

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ

ОБУЧЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВОСПИТАНИЕ

2015 № 5 (6)



НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОБЛЕМЫ НАУКИ»
[HTTP://WWW.SCIENCEPROBLEMS.RU](http://www.scienceproblems.ru)

ISSN 2410-2881



9 772410 288002

Проблемы
педагогики
№ 5 (6), 2015

Москва
2015



Проблемы педагогики

№ 5 (6), 2015

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

И.О. ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА: Кондратьева С.В.

Зам. главного редактора: Котлова А.С.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Журнал зарегистрирован
Федеральной службой по
надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Роскомнадзор)
Свидетельство ПИ № ФС77 -
60219
Издается с 2014 года

Выходит ежемесячно
Published monthly

Сдано в набор:
17.07.2015
Подписано в печать:
20.07.2015

Формат 70x100/16.
Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс».
Печать офсетная.
Усл. печ. л. 2,6
Тираж 1 000 экз. Заказ №374

ТИПОГРАФИЯ
ООО «ПресСто».
153025, г. Иваново,
ул. Дзержинского, 39, оф.307

ИЗДАТЕЛЬСТВО
«Проблемы науки»
г. Москва

Алиева В.Р. (канд. филос. наук, Узбекистан), *Ананьева Е.П.* (канд. филос. наук, Украина), *Асатурова А.В.* (канд. мед. наук, Россия), *Аскарходжаев Н.А.* (канд. биол. наук, Узбекистан), *Байтасов Р.Р.* (канд. с.-х. наук, Белоруссия), *Бакико И.В.* (канд. наук по физ. воспитанию и спорту, Украина), *Бахор Т.А.* (канд. филол. наук, Россия), *Блейх Н.О.* (д-р ист. наук, канд. пед. наук, Россия), *Богомолов А.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Гавриленкова И.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Гринченко В.А.* (канд. техн. наук, Россия), *Губарева Т.И.* (канд. юрид. наук, Россия), *Гутникова А.В.* (канд. филол. наук, Украина), *Демчук Н.И.* (канд. экон. наук, Украина), *Дивненко О.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Доленко Г.Н.* (д-р хим. наук, Россия), *Жамулдинов В.Н.* (канд. юрид. наук, Россия), *Ильинских Н.Н.* (д-р биол. наук, Россия), *Кайракбаев А. К.* (канд. физ.-мат. наук, Казахстан), *Кобланов Ж.Т.* (канд. филол. наук, Казахстан), *Ковалёв М.Н.* (канд. экон. наук, Белоруссия), *Кравцова Т.М.* (канд. психол. наук, Казахстан), *Курманбаева М.С.* (д-р биол. наук, Казахстан), *Курпаяниди К.И.* (канд. экон. наук, Узбекистан), *Матвеева М.В.* (канд. пед. наук, Россия), *Мацаренко Т.Н.* (канд. пед. наук, Россия), *Назаров Р.Р.* (канд. филос. наук, Узбекистан), *Овчинников Ю.Д.* (канд. техн. наук, Россия), *Розыходжаева Г.А.* (д-р мед. наук, Узбекистан), *Саньков П.Н.* (канд. техн. наук, Украина), *Селитреникова Т.А.* (канд. пед. наук, Россия), *Сибирцев В.А.* (д-р экон. наук, Россия), *Скрипко Т.А.* (канд. экон. наук, Украина), *Сопов А.В.* (д-р ист. наук, Россия), *Стрекалов В.Н.* (д-р физ.-мат. наук, Россия), *Субачев Ю.В.* (канд. техн. наук, Россия), *Сулейманов С.Ф.* (канд. мед. наук, Узбекистан), *Федоськина Л.А.* (канд. экон. наук, Россия), *Цуцулян С.В.* (канд. экон. наук, Россия), *Чиладзе Г.Б.* (д-р юрид. наук, Грузия), *Шамишина И.Г.* (канд. пед. наук, Россия), *Шарипов М.С.* (канд. техн. наук, Узбекистан).

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

117321, РФ, г. Москва, ул. Профсоюзная, д. 140

СЛУЖБА ПОДДЕРЖКИ:

153008, РФ, г. Иваново, ул. Лежневская, д.55, 4 этаж

Тел.: +7 (910) 690-15-09.

<http://scienceproblems.ru>

e-mail: admbestsite@yandex.ru

© Проблемы педагогики /
Москва, 2015

Содержание

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ.....	4
<i>Ильюшкин В. В.</i> Формирование национальной идентичности и национальных стереотипов современного подростка в Украине	4
<i>Ильюшкин В. В.</i> Специфика проявления автостереотипов, гетеростереотипов в процессах межкультурного общения и обучения	7
<i>Тюрина И. В.</i> Роль тьютеров в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.....	12
<i>Добикова Т. И.</i> Вовлечение родителей в образовательный процесс ДООУ посредством информационно-коммуникационных технологий.....	14
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ).....	20
<i>Жильникова Е. М.</i> Развитие беглости чтения в начальных классах	20
<i>Никитина В. К.</i> Проектная деятельность в дошкольном образовании	24
ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	27
<i>Гужва А. Ю.</i> Социально-психологическая работа органов опеки и попечительства среди молодежи в г. Владивостоке	27
<i>Фефелова Ю. В.</i> Технология социальной работы с детьми с девиантным поведением на примере деятельности УУП и ДН ОП № 12 МО МВД России «Арсеньевский».....	30

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Формирование национальной идентичности и национальных стереотипов современного подростка в Украине Ильюшкин В. В.

*Ильюшкин Виталий Владимирович / Il'yushkin Vitalij Vladimirovich – кандидат психологических наук, доцент,
кафедра философии и социально-гуманитарных наук,
ФГБОУ ВПО Ивановский государственный политехнический университет, г. Иваново*

Аннотация: в статье анализируется процесс формирования национальной идентичности и национальных стереотипов современного подростка в Украине. Показывается, что данный процесс происходит в сложных социальных условиях. С одной стороны, принятие общественных отношений происходит в процессе социализации, а с другой - обновление общества и общественных отношений в процессе ювентизации.

Abstract: the article analyzes the process of formation of national identity and national stereotypes of the modern teenager in Ukraine. It is shown that this process takes place in difficult social conditions. On the one hand, the adoption of social relations takes place in the process of socialization, and on the other - renewal of society and social relations in the process of yuventizatsii.

Ключевые слова: национальная идентичность, национальные стереотипы, социализация.

Keywords: national identity, national stereotypes, socialization.

Изменение позиции подростка в системе «ребенок - общество» имеет также социально-психологическую обусловленность. Важнейшими ее составляющими представляются динамика институтов социализации (прежде всего системы образования) и развитие юношеской субкультуры. Динамика первой из них сводится к изменению подхода к образованию. Главной задачей образования становится обеспечение личностного развития, что подчиняет все идущие в нем организационные изменения идее конструктивного функционирования системы взаимодействий индивида и общества. Динамика образовательных институтов протекает на фоне все более позднего включения подростков в сферу производства и расширения возможных агентов социализации. Среди последних значительную долю занимают различные неформальные подростковые организации. Пока изменения в образовательной сфере еще только намечаются, серьезное влияние на становление личности подростка оказывает подростково-юношеская субкультура.

Так, включение в поле исследовательского интереса особенностей национальных стереотипов подростков объясняется динамикой процесса социализации подростка в современном обществе. Его изменение имеет многоуровневые причины - социально-психологические, индивидуально-психологические, социально-исторические, культурологические.

В качестве исходной социально-исторической предпосылки можно отметить удлинение периода детства в индивидуальной жизни человека, идущее в основном за счет удлинения периода отрочества, нижняя и верхняя границы которого все более размываются. В результате подростки стали занимать больший удельный вес в современном обществе.

Связанным с этим социально-историческим фактом является растущее увеличение объема и значимости межпоколенных различий. Все большее «размежевание» детского и взрослого мира может иметь в качестве одного из частных, компенсаторных по своему характеру, следствий - усиление противоречий в социальных установках к широкому кругу социальных объектов и проблем у этих двух групп населения [1, 87].

Общепсихологический класс причин связан с психологическими новообразованиями детства на современном этапе: способность к осознанному выбору, личная ответственность, умение действовать в неопределенной ситуации [9, 112]. Данные новообразования детства тесно связаны с протекающими социальными изменениями, определяющими динамику всего хода социализации.

Подобные объективные социокультурные изменения в процессе социализации в целом предъявляют особые требования к национальным институтам социализации подростка — семье и школе. Однако на современном этапе они не выполняют своих функций в полном объеме: семья находится в уже ставшем привычным кризисе, а школа утратила свою ценностно-ориентирующую функцию.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что процесс социализации и формирование в рамках его национальной идентичности современного подростка в Украине происходит в сложных социальных условиях. Если ранее процесс формирования национальной идентичности контролировался на государственном уровне, то теперь это происходит несколько иначе. Кроме того, если в другом, более раннем возрасте, дети усваивают национальные стереотипы своих родителей без собственной их оценки, то в подростковом возрасте на фоне практически сформированной национальной идентичности возможно и несогласие с мнением взрослых, тем более что школа и родители не играют в жизни современных подростков такой решающей роли, как это было раньше.

