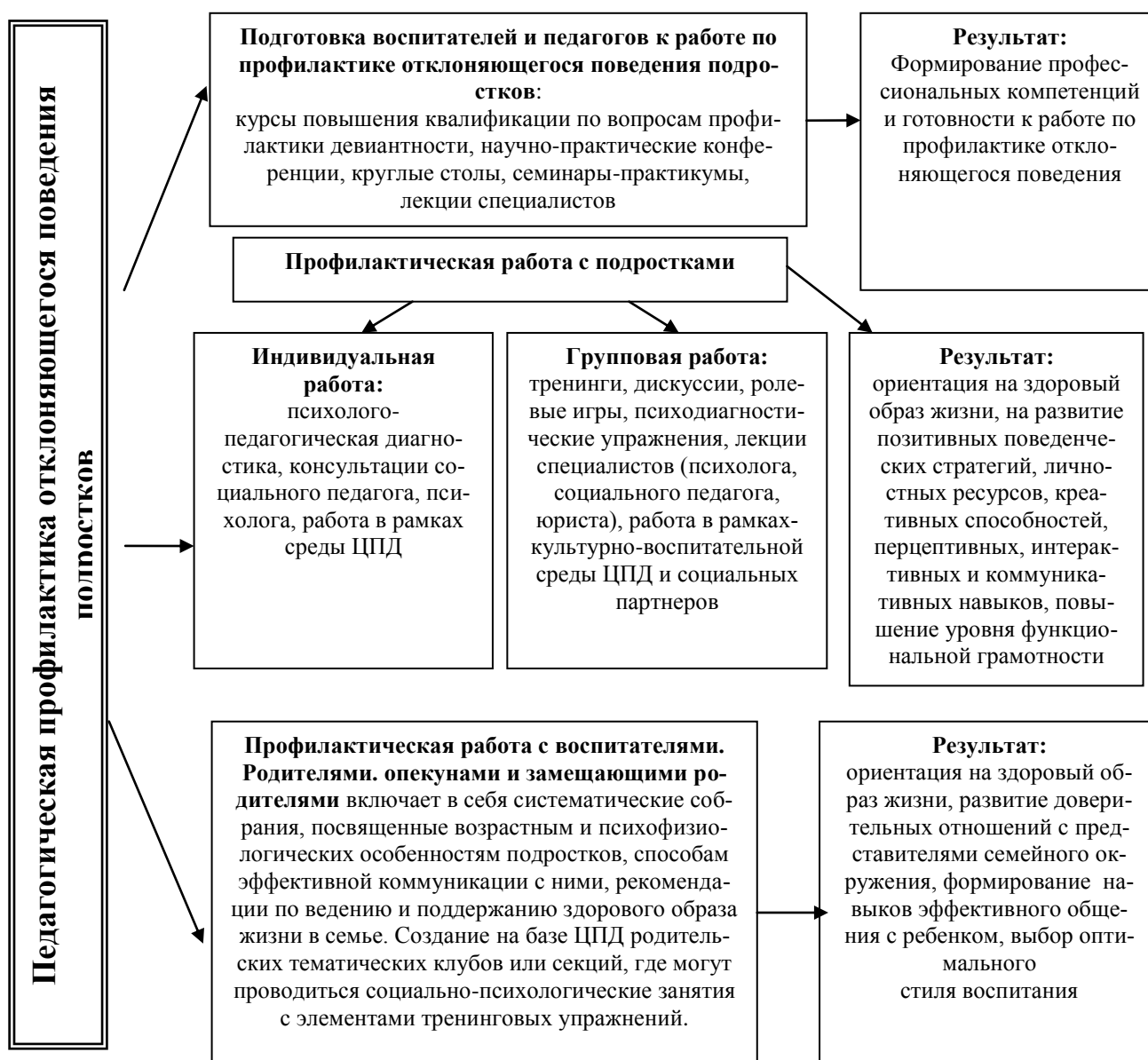


Рисунок 1 – Теоретико-методическая модель педагогической профилактики отклоняющегося поведения подростков

Базовую модель педагогической профилактики отклоняющегося поведения подростков можно представить в виде следующей схемы (рис. 1).

Одним из главных направлений деятельности по профилактике отклоняющегося поведения является формирование у подростков «нравственного иммунитета». Он призван «фильтровать» информацию духовного или эмоционального характера и, дифференцируя и критически ее оценивая, включать эту информацию в систему ценностей, либо определять как разрушительную и откладывать ее в «копилку» иммунной памяти. Такой иммунитет является приобретенным, его формирование происходит с момента рождения и продолжается в течение жизни.

Литература

1. Березин А.Ф. Психическая и психофизиологическая адаптация у человека. – Л.: Наука, 2008. – 213 с.
2. Жилина Л.Я. Деадаптация соматически ослабленных подростков / Людмила Яковлевна Жилина. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. – 136 с.
3. Орлова А.Б. Как помочь подростку войти во взрослую жизнь / Орлова. – М.: Центрполиграф, 2009. – 503 с.
4. Трошин В. Нервные заболевания детей и подростков. Профилактика и методы лечения: монография / Владимир Трошин. – М.: Центрполиграф, 2015. – 240 с.

УДК 376.64

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ

Буршит Елена Леонидовна,

педагог-психолог

ГКУ СО РО Таганрогский центр помощи детям № 5

г. Таганрог

Науменко Юлия Александровна,

воспитатель

ГКУ СО РО Таганрогский центр помощи детям № 5

г. Таганрог

Аннотация. Работа с детьми в условиях центра помощи детям требует от педагога умений в создании условий для восполнения жизненных ресурсов детей, получивших психотравмирующий жизненный опыт. Использование методов арт-терапии помогает корректировать эмоциональное состояние ребенка, что напрямую связано с его поведением.

Ключевые слова: психотравмирующий опыт арт-терапия, жизненные ресурсы, настроение, эмоциональное состояние, поведение.

ART THERAPY AS A WAY TO PREVENT MALADAPTATION OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE CONDITIONS OF THE CHILDREN'S AID CENTER

Burshit Elena L.,
teacher-psychologist
GKU SO RO Taganrog Children's Aid Center No. 5,
Taganrog
Naumenko Yulia A.,
educator
GKU SO RO Taganrog Children's Aid Center No. 5,
Taganrog

Abstract. Working with children in a child care center requires a teacher to be able to create conditions for replenishing the life resources of children who have received psychotraumatic life experience. The use of art therapy methods helps to correct the emotional state of the child, which is directly related to his behavior.

Keywords: psychotraumatic experience art therapy, life resources, mood, emotional state, behavior.

Деятельность педагогов центров помощи детям-сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, сопряжена с учетом специфики восприятия ребенка, чья жизнь зачастую оставляет в их памяти глубокие шрамы негативного, травмирующего опыта. У каждого ребенка жизненная история имеет свое содержание, но объединяет их ситуация, определяющая социальный статус на время пребывания в учреждении социальной защиты и поддержки – «сирота», «оставшийся без попечения родителей».

Ребенок, который остается без попечения и заботы родителей, оказывается в стрессовой ситуации, которая сравнима с экстремальностью. Такие условия определяют безысходность, неопределенность жизненных обстоятельств и перспектив. Социальная нестабильность негативно влияет на состояние ребенка во всех аспектах. Эмоциональный фон переживаний тормозит развитие личностных возможностей и даже может не только остановить процесс развития, но и привести к регрессу. Неслучайно специалистами в области исследования психологии сиротства отмечается «рост числа детей с разнообразными страхами, повышенной возбудимостью, агрессивностью» [2].

Работа с детьми в условиях центра помощи детям требует от педагога компетенций, связанных с созданием полноценных условий для восполнения жизненных ресурсов детей, получивших психотравмирующий жизненный опыт. В контексте психолого-педагогического опыта работы с данной категорией детей под ресурсом мы понимаем необходимые для жизни ребенка источники – внимание, понимание, принятие, поддержка; запасы – доброты, ласки, комфорта, то есть не только запасы для поддержания жизненной физической энергии, но и энергии эмоциональной.

Опираясь на исследования В.А. Сухомлинского, отмечавшего важность заботы о здоровье детей: «От жизнерадостности, бодрости зависит их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы», а также сохраняется телесная и духовная гармония [1], мы акцентировали свое внимание на тех методах работы с детьми и подростками в условиях центра помощи детям, которые помогут им обрести гармонию тела и духа.

Объединяя опыт практик смежных наук, исцеляющее воздействие имеет арт-терапевтическое направление, которое успешно применяют в работе клинические психологи, психотерапевты, психологи и педагоги. Этот метод в настоящее время достаточно популярен. М.В. Киселева под арт-терапией понимает метод развития и изменения сознательных и бессознательных сторон психики личности посредством разных форм и видов искусства [3]. Автор считает, что арт-терапия способна запустить механизм психики человека и его организма к саморегуляции и исцелению.

Исследователем подчеркивается, что, опираясь на собственный ресурсный потенциал, каждый человек способен самовосстанавливаться не только в физиологическом плане, но и психическом. В полной мере использовать этот ресурс нам не позволяет наше сознание, контролирующее наши мысли, действия и поступки. Важно уметь отвлекаться, «отключаться», «переключаться», и тогда процессы самовосстановления запускаются на бессознательном уровне. Что позволяет человеку отвлечься или переключить свое внимание? Звук и невольно внимание ускользает вслед за льющейся музыкальной мелодией. Цвет – привлекает внимание, останавливает на сочетании в рисунке, линиях, формах. Речь. Слово. Движение.

В современных условиях существует большое множество направлений арт-терапии. Мы имеем возможность предлагать детям послушать, потанцевать, порисовать и пр., делая наблюдения за тем, что и кому больше нравится, в чем ребенок получает максимальное удовольствие. Нередко сталкиваемся с тем, что дети не умеют слушать, их гиперактивность не позволяет сконцентрировать внимание и усидеть на месте. В этом случае целесообразно дозировать предлагаемый материал, оставляя желание ребенка вернуться, продолжить, немного позже, а не пережимая его силу восприятия.

Музыкальные произведения, вокал, танец, рисунок, художественно-выразительное чтение, которые возможно воспроизвести непосредственно в исполнении воспитателя, педагога дополнительного образования оказывают стимулирующее к заражению и подражанию воздействие.

Предложение педагога спеть вместе срабатывает как доверие, аванс на успех и возможность быть сопричастным вместе со взрослым, наставником в чем-то приятном и доступном. Релаксационную функцию выполняют музыкальные аудиосказки. В осенне-зимний период вечернее время становится уютным в мягком свете бра или световых диодов. Можно отметить, что сказки слушать любят не только младшие дети, но и подростки, которые или не дополучили информацию этого формата или восполняют свои эмоции чувствами сказочности, приключений и волшебства, позволяя включиться фантазии.

Арт-терапевтические направления в педагогической деятельности используются при совместном с детьми оформлении группового пространства, декорировании гостиной и спальных помещений. Элементы декора дети и подростки выполняют исходя из собственных имеющихся навыков, предпочтений и желания чему-то научиться. Аппликационные панно, вышивка, картины из пазлов, лепка, конструирование объемных фигур и многое другое, на чем ребята могут остановить свое внимание или предложить самостоятельно.

Арт-терапия имеет невербальный характер, воздействующий на чувства и эмоции опосредованно, способствует повышению самооценки, тренирует и совершенствует сенсорные возможности детей, позволяет работать с различными материалами: бумагой, нитками, пластилином, глиной, песком, красками, пластмассой, деревом и др., что способствует сохранению и развитию практически полезных навыков. Использование методов арт-терапии помогает решать проблемы настроения и эмоционального состояния ребенка, что напрямую связано с его поведением.

Литература

1. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учеб. пособие для студ. вузов. – Социальная педагогика / А.М. Митяева. – М.: Академия, 2008. – 192 с.
2. Богачева Л.П. Эмоциональные переживания детей-сирот и детей, лишенных родительского попечения. Электронный ресурс: – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/4_SND_2009/Psihologia/40269.doc.htm.
3. Возможности арт-терапии. Основные понятия и направления (Электронный ресурс). – Режим доступа: <https://world-psychology.ru/vozmozhnosti-art-terapii-osnovnye-ponyatiya-i-opredeleniya/>.

УДК 376.64

КУЛЬТУРНО-ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПРЕОДОЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ

Забайрачная Анастасия Евгеньевна,
социальный педагог,
ГКУСО РО Таганрогский центр помощи детям № 5;
Меньшикова Татьяна Ивановна,
доцент кафедры психологии
*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог*

Аннотация. Культурно-творческая деятельность в рамках программ дополнительного образования позволяет создать условия для развития воспитанников Центров помощи детям, а также оказывает положительное влияние на преодоление проблем социальной дезадаптации. В статье представлен личный опыт работы в рамках авторской программы дополнительного образования «Музыкальная мастерская». Важной особенностью программы является совокупность методов и форм, эффективно показавших себя в работе с социально-дезадаптированными воспитанниками: методы формирования сознания личности, методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения, методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения, а также методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании. Включение детей-сирот и подростков в социально-культурную среду и творческую деятельность, открытие перед ними новых жизненно-важных перспектив и создание условий для социальной адаптации и реализации оказывает большое влияние на формирование базовых ценностей и ориентаций и

служит важнейшим фактором, влияющим на преодоление социальной дезадаптации и развитие детей как полноправных членов общества.

Ключевые слова: социальная дезадаптация, дополнительное образование, культурно-творческая деятельность, профилактика социальной дезадаптации.

CULTURAL AND CREATIVE ACTIVITY AS A MEANS OF OVERCOMING THE SOCIAL MALADAPTATION OF CHILDREN'S CENTER PUPILS

Zabairachnaya Anastasiya E.

social teacher,

Taganrog Center of the help to children № 5,

Taganrog;

Menshikova Tatyana. I.,

candidate of pedagogical sciences,

associate professor of the chair "Psychology",

Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)

OF ROSTOV STATE UNIVERSITY (RINH),

Taganrog

Abstract. Cultural and creative activity within the framework of additional education programs allows creating conditions for the development of pupils of the Centers for Helping Children, and also has a positive impact on overcoming the problems of social maladaptation. The article presents personal experience in the framework of the author's program of additional education "Music Workshop." An important feature of the program is a set of methods and forms that have effectively shown themselves in working with socially disabled pupils: methods of forming personal consciousness, methods of organizing activities and forming social behavior experience, methods of stimulating and motivating activities and behavior, as well as methods of control, self-control and self-esteem in education. The inclusion of orphans and adolescents in the socio-cultural environment and creative activities, the opening up of new vital prospects for them and the creation of conditions for social adaptation and implementation has a great impact on the formation of basic values and orientations and serves as the most important factor affecting the overcoming of social maladaptation and the development of children as full members of society.

Keywords: social maladaptation, additional education, cultural and creative activity, prevention of social maladaptation.

Трудная жизненная ситуация становится ощутимым препятствием на пути успешной социализации детей, так как она оказывает деструктивное воздействие на их психику, а, следовательно, снижает способность к установлению социальных контактов, общению и взаимодействию с социумом и отдельными его членами [4]. Именно поэтому вполне естественной реакцией ребенка на сложную семейную или жизненную ситуацию может стать социальная дезадаптация.

Социальная дезадаптация – это частичная или полная утрата человеком способности приспособиваться к условиям социальной среды [7]. В рассматриваемом термине акцент сделан на то, что по степени интенсивности дезадаптацию можно разделить на частичную и полную. В первом случае дезадаптация характеризуется своеобразным «выпадением» человека из жизни общества, которое несет временный характер и не связано с тяжелыми травмирующими факторами. Полная дезадаптация является крайней степенью изоляции человека от общества и

сопровождается психологическим дискомфортом, потерей веры в собственные силы и т.д.

Проблема социальной дезадаптации рассмотрена множеством отечественных и зарубежных ученых, таких как З.Н. Гинзбург, А.С. Макаренко, М.М. Пистрак, С.М. Ривес, В.Н. Сорока-Росинский, С.Т. Шацкий, Н.П. Шульман и др.