Завершение молодым человеком школьного обучения приводит, как известно, к изменению социальной ситуации развития. Значительная часть современных выпускников поступают в различные ВУЗы. Студенты образуют довольно большую категорию учащейся молодежи, составляющую интеллектуальный и профессиональный потенциал региона. Обучение в высшей школе связано с включением студента в групповую деятельность. В процессе исполнения новой социальной роли проявление личностных черт вызывает положительные или отрицательные эмоции членов группы: молодые люди, долгое время сотрудничая в группе, не могут оставаться безразличными друг к другу. На становление и развитие личности студента влияет сложившийся психологический климат студенческой группы, в системе межличностных отношений которой проявляются «симпатии» и «антипатии» ее членов, развиваются как позитивные, так и негативные эмоциональные отношения [2, 46]. Однако в процессе совместной деятельности развиваются и специфические явления, такие как содействие, соревнование, сочувствие: то есть между студентами учебной группы складываются взаимоотношения, которые условно можно обозначить как деловые (взаимопомощь, взаимная требовательность и ответственность) и личностные (взаимная симпатия и антипатия по отношению друг к другу).

В обобщенной форме зрелость, или степень социального развития молодежи можно оценивать по степени воспроизводства в определенном поколении социально-исторической целостности. При условии стабильности общества происходит собственно трансляция социального опыта. В этом случае молодежь репродуцирует его социальную структуру, а сама структура в базисе отражается в молодежной среде как в самостоятельной и имеющей собственные границы социально-демографической группе. В этом случае, молодое поколение, подошедшее к социальной зрелости, должно усвоить и воспроизвести целый спектр системных социальных отношений, характеризующих такую структуру. Тем не менее, в условиях кризиса и динамичных

социальных изменений возможно определенное социальное новаторство молодых людей, которое в ряде случаев может сопровождаться абсолютным отрицанием предшествующего опыта. Данный процесс общественного омоложения называется ювентизацией.

Поэтому, рассматривая включение молодежи в общественную жизнь, необходимо учитывать два момента: с одной стороны, принятие общественных отношений в процессе социализации, а с другой - обновление общества и общественных отношений в процессе ювентизации [10, 73].

Социализация не прекращается с завершением образования, но переходит на качественно новый уровень. Его специфика в том, что теперь субъект не только усваивает новшества социального опыта, но и воспроизводит его. Включение человека в профессиональную деятельность обуславливает возникновение ряда проблем, связанных с новым уровнем взаимоотношений с обществом. Если деятельность школьников и студентов не включает (или включает в малой степени) аспекта конкуренции, то в профессиональной деятельности он выражен очень ярко. Возрастает угроза социальному положению и социальному статусу субъекта со стороны общества. В таком полинациональном государстве, как Украина, эта проблема становится еще острее вследствие национальной дифференциации, в рамках которой предпочтение может отдаваться какой-либо национальности в сравнении с другой.

Литература

1. *Абульханова-Славская К.А.* Стратегия жизни. -М.: Мысль, 1991. -299 с.
2. *Волович А.С.* Особенности социализации выпускников средней школы. Автореф. дисс... канд. психол. наук. - М., 1990. - С.46.
3. *Ильюшкин В.В.* Исследование социальных стереотипов в рамках теории каузальной атрибуции // Проблемы современной науки и образования. 2015. № 6 (36). С. 218-220.
4. *Ильюшкин В.В.* Влияние этноцентризма на формирование и функционирование социальных стереотипов // European research. 2014. № 4 (5). С. 53-56.
5. *Ильюшкин В.В.* Социальный стереотип как концентрированное выражение социальной установки // Вестник науки и образования. 2015. № 1 (3). С. 87-92.
6. *Ильюшкин В.В.* Стереотипизация как важный фактор в восприятии и познании людьми друг друга // European science. 2014. № 1 (1). С. 31-36.
7. *Ильюшкин В.В.* Стереотипы межнационального восприятия //International scientific review. 2014. № 1 (1). С. 34-40.
8. *Ильюшкин В.В.* Теоретические представления о национальных и этнических стереотипах в социальных науках и психологии // European research. 2014. № 1 (1). С. 83-88.
9. *Кон И.С.* Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива). -М., 1988. - С.112.
10. *Соколов Э.В.* Понятие, сущность и основные функции культуры. -Л.: ЛГИК, 1989. -83 с.

Специфика проявления автостереотипов, гетеростереотипов в процессах межкультурного общения и обучения

Ильюшкин В. В.

*Ильюшкин Виталий Владимирович / Il'yushkin Vitalij Vladimirovich – кандидат психологических наук, доцент,
кафедра философии и социально-гуманитарных наук,
ФГБОУ ВПО Ивановский государственный политехнический университет, г. Иваново*

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы формирования и реализации в межкультурном общении и процессе обучения национальных стереотипов, в частности, автостереотипов и гетеростереотипов.

Abstract: this article discusses the formation and implementation of intercultural communication and learning process of national stereotypes, in particular auto-stereotypes and hetero.

Ключевые слова: национальные стереотипы, этнические стереотипы, автостереотипы, гетеростереотипы, межкультурное общение, обучение.

Keywords: national stereotypes, ethnic stereotypes-stereotypes, heterostereotypes, intercultural communication training.

Образуя систему координат, в которой протекает межкультурное общение, национальные стереотипы являются важным фактором эффективной межкультурной коммуникации в процессе обучения студентов. Для понимания процессов, протекающих в межкультурной коммуникации, важно подчеркнуть, что стереотипное восприятие «чужого» этноса» характеризует не только его, сколько национальность, в котором оно образовалось и бытует. Так, этнолог Н.А. Ерофеев пишет: «Этнические представления отражают не одну, а две реальности или, точнее, два народа - и тот, чей образ формируется в сознании другого народа, и тот, в среде которого эти представления слагаются и получают распространение» [5, 21]. Действительно, оценки какого-либо государства-нации со стороны разных наций не только весьма различны, но, зачастую, и противоположны. Это явление связано с присутствием элемента сравнения и сопоставления национальных стереотипов. Отсюда следует и относительность их содержания.

Признавая в целом справедливыми положения «гипотезы контакта» относительно того, что прямые контакты разрушают и размывают этнические стереотипы, В.С. Агеев [2] вносит коррективы, подчеркивая, что далеко не всякое межэтническое общение разрушает межэтнические стереотипы, так как в ряде случаев предшествующая напряженность в межгрупповых отношениях, недостаток информированности друг о друге, отрицательные социальные установки по отношению друг к другу в результате непосредственного общения лишь усугубляют взаимные негативные оценки.

Предпочтение образа жизни собственной национальной группы не исключает возможности критического отношения к своей национальной культуре и положительной оценки отдельных черт культуры чужой этнической группы. Д. Брунер и В. Перлмуттер установили, что хотя стереотипное представление субъекта познания об особенностях различных национальных групп влияют на характер суждений о человеке, однако, чем больше он общается с национальными группами, к которым принадлежат оцениваемые им люди, тем реже выносит стереотипные суждения и тем правильнее дает им характеристики. Под влиянием различных форм совместной деятельности и эмоционально насыщенного общения на равных началах, изменяется характер взаимоотношений, что в свою очередь,

приводит к ослаблению или изменению социальных стереотипов и влияет на изменение оценочных суждений [16].

Констатация и оценка специфики чужой национальной группы формирует и определенный тип поведения по отношению к этой группе. Поведенческий компонент национального стереотипа характеризует представления человека о том, как вести себя по отношению к другой группе. Например, на основе ограниченной и неточной информации о другой национальной группе формируется отрицательный национальный стереотип, который может проявляться в негативном поведении по отношению к ней. В результате, между представителями двух национальных групп складываются негативные межличностные отношения, которые находят выражение в предвзятости, неприязни, презрении, недоверии друг другу и могут приводить к ослаблению и дезорганизации общения, а при наличии определенных условий и к возникновению конфликтных ситуаций. Однако в национальном стереотипе может иметь место несоответствие осознанных намерений (вербального поведения) и действий (реального поведения), известное в литературе как расхождение между ценностными ориентациями и явным поведением. Негативная оценка представителей чужой национальной группы и выраженная в ней враждебность на вербальном уровне не обязательно реализуется в поведении. Описание подобной ситуации дано Р. Лапьером. Указанное несоответствие Р. Лапьер объяснял наличием принципиальной разницы между реакциями на вербальную ситуацию и ситуацию, предполагающую невербальные действия [18].

Л.И. Божович [4] объясняет расхождение между намерением и реальным поведением исходя из того, что поведение человека побуждается не одним, а многими мотивами, которые могут находиться в сложной взаимозависимости. Основная линия поведения определяется направленностью личности, то есть суммой устойчивых мотивов поведения. Явное поведение, побуждаемое неосознанными мотивами, может противоречить планируемому, но оно не противоречит общей направленности личности, определяющей в конечном итоге конкретные акты поведения.

Соотношение между вербальным и реальным поведением в проявлении национального стереотипа в значительной степени связано с формированием мотивов и направленности личности, являющихся побудителями ее поведения. С этой точки зрения национальный стереотип - групповой эталон, сложившийся на основе общественного мнения одной национальной группы о наиболее ярких характеристиках другой и для реализации этого эталона в поведении отдельной личности необходимо, чтобы он был соотнесен со сложной системой личностных потребностей, убеждений, идеалов, самооценок, являющихся внутренними регуляторами поведения личности. В свою очередь, потребности, убеждения и другие элементы морального сознания личности становятся действенной силой, способствующей выбору определенной линии поведения только в том случае, если они формируют соответствующие мотивы, являющиеся побудителями деятельности человека. Чтобы намерение реализовать стереотип в своем поведении не расходилось с действием личности, этот стереотип, как и любая социальная норма, должен быть интернализирован, либо рационально принят индивидом как справедливый, необходимый и полезный [15].

Несоответствие между намерением и действием неоднократно отмечалось многими исследователями, которые объясняют это противоречие, исходя из различных особенностей субъекта деятельности. Например, Де Флер и Ф. Уэсти исходили из противоречивых влияний нормативных и ценностных предписаний референтной группы, с одной стороны, и той группы, в которой человек действует в данный момент, - с другой [17]. Поскольку индивид, как член данной национальной группы, может одновременно принадлежать нескольким группам, реализация национального стереотипа на уровне индивидуального поведения будет зависеть как от ориентации индивида на эталоны, предписанные референтной группой, так и от

стереотипов, принятых в той группе, в которую индивид включен в данный момент. Большое значение для реализации национального стереотипа на уровне вербального и реального поведения имеет степень принятия индивидом ценностно-нормативной системы референтной группы и группы членства.

Национальные и этнические стереотипы принято подразделять на автостереотипы и гетеростереотипы. Автостереотипы - это характеристики собственной этнической группы, осознающиеся в виде специфических образов, мнений, суждений, оценок, относимых к своей общности, ее представителям, имеющие тенденцию прежде всего к благоприятной оценке. При этом формируется упрощенный образ своего народа, щедро наделенного умом, трудолюбием храбростью, миролюбием и так далее [3, 11-40]. «Автостереотип, - пишет С.И.Королев, - при внешней объективности описания вносит в него нечто от идеала, нечто от того, что хотелось бы увидеть» [13, 15].

При формировании автостереотипа большую роль играют факты собственной истории, особенно широко известные представителям исследуемой национальной группы (версии происхождения, легенды, национальные герои). Известно, что многие события и явления далекого прошлого и сегодня составляют часть эмоционального опыта национальных общностей, включаясь в систему национальных символов. Самоотражение национальной группы, сопровождаясь переживанием отражаемых этнодифференцируемых признаков, проявляется в целой гамме чувств.

Характеристика собственной национальной группы «кристаллизуется в виде специфических образов - автостереотипов, упрощенных образов своего этноса, щедро наделенных умом, трудолюбием, храбростью, миролюбием и так далее» [1, 85]. При формировании автостереотипов огромную роль играют факты истории, широко известные представителям национальной группы. Автостереотипы - это мнения, суждения, оценки, относимые к данной национальной общности ее представителями. Как правило, самоотражение национальной группы проявляется в целой гамме чувств, непосредственно связанных с членством в национальной группе. По отношению к своей национальной группе формируются, как правило, только положительные характеристики и чувства. Национальные автостереотипы и национальные чувства, так же как и идентификация, и система дифференцирующих символов и представлений, относятся к сфере национального самосознания. Известно, что многие события и явления далекого прошлого и сегодня составляют часть этносоциального опыта национальных общностей, включаясь в систему национальных стереотипов - символов.

Специфика механизма бытования национальных стереотипов в массовом сознании обуславливается проявлением их функций. Как уже отмечалось, основу национальных стереотипов (автостереотипов), составляет социальный опыт, являющийся следствием своеобразия ее социально-психического, экономического и культурного развития.

Объективной основой для спонтанного формирования национальных чувств является повсеместная практика оценки достижений и образа жизни чужих общностей с точки зрения собственной системы ценностей. Поэтому для национального автостереотипа характерны, главным образом, позитивные чувства по отношению к своей национальной группе, выражающиеся, в основном, в любви, восхищении, удовольствии, ликовании. Однако позитивные чувства к собственной группе не исключают полностью критического отношения к устаревшим, изжившим себя, мешающим прогрессу явлениям и сторонам жизни, проявляясь в элементах фольклора (пословицах, поговорках, анекдотах). Такая критика способствует мобилизации общественного мнения на борьбу с негативными явлениями в жизни этнической группы [15].

Ведущее место среди позитивных национальных чувств занимает такое гражданское чувство, как национальная гордость или в более общем виде гордость за свою макрообщность, которая способствует удовлетворению важнейшей потребности

индивида в самоуважении. Чувство самоуважения возникает у человека в процессе успешной жизнедеятельности, при согласовании его достижений с системой норм и ценностей общества. Деятельность людей в рамках данного этноса осуществляется в различных группах, в семье, общественных организациях, политических партиях и т.п. При этом гордость за свою группу поднимает человека в собственных глазах, усиливает в нем самоуважение. Однако принадлежность к различным подгруппам не снижает у индивидов чувства сопричастности со своей этнической группой в целом, с которой они в конечном итоге себя идентифицируют.

Гетеростереотипы - это совокупность оценочных суждений о других народах. Они могут быть как положительными, так и отрицательными, в зависимости от исторического опыта взаимодействия данных народов. В содержании гетеростереотипов следует различать относительно устойчивое когнитивное ядро - комплекс представлений о внешнем облике представителей другого народа, о его историческом прошлом, об особенностях образа жизни, о трудовых навыках, а также ряд изменчивых суждений относительно коммуникативных и моральных качеств данного народа.

Именно негативный национальный гетеростереотип зачастую обозначается термином "предрассудок", характеристика которых была нами представлена ранее. Можно предположить, что это не идентичные, хотя и близкие феномены. Предрассудки содержат лишь частные негативные характеристики аутгруппы, в то время как гетеростереотип предполагает ее глобальную негативную оценку. Предрассудок включает достаточно узкие характеристики аутгруппы, затрагивающие ее конкретные нациокультурные особенности, неприемлемые с точки зрения оценивающей группы. Это не исключает позитивных оценок как отдельных сторон жизнедеятельности аутгруппы, так и этноса в целом, что способствует успешной взаимной адаптации этноконтактных групп несмотря на неприятие отдельных элементов культурной специфики друг друга. Негативные гетеростереотипы различных аутгрупп, представляют собой качественно иное состояние ингруппового сознания по сравнению с предрассудком, в котором зафиксирован глобальный негативизм по отношению к аутгруппе, тотальное отвержение любых проявлений у этнокультурных особенностей. Такова точка зрения на этот вопрос В.П. Левковича и И.Б. Андрушак [14].

Отношение к своей группе (автостереотип) и чужой группе (гетеростереотип) можно рассматривать изолировано друг от друга лишь в абстракции, как методический прием для их более детального изучения. В реальной действительности, в жизнедеятельности национальной группы они выступают как нерасчлененное целое, как одна из форм отражения нацией своего единства и отличия от других национальных групп. «Сплав» авто- и гетеростереотипа, рассмотренных с учетом «знака» их эмоционального отношения к объекту оценки (своей и чужой национальным группам), представляет собой взаимозависимые элементы в структуре такого целостного образования, как национальный стереотип.

То, что применительно к собственному народу, называется разумной экономией, применительно к другим может именоваться скупостью. То, что у себя характеризруется настойчивостью, твердостью характера, у «чужака» называется упрямством. Один и тот же психологический комплекс в зависимости от отношения к его носителю, может называться и непосредственностью, и безответственностью. Здесь сказывается все, вплоть до политической конъюнктуры.

Очевидно, что национальные стереотипы в большинстве случаев отражают некую объективную реальность. Таким образом, рассматривая национальные стереотипы как образ социального объекта, а не как мнение об этом воспринимающего субъекта, необходимо серьезно относиться к распространенным в обыденной жизни взаимодействующих групповых субъектов национальным характеристикам.

Функционирование стереотипов на двух уровнях существенно осложняет решение проблемы их объективных и субъективных детерминант.

Вопрос о соотношении воздействия на содержание стереотипов характера межнациональных отношений и особенностей стереотипизируемых и стереотипизирующих групп остается открытым до сих пор. Но очевиден общий вывод о том, что социальные стереотипы восприятия национальной психологии не отражают совокупности национальных черт.