Социальная дезадаптация имеет несколько видов: патогенный вид социальной дезадаптации, психосоциальная дезадаптация и социальная дезадаптация [2]. Эмпирические исследования показали, что дезадаптация может быть незаметной для окружающих довольно длительное время, т.е. быть психологической. Иногда она может не осознаваться и самой дезадаптированной личностью [3].

Проявляется социальная дезадаптация у детей также различными способами: в первую очередь она характеризуется психологической и педагогической запущенностью, отсутствием учебной мотивации, несформированностью социально-бытовых навыков.

К сожалению, чаще всего подвержены социальной дезадаптации воспитанники Центров помощи детям, именно поэтому воспитательные стратегии таких учреждений строятся на принципе повышения эффективности поддержки уязвимых категорий детей, а также способствуют их социальной реабилитации и полноценной интеграции в общество.

В рамках образовательных отделов во многих центрах активно реализуются программы дополнительного образования. Под программой дополнительного образования понимается вид образования, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном плане. Программы дополнительного образования имеют различную направленность: эстетическое или художественное; патриотическое; правовое; спортивное; культурологическое; социальное; естественно-научное; научно-техническое.

Как пишет Е.С. Чекаленко – социокультурная среда Центра помощи детям должна иметь достаточный спектр направлений, чтобы удовлетворить потребности и интересы ребенка: спортивно-оздоровительное, техническое, нравственно-патриотическое, интеллектуальное, эколого-валеологическое, декоративно-прикладное, трудовое, эстетическое, художественное и др. [6].

Преимуществом дополнительного образования является возможность выстроить индивидуальный маршрут, обеспечить персональное жизнетворчество в контексте позитивной социализации, сформировать мотивацию личности к познанию, творчеству и самосовершенствованию [1].

В рамках образовательного отделения ГКУСО РО Таганрогского центра помощи детям № 5 активно реализуется программа дополнительного образования «Музыкальная мастерская», целью которой является социокультурное развитие воспитанников Центра.

Основным методами, выбранными для работы являются:

- методы формирования сознания личности (рассказ, беседа, лекция, диспут, метод примера);

- методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения личности (приучение, метод создания воспитывающих ситуаций, педагогическое требование, инструктаж, иллюстрации и демонстрации);
- методы стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности (соревнование, познавательная игра, дискуссия, эмоциональное воздействие, поощрение, наказание и др.);
- методы контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании.

Культурно-творческая деятельность в рамках образовательной программы даёт возможность воспитаннику проявить себя в качестве субъекта социально значимой деятельности, ощутить себя творцом, получить непосредственное признание результата своей деятельности, служит способом самовыражения и возможностью социального признания. Преимуществом данной программы дополнительного образования является пересечение индивидуальных и групповых форм работы, а также организация платформы для своеобразного творческого диалога между воспитанником и педагогом, свобода выбора музыкального материала и поощрение инициативы к творческому поиску.

Несмотря на то, что любое педагогическое воздействие воспитанниками воспринимается с явным протестом, можно отметить, что уже через месяц работы программы был отмечен явно выраженный интерес к занятиям. Анализ индивидуальных успехов воспитанников показал, что помимо творческих успехов заметно улучшилось психологическое самочувствие воспитанников. Так, например, воспитанник Н., имея сложности в установлении социальных контактов и низкую самооценку, смог подготовиться к выступлению и спустя пять месяцев работы представил песню на празднике в Центре.

В связи с тем, что воспитанники приступают к регулярным школьным занятиям только в Центре, большая часть учебной программы может быть пропущена в связи с трудной жизненной ситуацией ребенка. Именно поэтому помимо стандартных форм программа «Музыкальной мастерской» отвечает главному требованию – она проектирует для ребенка ситуацию успеха, позволяет проявить свои скрытые способности и «поверить в себя». Василий Александрович Сухомлинский говорил: «Успех в учении – единственный источник внутренних сил ребенка, рождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться» [5].

Культурно-творческая деятельность является эффективным средством преодоления социальной дезадаптации воспитанника. При взаимодействии в творческой группе у ребенка улучшаются социальные связи, выстраиваются механизмы коммуникации. В связи с доступностью и многообразием форм и методов социально-культурная деятельность рассматривается в качестве ключевой сферы социализации воспитанников Центров помощи детям и оказывает влияние на формирование общественно активной личности.

Анализ деятельности кружка «Музыкальная мастерская» подчеркивает тезис о том, что включение детей-сирот и подростков в социально-культурную среду и творческую деятельность, открытие перед ними новых жизненно-важных перспектив и создание условий для социальной адаптации и реализации оказывает большое влияние на формирование базовых ценностей и ориентаций и служит

важнейшим фактором, влияющим на преодоление дезадаптаций и развитие детей как полноправных членов общества.

Литература

1. Декина Е.В., Шалагинова К.С. Эффективная мотивация к инновационной деятельности у педагогов дополнительного образования, взаимодействующих с различными категориями детей // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 1 (58). – С. 385–389.
2. Молодцова Т.Д. Основные виды и типы подростковой дезадаптации // Концепт. – 2013. – № 5.
3. Молодцова Т.Д., Кобышева Л.И., Шалова С.Ю. Психологические механизмы социальной дезадаптации подростков-правонарушителей // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2017. – №4 (71).
4. Содержание и технологии социализации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами искусства: Научно-методические рекомендации по педагогическому сопровождению социализации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, средствами искусства / М.С. Бережная, Е.Ф. Командышко, И.А. Лыкова. – Москва : Институт художественного образования и культурологии РАО, 2020. – 100 с.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев: Радянська школа, 1974 г. – 288 с.
6. Чекаленко Е.С. Антропоориентированная социально-воспитательная практика центра помощи детям № 5 / Е.С. Чекаленко // Проблемы детства в фокусе междисциплинарных исследований / под ред. А.Ю. Голобородько. – Ростов-на-Дону: Общество с ограниченной ответственностью «Фонд науки и образования», 2020. – С. 314–325.
7. Шпак Л.Л. Социальная дезадаптация: признаки, механизмы, уровни // Социологические исследования (СоцИс). – 2011. – № 3. – С. 50–55.

УДК 376.64

ИЗ ОПЫТА ДИАГНОСТИКИ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ РЕБЕНКА В ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕ

Метлева Елена Александровна,
педагог-психолог;
Мурадханова Анастасия Николаевна,
социальный педагог,
Таганрогский центр помощи детям № 7,
г. Таганрог

Аннотация. В статье на основе анализа опыта работы рассматриваются условия, влияющие на адаптацию ребенка в замещающей семье.

Ключевые слова: адаптация, дезадаптация, дети-сироты, замещающая семья

FROM EXPERIENCE IN DIAGNOSING AND OVERCOMING CHILD MALADAPTATION IN A SUBSTITUTE FAMILY

Metleva Elena A.,
educational psychologist,
Muradhanova Anastasiya N.,
social teacher,

Abstract. An article based on an analysis of work experience examines the conditions affecting the adaptation of a child in a substitute family

Keywords: adaptation, maladaptation, orphans, replacement family.

Проблемы дезадаптации детей и подростков уже давно привлекают внимание педагогов и психологов. Анализ литературы показал, что учеными определены факторы, которые способствуют появлению дезадаптации, разработаны и внедрены различные методы диагностики и коррекции дезадаптации [2]. Но многообразие жизненных проблем требует новых исследований. Так, в настоящее время актуальными становятся проблемы сопровождения замещающих семей, которые сталкиваются с серьезными трудностями в воспитании приемных детей.

С точки зрения психологов, адаптация ребенка в замещающей семье представляет собой взаимонаправленный процесс межличностной идентификации, уподобления, взаимодействия, компенсации и сближения, что обеспечивает единство, взаимопонимание и взаимоподдержку в семье [1]. Характер адаптации ребёнка в принимающей его семье зависит от многих факторов. Как показал анализ современных исследований, важнейшими факторами успешной адаптации ребёнка является психологическая готовность родителей к приёму ребёнка, эмоциональная устойчивость и личностная зрелость родителей, оптимальное распределение ролей в принимающей семье, родительское отношение к ребёнку и т.д. [3; 4].

В Таганрогском центре помощи детям № 7 в течение нескольких лет функционирует отделение сопровождения замещающих семей, специалисты которого уже накопили серьезный опыт работы. Рассмотрим пример семьи, в которой ребёнок воспитывается с младенческого возраста.

Приёмная мать обратилась в Центр помощи детям с проблемой нарушенных взаимоотношений в своей семье и несформированности у ребёнка норм поведения. Женщина находилась в подавленном состоянии, жаловалась на проблемы во взаимоотношениях с приёмным ребёнком – сын не слушает её, грубит ей и её матери, убегает из дома, плохо ведёт себя в школе.

На этапе первичного сбора информации специалисты центра выяснили, что ребёнок семи лет с раннего возраста живёт в замещающей семье, где его воспитанием занимается мать и бабушка. Семь лет назад женщина хотела взять ребёнка из учреждения для детей-сирот, она представляла в своей семье спокойную девочку, которая будет её во всём слушать, так же как она всегда прислушивалась к мнению своей матери. Однако, её мать настояла на том, чтобы в их семье появился мальчик, и дочь ей подчинилась.

В процессе работы с семьёй было выявлено, что женщина чувствует себя вдовой в отношениях с собственной матерью, подчиняется её влиянию, т.к. её мать всегда была в семье лидером и принимала основные решения. Женщина испытывает амбивалентные чувства по отношению к матери – она уважает её, при-

знаёт её авторитет, отдаёт инициативу в её руки и, в то же время, пытается бунтовать против власти своей матери в семье.

Также женщина всё чаще испытывает раздражение по отношению к ребёнку, который не соответствует её ожиданиям. Дважды с целью воздействия на ребёнка она помещала его в социальные учреждения (социальный приют, школа-интернат).

Специалистами была проведена диагностика с целью выявления родительского отношения матери к ребёнку, а также её эмоционального состояния. Использовался тест-опросник родительского отношения, разработанный А.Я. Варгой и В.В. Столиным и методика цветовых выборов Люшера.

Родительское отношение понимается как система чувств по отношению к ребёнку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей воспитания и понимания характера и личности ребёнка, его поступков.

Опросник включает 5 шкал:

1. Принятие – отвержение ребёнка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребёнку.

2. Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребёнком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

3. Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребёнком или, напротив, старается сохранить между ребёнком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребёнка и взрослого человека.

4. Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребёнка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

5. Отношение к неудачам ребёнка. Эта, последняя шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребёнка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

По результатам диагностики межличностная дистанция в отношениях с ребёнком (шкала «симбиоз») и контроль за поведением ребёнка (шкала «контроль») находятся в норме. Женщина старается проявлять заинтересованность в делах и планах сына, периодически пытается наладить с ним сотрудничество, с целью соответствовать социально желательному образу матери (шкала «кооперация»).

Однако низкие баллы по шкале «принятие-отвержение» свидетельствуют о том, что мать воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным, неудачливым, испытывает к ребёнку досаду, раздражение, обиду. Она не доверяет своему ребёнку.

Высокие баллы по шкале «отношение к неудачам ребенка» – признак того, что в родительском отношении имеются стремления инфантилизировать ребёнка, приписывать ему личную и социальную несостоятельность. Мать видит ребёнка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребёнка кажутся матери детскими, несерьёзными. Ребёнок представляется

открытым для дурных влияний. В связи с этим она периодически пытается контролировать его действия.

Диагностика эмоционального состояния по тесту Люшера показала, что приёмная мать центрируется на собственных переживаниях, обращает повышенное внимание на собственные эмоции; эгоцентрична, обидчива, стремится к эмоциональной сдержанности.

Взаимоотношения с собственной матерью женщина проецирует на взаимоотношения с сыном. Она считает, что поведение мальчика очень похоже на поведение её матери – он так же пытается манипулировать чувствами членов семьи, пытается командовать, требует к себе постоянного внимания.

В результате женщина отстраняется от воспитания сына, стремится как можно меньше контактировать с семьёй, проводя больше времени на работе.

Воспитанием ребёнка в данной семье в основном занимается бабушка - проводит с ребёнком большую часть времени, заботится о нём, контролирует его поведение.

По результатам диагностики бабушки с использованием теста-опросника родительского отношения эмоциональное отношение к ребёнку в норме (шкала «принятие-непринятие») – бабушка принимает индивидуальность ребёнка и симпатизирует ему.

Бабушка заинтересована в делах и планах ребёнка, высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности мальчика, испытывает чувство гордости за него (шкала «кооперация»).

Однако межличностная дистанция в отношениях с ребёнком минимальна, бабушка стремится к симбиотическим отношениям с внуком (шкала «симбиоз»). Бабушка стремится удовлетворить все потребности ребёнка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Тревога бабушки повышается, когда ребёнок начинает автономизироваться в силу обстоятельств, так как по своей воле бабушка не предоставляет ребёнку самостоятельности никогда.

Контроль за поведением ребёнка (шкала «контроль») находится в пределах нормы – бабушка не требует от мальчика безоговорочного послушания и дисциплины.

Однако бабушка не всегда бывает последовательна в своих действиях. Нередко она прощает ребёнку даже серьёзные проступки, например, поломку техники, испорченные вещи. В другой ситуации она может строго наказать мальчика за нецензурные выражения с его стороны.

Рассматривая отдельно факторы успешности/неуспешности адаптации ребёнка в семье, можно отметить следующее.

- ✓ На этапе приёма ребёнка в семью наблюдалась недостаточная психологическая готовность членов семьи к приёму ребёнка, которая выражалась в разногласиях по поводу пола ребёнка и в радужных ожиданиях приёмной матери.
- ✓ Эмоциональная неустойчивость и личностная незрелость приёмной матери проявляется в избегании трудностей, а не их преодолении, в частых перепадах настроения. Также у женщины нарушены взаимоотношения со своей матерью

(амбивалентные чувства, не установлена необходимая дистанция), что отражается на её взаимоотношениях с сыном.

- ✓ Распределение ролей в семье не является оптимальным – инициативу в воспитании ребёнка приёмная мать передала бабушке, хотя родители имеют преимущественное право на обучение и воспитание своих детей перед всеми другими лицами.
- ✓ Наблюдается нарушение родительского отношения со стороны приёмной матери в отношении сына – мать воспринимает своего ребёнка плохим, неприспособленным, неудачливым, испытывает к ребёнку досаду, раздражение, обиду, стремится инфантилизировать ребёнка, приписывать ему личную и социальную несостоятельность.
- ✓ Наблюдается нарушение родительского отношения со стороны бабушки в отношении внука - межличностная дистанция в отношениях с ребёнком минимальна, бабушка стремится к симбиотическим отношениям с мальчиком. Это так же не способствует взрослению ребёнка.
- ✓ Установки матери и бабушки в сфере воспитания несогласованны, что приводит к хаотичным и часто противоположным воспитательским воздействиям взрослых на ребёнка.

По результатам наблюдений и диагностики ребёнка можно сделать вывод, что мальчик испытывает насущную потребность в прочном союзе и эмоциональном слиянии с близкими, нуждается в ощущении безопасности и контролируемости ситуации. Однако в поведении ребёнка явно наблюдаются признаки дезадаптации, являющиеся следствием нарушенных детско-родительских взаимоотношений в семье.

Замещающей семье была предложена комплексная психолого-педагогическая поддержка, включающая в себя работу в первую очередь со взрослыми членами семьи, их установками, взаимоотношениями.

Литература

1. Миневич О.К. Социально-психологические условия адаптации детей в приемных семьях: дисс. ... канд. психол. наук. – Тамбов, 2009. – 207 с.
2. Молодцова Т.Д., Гура В.В., Шалова С.Ю. Исследование проблем дезадаптации детей и подростков в России в XX веке // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). – С. 115–119.
3. Молодцова Т.Д., Шалова С.Ю. Влияние отчуждения подростков на возникновение их социальной дезадаптации // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63–3. – С. 294–297.
4. Соломатина Г.Н. Приемные дети: как справиться с проблемами адаптации и воспитания в замещающей семье. – М.: ВЛАДОС, 2014.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ
И РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИХ АГРЕССИВНОСТИ
КАК ПОКАЗАТЕЛЯ ДЕЗАДАПТАЦИИ**

Мышева Татьяна Петровна

канд. пед. наук, доцент,
*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог;*

Диденко Марина Андреевна,

магистрант ФПиСП,
*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог*

Аннотация. Статья рассматривает психолого-педагогические особенности подросткового возраста и дает рекомендации по разрешению проблемы агрессивности как показателя дезадаптации с помощью игровых технологий.

Ключевые слова: подростковый возраст, особенности подросткового возраста, агрессивное поведение, общение со сверстниками, игровые технологии.

**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PECULIARITIES OF TEENAGERS
AND THE SOLUTION OF THE PROBLEM OF THEIR AGGRESSION
AS AN INDICATOR OF DISADAPTATION**

Mysheva Tatiana P.

Candidate of pedagogical Sciences,
associate Professor,
*Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
"OF ROSTOV STATE UNIVERSITY (RINH)",
Taganrog;*

Didenko Marina A.,

master student,
*Taganrog Institute named after A.P. Chekhov (branch)
"OF ROSTOV STATE UNIVERSITY (RINH)",
Taganrog,*

Abstract. The article examines the psychological and pedagogical features of teenagers and gives recommendations for resolving the problem of aggressiveness as an indicator of maladjustment with the help of gaming technologies.

Keywords: teenagers, characteristics of teenagers, aggressive behavior, communication with coevals, gaming technologies.

Подростковый возраст, границы которого 10–11 до 14–15 лет, является наиболее напряженным с точки зрения проблемы агрессивности.

Исследованиями подросткового возраста и его особенностей занимались такие отечественные психологи как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович, П.А. Краковский, В.А. Крутецкий, А.И. Кочетов, Д.И. Фельдштейн, С.А. Беличева и др. Большой вклад в исследование этой проблемы внесли труды и зарубежных психологов З. Фрейда, Э. Эриксона, А.Фрейд, Х. Ремшмидта, Е. Шпрангера, Ст. Холла и др.

М.Б. Батюта приводит обобщенное описание наиболее заметных изменений, происходящих в подростковом возрасте в различных сферах.

Подростковый возраст – это период интенсивной морфологической и функциональной перестройки организма, идущий в двух направлениях: во-первых, гормональная перестройка, обусловленная деятельностью эндокринных желез, во-вторых, скачкообразный рост тела в длину, изменение пропорций, развитие мускульного скелета по мужскому или женскому типу.

Часто рост размера скелета не соответствует массе тела, что приводит к общей неловкости, угловатости, проблемам в координации движений. Необходимо отметить, что происходящие с подростком физиологические изменения, особенно внешнего характера, хорошо им осознаются. Таким образом, появляющееся в период подросткового кризиса «чувство взрослости» получает определенные объективные подтверждения [1].

В период подросткового возраста продолжается усложнение всех интеллектуально-познавательных процессов, происходит качественное углубление развитие всех психических функций за счет расширения сферы познавательных интересов.

Основные новообразования в сфере познавательного развития можно свести к следующему:

- Формирование понятийного мышления за счет усвоения подростком научных понятий, решения различных задач. Подросток учится оперировать гипотезами, логически и абстрактно рассуждать.

- Активное развитие устной и письменной речи (появляются навыки свободного рассуждения, изложения и аргументации своих мыслей).

- Память опосредуется логическими операциями, процессы запоминания и воспроизведения приобретают смысловой характер.

- Восприятие отличается избирательностью и целенаправленностью, появляется его дифференцированность. Особо следует отметить совершенствование социально-перцептивной стороны этого процесса, интерес подростка к восприятию другого человека, его внешних и внутренних особенностей.

- Формирование избирательности внимания, которое опосредовано направленностью интересов подростка. Педагоги, как и сами подростки, часто отмечают рассеянность внимания, невозможность сконцентрироваться на чем-то одном или «хроническую скуку» [1].

Одним из наиболее значимых изменений, связанных с достижением ребенком подросткового возраста, является формирование самосознания, потребности осознавать себя как личность. Подросток как бы заново открывает свое «Я», стремится оценить свои сильные и слабые стороны путем сравнения себя с дру-

гими людьми. При этом характерно возникновение иллюзии, что окружающие люди также пристрастно оценивают его внешность, поведение, проявления индивидуальности. Этим обусловлена особая чувствительность подростка к любой оценке его личности, зачастую, неадекватность восприятия любой критики.

Результатом процесса развития самосознания в подростковом возрасте является постепенный переход от внешних оценок к самооценке, формирование более или менее устойчивого самоотношения на основе целостной оценки своего характера, своей личности [1].

Важнейшей характеристикой социальной ситуации развития в подростковом периоде является кризисное противоречие между возрастающим стремлением подростка утвердить себя как взрослого (и ожидание соответствующего отношения со стороны окружающих) и неготовностью взрослых принять и содействовать этому стремлению (что обусловлено, в том числе, объективной неготовностью подростка к самостоятельной жизни). В связи с неразрешимостью на данном этапе этого противоречия, подросток ищет поддержки в сфере общения со сверстниками, которая приобретает для него решающее значение.

Д.Б. Эльконин считал, что ведущей деятельностью данного возраста является личное общение подростка со сверстниками, ведущее к установлению модели поведения. От сверстника подросток получает ту информацию, которую не может получить от взрослого по разным причинам. Различные виды совместной подростковой деятельности, проявляющиеся в игре, ведут к приобретению необходимых навыков социального взаимодействия, заставляют подчиняться влиянию коллектива, проявлять свою индивидуальность, отстаивать свои интересы, соотнося их с общественными. Общение со сверстниками – это, в свою очередь, и эмоциональный контакт, отделяющий подростка от взрослого, обеспечивающий чувство эмоционального благополучия. Что же касается учебной деятельности, то она отходит на второй план [4].

А.Е. Личко отмечает, что стремление привлечь к себе внимание, выразить свою индивидуальность, нередко приводит к формированию ряда поведенческих реакций, таких как эмансипация, группирование со сверстниками [2].

Согласно исследованиям Д.И. Фельдштейна, первая стадия подросткового возраста характеризуется разбросанностью увлечений, стремлением все попробовать, проявить себя во всем от пения и рисования, до спорта и туризма. С 12–13 лет, на второй стадии подросткового периода, интересы детей несколько стабилизируются, как правило, остаются лишь один-два занятия, которым подростки посвящают свободное время [3].

Проблема агрессивного поведения подростков занимает ведущее место в работах многих авторов, рассматривающих вопросы воспитания подростков с проблемами в поведении. Они отмечают, что агрессивное поведение затрудняет приспособление подростков к жизненным условиям в обществе и приводит к отклонению поведения.

Исходя из выше изложенного, мы можем сформулировать ряд рекомендаций по использованию игровых технологий в работе с агрессивными подростками:

1. На начальном этапе работы необходимо уделить время формированию группы, созданию атмосферы безопасности и доверия, сплочению участников.

Даже если подростки, входящие в тренинговую группу, хорошо знакомы (как в нашем случае), этот этап нельзя игнорировать, так как работа в группе сильно отличается от условий обучения в школе, и требует от участников максимально полного раскрытия и доверительного общения. Таким образом, в начале работы следует проводить игры на знакомство, сплочение, подвижные игры, не требующие «психологической нагрузки».

2. На первом занятии также необходимо выработать чёткие правила взаимодействия в ходе программы. Эти правила обязательны к исполнению всеми участниками (в том числе и ведущим) на протяжении всей программы, в любых ситуациях. Цель разработки правил взаимодействия – обеспечить максимальный психологический комфорт и безопасность для участников, так как групповая работа предполагает определенный уровень раскрытия, самовыражения. Важнейшее правило – это добровольность участия во всех видах активности (игры, обсуждения).

3. С точки зрения работы с повышенной агрессивностью наибольшую ценность представляют следующие типы игр:

- Игры и упражнения, обучающие оптимальным способам проявления негативных эмоций;
- Игры, обучающие навыкам контроля и саморегуляции эмоционального состояния;
- Игры, формирующие навыки эффективного взаимодействия (коммуникативные, ролевые игры, игры-имитации);

4. Несмотря на приоритет игрового содержания программы, строить работу на одних только играх нецелесообразно. Поскольку некоторые из обсуждаемых понятий и проблем могут быть недостаточно знакомы подросткам, необходимо включать в каждое занятие короткие теоретические блоки, в которых освещается психологический смысл темы занятия и его важность для каждого участника. Лучше, если информация будет сообщаться не в форме лекции, а в свободной беседе, включающей подростков в процесс обсуждения. Для этого следует подготовить примерный список вопросов, тем для размышления, интересные факты, касающиеся обсуждаемой проблемы. Также есть смысл использовать другие терапевтические техники, позволяющие осознать и отреагировать негативные эмоции (например, арт-терапевтические приемы, музыкотерапию и т.д.).

5. В течение занятия необходимо отслеживать степень включенности подростков, готовности к дальнейшей работе. Если в группе чувствуется усталость или, наоборот, излишнее напряжение (после эмоционально «затратных» видов активности), следует провести одну-две игры для снятия избыточного эмоционального напряжения, релаксации. В этом плане можно использовать как подвижные («Центр тяжести», «Восковая скульптура»), так и вербальные игры («Никто не знает, что я...» и пр.).

6. Игровые упражнения приобретают смысл в процессе обсуждения. Для достижения коррекционного эффекта подросткам необходимо проговорить свои эмоции и ощущения, поделиться впечатлениями и получить обратную связь от других участников. Поэтому после игровых упражнений обязательно проведение рефлексии и обсуждения. Следует предоставить слово каждому участнику, ис-

пользовать технику активного слушания, так как подростку важно внимание к его личности. Также рефлексия проводится и по результатам всего занятия – ребята делятся мнением о проведенных упражнениях, отмечают, что нового узнали о себе и других, что полезного вынесли из содержания занятия.

Исходя из выше изложенного, необходимо отметить тот факт, что несмотря на все стремления подростка общаться только со сверстниками, тем не менее, общение со взрослым остается для него самым важным и значимым моментом, и его требованиям подросток должен неукоснительно следовать. Для гармоничного развития личности подростка взрослому необходимо постепенно освобождать его от избыточного контроля, предоставляя самому делать выбор и нести за него ответственность.

Литература

1. Батюта М.Б. Возрастная психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – Москва: Логос, 2011. – 306 с.
2. Личко А.Е. Типы акцентуаций характера и психопатий у подростков / Личко А.Е. – Москва: ИОИ, 2016. – 335 с.
3. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: Структур. - содерж. характеристики процесса развития личности: избр. тр. / Д.И. Фельдштейн: 2-е изд. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 2004. – 672 с.
4. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 2011. – № 4. – С. 12.

УДК 159.928.23

ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

Печерская Ника Сергеевна

магистрант,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог;

Полстяная Анна Владимировна,

социальный педагог,

Таганрогский Центр помощи детям № 7,

г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматриваются задачи, содержание и формы повышения психолого-педагогической компетентности замещающих родителей. Предложены технические сервисы, которые помогают осуществлять психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей в дистанционном формате .

Ключевые слова: дистанционные технологии, психолого-педагогическая компетентность, замещающая семья, дети-сироты

ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF SUBSTITUTE FAMILIES IN REMOTE FORMAT

Pecherskaya Nika S.,

master student,

Chekhov Taganrog Institute,

Taganrog;

Polstjanaja Anna V.,

social teacher,

Taganrog Center of the help to children № 7,

Taganrog

Abstract. The article discusses the tasks, content and forms of increasing the psychological and pedagogical competence of substitute parents. Technical services have been proposed that help to carry out psychological and pedagogical support for replacement families in a remote format

Keywords: remote technologies, psychological and pedagogical competence, substitute family, orphans

В 2020 году Коронавирус внес глобальные изменения в жизнь людей по всему миру. В условиях пандемии COVID-19 привычный жизненный уклад изменился, и теперь жить, учиться, работать приходится по-новому. Каждый участник образовательного процесса – педагоги, психологи, родители, дети, ощутили на себе эти изменения и теперь вынуждены адаптироваться к нынешним условиям жизни.

Затронувшая весь мир пандемия дала нам понять, насколько современная система образованная была готова перейти к формату дистанционного обучения и взаимодействия. Оказалось, что готовы не все и не везде. Но необходимо принять тот факт, что именно к такому формату обучения и взаимодействия постепенно и плавно переходит весь мир.

Принятая в стране система ограничений также изменяет подходы и способы осуществления психолого-педагогического сопровождения замещающих семей. Реальность такова, что специалистам необходимо вооружиться новыми знаниями и навыками в сфере использования различных гаджетов, технических возможностей и Интернет-ресурсов.

Опыт показывает, что многие семьи (в основном, конечно, родители) боятся работы в онлайн-режиме, обосновывая это тем, что им не комфортно, и что частые технические сбои мешают сосредоточиться. Но в нынешней ситуации, в которой нет возможности использовать традиционные методы работы, дистанционный формат - это единственный выход.

Одна из задач нашего исследования – проанализировать возможности различных Интернет-ресурсов и выделить наиболее эффективные из них для организации психолого-педагогического сопровождения замещающих семей в дистанционном формате.

Сначала уточним основные задачи психолого-педагогического сопровождения замещающих семей.

Анализ психологической литературы [1; 4; 6] показал, что в функционировании приемных семей заложены противоречия, которые приводят к возникновению целого ряда проблем у родителей и приемного ребенка. Эти противоречия необходимо выявлять, изучать и находить решения.

Мы выделили основные проблемы, которые связаны с воспитанием приемных детей:

- незнание особенностей развития детей, имеющих негативный опыт в биологической семье;
- неготовность приемных родителей к трудностям и переменам в семье, которые возникают с появлением нового члена семьи;
- непонимание задач и целей коррекционной работы, которая является основной в деле воспитания депривированных детей в условиях замещающей семьи.

Главная трудность для детей из интернатных учреждений заключается в освоении новой ролевой позиции – сына или дочери, поскольку именно такая позиция ими не была освоена на предыдущем жизненном этапе. Сам ребенок, попадая из обстановки детского дома в семью, переживает достаточно выраженный кризис и начинает бессознательно сопротивляться изменениям, которые от него требует среда [2; 5].

Все это позволило сформулировать основные задачи психолого-педагогического сопровождения приемных семей:

- формирование активной жизненной позиции у всех членов семьи;
- повышение социально-психологической и педагогической компетентности;
- мобилизация конструктивного потенциала замещающей семьи;
- помощь в преодолении негативных последствий прошлого опыта ребёнка (пережитого насилия и пренебрежения, опыта пребывания в интернатном учреждении);
- содействие обмену опытом между замещающими родителями.

Как показывает опыт, психолого-педагогическое сопровождение может быть эффективным в том случае, если оно включает в себя: профилактику возникновения конфликтных ситуаций между взрослыми и детьми и помощь в успешной адаптации к новым ролям и позициям. Следовательно, такое сопровождение не сводится к одному формальному посещению семьи, краткой беседе, не подкрепленной длительным наблюдением.

Анализ деятельности по сопровождению замещающих семей показал, что один из вариантов общественного взаимодействия - клуб приемных родителей. С его помощью приемные родители и опекуны могут реализовать совместные творческие замыслы; получать моральную поддержку друг от друга; получить эмоциональную разрядку; поделиться собственным опытом и почерпнуть опыт других родителей. Работа в формате клуба заключается в добровольном и неофициальном характере встреч.

Клубы приемных родителей представляют собой неформальные объединения замещающих семей, которые на данный момент организованы на базе многих центров помощи детям и социально-реабилитационных центров во всех регионах России.