Литература

1. *Авдеевская Е.П., Баклушинский С.А.* Особенности социализации подростка в условиях быстрых социальных изменений // Ценностно-нормативные ориентации старшеклассника. Труды по социологии образования. - М., 1995. Т. III. Вып. IV. - С. 87.
2. *Агеев В.С.* Стереотипизация как механизм социального восприятия // Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М.Андреевой, Я. Яноушека. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1987. -С.177-188.
3. *Артановский С.Н.* Этноцентризм и «возврат к этничности»: концепции и действительность // Этнографическое обозрение. 1992. -№3. -С. 17.
4. *Божович Л.И.* Избранные психологические труды: Проблема формирования личности / Под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Международная педагогическая академия., 1995. -209 с.
5. *Ерофеев Н.А.* Туманный альбион. Англия и англичане глазами русских. 1825-1853 гг.- М., 1982. - С.21.
6. *Ильюшкин В.В.* Взаимосвязь стереотипов социального научения, менталитета и социального представления // European research. 2015. № 3 (4). С. 31-36.
7. *Ильюшкин В.В.* Социально-психологические особенности национальных стереотипов // Наука, техника и образование 2015 № 4(10). С. 196-198.
8. *Ильюшкин В.В.* Социальный стереотип как концентрированное выражение социальной установки // Вестник науки и образования. 2015. № 1 (3). С. 87-92.
9. *Ильюшкин В.В.* Стереотипизация как важный фактор в восприятии и познании людьми друг друга // European science. 2014. № 1 (1). С. 31-36.
10. *Ильюшкин В.В.* Стереотипы межнационального восприятия //International scientific review. 2014. № 1 (1). С. 34-40.
11. *Ильюшкин В.В.* Теоретические представления о национальных и этнических стереотипах в социальных науках и психологии // European research. 2014. № 1 (1). С. 83-88.
12. *Ильюшкин В.В.* Экономическое детерминирование социальных стереотипов // Economics 2015 № 2(3). С. 5-6.
13. *Королев С.И.* Вопросы этнопсихологии в работах зарубежных авторов. -М, 1979. – С.15.
14. *Левкович В.П., Андрущак И.Б.* Этноцентризм как социально-психологический феномен // Психологический журнал. - 1995. - Т. 16. - №2. –С.70-81.
15. *Левкович В.П., Панкова Н.Г.* Социально-психологические аспекты проблемы этнического сознания // Социальная психология и общественная практика. -М., 1985. -С. 138-153.
16. *Шихирев П.Н.* Современная социальная психология в Западной Европе: Пробл. методологии и теории. - М.: Наука, 1985. -175 с.
17. *Fler M.R.de, Westie F.R.* Verbal attitudes and overacts.-Amer.Sociological Rev., 1958.
18. *La Pier R.* Attitude versus action // (Eds.) Fishbein M., John N. Attitude Theory and Measurement. –N.Y. 1967.

Роль тьютеров в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья

Тюрина И. В.

*Тюрина Ирина Владимировна / Tjurina Irina Vladimirovna - специалист,
Государственное бюджетное учреждение Архангельской области
«Опорно-экспериментальный реабилитационный центр для детей
с ограниченными возможностями», г. Архангельск*

Аннотация: в статье рассматривается роль тьютеров в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.

Abstract: the article discusses the role of tutors in the education of children with disabilities.

Ключевые слова: модель, реабилитация, сопровождение, адаптация, социализация.

Keywords: model, rehabilitation, maintenance, adaptation, socialization.

Тьютерство - это новое направление, которое появилось в России. Его стали активно обсуждать в системе образования и социальной сфере. На данном этапе роль этого специалиста в системе образования только формируется и находится в стадии становления. Мы представляем наши размышления о тьютерстве на основе практического опыта в условиях реабилитационного центра, в котором эту функцию выполняют на разных этапах обучения и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья разные специалисты: учитель, логопед, дефектолог, психолог, специалист по социальной работе, воспитатель, младший воспитатель и другие специалисты [1, с. 124].

Одно из существующих определений тьютера следующее: тьютер - это специалист (педагог), осуществляющий непосредственное сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья в течение учебного дня – на фронтальных и (или) на индивидуальных занятиях. Есть дети, которым нужно сопровождение тьютера и на переменах для осуществления взаимодействия с другими детьми и взрослыми.

Основная задача тьютера на начальных этапах обучения - помощь самому ребенку, его родителям, учителю и другим участникам образовательного процесса в адаптации к новой среде, формировании учебных навыков, навыков адаптивного поведения, а затем на следующих этапах – помощь в освоении образовательной программы, по которой учится ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

В условиях ГБУ АО «Опорно-экспериментального реабилитационного центра для детей с ограниченными возможностями здоровья» (далее – Центр) учатся дети с разными физическими, интеллектуальными, психическими возможностями, часто это дети соматически ослабленные. В силу этого часть этих детей учится по индивидуальным программам. У каждого такого ребенка свой темп усвоения программы, свои способы коммуникации с окружающими людьми (есть дети со специальными коммуникативными потребностями, а также дети, имеющие невнятную, трудно понятную для окружающих речь).

В процессе обучения некоторым детям нужна помощь в организации рабочего места (например, если ребенок с ДЦП ограничен в движениях или полностью обездвижен) – нужно найти нужную страницу в учебнике, открыть его, а иногда и записать решение задачи и т. д.

На занятиях в классе очень важна и необходима помощь тьютера на этапе постановки учителем учебной задачи и принятия ее детьми. Когда учитель работает со всем классом, тьютер вместе с ребенком индивидуально анализирует, что ему нужно сделать. Часто требуется помощь и в решении учебной задачи, выполнения определенного алгоритма действий, иногда и прописыванию этого алгоритма. Это

особенно актуально для детей со сниженным уровнем интеллекта, которые в условиях Центра есть в каждом классе. Таким детям для успешного решения учебной задачи просто необходима наглядная опора (таблицы, схемы), которую педагог сопровождения помогает создать ребенку или создает сам, если ребенок не может писать. Без наглядной опоры дети со сниженным интеллектом зачастую не в силах справиться с учебной задачей.

Очень важно на фронтальных занятиях при взаимодействии тьютера и учителя создать для «особого ребенка» ситуацию успеха, чтобы ребенок не чувствовал себя «белой вороной» в классе. Но часто эта задача в условиях фронтальной работы становится недостижимой, и тогда ребенок выводится на индивидуальные занятия с тьютером. Как правило, в таких случаях ребенок не справляется с одним или двумя предметами (часто это русский язык и (или) математика). В условиях Центра это дети со сниженным интеллектом, которые учатся в классе с детьми, осваивающими общеобразовательную учебную программу, или дети с сохранным интеллектом, но с тяжелой формой ДЦП, практически обездвиженные (дети - «колясочники»).

Педагог сопровождения совместно с учителем и дефектологом разрабатывает таким детям индивидуальные программы, создает индивидуальные методические пособия, разрешает вопросы о способе и средствах подачи учебного материала, создает индивидуальные карточки с посильными заданиями, решает вопросы оценки успешности учебной деятельности «особых» детей на методических совещаниях и др.

В условиях Центра в первые десять лет его работы был прекрасный опыт организации образовательного процесса, в котором с группой детей работали два учителя и младший воспитатель. Один из учителей вел урок, а второй выступал в роли тьютера. Младший воспитатель сопровождал ребенка в режимных моментах и на процедурах. Сегодня, к сожалению, количество детей с тяжелыми множественными нарушениями увеличивается, а возможности использовать данный опыт в системе образования нет. В классе с детьми работает сейчас один учитель (сотрудник школы) и младший воспитатель (сотрудник Центра), при этом сохранено медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение.

Отдельного размышления требует вопрос о роли тьютера в процессе итоговой государственной аттестации детей с множественными нарушениями развития при сохранном интеллекте. Существующая форма проведения экзаменов не позволяет адекватно оценить уровень знаний таких детей.

Литература

1. *Аксенова О. Е. и др.* Введение в абилитацию детей. Архангельск: ОАО ИПП «Правда Севера», 2009. - 360 с.
-

Вовлечение родителей в образовательный процесс ДОУ посредством информационно-коммуникационных технологий

Добикова Т. И.

*Добикова Татьяна Ивановна / Dobikova Tatyana Ivanovna – педагог,
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение Детский сад «Росинка», г. Надым*

Аннотация: данная статья нацелена на родительскую общественность, вовлечение их в образовательный процесс ДОУ посредством информационно-коммуникационных технологий. Взаимодействие родителей и педагогов – необходимое условие полноценного развития дошкольников, так как наилучшие результаты достигаются там, где педагоги и родители действуют согласованно. Использование ИКТ в воспитательно-образовательном процессе – это одно из современных направлений в дошкольном образовании. Средства информационно-коммуникационных технологий помогают педагогу разнообразить формы поддержки образовательного процесса, повысить качество работы с родителями воспитанников, а также популяризовать деятельность педагога и детского учреждения в целом.

Abstract: this article is aimed at the parent community, involving them in the educational process of preschool through information technology- communication. The interaction of parents and teachers - a necessary condition for the full development of preschool children, as the best results are achieved where teachers and parents act in concert. The use of ICT in educational process - this is one of the modern trends in preschool education. Means of information-communication technologies help teacher to diversify forms of support to the educational process, improve the quality of the work with the parents of pupils, as well as to popularize the work of the teacher and the activities of the institution as a whole.

Ключевые слова: педагог, родители, ребенок, ИКТ, воспитание, образование.
Keywords: teacher, parents, child, ICT, education, training.

Наше будущее – это дети, а детский сад и семья – два важных инструмента социализации детей. Как музыка держится на трех китах (песня, танец, марш), так и работа по воспитанию и образованию дошкольников держится на трех основных составляющих – педагог + родители + ребенок. Взаимодействие родителей и педагогов – необходимое условие полноценного развития дошкольников, так как наилучшие результаты достигаются там, где педагоги и родители действуют согласованно. Беда многих современных семей – отстраненность от педагогического процесса ДОУ, причина которой, прежде всего, в их занятости; и в связи с недостаточным количеством времени они не имеют возможности взаимодействовать с детским садом во благо развития ребенка. Данную проблему можно и нужно решать с помощью нового современного вида взаимодействия воспитателей и родителей – использование информационно-коммуникативного пространства [1].

Ведь сегодня сама жизнь диктует нам качественно новые требования к организации педагогического процесса в детском саду: прогресс широким шагом шагнул в детский сад, а в свете нового федерального закона «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. и вступившими в силу в январе 2014 г. ФГОС ДО. Для эффективного взаимодействия детского сада и семьи потребовалось расширение информационного пространства. Это стало возможным благодаря использованию информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Что же такое ИКТ? ИКТ - это информационная технология, это технология доступа к различным информационным источникам (электронным, печатным, инструментальным, людским) и инструментам совместной деятельности, направленная на получение конкретного результата.

Использование ИКТ в воспитательно-образовательном процессе – это одно из современных направлений в дошкольном образовании. Средства информационно-коммуникационных технологий помогают педагогу разнообразить формы поддержки образовательного процесса, повысить качество работы с родителями воспитанников, а также популяризировать деятельность воспитателя группы и детского сада в целом [2].

Итак, ИКТ начинают занимать свою нишу в воспитательно-образовательном пространстве дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), и мы понимаем, что сотрудничество с семьей ребенка в вопросах использования ИКТ является важным направлением работы дошкольного учреждения. Во-первых, сформирован заказ на включение такой деятельности в систему образования; во-вторых, педагогические причины обусловлены необходимостью поиска средств повышения эффективности образования; в-третьих, ИКТ позволяет повысить мотивацию к обучению у детей и вовлечь родителей в активную образовательную деятельность.

Сегодня сотрудничество с родителями реализуется через разнообразные формы общения.

К традиционным формам взаимодействия с родителями относятся классические родительские собрания и консультации. Традиционные формы работы с родителями при всех их положительных характеристиках имеют объективные трудности, это:

- ограниченное количество времени у родителей как для посещения родительских собраний, так и для посещения консультаций в детском саду;
- отсутствие возможностей для современного предоставления необходимой информации родителям.

В свою очередь *нетрадиционные формы* работы с родителями делятся на четыре вида:

1. *Информационно-аналитическая форма направлена на выявление интересов, запросов родителей через:*

- анкетирование, тестирование, «Почту доверия», «Волшебный сундучок», «Как отвечать на детские вопросы?», «Почему ребенку нужна игра?» и др.
- вечер вопросов и ответов;

2. *Познавательная форма дает возможность познакомить родителей с возрастными и психологическими особенностями детей через:*

- семейные клубы, деловую игру, тренинги, аукцион полезных советов, педагогический совет с участием родителей, конференции и мини-собрания, совместные экскурсии, походы и т. д.

3. *Досуговая форма используется для установления эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми через:*

- мастер-классы;
- проведение различных конкурсов и спортивных соревнований;
- участие в выставках совместного творчества;
- создание семейных газет и т. д.

4. *Наглядно-информационная форма используется для ознакомления с работой детского сада, особенностями воспитания и развития, о формах и методах работы с дошкольниками через:*

- презентацию дошкольного учреждения;
- открытые занятия с детьми в ДОУ для родителей;
- родительские собрания с показом видеofilмов, мультимедиа презентациями о жизни детей в детском саду;
- информационные стенды;
- информационные папки в родительском уголке.

Какие же технические средства применимы в детском саду? На данный момент это: компьютер, мультимедийный проектор, интерактивная доска, ноутбук, видеоманитофон, телевизор. А также принтер, сканер, магнитофон, фотоаппарат, видеокамера. Сегодня использование ИКТ в детском саду позволяет:

- показать информацию на экране в игровой форме, что вызывает у детей огромный интерес, так как это отвечает основному виду деятельности дошкольника – игре, а для родителей – привлечь дополнительное внимание к теме или проблеме обсуждения;

- в доступной форме, ярко, образно преподнести материал;
- привлечь внимание движением, звуком, мультипликацией.

Как уже было сказано выше, для эффективного взаимодействия детского сада и семьи требуется расширение информационного пространства. Благодаря ИКТ, родители могут «приоткрыть занавес» и посмотреть, как их ребенок растет, развивается, проживает то время, пока находится в детском саду. Однако остается проблемой привлечение родителей к созданию и реализации совместных проектов при помощи ИКТ.

Какие же условия необходимы для того, чтобы родители из пассивных участников образовательного процесса стали активными его участниками и плавно влились в это информационное пространство? Это:

1. Соответствующее оборудование: компьютер, мультимедиа-проектор, большой экран, телевизор, видеомагнитофон, DVD, Интернет и т. д.
2. Педагог, владеющий компьютерными навыками.
3. Родитель, владеющий компьютерными навыками.
4. Умение пользоваться учебными электронными изданиями, материалами из Интернета.
5. Аудио и видео материалы, материалы готовых CD-ROM, мультимедиа-презентации, разработанные педагогом, родителями.

Я хочу поделиться опытом работы нашего учреждения в этом направлении.

В нашем детском саду сложилась система, позволяющая вовлекать семьи воспитанников в процесс воспитания и образования детей согласно задачам учреждения. Для того, чтобы детский сад стал источником информации о ребенке, развитии детско-родительских отношений, о наших формах совместной познавательной и коммуникативной деятельности в триаде «ребенок - родитель – педагог» предлагаем различные формы: дни открытых дверей, семейный клуб, гостиная для родителей будущих первоклассников, спортивные праздники, выставки, встречи со специалистами различного профиля, мастер-классы, индивидуальные и групповые консультации. Систематически выявляется позиция педагогов и родителей по актуальным проблемам [3].

Педагогами активно используются следующие формы работы с использованием ИКТ [4]:

- проведение практических занятий с использованием мультимедийной презентации, что значительно повышает интерес детей и родителей к теме занятия и способствует эффективному повышению уровня познавательных возможностей;

- не менее эффективная форма работы – это информационный стенд. Необходимо подчеркнуть его преимущества. Во-первых, передача информации в письменной форме не требует много времени. Во-вторых, родителям легче удержать в памяти весь ее объем, и они могут вернуться к материалам неоднократно. И, в-третьих, для того, чтобы взрослые смогли осмыслить полученные рекомендации и следовать им, необходимо предложить определенный алгоритм действий и памятку, которая позволит применить знания на практике. Красочно оформленные, с крупным четким шрифтом, яркими картинками они привлекают внимание даже не у самых активных родителей;

- родительские собрания, круглые столы и др. с показом видеофильмов, мультимедиа презентациями о жизни детей в детском саду или пояснительным материалом по теме собрания.

Периодически в детском саду воспитатели, учителя–логопеды, педагоги-психологи, социальный педагог выпускают информационные буклеты различной тематики и распространяют их среди родителей.

Вся информация о мероприятиях, проводимых в детском саду, размещается на сайте детского сада и подкрепляется фотографиями (со всеми родителями подписаны согласия на размещение фотографий детей). На дошкольном сайте любой родитель получает возможность познакомиться с особенностями образовательно-воспитательного процесса в ДОО, общедошкольными традициями, узнать последние новости и таким образом быть всегда в курсе всех происходящих в детском саду событий.

Это то, что делают педагоги для расширения границ общения и информированности родителей о жизни и развитии детей в ДОО, но при этом родители - пассивные наблюдатели. А как же сделать родителей активными участниками педагогического процесса?

Уверена, что главный фактор между воспитателями, родителями и детьми - установление отношений доверия, сотрудничества и партнерства.

Педагог:

- должен быть компетентен в вопросах воспитания и образования детей;
- должен быть авторитетом для родителей и детей;
- должен уметь заинтересовать родителей и сделать их активными участниками жизни группы и ДОО.

Родители:

- должны хотеть стать активными участниками педагогического процесса детского сада;
- должны быть заинтересованы в успехах своих детей;
- должны стремиться всячески помочь ДОО в создании единого образовательного пространства через организацию сотрудничества семьи и детского сада.

У себя в группе мы создали такие условия для взаимодействия с родителями, которые позволили нам убрать из выше перечисленных факторов слово «должны» и мы с полной уверенностью можем сказать, что наши родители являются активными участниками педагогического процесса не только группы, но и детского сада.

Наши родители принимают активное участие:

- в проектной деятельности, разрабатывая и реализуя семейные мини-проекты (они понимают, что работа над составлением и подготовкой презентации семейного проекта, его публичное представление и защита положительно влияют на развитие у детей навыков общения с помощью информационно-коммуникационных технологий, дает дополнительную мотивацию к изучению материала, способствует повышению уровня самооценки ребенка). Использование ИКТ в проектной деятельности – это реальность сегодняшнего дня. Информационные технологии используются практически на каждом этапе исследовательской деятельности: поиск информации, ее обработка, оформление проекта и его презентация;

- в создании мультимедийных презентаций к занятиям (ребенок, чьи родители готовили презентацию, рассказывает данный материал, что безусловно положительно влияет на развитие у детей навыков общения и способствует повышению уровня самооценки ребенка, авторитета среди других детей и пробуждает у других детей желание стать такими же выступающими);

- оказывают помощь в создании дидактических пособий: «Веселая азбука», «Моя семья», «От А до Я», «Лесная математика» и игр «Кто лишний?», «Что сначала, что потом?», «Найди нужный предмет?» и др. – это позволяет родителям быть в курсе тем, изучаемых ребенком в детском саду (ребенок презентует игру детям группы, рассказывает правила игры, становится первым ведущим, что вызывает только положительные эмоции, добавляет уверенности в себе и повышает авторитет родителей в глазах ребенка);

- книжки-малышки разной тематической направленности – дают возможность родителям проявить умения и творчество при подборке материала и оформлении книжки-малышки;

- создают презентации, семейные электронные газеты собственных семейных ресурсов в развитии личности ребенка;

- в издании информационных листов и буклетов, содержащих информацию для детей, с последующим распространением среди детей группы, что также позволяет родителям стать частью жизни ребенка в детском саду;

- при помощи фото и видеоаппаратуры создают для детей слайд-шоу и видеofilмы о прошедших мероприятиях: экскурсии в пожарную часть и ГИБДД города, школы, музей и библиотеку, участия в выставках разной тематики и соревнованиях по разным видам спорта, в организации и проведении которых принимают активное участие.