Рассмотрев рабочие программы клубов, представленные на сайтах, мы пришли к выводу, что их деятельность по большей части нацелена не на психолого-педагогическое просвещение приемных родителей, а на организацию семейного досуга и развлечений, что не вполне соответствует заявленным целям. Это, в свою очередь, не способствует повышению психолого-педагогической компетентности родителей.

Поскольку замещающая семья характеризуется наличием специфических проблем и трудностей, сопряженных с реализацией семьей своих функций, мы пришли к выводу о необходимости создания рабочей программы, которая будет максимально приближенной к актуальным потребностям и запросам приемных семей.

Разработанная нами программа психолого-педагогического просвещения [3] нацелена на стимулирование приемных родителей к повышению своей родительской эффективности и психолого-педагогической компетентности.

Основными задачи данной программы является:

- 1) Выявление существующих проблем в семьях и помощь в их решении;
- 2) Развитие навыков успешного построения семейных взаимоотношений, на основе доверия, уважения, взаимопонимания;
- 3) Обмен опытом между замещающими родителями и педагогами для предупреждения возможных ошибок в процессе воспитания приемных детей;
- 4) Оказание индивидуальной педагогической, психологической, социальной помощи замещающим семьям в решении наиболее сложных задач развития, обучения и социализации воспитанников.

Представленная нами программа направлена на снятие напряжения и тревожности у приемных родителей, на формирование адекватных представлений о трудностях адаптации в семье. Профессионально подобранные занятия помогут родителям научиться интерпретировать поведение детей в процессе адаптации, а также узнать про типичные родительские ошибки, ожидания и разочарования.

Пройдя курс занятий по данной программе, приемные родители смогут самостоятельно определять пути самосовершенствования в данной области, узнают все о возможных вариантах поведения в конфликтных ситуациях, научатся профессионально и компетентно решать проблемы детей и всей семьи.

Данная программа нацелена также на повышение готовности самого ребенка к жизни в замещающей семье и на развитие его способности строить отношения в близких семейных контактах. Как методический материал нами предложен план проведения занятий родительского клуба и методики для оценки результативности данной программы.

В связи с переходом на дистанционный формат работы появилась необходимость адаптировать нашу программу. Самое очевидное - в качестве средств дистанционного обучения замещающих родителей можно использовать печатные лекционные материалы, учебные книги, сетевые учебно-методические пособия, учебно-информационные видеозаписи, электронные библиотеки с удаленным доступом.

Далее мы проанализировали, как дистанционные образовательные технологии могут помочь обеспечить комплексным и непрерывным психолого-педагогическим сопровождением замещающих родителей, совершенствовать их педагогическую компетентность, а также оказывать методическую и консультативную помощь.

Было принято решение проводить работу в виде индивидуальных и групповых консультаций, бесед в форме вебинаров и онлайн трансляций с помощью сервисов Вконтакте и YouTube.

В социальной сети Вконтакте создана группа для родителей и детей, в которой можно обмениваться фото и видео-материалами, задавать вопросы и комментировать информацию.

В этой группе планируется размещать планы работы, рекомендуемые ссылки на актуальные темы, информацию о предстоящих праздниках, мероприятиях и семинарах. В этой группе также будет создана отдельная вкладка, в которой будет содержаться информация об основных гарантиях, правах, льготах и выплатах, положенным приемным семьям.

Дистанционные технологии позволяют также провести предварительный опрос родителей на предмет выявления актуальных тем. По выбранной теме проводится онлайн-конференция, в которой родители могут обмениваться информацией между собой и со специалистами (социальным педагогом, педагогом-психологом, юристом и т.д.). Это подразумевает под собой групповую форму работы. В таком режиме можно проводить тренинги, психологические игры, упражнения.

Возможны также и индивидуальные консультации в онлайн-режиме, которые предусматривают предоставление конкретных рекомендаций, советов, по волнующим родителей вопросам. Предварительно обговаривается время и тема для встречи.

Важная информация, предоставляемая в группе в Вконтакте, также может быть продублирована в группе WhatsApp. Поскольку это позволяет быстро довести до родителей информацию, которую необходимо принять к сведению.

В заключение отметим, что дистанционные формы работы в корне отличаются от традиционных методов, что порождает определенные проблемы. Но все это преодолимо и если взглянуть на эту проблему под другим углом, то можно найти в этом свои плюсы и приобрести дополнительные технические навыки.

Литература

1. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. – М.: Генезис, 2006.
2. Поленова С.В., Шалова С.Ю., Сорокина В.А. Изучение динамики развития и жизнеустройства детей-сирот в социальных учреждениях (из опыта работы) // Категория "социального" в современной педагогике и психологии: Материалы 7-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. – Ульяновск, 2019. – С. 211–215.
3. Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей / под ред. С.Ю. Шаловой. – Москва-Берлин, 2020.

4. Соломатина Г.Н., Приемные дети: как справиться с проблемами адаптации и воспитания в замещающей семье: учебное пособие. – М: ВЛАДОС, – 2013. – 119 с.
5. Терновая И.П. Особенности организации процесса семейно-ролевой социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – Таганрог: ТГПИ, 2010.
6. Шипицына Л.М. Психология детей-сирот. – СПб.: Ишд-во СПбГУ, 2005.

УДК 159.9.07

ИЗУЧЕНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ

Поленова Светлана Валентиновна,
директор,

*Таганрогский центр помощи детям № 7,
г. Таганрог;*

Шалова Светлана Юрьевна,

канд. пед. наук, доцент,

*Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,
г. Таганрог*

Аннотация. В статье рассматривается содержание ценностных ориентаций подростков, воспитывающихся в замещающих семьях.

Ключевые слова: дети-сироты, замещающая семья, ценностные ориентации, семейные ценности.

STUDY OF VALUE ORIENTATIONS OF ADOLESCENTS BROUGHT UP IN SUBSTITUTE FAMILIES

Polenova S.V.

director

Taganrog Center of the help to children № 7,

Shalova S. Yu.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor,

Rostov State University of Economics, branch in Taganrog

Abstract. The article discusses the content of value orientations of adolescents brought up in replacement families

Keywords: orphans, substitute family, value orientations, family values

В последние годы в России в результате проводимой социальной политики значительно увеличилось количество замещающих семей. Органы опеки и социальные учреждения, где воспитываются дети-сироты, предпринимают серьезные усилия, чтобы обеспечить таким детям возможность жить в семье. Преимущество семейного жизнеустройства детей-сирот так объясняется в современных психолого-педагогических исследованиях: специфическая воспитательная система в семье гораздо более эффективна, чем воспитание в социальном учреждении.

С точки зрения системно-ориентационного подхода [6] результат воспитания можно рассматривать как сформированность у человека социально одобряемых ценностных ориентаций, которые являются мощным регулятором его поведения и выбора способов взаимодействия с окружающим миром.

Именно поэтому изучение ценностных ориентаций подростков, воспитывающихся в замещающих семьях, является актуальным не только для специалистов, работающих с детьми-сиротами, но и для исследователей.

Ценностные ориентации в психологии и педагогике трактуются как направленность личности на цели и результат деятельности, поэтому становится ясно, что их формирование происходит в подростковом возрасте, когда интенсивно развивается понятийное мышление, значительно повышается уровень произвольности поведения, осознанности жизненного опыта, а рефлексия способствует формированию ценностных ориентаций.

На формирование ценностных ориентаций в подростковом возрасте в значительной степени влияет взаимодействие личности с окружающей действительностью, одним из компонентов которой является личный опыт подростка. «Овладеть социальным опытом – значит не просто усвоить сумму сведений, знаний, навыков, образцов, а обладать, владеть тем способом деятельности и общения, результатом которого он является» [1, 173].

Изучение влияния личного опыта подростка на формирование его ценностных ориентаций имеет большое значение, что связано, на наш взгляд, с рядом причин:

- во-первых, в современном мире остро стоит проблема ценностей подростков и молодежи в связи с острыми противоречиями в разных сферах жизни;
- во-вторых, опыт – это один из главных факторов, влияющих на их формирование, но его влияние слабо изучено у разных категорий детей и подростков;
- в-третьих, такое изучение поможет в выявлении конкретных факторов, влияющих на формирование ценностных ориентаций, что приведет к открытию новых возможностей и средств, позволяющих корректировать ценностные ориентации подростков.

Очевидно, что социальный опыт усваивается человеком на протяжении всей жизни при нахождении в различных социальных институтах и при выполнении разных социальных ролей. И семья является одним из основных источников социального опыта.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что благоприятными условиями усвоения социального опыта в семье являются: тесный эмоциональный контакт между ребенком и взрослым, атмосфера взаимной поддержки, духовная связь и преемственность между поколениями, нравственное воспитание ребенка через усвоение системы семейных традиций, устойчивость и постоянство воспитательного влияния [5].

Однако, в замещающих семьях существуют объективные трудности, препятствующие социализации и воспитанию детей. Выделим только некоторые.

Педагоги и психологи отмечают, что для большинства приемных детей характерны неожиданные для взрослых и часто неадекватные реакции на привыч-

ные слова и действия окружающих. Принято считать, что причиной странного и вызывающего поведения детей является их плохая наследственность. Ведь проще всего признать наследственность причиной всех проблем и гораздо сложнее признаться в собственных промахах. Часто мы слышим фразу: «У ребенка дурная наследственность, мы ничего не можем с этим сделать». Но ведь существует масса примеров, когда дети из неблагополучных и асоциальных семей добивались больших успехов в жизни, несмотря ни на что.

Чаще всего родители и даже педагоги не всегда знают об особенностях приемного ребенка, развитие которого протекало в нетипичных условиях, которые многие даже не смогут себе представить [4, 2].

Значительные трудности могут возникнуть в случае, если у ребенка на каком-то этапе развития была связь с кровными родителями, и они до сих пор помнят образ матери. Такие дети могут переживать сложные психологические состояния, приводящие к глубоким и серьезным конфликтам с приемными родителями. В стремлении установить более близкий контакт с ребенком, замещающие родители иногда неосознанно игнорируют наличие его связи с кровными родителями, что ведет к ухудшению отношений между членами семьи [2].

При создании приемной семьи может возникнуть затруднение в формировании обоюдной эмоциональной связи между родителями и детьми. В случае с родными детьми связь налаживается естественным путем. А что касается приемных детей, то здесь формирование эмоциональной связи является сложным и осознанным процессом. Поэтому проблемы, связанные с необходимостью формирования эмоциональной привязанности и преодоления пережитых ребенком психических травм, выходят на первый план. Обычно у приемных детей формирование привязанности и любви к родителям бывает крайне затруднено. Для приемных детей характерно конфликтное поведение в ситуациях, связанных с установлением эмоциональной близости, что приводит к психологическим травмам, как у детей, так и у родителей. Особенно это проявляется в случаях, когда ожидания родителей по поводу того, как должен вести себя ребенок, не оправдываются. Тогда у родителей возникает внутренний конфликт, между ожиданиями и действительностью. Эти ситуации способны усложнить налаживание эмоциональной связи в семье, вплоть до полного отвержения ребенка [3].

Таким образом, теоретический анализ показывает, что социальный опыт детей-сирот, воспитывающихся в приемных семьях, весьма специфичен. Взаимодействие с приемными родителями, соблюдение стандартных норм и правил жизнедеятельности порой вызывают у этих детей серьезные затруднения. И это оказывает влияние на формирование их ценностных ориентаций.

Для того, чтобы выявить **ценностные ориентации** подростков, воспитывающихся в замещающих семьях, мы использовали метод незаконченных предложений. Подростками предлагалось закончить следующий ряд предложений:

Я очень люблю ...

Я совсем не люблю ...

Больше всего меня радует ...

Больше всего меня огорчает ...

Я очень горжусь ...

Я очень стыжусь ...

Данная методика позволяет более точно определить сформировавшиеся ценностные ориентации подростка. Подросток сам указывает на те или иные объекты, явления, качества, представляющие для него определенную значимость. Обеспечивается, с одной стороны, содержательное разнообразие ценностей, с другой стороны, получение наиболее достоверной информации о ценностных ориентациях каждого подростка.

Мы составили предложения, не указывающие на конкретные ценности, но позволяющие опрашиваемым самим указать на них. Опросный лист охватывает наиболее широкие сферы исследования ценностей подростков.

В опросе приняли участие подростки (12–16 лет) из замещающих семей, находящихся на сопровождении в Таганрогском центре помощи детям № 7. Всего 40 человек.

Проведя эмпирическое исследование, мы составили ценностно-ориентационный портрет подростка, воспитывающегося в замещающей семье.

Наиболее значимыми ценностями для подростков являются:

- Семья – 90 %;
- Получение удовольствия (развлечения, занятия любимым делом, отдых, и т.д.) – 77,5 %;
- Друзья (дружба) и преданность – 57,5 %;
- Самоутверждение – 45%;
- Успеваемость в школе – 37,5 %,
- Жизнь и здоровье – 35 %.

В процессе анализа полученной информации мы заметили, что ценностные ориентации подростков, воспитывающихся в одной семье, могут различаться.

Особое внимание мы уделили анализу ориентации подростков на семью как ценность, т.к. на нее указали 90 % испытуемых. Мы в данном случае учитывали все упоминания подростков о членах семьи, о совместной деятельности, о семейных традициях и др. Следует заметить, что мы учитывали и положительную модальность содержания ценностных ориентаций (то, что вызывает позитивные эмоции), и отрицательную (то, что вызывает негативные эмоции). Например, позитивные переживания у многих подростков вызывает различная совместная с родителями деятельность (приготовление к приему гостей, поход в кино, участие в мероприятиях, проводимых в Центре и даже помощь родителей в выполнении домашнего задания). Негативные эмоции подростки испытывают когда «болеет мама», «поссорился с бабушкой», «стыдно, что мама устроила скандал» и т.д.

Мы сравнили результаты исследования с эмпирическими данными о ценностных ориентациях детей-сирот, воспитывающихся в социальных учреждениях [7]. Тот факт, что у подавляющего большинства подростков, проживающих в замещающих семьях, сформирована ориентация на семью как ценность, позволяет сделать вывод о положительном влиянии семейных форм жизнеустройства детей-сирот.

Чтобы уточнить, как именно опыт проживания в замещающей семье, какие именно факторы семейного устройства оказывают наибольшее влияние, мы про-

анализировали документацию, имеющуюся в Центре помощи тетям (социальные паспорта семей, справки о результатах обследования условий жизни и воспитания ребенка и др.).

На основе сопоставления данных о ценностных ориентациях подростков и информации о замещающей семье можно сделать некоторые выводы:

- У всех подростков, проживающих в приемной семье или под опекой человека, не являющегося родственником, проявляется ориентация на семью как ценность.
- Те 10 % испытуемых, в ответах которых не выявлена ориентация на семью как ценность, проживают в семьях кровных родственников (родственная опека).
- Не выявлено прямой зависимости сформированности у подростка ориентации на семью как ценность от стиля воспитания.
- Сформированность у подростка ориентации на семью как ценность не зависит от конфликтности. Есть примеры, когда при наличии очень острых конфликтов с родителями подростки демонстрируют ориентацию на семью как ценность.

Анализ других ценностных ориентаций подростков, проживающих в замещающих семьях, показал, что они обусловлены и возрастными особенностями, и современной социокультурной ситуацией. Этими двумя факторами можно, например, объяснить стремление большинства подростков «к получению удовольствия», ориентацию на дружбу и преданность, а также потребность в самоутверждении.

А вот ориентация на жизнь и здоровье, имеющая достаточно большой вес у подростков, проживающих в замещающих семьях, с большой долей вероятности обусловлена имеющимся у них негативным жизненным опытом.

Таким образом, проведенное исследование показало, что личный жизненный опыт детей-сирот, а именно факт проживания в социальных учреждениях или в замещающих семьях, оказывает влияние на формирование их ценностных ориентаций. В целом семейные формы жизнеустройства способствуют ориентации подростков на семью как ценность.