Мы работаем в тесном контакте со специалистами нашего ДОУ. Родители не всегда проявляют заинтересованность в занятиях учителя-логопеда, педагога-психолога, считая, что если учитель-логопед (педагог-психолог) - «сильный» педагог, то справится сам без их помощи. Для того чтобы развееь неправильное мнение о «легкой» работе логопеда (психолога) и повысить интерес к занятиям у родителей и детей, логопеды (психологи) дают определенные задания «на дом», например, сделать мнемотаблицы для заучивания стихов, для составления описательных рассказов, сделать подборку картинок, загадок и т.д. Такие простые приемы позволяют вовлекать родителей постепенно, увеличивая их заинтересованность в успехах ребенка, дают возможность почувствовать себя полноправными участниками образовательного процесса ДОУ.

Все семьи, которые принимают участие в воспитательно-образовательном процессе, мы поощряем благодарностями и дипломами на уровне группы, а наиболее активные семьи, которые принимают участие не только на уровне детского сада, но и на уровне города - награждаются грамотами и подарками от детского сада [5].

Данные формы работы используются с целью решения актуальных проблем развития детей при взаимодействии воспитывающих взрослых. Мы призываем всех педагогов направить свои творческие способности и умения в русло технических инноваций для получения еще лучших результатов работы.

В заключение хочется отметить, что используя ИКТ в своей работе, мы открываем для себя очень много нового и интересного. Мы вместе с детьми и родителями входим в увлекательный мир информации, коммуникации и технологии, учимся вместе с ними быть интересными, креативными, позитивными, таким образом, становимся более профессиональными, грамотными, а самое главное - эта работа доставляет нам огромное удовольствие.

В перспективе расширение применения ИКТ в детском саду при взаимодействии с родителями: создание видеоклипов (роликов) с участием детей, использование электронной фоторамки для информирования родителей о событиях прошедшего дня и др. Будем рады, если наша работа в этом направлении после ознакомления поможет педагогам более активно использовать информационно-коммуникационные технологии для активизации участия родителей в образовательном процессе ДОУ [6].

Закончить мы хотим словами Марка Цукерберга: «Каждую сотню лет средства массовой информации претерпевают изменения. Сейчас настало время тотального обмена информацией между конкретными людьми. В этом и состоит будущее...»

Литература

1. *Горвиц Ю. М., Поздняк Л.* Кому работать с компьютером в детском саду. Дошкольное воспитание – 1991. - № 5.
2. *Горвиц Ю. М., Чайнова Л. Д., Поддъярков Н. Н., Зворыгина Е. В. и др.* Новые информационные технологии в дошкольном образовании. – М.: ЛИНКА –ПРЕСС, 1998 г.
3. *Калинина Т. В.* Управление ДОУ. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. – М, Сфера, 2008.
4. *Моторин В.* Воспитательные возможности компьютерных игр. Дошкольное воспитание. – 2000. - № 11. – С. 53-57.
5. *Новоселова С. Л., Петку Г. П.* Компьютерный мир дошкольника. – М.: Новая школа, 1997.
6. *Роберт И. В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М.: Школа-ПРЕСС, 1994. – 204 С.
7. *Фомичева О. С.* Воспитание успешного ребенка в компьютерном веке. – М.: «Гелиос АРБ», 2000.

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)

Развитие беглости чтения в начальных классах Жильникова Е. М.

*Жильникова Елена Михайловна / Zhilnikova Elena Mikhaelovna – учитель начальных классов,
Муниципальное образовательное учреждение
Средняя общеобразовательная школа № 3 имени Л. Г. Венедиктовой,
г. Маркс, Саратовская область*

Аннотация: *решая проблемы формирования и развития навыка чтения в начальной школе, каждый учитель стремится к тому, чтобы процесс чтения был для учеников менее тягостным, а общение с книгой приносило бы им искреннюю радость. В представленной работе я хочу поделиться теми методическими находками, которые помогли моим ученикам воспроизводить текст раскованно и выразительно, бегло и осознанно.*

Abstract: *solving problems of formation and development of skill of reading at elementary school, each teacher aspires to that process of reading was for pupils less burdensome, and communication with the book would bring them sincere joy. In the presented work I want to share those methodical finds which helped my pupils to reproduce the text relaxedly and expressively, fluently and consciously.*

Ключевые слова: *беглое чтение, речевой аппарат, скоропечатание, зрительный диктант, способы чтения.*

Keywords: *fluent reading, organs of articulation, fast reading, visual dictation, ways of reading.*

Навык беглого чтения – явление сложное, комплексное, включающее в себя:

- умение понимать содержание читаемого текста, его смысл;
- правильность чтения – умение прочитывать слова так, чтобы не допускать в них пропусков, изменений, перестановок, замен, искажений букв и стоящих за ними звуков, слогов, слов;
- выразительность – умение интонировать знаки препинания, интонирование, связанное с пониманием читаемого текста;
- способ чтения - он может быть побуквенным и отрывистым, слоговым и плавное слоговое, слоговое с прочтением сразу целых слов и, наконец, чтение целыми словами и группами слов;
- темп чтения, т. е. определенная, посильная и необременительная для определенного возраста скорость чтения.

Систему работы по формированию беглого навыка чтения я начинаю с проведения диагностики совместно с учителем-логопедом.

В уроки чтения я включаю **разминку по подготовке речевого аппарата** ребенка с упражнениями на правильное произношение звуков, на отработку дикции, на развитие голосового аппарата, темпа речи. Сложность разминки зависит от возраста и подготовленности детей.

Би-бе-ба-бо-бу-бы
Ри-ре-ра-ро-ру-ры

чтение сочетаний тренируемого звука с гласными

Ст	а о у ы и э е
Стр	а о у ы и э е

чтение сочетаний стечения 2-3 согласных с гласными

Да-да-да - из трубы бежит вода
Та-та-та – в нашем классе чистота

чтение чистоговорок для выработки навыков сохранения четкости произнесения при любом темпе речи

Арка – арца, арта – арда,
арла – арча, арса – арта
Гарь – парь – жарь,
дверь – зверь – червь.

Такая артикуляционная гимнастика проводится в течение 3-5 минут в начале урока, в конце урока или в качестве физкультпауз.

Очень эффективной для развития артикуляционного аппарата является **работа со скороговорками**. Я применяю следующий алгоритм работы:

- в скороговорках выясняем ее смысл;
- преодолеваем все трудные звуко сочетания, произносим сложное слово по слогам, в медленном темпе;
- проговариваем каждую скороговорку сначала беззвучно, но артикулируя, затем переходим на шепот и лишь потом - вслух, сначала в медленном темпе, потом в быстром.

На первом этапе беру обязательно короткие, а затем более сложные скороговорки.¹

Шашки на столе,
Шишки на сосне.

Три сороки на пороге,
Три вороны на воротах.

Мышонку шепчет мать:

«Ты все шуршишь, не спишь?»

Работая со скороговоркой, отрабатываю чистоту звука, а затем интонацию с помощью задания, например: «Прочитай скороговорку с целью увидеть, порадовать, возмутить, сообщить, предостеречь».

Следующий этап работы – скорочтение. Для того чтобы повысить темп и сознательность чтения, я использую нетрадиционный метод обучения – **метод динамического чтения** (чтение глазами целых групп слов, блоков).

¹ Неборская, Т. А. Учимся читать, или 350 заданий для чтения учащихся начальной школы. / Т. А. Неборская. – Мозырь: «Белый ветер», 2011. 190 с.

Этот метод работает при следующих условиях:

- развития зрительной памяти и внимания - для этого использую прием «**фотографирование**» - запоминание ряда картинок, букв, слогов, слов и предложений;

- **развития периферического зрения**, т. е. умения видеть без движения зрачков глаз одновременно по несколько букв или слов – для этого использую упражнения с буквенными и цифровыми таблицами.

Большую роль в развитии навыков беглого чтения играют **зрительные диктанты**. Я составила несколько наборов, включающих по 6 предложений. Особенность этих предложений такова: длина предложений увеличивается постепенно, по 1-2 букве с 1 по 6 предложение. Например:

№ 1

1. Тает снег (8)
2. Идет дождь (9)
3. Небо хмурое (10)
4. Коля заболел (11)
5. Запели птицы (11)
6. Поле опустело (12)

№ 2

1. Трещат морозы (12)
2. Я иду землянику (13)
3. В лесу росла ель (13)
4. Наступила осень (14)
5. Дни стали короче (14)
6. В лесу много берез (15)

Каждое предложение в зависимости от количества знаков открывается поочередно на определенное время (от 4 до 7 секунд). В течение этого времени дети читают предложение, молча, и стараются запомнить. По истечении времени предложение закрывается, а ученики по памяти записывают его в тетрадь.

Работая над развитием беглого чтения, я использую следующие упражнения:

1) **чтение «эхо»** - по одному слову из предложения начинает читать хорошо читающий ученик, а слабочитающий прочитывает следом это же слово;

2) **чтение «канон»** - один ученик начинает читать абзац текста, а другой читает этот же абзац вместе с первым, но опаздывая от него на 3-4 слова (как при пении канона);

3) **чтение «спринт»** - небольшие отрывки текста несколько учащихся начинают читать одновременно, на скорость;

4) **чтение со счетом слов** заключается в том, что учащиеся на максимальной скорости считая про себя слова текста, должны уяснить его содержание, а после окончания подсчета числа слов назвать это число и ответить на вопросы, поставленные к тексту;

5) **чтение «разведка»** - дети на максимальной для них скорости просматривают текст и находят ответы на вопросы, поставленные учителем перед чтением.²

Для определения результативности работы по развитию беглости чтения, я провожу еженедельные замеры темпа чтения. Они показывают, что в течение недели темп чтения у слабого ученика увеличивается на 2-3 слова, а у сильного на 4-5 слов. При систематическом проведении такой работы в 4-ом классе 70 % учащихся класса читают 120 и более слов в минуту.

Таким образом, в результате данной работы к 4 классу ученики усваивают азы технической речи и средств выразительности, умеют самостоятельно выделить главное в содержании, найти ударное слово, выбрать нужную интонацию, передать свое отношение к читаемому. Беглое чтение повышает интерес детей к чтению художественной литературы и ее осмыслению.

² Быстрова Н. Л. Обучение динамическому чтению / Н. Л. Быстрова // Начальная школа. 2003. № 1. С. 54-59.

Литература

1. *Быстрова Н. Л.* Обучение динамическому чтению. / Н. Л. Быстрова. // Начальная школа. 2003. № 1. С. 54-59.
 2. *Климанова Л. Ф.* Навыки чтения младших школьников и пути их совершенствования. / Под ред. М. П.Кашина. - М., 2001.
 3. *Неборская Т. А.* Учимся читать, или 350 заданий для чтения учащихся начальной школы. / Т. А. Неборская. – Мозырь: «Белый ветер», 2011. 190 с.
 4. *Павловская Н. Г.* Пути совершенствования навыков чтения. / Н. Г. Павловская. // Начальная школа. 2012. № 12. С. 54–55.
-

Проектная деятельность в дошкольном образовании

Никитина В. К.

Никитина Валентина Константиновна / Nikitina Valentina Konstantinovna – старший воспитатель, первая квалификационная категория,

Муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение Детский сад, село Рысево, Черемховский район, Иркутская область

Аннотация: в статье раскрывается сущность метода проектов как средства, активизирующего познавательную активность детей.

Abstract: in article the essence of a method of projects as the means which is making active informative activity of children reveals.

Ключевые слова: проект, метод проектирования, проблемная ситуация, презентация.

Keywords: project, design method, problem situation, presentation.

Каждый узнает лишь то, что сам пробует сделать.

И.Г. Песталоцци

Существующие тенденции и нормативные изменения, происходящие сегодня в дошкольном образовании, требуют от педагога новых форм организации педагогического процесса в детском саду. Особенно актуальным становится поиск форм совместной деятельности взрослых (педагогов и родителей) и детей.

Согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования к структуре образовательной программы дошкольного образования, «обязательная часть Программы предполагает комплексность подхода, обеспечивая развитие детей во всех пяти взаимодополняющих и необходимых с точки зрения реализации требований Стандарта».

Строить воспитательно-образовательный процесс предлагается на основе объединения комплекса различных видов детской деятельности вокруг единой темы. При этом в качестве темы могут выступать организующие моменты, тематические недели, события, организация проектов, традиции и пр. Таким образом, серьезное внимание уделяется организации проектов в дошкольном учреждении.

Проектирование как метод работы в детском саду появился сравнительно недавно и успешно развивается. Это не просто дань моде, а новый, емкий, интересный метод работы с детьми, который позволяет взглянуть на предмет исследования с разных сторон. Он направлен на развитие личности ребенка, его познавательных и творческих способностей. При этом метод проектов дает возможность раскрыть себя, проявить творческую инициативу не только ребенку, но и взрослому.

Проектный метод дает ребенку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания. Это метод, который позволяет объединять различные образовательные области, что повышает качество образовательного процесса, способствует повышению компетентности педагогов, служит развитию креативного мышления.

Метод проектирования подразумевает интеграцию различных видов деятельности в едином тематическом проекте, в основе которого лежит проблема, что позволяет формировать у детей дошкольного возраста целостную (научную) картину мира и служит средством реализации здоровьесберегающих технологий в дошкольном образовании.

Решая в ходе проектирования различные познавательные-практические задачи вместе со взрослыми и сверстниками, дети мотивированно обогащают и активизируют свой словарный запас, учатся публично выступать (декламировать стихи, рассказывать о новых фактах), адекватно общаться с окружающими.

Основная цель проектного метода в ДОУ — развитие свободной творческой личности ребенка, что подразумевает:

- обеспечение психологического благополучия и здоровья;
- развитие познавательных способностей;
- творческого воображения и мышления;
- коммуникативных навыков.

Ориентируясь на классификацию проектной деятельности, предложенную Т. В. Фуряевой, можно выделить следующие виды проектов [2, 14]:

- 1) исследовательско-познавательные — совместное экспериментирование и последующее оформление результатов в виде газет, самостоятельных рукописных изданий, дизайнерских сооружений;
- 2) игровые — использование элементов творческих игр с вхождением в образ персонажей и решением поставленных проблем;
- 3) информационно-практико-ориентированные — сбор информации и ее реализация (оформление и дизайн группы, разработка игровых модулей, составление планов и схем, картотек и др.);
- 4) творческие — оформление результата деятельности в виде праздников, театрализованных представлений, презентаций продуктов совместного труда;
- 5) досуговые — спортивные и развлекательные мероприятия;
- 6) комплексные — смешанные типы по предметно-содержательному наполнению.

В настоящее время проекты в ДОУ различаются по составу участников: индивидуальные, групповые, фронтальные, по срокам реализации: краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные. В основе проекта лежит проблема, цель, вопрос, которые разрешаются (достигаются) в процессе решения поставленных задач.

Для детей младшего дошкольного возраста характерны небольшие по продолжительности и простые по результату продуктивной деятельности тематические мини-проекты, организуемые чаще при участии родителей или совместно с родителями.

Для детей старшего дошкольного возраста проектная деятельность становится более продолжительным занятием, она может активно развиваться, приостанавливаться на какое-то время и снова нарастать по мере активности детей.

Метод проектов включает в себя несколько этапов, выделенных Н. Ю. Пахомовой [3, 7], и только при их соблюдении можно говорить о том, что реализуется проектная деятельность в детском саду:

1. Погружение в проект.

Создание проблемной ситуации – первый этап работы над проектом. Осознание сути проблемы позволяет сформулировать цель предстоящей работы, ее направление. Цель должна быть актуальна, прежде всего, для ребенка.

2. Организация деятельности.

Планирование – важнейший этап работы над проектом. Планировать должны сами дети, воспитатель лишь координирует эту деятельность.

3. Осуществление деятельности.

Воспитатели подключают к реализации проекта родителей детей, специалистов ДОУ.

В результате работы появляется некий продукт: поделки, картины, спектакли, концерты, книжки–самоделки и пр.

4. Презентация результатов.

Презентация дает детям возможность поделиться радостью, эмоциями с друзьями. Финальное мероприятие проводится в неформальной обстановке: чаепитие, круглый стол и др.

Завершающим этапом работы над проектом является рефлексия. Очень важно обсудить с детьми, как они достигли поставленных целей. Не следует забывать, что дошкольник нуждается в поощрениях, он ожидает похвалы.

Продолжительность каждого этапа зависит от темы и регламентируется интересами детей. Каждый проект должен быть доведен до логического успешного завершения, оставляя у ребенка чувство гордости за достигнутый результат.

Участие в проектной деятельности дает возможность развивать у дошкольников внутреннюю активность, способность выделять проблемы, ставить цели, добывать знания, приходить к результату. Проектная деятельность позволяет удовлетворить потребность общества в активной, творчески развивающейся личности, способствует воспитанию гражданско-патриотических чувств.

Литература

1. *Веракса Н. Е., Веракса А. Н.* Проектная деятельность дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
2. *Давыдова О. И., Майер А. А., Богославец Л. Г.* Проекты в работе с семьей. Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2012 – 128 с.
3. *Деркунская В. А.* Проектная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2012. – 144 с.
4. *Морозова Л. Д.* Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 128 с.

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Социально-психологическая работа органов опеки и попечительства среди молодежи в г. Владивостоке Гужва А. Ю.

*Гужва Анастасия Юрьевна / Guzhva Anastasiya Yurievna – студент,
кафедра государственного и муниципального управления,
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, г. Владивосток*

Аннотация: в статье анализируется работа социальных педагогов в воспитании детей, оказавшихся в трудных или социально опасных ситуациях.

Abstract: the article analyzes the work of social workers in the education of children in difficult or socially dangerous situations.

Ключевые слова: проблемы, социальная работа, профилактика, педагог, ребенок, государство.

Keywords: problems, social work, prevention, teacher, child, state.

Впервые за многие годы в российском законодательстве появились нормы и процедуры, согласовываемые с ведущими законами педагогической деятельности, предусматривающие функции и задачи социально-педагогической реабилитации несовершеннолетних в качестве приоритета профилактической работы.

В то же время официального признания социальной работы в качестве самостоятельного направления и инструмента социальной политики государства до настоящего времени не произошло.