Литература

1. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. – СПб.: Речь, 2004.
2. Ослон В.Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. – М.: Генезис, 2006.
3. Овчарова Р.В. Родительство как психологический феномен. – М.: Моск. психол.-социал. ин-т, 2006. – 496 с.
4. Соломатина Г.Н., Приемные дети: как справиться с проблемами адаптации и воспитания в замещающей семье: учебное пособие. – М: ВЛАДОС, – 2013. – 119 с.
5. Терновая И.П. Особенности организации процесса семейно-ролевой социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – Таганрог: ТГПИ, 2010.
6. Шалова С.Ю. Системно-ориентационный подход к анализу научно-педагогического творчества // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7 (19). – С. 204–207.
7. Шалова С.Ю., Ловлинская А.А. Ценностные ориентации детей-сирот, воспитываемых в социальных учреждениях // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 54–3. – С. 94–97.

УДК 376.64

**ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ ВОСПИТАННИКОВ
ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ
ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ ИМИ ПРОДУКТА
ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Пономаренко Ольга Владимировна,
инструктор по труду
ГКУ СО РО Таганрогский центр помощи детям № 5
Таганрог;
Буршит Елена Леонидовна,
педагог-психолог
ГКУ СО РО Таганрогский центр помощи детям № 5
г. Таганрог

Аннотация. Профилактика социальной дезадаптации воспитанников центра помощи детям рассматривается через призму создания ими продукта индивидуальной трудовой деятельности.

Ключевые слова: трудовая деятельность, индивидуальность, продукт деятельности.

**PREVENTION OF SOCIAL MALADAPTATION OF PUPILS
OF THE CHILDREN'S AID CENTER THROUGH THEIR
CREATION OF A PRODUCT OF SELF-EMPLOYMENT**

Ponomarenko Olga V.,
labor instructor
GKU SO RO Taganrog Children's Aid Center No. 5
Taganrog,
Burshit Elena L.,
teacher-psychologist
GKU SO RO Taganrog Children's Aid Center No. 5
Taganrog

Abstract. The prevention of social maladjustment of the pupils of the children's aid center is considered through the prism of their creation of a product of self-employment.

Keywords: work activity, individuality, product of activity.

В становлении и развитии цивилизации трудовая деятельность имеет важнейшее историческое значение и не перестает давать ценную диагностическую информацию не только о сформированных знаниях, умениях и навыках человека, но и о его индивидуально-личностных особенностях, интересах, увлечениях, а также адаптивных возможностях.

В предлагаемых определениях понятия «трудовая деятельность» акцент делается на том, что этот вид деятельности представляет собой определенные действия, которые выполняются человеком вручную. Так было в обществе, жизнедеятельность которого основывалась на охоте, сельскохозяйственной деятельно-

сти, собирательстве и пр. С развитием общества, его разделением на классы и появлением экономики «трудовая деятельность» пополнилась определением «умственная деятельность», которую выполняли вожди, правители, аристократы и др. Направленность трудовой деятельности часто осуществлялась династиями, например, пекарей, кузнецов, врачей. Знания, навыки и секреты мастерства передавались от старшего поколения к младшему. Младшие члены семьи, включаясь в семейный «бизнес», постигали азы мастерства с ранних лет в качестве подручных мастера.

Трудовая деятельность человека, представляя собой определенную линию его социального поведения, является рядом действий, которые совершают трудовые организации [3]. Специфика данной деятельности определяет жизнь и благополучие человека, его адаптации или дезадаптации, что отражается в таких известных пословицах и поговорках, как «Без труда не выловишь рыбку из пруда», «Без труда чести не получишь» и др., а также в притчах «Один заработанный рубль», «Плотник и дом» и др. Через данные литературные и устные источники, содержащие народный опыт и мудрость, воспитываются поколения, происходит формирование мировоззрения и жизненных приоритетов. Таким образом, можно подчеркнуть, что субъектом труда является индивид или социальная группа, которые направляют свое сознание и волю на преобразование материальной реальности [3].

Основу личности составляет «особое строение целокупных деятельностей субъекта», которое возникает на определенном этапе развития его человеческих связей с миром [1, 86]. Соответственно, труд предполагает развитие трудовых отношений между людьми в условиях сотрудничества в коллективе, иерархической соподчиненности, в которых используются нормы и правила взаимоотношений и взаимодействия. Выполненная работа оценивается заказчиком и потребителем. Оценка влияет на авторитет мастера и его конкурентность на рынке труда, отражая его индивидуальный «почерк», что актуально и в наши дни.

В педагогической практике индивидуальность ребенка наблюдается и диагностируется педагогическим наблюдением в игровой деятельности [4]. Большое значение имеет, какие игры предпочитает, с кем и как играет, какое отношение проявляет ребенок к игровому материалу, умеет ли действовать по схемам, правилам, проявляет ли он инициативу или нет, что отмечается и протоколируется в дневниках наблюдений в целях выявления наиболее сильных сторон ребенка и его устойчивых интересов и оказания своевременной поддержки и помощи в преодолении трудностей. Дети могут предпочитать конструктор или мозаику, но один может собирать картинку или модель по предложенной схеме, а другой, вносит дополнения, изменения или создает свой «цветок», «бабочку», «машинку».

В Центре помощи детям воспитанникам предлагаются разнообразные виды трудовой деятельности. В первую очередь, это учебный труд и ежедневная уборка, работа на территории двора, уход за растительными насаждениями, ручной прикладной труд, ручное творчество и др. Следует отметить тот факт, что в учебной трудовой деятельности у ребенка нет выбора – выполнять или нет, а в каком-то творческом направлении он может проявить интерес и желание, обусловленное влечением.

Дети и подростки, поступающие в Центр помощи детям, имеют различный не только возраст, но и жизненный опыт, а также знания и навыки. Знакомство с разными видами деятельности, беседы с представителями профессий, в условиях дистанционного обучения и общения, осуществляемые через интернет-ресурсы, безусловно, расширяют информационно-познавательное поле детей о трудовом опыте людей, их достижениях. Важно, что итоговый продукт трудовой деятельности отражает индивидуальные особенности каждого ребенка – его усидчивость, аккуратность, творческий подход, художественно-эстетический вкус и экстраинтровертированность.

Трудовая деятельность решает несколько задач, определяемых созданием материальных благ, оказанием различных услуг, разработкой идей, анализом и накоплением различного рода информации, развитием личности человека [3]. При подготовке к работе или непосредственно во время нее педагоги знакомят детей с литературным творчеством, в котором отражаются индивидуальный подход мастера к делу, целеустремленность, любознательность, трудолюбие. Интерес представляют истории, связанные с Данило-мастером – героем произведения «Каменный цветок» (П. Бажов). Дети могут посмотреть экранизацию произведения в разных исполнениях (мультфильм «Малахитовая шкатулка», «Горный мастер» (2014), «Каменный цветок» (х/ф 1946). К этой же теме можно отнести фильм-сказку «Марья-искусница» реж. Александр Роу (1959), «Сказка о небесном модельере» [2, 63].

В процессе трудовой деятельности ребята успешно осваивают технику декупажа, с помощью которой можно оформить самые простые предметы домашнего обихода, приобретающие эксклюзивный вид выставочного экспоната или оригинального подарка. Работа с различными материалами (фоамиран, витражные краски, нитки, бисер, стразы и др.) развивает ощущение материала, восприятие его объемности, пластичности, прочности, сочетаемости.

В совместной работе педагога и ребенка важно обращать внимание на то, что ручной труд в современном обществе занимает особое место, которое определяется индивидуальностью заказчика и исполнителя, позволяя создавать уникальный штучный продукт. В авторскую работу вкладывается настроение, вдохновение творца, его эмоции и энергия. Плетение, вязание, лепка, аппликация, конструирование, рисунок – все одухотворяется настоящим временем и чувством, приобретая индивидуальную ценность и цену.

Вопрос ценности и цены тоже важен в создании продукта трудовой деятельности, особенно доступном для них ручном исполнении, так называемом «hand-made». Выполнение изделий ручного труда становится сегодня настоящим и серьезным бизнесом, его можно успешно сочетать с основной трудовой занятостью или при условии овладения уровнем виртуозного мастерства сделать основным источником дохода. Бесспорно, что умение делать своими руками что-либо может принести экономию в личный или семейный бюджет.

Начиная с выполнения работ для выставок или участия в конкурсе, получая высокую оценку, дипломы, грамоты, дети постепенно учатся верить в свои силы и возможности. Праздничные сувениры друзьям, спонсорам, родственникам научают не стесняться «самодельных» подарков, а стремиться к поиску новых идей и

приобретению секретов мастерства. Некоторые девочки-выпускницы успешно вышивают, делают заколки, резинки, ободки, броши в технике «канзаши». Сложнее удовлетворить интересы и расширить возможности для творческого ручного труда мальчиков и подростков – плетение из жгутов, декупаж, выжигание, витражирование, лепка, но и эти навыки имеют важное значение в развитии ручных навыков и формировании индивидуального подхода детей к выполнению продукта своей трудовой деятельности.

Литература

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / А.Н. Леонтьев – Москва: Смысл: Академия, 2004. – 352 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://childpsy.ru/lib/books/id/8249.php>
2. Шорыгина, Т.А. Трудовые сказки. Беседы с детьми о труде и профессиях / Т.А. Шорыгина. – М.: Сфера, 2014. – 191 с.
3. Справочник. Трудовая деятельность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://spravochnick.ru/psihologiya/deyatelnost/trudovaya_deyatelnos/.
4. Шалова С.Ю. Сюжетно-ролевая игра как средство развития у дошкольников навыков взаимодействия со сверстниками // Детский сад: теория и практика. – 2014. – № 5 (41). – С. 74–85.

УДК 376.64

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ РОЛЕЙ У ДЕТЕЙ-СИРОТ ПОСРЕДСТВОМ КУКОЛЬНОГО ТЕАТРА В ЦЕЛЯХ ПРОФИЛАКТИКИ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Романова Галина Алексеевна
воспитатель

ГКУ СО РО Таганрогский центр помощи детям № 5
г. Таганрог;

Буршит Елена Леонидовна,
педагог-психолог

ГКУ СО РО Таганрогский центр помощи детям № 5
г. Таганрог

Аннотация. Формирование спектра социальных ролей имеет важное значение для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Эффективным и ненавязчивым средством в осознании детьми и подростками разнообразности социальных ролей является кукольный театр.

Ключевые слова: социальные роли, дети-сироты, чувства, эмоции, жизненный опыт, осознание, поведение, кукольный театр.

FORMING SOCIAL ROLES IN ORPHANS THROUGH THE PUPPET THEATER IN ORDER TO PREVENT THEIR SOCIAL MALADAPTATION

Romanova Galina A.

educator
GKU SO RO Taganrog Children's Aid Center No. 5
Taganrog;
Burshit Elena L.,
teacher-psychologist
GKU SO RO Taganrog Children's Aid Center No. 5
Taganrog

Abstract. The formation of a range of social roles is important for orphans or children left without parental care. Puppet theater is an effective and unobtrusive tool for children and adolescents to understand the diversity of social roles.

Keywords: social roles, orphans, feelings, emotions, life experience, awareness, behavior.

Детство является особенным периодом развития человека, в течение которого ребенок не только адаптируется к внешним жизненным условиям, обстановке жилого помещения, общению домочадцев, представляющих ему первый социальный институт. Именно в семье ребенок улавливает интонационные оттенки в голосе родителей, общающихся между собой и обращающихся к нему, проявляет свою реакцию через соответствующие эмоции и чувства. Однако не всегда события в жизни ребенка отличаются стабильностью, позитивом и дают ощущение защищенности и безопасности.

В практике работы Центра помощи детям педагоги и специалисты встречаются с детьми и подростками, чья чувственная и эмоциональная сферы омрачены трудностями и проблемами, коснувшимися уязвимой детской восприимчивости, вызвав ответную защитную реакцию – страх, недоверие, замкнутость, грубость, агрессивность [1, 277]. Жизненный опыт ребенка в соответствующей среде формирует у него конкретные социальные роли, которые ребенок регулярно проигрывает, адаптируясь и приспособляясь к нормам и правилам ближайшего окружения. Закрепленные ролевые установки становятся привычными, отражают личностные характеристики, проявляются в поведении, потребностях, жизненных ориентирах.

Трудным и переломным жизненным моментом для ребенка является отрыв от семьи, определение его в учреждение государственной социальной защиты и поддержки. Жизненный опыт, приобретенный ранее, может отличаться от требований актуального окружения в организации жилищно-бытового, а также образовательно-развивающего пространства. Реакция детей на незнакомую, непривычную обстановку может быть разной, что зависит не только от их индивидуальных характерологических особенностей, но и от возраста. От этих же факторов зависит успешность адаптации детей и подростков к новым условиям и принятие ими установленных правил в ученическом коллективе школы и разновозрастном детском коллективе семейно-воспитательной группы Центра помощи детям. В процессе приобщения «подростающего поколения к историческому опыту человечества» педагог вводит ребенка «в мир культуры, в систему социальных связей» [3, 67]. Помимо разъясняемых норм и правил жизни в условиях Центра, детям и под-

росткам легче их воспринимать и усваивать через практические и опосредованные техники, чему способствуют возможности кукольного театра.

Каждая кукла – это персонаж, способный с помощью кукловода «оживать» и действовать в сценарном плане, показывая по замыслу режиссера приемлемое или осуждаемое поведение. По мнению Е.Я. Романовского, кукла выступает как «один из интереснейших образов в культуре», позволяющих «метафорически представить через феномен оживления управляемого неодушевленного объекта тему человеческого бытия в мире, проиллюстрировать взаимозависимость между творцом и его созданием, осознать человеком свое бытие в культуре» [5, с. 11].

Сценарий театральной постановки можно адаптировать в соответствии с имеющейся проблемной ситуацией ребенка, предложив его персонажу действовать по решению кукловода. Кукольный театр имеет уникальные возможности для гармоничного и всестороннего развития детей. Театральные реквизиты, а именно куклы, привлекают внимание своей индивидуальностью, яркостью, динамикой и разнообразностью развития сюжета.

Кукольный театр как одно из направлений театральной деятельности предлагает вариативный комплекс разнообразных деятельных развивающих, воспитывающих и социализирующих средств, к которым относятся сами образы художественных персонажей, декоративное и музыкальное оформление; художественно-выразительное слово, эмоционально-волевая динамика персонажа, содержащая скрытый подтекст и нравственный смысл [4]. Этот вид деятельности предоставляет возможность детям с эмоциональными и поведенческими проблемами развивать воображение, художественный вкус и узнать больше о самых разных сферах жизнедеятельности человека, которые отражаются в истории, литературе, искусстве, человеческих взаимоотношениях и формирующихся социальных ролях, которые каждый человек выполняет в определенных жизненных условиях и ситуациях.

Дошкольники и младшие школьники наиболее быстро и активно принимают эмоциональную игру. Они с желанием отвечают на вопросы, которые задают куклы. Эмоциональное переживание спектакля помогает воспитателю определить отношение детей к происходящему, к тем действующим лицам, которые задействованы в сценарии, их поступкам. От педагога зависит то, насколько грамотно и правильно будет построен театральный сюжет, сможет ли он заставить детей задуматься о положительных и отрицательных характеристиках героев, какие моральные и нравственные схемы поведения демонстрируются и предлагаются к принятию. Театральное представление воздействует на эмоционально-чувственную сферу зрителя и кукловода, которые воспринимают игру и зрелище. Эмоциональное восприятие является доминирующей основой психологического и нравственного развития ребенка.

На этапе подросткового возраста кукольное представление не играет важной роли в процессе социализации, так как подростки, как правило, получают информацию о социальной жизни, активно участвуя в межличностном общении. Поэтому для данной возрастной категории значимо участие в создании спектакля и его представлении как продукта собственной социально-культурной и общественно полезной деятельности, что является лучшей методикой социализации для подростков.

Важное преимущество театральной деятельности заключается в том, что театр является искусством коллективным. Работа над спектаклем в целом и в подготовке реквизитов (кукол, декораций, светового и музыкального сопровождения) дисциплинирует участников данного процесса, вырабатывает у детей и подростков чувство ответственности непосредственно перед партнерами по работе и зрителем.

Для подростков, участвующих в театральном действии, опыт такой деятельности является хорошим психологическим тренингом. Жизненно-сценические ситуации, эмоциональные переживания героев, которых с помощью кукол играют кукловоды, помогают подросткам сориентироваться в жизни, переосмысливая свой прошлый и настоящий опыт. Театр – коллективное искусство, позволяющее подросткам учиться конструктивному взаимодействию с разными социальными группами. Неоспоримо, что кукольный театр, как и любой другой вид искусства, предоставляет некую информацию о связях мира, людей, вещей, отношений. Во время театральной игры дети вместе со своими героями «проживают» спектакль и возникающие переживания и ощущения переносят на дальнейшие свои поступки и действия в определенной социальной роли.

Социальная роль оказывает на личность человека огромное влияние. То, как развивается личность, зависит от ее взаимодействия с людьми, которые тоже играют определенные социальные роли, а также от того, какое участие она принимает во всем ролевом репертуаре. Если человек способен воспроизводить большое количество социальных ролей, значит, он очень хорошо приспособлен к жизни. Процесс личностного развития довольно часто выступает в качестве динамики освоения социальных ролей. И освоение какой-либо одной новой роли может повлиять на индивида кардинальным образом.

В психотерапевтической науке есть особый метод коррекции поведения, который называется имиджетерапией. В процессе такой терапии человеку предлагается войти в необычный для себя образ, таким образом начав играть новую роль. В результате человек, подвергшийся имиджетерапии, может стать совершенно иным, чем был прежде. Освоение человеком какой-либо роли представляет собой процесс противоречивый и сложный.

Выдающийся российский психолог Д.А. Леонтьев выделил несколько аспектов освоения человеком социальной роли. Технический аспект связан с восприятием сути роли и освоением человеком содержательной части этой роли. Смысловой аспект характеризует отношение личности к конкретной социальной роли. В первую очередь необходимо освоить роль на техническом уровне, т.е. научиться исполнять ее. В большинстве случаев это освоение осуществляется посредством подражания. Множество социальных ролей можно усвоить довольно легко, но есть такие, которые требуют от человека специфических способностей и усилий. Смысловая же часть социальной роли сводится к тому, что человек должен принять для себя эту роль [2, 27].

В некоторых случаях бывает так, что человек усваивает социальную роль вполне приемлемо, но для полного ее принятия у него есть какие-то препятствия. При восприятии роли можно столкнуться с трудностью усвоения социальной роли, неприятием социальной роли и нарушениями меры в усвоении социальной

роли. При этом социальные роли позволяют человеку адаптироваться к жизни, что, несомненно, важно для детей и подростков, имеющих дефицит социальных ролей из-за недостаточности как самого жизненного опыта, так и узости, однообразности общения или его скудного эмоционального и чувственного наполнения.

Литература

1. Буршит Е.Л., Романова Г.А. Возможности куклотерапии в профилактике эмоционально-волевых отклонений поведения детей // Актуальные проблемы специального и инклюзивного образования детей и молодежи: материалы IV-й Международной научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) «РГЭУ (РИНХ)» 28 февраля 2020 г. [Электронный ресурс] – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2020. – С. 277–280.
2. Леонтьев Д.А. Поиск смысла в новом тысячелетии // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 18–29.
3. Макаров А.В. Парадигмально-педагогические основы стратегии воспитания // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 2. – С. 65–70.
4. Романова Г.А. Коррекция аддиктивного поведения детей группы риска через сочинение авторских сказок и тематических сценариев // Актуальные проблемы профилактики аддиктивного поведения: материалы III-й Всероссийской научно-практической конференции Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)». 25 октября 2019 г. [Электронный ресурс] – Ростов-на-Дону: Издательско-полиграфический комплекс РГУЭ (РИНХ), 2020. – С. 263–267.
5. Романовский Е.Я. Искусство театра кукол в контексте национальной культуры: автореф. дисс. ... канд. искусствоведения. – Саранск, 2008. – 23 с.

УДК 376.64

ПРОЯВЛЕНИЯ КОНФОРМНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Сархатов Руслан Мухтарович,

магистрант,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог;

Штомпиль Юлия Михайловна,

заместитель директора,

Таганрогский Центр помощи детям № 7,

г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы частого проявления черт конформности в различных сферах деятельности детей – воспитанников социальных учреждений как одна из возможных причин неблагополучия в дальнейшей жизни после выпуска из учреждения.

Ключевые слова: конформизм, дети-сироты, социальная адаптация, социальные учреждения.

MANIFESTATIONS OF CONFORMITY AMONG PUPILS OF SOCIAL INSTITUTIONS

Sarkhatov Ruslan M.,

master student,

Taganrog Institute named After A.P. Chekhov (branch)

"OF ROSTOV STATE UNIVERSITY (RINH)",

Taganrog;

Shtompil Yuliya M.

Deputy director,

Taganrog Center of the help to children № 7

Taganrog

Abstract. The article considers the issues of frequent manifestation of conformance traits in various areas of activity of children - pupils of social institutions as one of the possible causes of disadvantage in later life after graduation from the institution

Keywords: conformism, orphans, social adaptation, social institutions

Люди на протяжении всей своей истории формировались как биосоциальные существа. Выживание и благополучие каждого отдельного человека обеспечивалось наличием группы лояльных к ней и друг другу представителей. Поэтому важность такого понятия как общество сложно переоценить. Но как же обеспечить стабильность такой общности отличающихся друг от друга людей? Для обеспечения данного результата требуется прохождение первичной социальной адаптации. Социальная адаптация (от латинского *adaptio* – приспособляю и *socialis* – общественный) – постоянный процесс активного приспособления индивида к условиям социальной среды. Важным аспектом социальной адаптации является принятие индивидом социальной роли [3, 494]. Принятие таких ролей и становление социальной адаптации является одним из важнейших факторов благополучия человека, что в прошлом, что в настоящем.

Однако люди, имеющие существенные трудности в возможности прохождения социальной адаптации в силу внешних, либо внутренних причин, появляются достаточно часто. Одной из таких групп являются дети – воспитанники социальных учреждений. На сложность в социальной адаптации таких детей влияет множество различных факторов, которые требуется разъяснить для понимания концепции исследования.

Так, одним из важнейших таких факторов является материнская депривация. Депривация – это «утрата или ограничение удовлетворения жизненно важных потребностей» [2, 340]. Длительная разлука с матерью может привести к нарушению развития психики и физического тела детей. Также важно отсутствие у таких детей «базисного доверия к миру», понятия о котором введено Э. Эриксоном. Речь идет о «степени развития у ребенка чувства доверия к другим [6, 415]. Естественно, такая забота невозможна в условиях социальных учреждений в силу особенностей их организации, что часто может приводить к затруднениям в социальной адаптации таких детей.

Еще одним фактором, напрямую влияющим на социальную адаптацию детей-воспитанников, можно назвать саму среду социальных учреждений. Все-таки условия внутри учреждений остаются специфическими: ограниченное личное пространство, часто отсутствие возможности уединения, постоянное нахождение в группе, сложность в личном общении со взрослыми, слабое понимание ответственности за свои действия вследствие строго контроля поведения и режима и т.д.

Вследствие выше описанных условий у многих детей-сирот наблюдаются различного личностные нарушения, такие как: недостаточная развитость произвольного поведения; низкая общая инициативность детей; сложность в принятии жизненно важных решений. В ходе эмпирических исследований было установлено, что у большинства воспитанников социальных учреждений ярко проявляется ориентация на внешнее окружение, на дружеские отношения. Вместе с тем у них заметна ориентация на приспособление и зависимость от других людей (иждивенчество, привычка выполнять указания взрослых) [5, 97].

Именно поэтому особое внимание следует уделить изучению проявления конформности воспитанников социальных учреждений в различных сферах жизни.

Конформизм [от лат. *conformis* – подобный, сообразный] – «проявление активности личности, которое отличается реализацией отчетливо приспособленческой реакции на групповое давление, точнее, на давление большинства членов группы с целью избежать негативных санкций – порицания или наказания за демонстрацию несогласия с общепринятым и общепровозглашенным мнением и желанием не выглядеть не таким, как все» [1]. На начальном этапе (при начале жизни в интернате) проявление данной характеристики помогает воспитанникам социальных учреждений подстроиться под специфический социум интерната, поскольку это единственная доступная им среда. Поэтому не проявить конформизм практически невозможно: ребенку, попавшему в социальное учреждение, естественно, нужна поддержка, благожелательное отношение. Получить он их сможет, конечно, только при неукоснительном соблюдении всех официальных и неофициальных правил учреждения. В самом усвоении таких правил нет ничего плохого, однако слепое следование им и социальная адаптация к специфическим условиям интерната приводит к дальнейшим трудностям. Прожившие в интернате многие годы дети зачастую просто не способны адаптироваться к условиям вне его стен, так как прочно усвоили эти правила.

Также следует отметить влияние конформности на дальнейший жизненный выбор данной категории детей. Привыкшие следовать указаниям «дети-сироты не готовы к таким решениям, часто практически не способны выстраивать далеко идущие цели и в целом зачастую не имеет длительных жизненных планов» [4, 39].

Таким образом, важно выделить, в каких сферах жизнедеятельности, конформность оказывает сильное влияние и как стереотипно проявляются ее черты. Для проведения эмпирического исследования нами был выбран метод наблюдения, а для его осуществления был разработан бланк протокола наблюдения, в который были включены часто наблюдаемые черты конформности в поведении воспитанников социальных учреждений.

Цель наблюдения: выявление черт конформности у воспитанников социальных учреждений.

Протокол наблюдения № 1

___ 20 ___

Наблюдатель _____
Имя ребенка _____

	Характерные черт проявления конформности			
Описание наблюдаемой ситуации	Копирование характерных движений других людей	Пренебрежение личными интересами в угоду общим	Низкая личная инициативность	Неустойчивость мнения и оценок

Эмпирическое исследование проводилось в Таганрогском центре помощи детям № 7.

После проведения наблюдения можно говорить о большой разнице в проявлении черт конформности у разных воспитанников. Приведем в пример несколько ситуаций.

В комнату с детьми входит воспитатель и сообщает о том, что дети должны собираться на прогулку. Однако воспитанники собираются медленно и неохотно. Увидев данную ситуацию, воспитатель поручает Н. (как наиболее взрослой), помочь организовать сборы детей. После ухода воспитателя, Н. встает на место, где был воспитатель, и, делая схожий с взрослым жест рукой, повторяет о необходимости поторопиться со сборами на прогулку.

Анализируя подобную ситуацию, можно заметить проявление нескольких черт конформности, притом имеющих различные глубинные смыслы для их реализации. Ребенок старается получить одобрение воспитателя, а также получить часть его статуса путем копирования поведения.

Воспитанник Е. недавно имел ссору с другим воспитанником. Вследствие этого Е. заявил о том, что не будет с ним разговаривать, играть и т.п. Однако после разговора с воспитателем (практически сразу после ссоры) на данную тему поменял свое мнение практически кардинально и даже первым пошел на примирение, хотя ссору начинал первым не Е.

В данном случае наблюдается другое проявление конформности. Также можно заметить иной смысл в их проявлении. Воспитанник не проявляет настойчивости оценок, они пластичны. Под давлением более высокого статуса воспитателя они с легкостью поддались изменению.

Анализ эмпирических материалов показал, что у воспитанников центра можно наблюдать различные по реализации и смыслу проявления конформности.

Таким образом, можно говорить о сложности проявлении черт конформности и необходимости дальнейшего изучения.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что конформность в среде детей-сирот является достаточно частым явлением и помогает детям проще адаптироваться в специфической среде социального учреждения. Однако закрепленная данная черта поведения и характера в будущем приводит к сложностям социальной адаптации вне социального учреждения, а также частым проблемам в принятии самостоятельных решений.

Т.о., можно предположительно говорить о наличии характерной проблемы детей данной группы, причины и последствия которой не выяснились. Все это может напрямую повлиять на благополучие и успешность выпускников социальных учреждений. Поэтому для более полного понимания проявления конформности и механизма его влияния на различные сферы жизни детей требуется провести дальнейшее исследование: найти, либо создать нужные инструменты диагностики; разработать при необходимости комплекс корректирующих мероприятий и методик.

Литература

1. Ильин В.А., Кондратьев М.Ю., Групповое давление и групповое влияние: конформизм, нон-конформизм, личностное самоопределение // Социальная психология и общество. – 2012. – Т. 3. – № 1. – С. 44–58.
2. Матейчек З., Лангмейер Й. Психическая депривация в детском возрасте. – Прага – 2006. – С. 340.
3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Психология. Словарь: 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат. – 1990. – 494 с.
4. Холод В.Л. Инновационные процессы в совершенствовании содержания и обучения и воспитания в интернатных учреждениях. – М., 1995. – 39 с.
5. Шалова С.Ю., Ловлинская А.А. Ценностные ориентации детей-сирот, воспитывающихся в социальных учреждениях // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 54–3. – С. 94–97.
6. Эриксон Э.Г. Детство и общество: пер. и науч. ред. А.А. Алексеев. – СПб.: Летний сад, – 2000. – 415 с.

УДК 37.08

К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЯ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ

Чекаленко Елена Сергеевна,
директор,
Таганрогский центр помощи детям № 5,
Таганрог

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты деятельности воспитателя в центре помощи детям в разрезе основных этапов формирования семейно-воспитательной группы таких как: организационный, деятельностный, рефлексивный. В качестве важных характеристик воспитателя, реализующего деятельность с детьми, попавшими в трудную жизненную ситуа-

цию, выделены: полифункциональность его деятельности, личностные и профессиональные качества, педагогический такт.

Ключевые слова: воспитатель, организация для детей-сирот, семейно-воспитательная группа, дети-сироты, педагогический такт.

TO THE QUESTION OF THE SPECIFICS OF THE ACTIVITIES OF THE EDUCATOR OF THE CENTER FOR HELPING CHILDREN

Chekalenko Elena S.

Director

state public institution of social service of the Rostov region

center for children left without parental care,

Taganrog center for children № 5

Taganrog

Abstract. The article discusses some aspects of the activities of the educator in the center for helping children in the context of the main stages of the formation of a family-educational group, such as: organizational, activity, reflexive. As important characteristics of an educator who implements activities with children who have fallen into a difficult life situation, the following are highlighted: the multifunctionality of his activities, personal and professional qualities, pedagogical tact.

Keywords: educator, organization for orphans, family and educational group, orphans, pedagogical tact.

Актуальность проблемы обусловлена тем, что дети и подростки, поступающие в организации для детей-сирот, нуждаются в значимом взрослом, педагоге - наставнике, который готов взять на себя функцию проводника во взрослую жизнь. С этой позиции мы рассмотрим профессию воспитателя центра помощи детям, как организации для детей-сирот, ее специфические особенности, обусловленные деятельностью, связанной с содержанием и воспитанием детей-сирот.

Воспитательная среда центра помощи детям начинается с обеспечения главного условия для ребенка – социально-психологической безопасности, т.е. защищенности личности ребенка от угроз нарушения жизненно важных интересов и социальных прав.

Одновременно, с созданием безопасной среды, воспитатель центра помощи детям, используя факторы природной и социальной ситуации развития ребенка, создает позитивную воспитывающую среду через создание в «педагогическом пространстве» ребенка:

– детского коллектива как среды жизнедеятельности и самоактуализации ребенка (семейно-родственные группы);

– предметной среды обитания: интерьер, цветовая гамма, количество света, мебель, цветы и т.д. (условия проживания, максимально приближенные к домашним);

– социокультурной среды развития (расширение социальных контактов, обеспечение широкого спектра общеразвивающих программ дополнительного образования).

Сущность деятельности воспитателя центра помощи детям прослеживается в трех основных этапах формирования и развития семейно- воспитательной группы: организационный, деятельностный, рефлексивный.

Формирование семейно-воспитательной группы и включение ребенка в микросреду группы начинается с определения четких границ и правил, обеспечения безопасности как базовой потребности, и, конечно, с постановки конкретных целей группы как субъекта общей среды центра помощи детям. Решения задач *организационного этапа* – это ответственность воспитателя, который должен «не бояться, и не отгораживаться» от детей и подростков, а стать «ядром» микросреды и значимым взрослым за счет личностных и профессиональных ресурсов.

В результате данной деятельности воспитателя дети начинают сознавать себя частью семейно-воспитательной группы и принимать ее ценности. Для *деятельностного этапа* формирования и развития группы, ее сплочения, принципиально важным является совместная деятельность, коллективно-творческие дела. Как практики мы понимаем, что вначале внедрения такая деятельность может вызывать протестные реакции детей, что будет свидетельствовать о недостаточном развитии детской группы. В целях мотивирования детей надо изучить индивидуальные интересы и способности, и определить общегрупповые увлечения. Опираясь на индивидуальную интенциональность (мотивационно-ценностную доминанту) ребенка включить его в коллективную деятельность, т.е. найти его место и роль в этой деятельности.

На *рефлексивном этапе* развитие семейно-воспитательной группы, важным моментом является наличие благоприятного психологического климата в семейно-воспитательной группе, который также зависит от роли воспитателя – это научить детей сопереживать, откликаться на чувства других. Для этого воспитатель должен показать детям, что он «воспитатель» их слышит и понимает, проявить заботу, сопереживание, педагогический такт в разрешении детских проблем. Педагогический такт, мы рассматриваем с точки зрения С.Ю. Шаловой, которая отмечает, что это «не только свойства личности учителя (уважение, вежливость, любовь к детям), но и умение проявлять эти качества в соответствии с актуальной педагогической ситуацией, умение выбрать правильно подход к учащимся, то есть это воспитывающее, действенное средство влияния на детей» [8], имеющее и ситуационную характеристику.

Психологический климат и атмосфера в группе, тон и стиль общения между детьми и взрослыми являются важной характеристикой любого коллектива (В.В. Бойко, А.Т. Ковалев, Б.Ф. Ломов, В.И. Панферов, В.М. Шепель, Р.Х. Шакуров, и другие). Еще А.С.Макаренко подчеркивал значимость «мажорного тона» (стиля) взаимоотношений в коллективе [1, 5].

А.С. Макаренко отмечал, что воспитатель должен знать жизнь и особенности характера каждого воспитанника, его стремления и сомнения, достоинства и слабости, а также разбираться в документации, в повседневной жизни учреждения. Акцентировал использование разнообразных форм воспитательной работы с детьми, обращал внимание на важность традиций, общих праздников, учрежденческой атрибутики. Живое участие детско-взрослого коллектива во всех вопросах учреждения – принципиальное положение его педагогической системы [3; 4; 5].

Раскрывая сущность воспитательской профессии в организации для детей-сирот, необходимо акцентировать внимание на *полифункциональности этой деятельности*. *Полифункциональность* воспитателей центра помощи детям заключается в осуществлении своей профессиональной деятельности по развитию, жизнеустройству и социализации детей-сирот, при которой воспитатель выходит за рамки своей группы и учреждения в целом. Кроме того, для многих воспитателей организаций для детей-сирот характерна активная деятельность, связанная с поиском новых эффективных приемов и методов воспитания детей в контексте с их жизненной ситуацией, и в этом, мы видим реализацию исследовательской функции в педагогической деятельности. Сегодня в Центре помощи детям воспитатель-исследователь ощущает необходимость и обладает способностью выйти за пределы должностных обязанностей. Воспитатель осознает преимущества и проблемы педагогических инноваций, имеет условия для самостоятельного создания и внедрения новых ценностей и технологий в рамках своей группы, готов осуществлять поиск и находить индивидуальные подходы к формированию личности осиротевшего ребенка с учетом диагностированных социально-педагогических, психологических и медицинских проблем [5].

Однако ведущая функция воспитателя – это воспитание и развитие детей, с которыми он находится фактически в постоянном взаимодействии. И здесь воспитатель, его деятельность, личностное и профессиональное становление имеют исключительное значение. К.Н. Вентцель, отвергая авторитарное воспитание, подчеркивал: «ребенок и воспитатель образуют маленькое интимное сообщество», которое тем совершеннее, чем ближе к соединению на равных началах» [2]. Успешность профессиональной деятельности воспитателя связана с отношением к ней, с одной стороны, как к важной составной части собственной жизни, как к способу самореализации и самоактуализации через альтруистические интенции *любви, помощи, поддержки, сострадания, соучастия*, с другой, педагоги должны осознавать *социальное значение своей профессиональной миссии*, меру своей психологической и социальной *ответственности*.

Подводя итог наших рассуждений, стоит отметить, что в сложном разнопрофильном коллективе центра помощи детям, основной задачей которого является деятельность по воспитанию детей-сирот, воспитатель – является важной структурной единицей, имеющей свои специфические особенности профессиональной деятельности, т.к. именно от его профессиональных и личностных качеств зависит личностное и профессиональное становление ребенка-сироты в обществе.

Литература

1. Бойко В.В., Ковалев А. Т., Панферов В.И. Социально-психологический климат коллектива и личность. – Москва, 1983. – С. 116–124. \
2. Вентцель, К.Н. Свободное воспитание: сб. избр. трудов. – М., 1993. – 204 с.
3. Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: в 8-ми т. Т. 4 / Сост. М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.
4. Макаренко, А.С. Человек должен быть счастливым: Избранные статьи о воспитании / Составитель, вступительная статья В.Э. Черник. – М.: Издательский дом «Карапуз», 2009. – 288 с.
5. Писаренко, В.И., Чекаленко, Е.С. Модель технологии формирования эффективного педагогического коллектива// Научные исследования: социальные, образовательно-инновационные,

- педагогические и медицинские технологии и практика: монография / [З.М. Амангулова, Л.Г. Ананьина, И.А. Ахметшина и др.]; под общей ред. проф. С.Г. Емельянова; (отв. ред. проф. О.И. Кириков; доц. А.В. Сухоруких). – Книга 68. – Воронеж: ВГПУ; Москва: Наука: информ, 2020. – 183 с. – С. 56–77.
6. Слостенин В.А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2002. – 576 с.
7. Чельшева, И.В. Теория, методика и практика развития медиакомпетентности современного педагога [Электронный ресурс] / И.В. Чельшева. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 149 с. – Режим доступа: по подписке. –
URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=497581>.
8. Шалова, С. Ю. Представления о педагогическом такте у современных студентов / С.Ю. Шалова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 3.

УДК 159.928.23

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ АДАПТАЦИИ И РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ

Шалова Светлана Юрьевна,

канд. пед. наук, доцент,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)

ФГБОУ ВО «РГЭУ (РИНХ)»,

г. Таганрог;

Бодня Дарья Александровна

магистрант,

Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал) РГЭУ (РИНХ),

г. Таганрог

Аннотация. В статье рассматривается актуальность психолого-педагогического сопровождения детей в замещающих семьях. На основе психолого-педагогической литературы и методических пособий разработана коррекционная программа, направленная на обеспечение адаптации и реабилитации детей в замещающих семьях. Подобрана проективная методика для выявления проблемных зон замещающих семей, приведены результаты диагностики, выявлены условия, при которых коррекционная программа может быть эффективна.

Ключевые слова: замещающая семья, дети-сироты, адаптация, реабилитация, психолого-педагогическое сопровождение.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR ADAPTATION AND REHABILITATION OF CHILDREN IN SUBSTITUTE FAMILIES

Shalova Svetlana Yu.,

candidate of pedagogical sciences, associate professor,

Rostov State University of Economics, branch in Taganrog

BodnjaDarja A.,

master student,

Abstract. The article examines the relevance of psychological and pedagogical support for children in substitute families. Based on psychological and pedagogical literature and methodological aids, a correctional program has been developed aimed at ensuring the adaptation and rehabilitation of children in substitute families. A projective method was selected to identify problem areas of replacement families, diagnostic results were given, conditions were identified under which the correctional program could be effective.

Keywords: Substitute family, orphans, adaptation, rehabilitation, psychological and pedagogical support.

Система учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, занимает ведущее место, однако сейчас активно идёт поиск новых педагогических и организационных форм обустройства жизни детей-сирот. Замещающая семья является одним из вариантов решения проблемы сиротства детей. По сравнению с социальными учреждениями, в таких семьях выше возможность адаптироваться ребёнку в социуме, а также ребёнку предоставляется среда для становления и развития его личности. Поэтому в нынешних реалиях актуальным является сопровождение замещающих семей и их мониторинг, так как интеграция детей-сирот из учреждения в замещающую семью имеет специфические особенности.

К сожалению, практически все дети-сироты дезадаптированы, имеют задержку психического развития, соматическую ослабленность организма, умственную отсталость, психические расстройства, речевые нарушения и т.п. [5]. Прошлый опыт таких детей зачастую несёт в себе пережитое сексуальное, физическое, психологическое насилие, в совокупности с ранней депривацией, отсутствием базового доверия к миру, эти дети испытывают сильный стресс, попадая в замещающую семью, где им необходимо адаптироваться к новым ценностям, правилам и жизни.

Изучая данную тему, мы предположили, что адаптация и реабилитация детей в замещающих семьях может быть обеспечена при следующих условиях: создание у ребенка позитивного образа семьи, формирование у ребенка базового доверия к семье. Учитывая специфику детей-сирот, мы разработали коррекционную программу, направленную на обеспечение адаптации и реабилитации детей в замещающих семьях. По нашему мнению разработка коррекционных программ по данному вопросу является актуальным, так как необходимо подобрать те методы и средства, которые могут опосредованно влиять на психику и личность детей-сирот, не причиняя им ещё большего дискомфорта. Для будущих родителей также необходимо подобрать методы и средства, при которых взрослые могли бы показать своё расположение к детям, показать свою безопасность для детей.

Программа рассчитана на комплексную работу и с ребёнком, и с замещающей семьёй. Для создания благоприятных условий наша программа ориентируется на взаимодействие детей и родителей во время тренинговых упражнений и игр. Мы считаем, что при таких формах и методах взрослые и дети могут расслабиться и в процессе взаимодействия и командных работ создать более доверительные отношения, понять и принять друг друга, что способствует снятию внутреннего

дискомфорта ребёнка. Основной направленностью детско-родительских отношений в приемной семье должно стать удовлетворение потребности ребенка в постоянном эмоционально теплом эмпатичном общении со взрослым, который любит и принимает его.

Таким образом, **целью** нашей программы является компенсация последствий травматического опыта, пережитого ребенком и создание позитивного образа семьи, формирование базового доверия к семье. В качестве **этапов** психолого-педагогического сопровождения детей в замещающих семьях мы выбрали: диагностический и групповая работа [7].

В **задачи** коррекционной программы входит:

1. Помочь развить эмпатию по отношению к различным ситуациям, возможным чувствам и опыту других людей.
2. Создать условия для развития большей уверенности в себе, снижению фрустрационного и тревожного состояния.
3. Обучить социально-психологическим навыкам взаимодействия для расширения ролевого репертуара.
4. Стимулировать к совместной работе и к решению возникающих проблем.
5. Формирование доверия к семье и к миру.
6. Повысить уровень социально-психологической адаптированности в семье и социуме.

Программа включает в себя 3 блока: диагностический, развивающий, заключительный. Данная программа составлялась на основе тренингов М.Ш. Кипниса, Е.К. Лютовой Е.К., Г.Б. Мониной и др. [1; 2; 3; 4;6].

Ожидаемые результаты: повышение коммуникативного уровня у ребёнка и развитие эмпатии, сформированное доверие к миру и семье, обращение внимания ребёнка на положительные характеристики семьи по отношению к нему, понимание своих внутренних переживаний, чувств и эмоций, преодоление психологических барьеров, повышение адаптированности в семье.

Диагностический блок: включает в себя 2 этапа: проведение диагностических мероприятий с родителями, проведение диагностических мероприятий с детьми (1 занятие).

Развивающий блок: проведение тренингов и упражнений с семьей и ребёнком (6 занятий). Здесь идет игровая психокоррекция и создаются благоприятные условия для раскрытия ребёнка и установления доверительных отношений с семьёй.

Заключительный блок: подведение итогов и повторная диагностика, как и в диагностическом блоке проходит 2 этапа: диагностика родителей и диагностика детей (1 занятие).

Формат занятий: групповые

Продолжительность каждого занятия: 1 час

Частота занятий: 1 раз в неделю.

Состав группы: гетерогенный

В качестве диагностики мы использовали проективную методику "Кинетический рисунок семьи" Р. Бернса и С. Кауфмана. Мы считаем, что данная методика дает информацию о субъективной семейной ситуации ребенка, помогает вы-

явить взаимоотношения в семье, вызывающие тревогу у ребенка, показывает, как он воспринимает других членов семьи и свое место среди них.

Каждый рисунок является творческой деятельностью, не только отражающей восприятие своей семьи, но и позволяющей ребенку анализировать, переосмысливать семейные отношения. Поэтому рисунок семьи не только отражает настоящее и прошлое, но также направлен на будущее: при рисовании ребенок интерпретирует ситуацию, по-своему решает проблему актуальных семейных отношений.

В результатах анализа заполняется бланк результатов оценки КРС по таблице симптомокомплексов. Было выделено пять симптомокомплексов:

- 1) благоприятная семейная ситуация;
- 2) тревожность;
- 3) конфликтность в семье;
- 4) чувство неполноценности;
- 5) враждебность в семейной ситуации.

Для точности интерпретации важно помнить, что прежде чем интерпретировать определённый рисунок, необходимо посмотреть и на общую картину и результаты, так как существует определённая взаимосвязь между симптомокомплексами. Например, если у ребёнка высокий балл по симптомокомплексу благоприятная семейная ситуация, то по остальным симптомокомплексам будут низкие баллы. Это работает и в обратную сторону: если по симптомокомплексам, где отражается негативная обстановка в семье и наличие проблем, набирается высокий балл, то по симптомокомплексу благоприятной семейной ситуации будет низкий балл. Если же ребёнок набирает по всем симптомокомплексам высокий балл или же низкий балл, то можно сказать о наличии противоречия у ребёнка.

Эмпирическое исследование было проведено на базе ГКУСО РО «Таганрогский центр помощи детям» № 7. Всего было сделано 15 рисунков детьми разных возрастов: от 5 до 17 лет. Среди испытуемых были дети из многодетной замещающей семьи, что по нашему мнению даёт более полную картину семейной ситуации.

Анализ полученных результатов показал, что результаты по симптомокомплексам не противоречат друг другу, что говорит о достоверности данных и результатов. Судя по количеству набранных баллов по каждому симптомокомплексу, мы можем выделить наиболее высокие показатели у симптомокомплексов благоприятная семейная ситуация и конфликтность в семье. Положительным является то, что больше всего баллов набрал симптомокомплекс благоприятная семейная ситуация.

Также результаты показали, что экспериментальная семья Алёны Д, Виктории Д. Никиты Д. и Максима Д. одна из самых адаптированных и благоприятных. Сравнивая все симптомокомплексы, мы можем отметить большую сумму баллов лишь по симптомокомплексу благоприятная семейная ситуация и отсутствие или минимальное значение по другим симптомокомплексам. Мы можем предположить, что дети адаптированы и уже проходили реабилитационные мероприятия. По наблюдению специалистов Центра помощи детям, данная семья активно участвует во всех конференциях, тренингах, круглых столах и поддержива-

ет связь с Центром помощи детям. Результаты такой заинтересованности родителей и их готовности развиваться мы видим по рисункам детей.

По результатам данного теста наибольший интерес представляет работа испытуемого Глеба И. По симптомокомплексу благоприятной семейной ситуации он набрал самое низкое значение, а по симптомокомплексам тревожности и конфликтности в семье самое высокое. Также небольшая сумма баллов есть и по симптомокомплексам чувство неполноценности в семье и враждебность в семейной ситуации. Это является нехорошим признаком, и мы можем предположить о наличии неразрешённых проблем в семье, предполагаем о наличии низкого уровня доверительных отношений в семье и низкой адаптации ребёнка. В качестве рекомендаций этой семье мы бы посоветовали пройти консультирование у специалистов Центра помощи детям и более плотное сотрудничество с психологами и социальными педагогами центра.

Анализ проведённых мероприятий развивающего блока показал достоверность проведённой психодиагностики. По нашим наблюдениям, большинство родителей были заинтересованы в проработке проблемных зон, говорили о детях с теплотой и доверяли им при выполнении игровых упражнений. Дети в свою очередь активно участвовали во всех игровых упражнениях и большинство детей всячески показывали хорошее отношение к своим опекунам. Но будет нечестно сказать, что все были положительно настроены и открыты. Некоторые родители и дети либо стеснялись, либо терялись при выполнении упражнений, связанных с доверием и раскрытием своих чувств. Семьи, чьи баллы по симптомокомплексу благоприятная семейная ситуация были высокими и имели низкие баллы по симптомокомплексам тревожности и конфликтности в семье, не чувствовали стеснения и не чувствовали дискомфорт в групповых занятиях. Семьи, чьи баллы по симптомокомплексам тревожности и конфликтности в семье были высокими, а баллы по симптомокомплексу благоприятная семейная ситуация были низкими, имели проблемы в групповых упражнениях, не могли раскрыться. Можно предположить, что для таких родителей необходима индивидуальная программа, так как в группе вероятность эффективности адаптации и реабилитации детей значительно снижается. Мы можем предположить, что эти семьи могут иметь неразрешённые проблемы, которые они не хотят освещать в присутствии других семей.

Таким образом, в ходе нашего исследования мы подтвердили необходимость психолого-педагогического сопровождения адаптации и реабилитации детей в замещающих семьях. Подобранный нами методика выявила проблемные зоны у испытуемых и общий уровень адаптированности детей в семьях. Выявлено четкое отличие от семей, где дети проходят реабилитационные мероприятия и родители участвуют в мероприятиях Центра помощи детям, и семей, не заинтересованных в психолого-педагогическом сопровождении.

Полученные нами результаты говорят о перспективности психолого-педагогического сопровождения семей, его важности и актуальности. Ведь подобным семьям действительно трудно говорить о кризисных ситуациях и проблемах в семье, не многие способны самостоятельно найти пути преодоления и решения конфликтных ситуаций. Наше эмпирическое исследование показало, что психолого-педагогическое сопровождение адаптации и реабилитации детей в за-

мещающих семьях повышает психолого-педагогическую компетенцию родителей, повышает шанс на благополучное сожительство детей с некровными родителями и полноценное развитие. Однако вероятность благополучной адаптации и реабилитации ребёнка в замещающей семье возможно только при психолого-педагогическом сопровождении, организуемом на принципах системности, целенаправленности и непрерывности, а также при условии скоординированной работы психологов, социальных педагогов и медиков Центра помощи детям. Только тогда замещающие семьи могут преодолеть трудности в адаптации и реабилитации детей.

Литература

1. Гринберг С.Н., Савельева, Е.В., Вараева, Н.В., Лобанова М.Ю. Приемная семья: психологическое сопровождение и тренинги. – СПб: Речь, 2007. – 352 с. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru> [Дата обращения: 11.06.2021 г.].
2. Ждакаева Е.И. Тропинка к счастливой семье. Коррекция детско-родительских отношений через сказку, игру, рисунок / Е. И. Ждакаева. – СПб.: Речь, 2011.
3. Кипнис М.Ш. Тренинг семейных отношений (2 часть) – М. Ось-89, 2006.
4. Лютова Е.К., Моница, Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб.: Речь, 2005. – 190 с.
5. Соломатина, Г.Н. Деструкция детско-родительских отношений в замещающих семьях / Вестник АГУ, 2017, Выпуск № 4 (208). – 140–146 с. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru> [Дата обращение: 09.06.2021 г.],
6. Цветкова, Л.А., Яничева, Т.Г. Групповая работа с детьми и подростками: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербург: Издательство Санкт-Петербургского Государственного Университета, 2016. – 56 с. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru> [Дата обращение: 07.06.2021 г.].
7. Шалова, С.Ю., Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей / под ред. С.Ю. Шаловой. – М., Берлин: Директ-Медиа, 2020. – 144 с.

УДК376.64

ПРОЕКТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА С ВОСПИТАННИКАМИ ЦЕНТРА ПОМОЩИ ДЕТЯМ В РАМКАХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК СПОСОБ ПРОФИЛАКТИКИ И ПРЕОДОЛЕНИЯ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Яловол Ольга Яковлевна,
воспитатель

*ГКУСО РО Таганрогский центр помощи детям № 5
г. Таганрог*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы профилактики и преодоления социальной дезадаптации детей и подростков через проектно-поисковую работу и их патриотическое воспитание.

Ключевые слова: дезадаптация, подростки, патриотизм, проектная поисковая работа.

FRAMEWORK OF PATRIOTIC EDUCATION AS A WAY OF PREVENTION AND OVERCOMING THEIR SOCIAL MALADAPTATION

Abstract. The article discusses the issues of prevention and overcoming of social maladaptation of children and adolescents through design and search work and their patriotic education.

Keywords: maladaptation, teenagers, patriotism, project search work.

Современный период Российской истории характеризуется сменой ценностных ориентиров, что определяет развитие нездоровой тенденции предпочтения материальных благ духовным и нравственным ценностям. Подростки зачастую имеют смутное представление о таких добродетелях, как справедливость, милосердие, любовь, патриотизм, что обусловлено «результатом «разрыва» исторических связей» [2, 165] и приводит «к отношению к истории как фоновому по сравнению с актуальными жизненными целями» [5, 168], особенно это выражено у детей, воспитывавшихся в неблагоприятной ущербной семейной среде.

В целом проблема профилактики аддиктивного поведения современной молодежи, связанная, в первую очередь, со спецификой преодоления кризиса подросткового возраста возникает на фоне духовной опустошенности общества. Помимо наиболее часто рассматриваемых форм зависимостей (наркомании, алкоголизма, табакокурения, игромании), особого внимания требует проблема сквернословия не только как вредной привычки современных подростков, но и деформации личностных качеств, так как в конкретных коммуникативных ситуациях привычка сквернословия «трансформируется в вербальную агрессию, девиантное поведение и влечет за собой деструкции в личностном развитии подростков» [1, 4].

Главная причина бранной речи несовершеннолетних – ошибки воспитания в семье. В некоторых семьях все ее члены воспринимают сквернословие как норму жизни. В силу профессии воспитателя, осуществляющего свою деятельность в учреждении социальной защиты и поддержки детства, часто приходится сталкиваться с детьми и подростками, которые, проживая и воспитываясь в деструктивной семье, с раннего детства слышали грубую непристойную речь. Поэтому матерные выражения нередко употребляют даже дошкольники, повторяя эти слова за взрослыми и не понимая их значения. Если это не остановить, то употребление нецензурной лексики перерастает в привычку.

По мнению психологов, употребление человеком нецензурной лексики, как и алкогольная и никотиновая зависимости, может быть рассмотрено в рамках трех стадий зависимости:

1 стадия, когда человек впервые слышит нецензурное слово, испытывая стыд, отвращение и брезгливость;

2 стадия, когда человек впервые употребляет скверное слово за компанию для разрядки или напускной удалости;

3 стадия – человек привыкает к обсценной лексике, ему уже не стыдно употреблять ее. В дальнейшем данная лексика входит в активный словарь подростка, который постепенно не может изъясняться без мата, не используя узуальные языковые средства.

На становление аддиктивных форм поведения у детей и подростков могут оказывать влияние такие психологические возрастные особенности, как стремление к самоутверждению, бесхарактерность, влияющая на податливость референтных групп сверстников [4]. Дисгармоничные отношения ребенка с родителями способствуют формированию компьютерной зависимости, а также развитию вредных привычек [6; 7].

В целях предупреждения возникновения аддиктивных форм поведения у детей и подростков целесообразно осуществлять профилактическую работу по снижению зависимости от вредных привычек, эмоционального напряжения, невербальных реакций [2; 3; 8]. Подростковый возраст является благоприятным временем для включения детей-подростков в деятельность, предполагающую определенную самостоятельность выбора, ответственность, активность. Педагогу важно создать условия для осуществления такой работы, предоставляющий поле поиска, осмысления и диалога.

Исследование о культуре слова, чистоте слова, по-нашему мнению, напрямую связано с патриотическим воспитанием, так как человек, уважающий родной язык определенным образом защищает «границы», не позволяя нарушить их черноте сквернословия.

Для получения информации по проблеме использования нецензурных слов был проведен опрос среди подростков Таганрогского центра помощи детям № 5. На вопрос «Часто ли вы употребляете нецензурные выражения в общении со сверстниками?» положительный ответ дали больше половины воспитанников. На вопрос «Почему вы употребляете матерную речь?» 23% ответили «Не знаю», 27% – «Хочу казаться взрослее», 53% дали ответ: «Вошло в привычку». Таким образом, можно сделать следующий вывод: имея низкий уровень речевого развития, подростки регулярно употребляют нецензурную лексику в общении между собой. При этом отмечается косноязычие, неспособность к построению развернутых высказываний, бедность активного словарного запаса.

Одной из главных целей, которая определяется в вопросе планирования воспитательной работы с подростками в условиях Центра помощи детям, является развитие речевой культуры, что связано с реализацией программы клуба «Отчизна», функционирующего на базе Таганрогского центра помощи детям № 5.

Программа клуба направлена на формирование патриотических качеств личности подростка: любви к своей малой родине, к своему Отечеству, к национальным традициям и культуре родного языка, историческому прошлому своей страны.

Примером воспитания патриотических чувств к своей малой родине является изучение жизни и творчества нашего земляка, А.П. Чехова, с именем которого связана история Таганрога. Эффективным средством для достижения поставленной цели является обращение на занятиях клуба к художественной литературе.

Произведения художественной литературы служат отличным материалом для работы над художественным словом. Так, работая с текстами рассказов А.П. Чехова, к которым мы обращаемся в рамках занятий клуба, подростки учатся читать по ролям, прослушивают и обсуждают аудиозаписи мастеров художественного чтения, обогащая активный словарный запас. Большое влияние на формирование речевой культуры и эстетического вкуса подростков оказывает посещение спектаклей в театре имени А.П. Чехова. Образная выразительная речь актеров театра оказывает благотворное действие на культуру речи воспитанников, вызывает желание подражать мастерам слова, заставляет восхищаться их речью. После просмотра спектаклей в группе обсуждается игра актеров, обращается внимание на то, как важен язык слова, образно-эмоциональная выразительность речи, интонация, богатство и разнообразие словаря говорящего.

Некоторые ребята пробуют свои силы в театральном кружке, участвуя в праздничных мероприятиях, посвященных знаменательным датам страны. Они перевоплощаются в героев военных произведений А.Т. Твардовского, М.А. Шолохова, Б.Л. Васильева, Ю.В. Друниной и др.

Кроме того, каждое художественное произведение, усвоенное памятью подростка, обогащает словарный запас, формирует собственную речь. Часто воспитанники принимают участие в конкурсах чтецов, организуемых в стенах Центра, а также участвуют во Всероссийских конкурсах. Недавно были получены дипломы победителей за участие в 6-ом Всероссийском конкурсе, посвященном годовщине Победы в Великой Отечественной войне, и в конкурсе, посвященном юному герою-антифашисту. Ребята стали призерами в нескольких номинациях, среди которых чтение стихотворения наизусть, инсценировка отрывка из поэмы А.Т. Твардовского и собственная презентация с аудиосопровождением.

В целях повышения речевой культуры подростков на занятиях клуба «Отчизна» проводятся дискуссии и диспуты по отдельным темам. Например, поднимается вопрос о службе в рядах Российской армии. Участники дискуссии учатся высказывать свое мнение, аргументировать собственную позицию, опровергать чужие утверждения.

Все эти формы работы при систематичном применении и на примере личности педагога, его социально-педагогической позиции, ценностно-смысловых ориентации имеют большое значение в самореализации и самоактуализации воспитанников, ограниченных в окружении и общении воспитательной системой учреждения [9] и благотворно влияют на развитие речи подростков, обогащают словарный запас, способствуют эмоциональному восприятию художественного текста, а также помогают в борьбе со сквернословием как одной из форм аддиктивного поведения.

Литература

1. Дубровина Д.А. Психологические факторы профилактики использования ненормативной лексики у младших школьников: дис. ... канд. психол. наук. – Екатеринбург, 2018. – 183 с.
2. Ефремова О.И., Кобышева Л.И. Педагогическая психология. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 171 с.
3. Ефремова О.И., Кобышева Л.И. Психология развития. – М.-Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 193 с.

4. Кобышева Л.И. Психолого-педагогические особенности психокоррекционной работы с детьми и подростками [Электронный ресурс] // Мир науки. – 2016. – Т. 4. – № 4. – С. 42.
5. Макаров А.В. Формирование исторического сознания Российского студенчества // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2013. – № 1. – С. 165–168.
6. Молодцова Т.Д., Кобышева Л.И., Шалова С.Ю. Подготовка студентов вуза к работе с дезадаптированными детьми и подростками. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2017. – 148 с.
7. Молодцова Т.Д., Кобышева Л.И., Шалова С.Ю. Психологические проблемы социальной дезадаптации подростков-правонарушителей // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2019. – № 4 (71). – С. 55–59.
8. Скуднова Т.Д., Кобышева Л.И., Шалова С.Ю. Психолого-педагогическая антропология: учебное пособие для вузов. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2018. – 356 с.
9. Чекаленко Е.С. Ценностно-смысловые ориентации педагогического коллектива организации для детей-сирот// Мир университетской науки: культура, образование. – 2019. – № 2. – С. 27–34.

ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

РЕЗОЛЮЦИЯ КОНФЕРЕНЦИИ

8 апреля 2022 года на базе факультета психологии и социальной педагогики Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ) в г. Таганроге была проведена научно–практическая конференция по проблемам предупреждения и преодоления дезадаптации детей и подростков. Конференция была организована в связи с необходимостью усиления коррекционной составляющей в учебно-воспитательной работе учреждений образования региона.

Заслушав и обсудив доклады, участники конференции отметили, что построение системы профилактической и коррекционной работы по преодолению дезадаптации детей и подростков возможно при использовании как традиционных, так и современных инновационных моделей, механизмов и содержания этого направления педагогической деятельности.

Цель конференции – обсуждение проблем и перспектив освоения современных моделей, механизмов и содержания коррекционно-профилактической работы в регионе - была достигнута.

Участники конференции рекомендуют:

Считать стратегической задачей образовательно-воспитательных учреждений региона работу, направленную на профилактику и коррекцию любого вида дезадаптации детей и подростков.

Важным условием профилактики дезадаптации детей и подростков признать тесное взаимодействие представителей вуза, учреждений социальной защиты, медицинских учреждений, работников УВД, Администрации образовательных организаций и педагогов- практиков.

Кафедре психолого-педагогического образования и медиакоммуникации (зав. кафедрой доцент И.В. Челышева) способствовать организации работы по профилактике и коррекции дезадаптации детей и подростков (проведение конференций, встреч, семинаров, «круглых столов» и т.д. по проблемам профилактики и коррекции дезадаптации детей и подростков).

Научное издание

**Предупреждение и преодоление
дезадаптации несовершеннолетних –
центральная проблема
социальной педагогики**

**Сборник материалов
III Всероссийской научно-практической конференции**

**8 апреля 2022 года
г. Таганрог**

Корректора, макетирование Н.В. Фоменко

Изд. № 47/3964. Подписано к использованию 06.05.2022

344002, Ростов-на-Дону, Б. Садовая, 69, РГЭУ (РИНХ), а. 152.
Издательско-полиграфический комплекс РГЭУ (РИНХ)