Органы и учреждения, специалисты, призванные законодателем осуществлять ежедневную социальную работу с детьми, выполняют свои обязанности в пределах профилактической работы, объективно защищают права несовершеннолетних, но ограничены в решении этих задач масштабом и объемом профилактики [1].

В рамках профессионально организованной социальной работы можно максимально эффективно провести адресную диагностику проблем ребенка и предложить необходимый в каждом конкретном случае способ взаимодействия и выхода из трудной жизненной ситуации. По целям система профилактики и государственный подход в разрешении проблем детей ориентированы на достижение этого результата.

При этом управленцам хорошо известно, что именно носители профессиональных технологий определяют содержание идеологии, воспроизводимой в результате их деятельности. В спроектированном государственном подходе существует определенная, заложенная самим законодателем опасность. Система может воспроизводить в качестве результата не столько статистику позитивных изменений в жизни детей, оказавшихся в трудных или социально опасных ситуациях, сколько набор и перечень действий, мер, проводимых субъектами системы профилактики применительно не к конкретному ребенку, а по отношению к детям вообще.

Целью данных учреждений является создание комфортной социально-психологической атмосферы для ребенка, благодаря чему становится возможным частичное восстановление его контакта с социумом.

Деятельность социального педагога в данных учреждениях можно разделить на четыре этапа. Основной целью взаимодействия социального педагога и ребенка является возвращение ребенка в социально организованную среду.

1. Вводный этап. Он может длиться от трех дней до трех месяцев.

Цель этапа – частичное включение ребенка в социально организованную среду. На этом этапе эффективное взаимодействие осложняется следующими особенностями безнадзорных и беспризорных детей:

- трудности установления контактов с взрослыми и сверстниками;
- отчужденность и агрессивность по отношению к взрослым;
- негативное отношение к педагогу и полное недоверие к нему.

На вводном этапе ребенок является основным субъектом деятельности, поэтому взаимодействие осуществляется лишь по его инициативе и наличию желания общаться. Предъявление к ребенку жестких требований в данном случае недопустимо. Данное положение соответствует либеральному стилю педагогического руководства.

В этот период педагогу необходимо продемонстрировать ребенку полное принятие его образа жизни, сопереживание его проблемам, готовность помочь. В его работе преобладают методы стимулирования, поощряется любая инициатива, одобряется проявление активности в предлагаемой деятельности. Из словесных методов чаще всего используется беседа (важно объяснить ребенку, что для посещения клуба ему не обязательно менять свой образ жизни), из которой педагог может узнать общую информацию о ребенке (педагогом заполняются карты наблюдения).

На успешное завершение данного этапа указывают такие показатели, как добровольное согласие ребенка посещать учреждение [2, с. 93].

2. Начальный этап. Длительность этапа от месяца до года.

Цель этапа – адаптация ребенка к условиям социально организованной среды, освоение социально одобряемых форм поведения и деятельности. К особенностям детей, влияющим на эффективность процесса взаимодействия на этом этапе, относятся:

- настроенность к педагогу со стороны детей,
- отсутствие опыта полноценного, положительного общения с взрослыми, низкий уровень социального интеллекта, затрудняющий понимание общественных норм, правил, необходимость соответствовать им.

На этом этапе взаимодействие социального педагога и ребенка должно носить поддерживающий характер. Потому что, возможно, за много лет ребенок вновь оказался включенным в организованную социальную среду, что требует от него самоорганизации и самодисциплины.

На начальном, этапе субъектом деятельности в большинстве ситуаций выступает педагог, он организует деятельность детей, предлагает новые формы досуга, управляет и контролирует их деятельность, но делает это еще не напрямую, а опосредованно (через группу, правила клуба и т. д.). Данный стиль педагогического руководства является либерально-демократическим: у педагога появляется больше функций по руководству деятельностью ребенка, но потребности и желания ребенка по-прежнему важны и первостепенны. Смысл социально-педагогического взаимодействия на данном этапе – в переориентировании внимания ребенка на позитивные отношения к себе и окружающему миру.

В работе социального педагога на втором этапе из числа словесных методов наиболее эффективны:

- индивидуальная беседа с ребенком (цель беседы – предоставить беспризорнику важную для него информацию, расширить его представления о социуме, окружающем мире и узнать больше о нем самом);
- индивидуальное консультирование, направленное на осознание ребенком своих положительных сторон.

Из организационно-досуговых методов используются игры с элементами тренинга, направленные на развитие познавательной сферы; обучение эмоциональному самоконтролю; навыков конструктивного общения и т. д.;

позволяющих педагогу не навязывать ребенку разговоры на актуальные для него темы, а вызвать интерес и вопросы ребенка.

На эффективность и успешное завершение начального этапа указывают систематическое посещение ребенком учреждения, соблюдение правил нахождения в нем, активное участие в предлагаемых мероприятиях, возрастание потребности в достижении успеха и отсутствие агрессивных реакций на требования педагога.

3. Основной этап. Длительность этапа от недели до полугода.

Цель этапа – развитие социальной активности ребенка, формирование мотивации изменить своей образ жизни. Основная проблема ребенка, которую необходимо решить на этом этапе – страх перед дальнейшим развитием отношений и последующими изменениями в его жизни. Ребенок боится вновь оказаться в травмирующей его ситуации без поддержки взрослых.

Данная ситуация осложняется неуверенностью ребенка в себе, отсутствием постоянных друзей и поддержки с их стороны, несформированностью волевой сферы, отсутствием целеустремленности, направленной на будущую жизнь, несформированностью жизненных планов.

На основном этапе взаимодействие социального педагога и ребенка должно носить открытый характер. И уже здесь субъектами взаимодействия социально-педагогического процесса являются как социальный педагог, так и ребенок.

Социальный педагог организует деятельность детей, проводит коррекционную работу, стимулирует и поддерживает положительные изменения, происходящие в ребенке, но осуществление данного процесса, характер изменений и их динамику устанавливает сам ребенок. Такой стиль педагогического руководства можно назвать демократическим, т. е. признается право за каждой стороной быть субъектом своей собственной деятельности.

Литература

1. Коэн А. Исследование проблем социальной дезорганизации и отклоняющегося поведения. Социология сегодня. - М., 2010.
 2. Василькова Ю. В. Работа социального педагога с трудными подростками. Методика и опыт работы социального педагога. - М.: Академия, 2011. - С. 91-121.
-

**Технология социальной работы с детьми
с девиантным поведением на примере деятельности
УУП и ДН ОП № 12 МО МВД России «Арсеньевский»
Фефелова Ю. В.**

*Фефелова Юлия Валерьевна / Fefelova Yulia Valeryevna – студент,
кафедра государственного и муниципального управления и права,
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, г. Владивосток*

Аннотация: актуальность темы исследования заключается в том, что для правильного осуществления поставленных перед социальной работой с детьми с девиантным поведением задач, требуется четкий и глубокий подход к пониманию сущности, целей и механизма реализации данной структуры, а также элементов ее составляющих.

Abstract: *relevance of a subject of research is that the correct implementation of the tasks put before social work with children with deviant behavior requires accurate and deep approach to understanding of essence, the purposes and the mechanism of realization of this structure and elements it making.*

Ключевые слова: *девиантный, несовершеннолетний, профилактика.*

Keywords: *deviant, minor, prevention.*

В последние годы в России возросла численность подростков, для которых цель жизни сводится к достижению материального благополучия любой ценой. Труд и учеба утратили общественную ценность и значимость, стали носить прагматический характер - больше получать благ, привилегий и меньше работать и учиться. Такая позиция подростков приобретает все более открытые и воинствующие формы, порождая новую волну потребительства, часто провоцирующую поведенческие девиации. Положение с поведенческими девиациями усугубляется еще больше экономической ситуацией в стране. В последние годы в России значительно возрос уровень подростковой преступности в сфере социально-экономических отношений, где объектом преступления является право собственности, имеющее исключительное значение в жизнедеятельности граждан, общества, государства. Для многих подростков характерна ориентация на личное материальное благополучие, на действие по его обеспечению, на жизнь по принципу «как хочется», на самоутверждение любой ценой и любыми средствами. В этих случаях ими руководит не корысть и стремление удовлетворить свои потребности преступным путем, а привлекает сам процесс совершения преступления, участия ради компании, чтобы не прослыть трусом и т. п.

Проблема девиантного поведения детей и подростков является сложной социальной реальностью, требующей координации усилий теоретиков и практиков. В настоящее время взаимодействие личности, семьи и социума осуществляется в условиях качественного преобразования общественных отношений, деформации межличностных связей, разнообразия поколений, утраты многих традиций. Нестабильность ситуации в обществе, отторжение значительного количества населения от общественно значимых форм деятельности обуславливает значительный рост социальных девиаций, особенно среди несовершеннолетних.

Проблема девиантного поведения широко освещена в зарубежной и отечественной социологической литературе, но важно отметить, что его конкретный аспект - подростковая девиация - изучен в меньшей степени. Девиантное поведение в подростковом возрасте представляет собой сложное явление, поэтому изучение этой проблемы имеет междисциплинарный и разноплановый характер.

На национальную правовую базу предупреждения правонарушений несовершеннолетних и защиты их прав значительное воздействие оказала деятельность международного сообщества, прежде всего ООН. Российская правовая система воспринимает принципы ювенальной политики, рекомендации по ее реализации. Значительная часть положений международных нормативных правовых актов имплементирована в национальное законодательство, в том числе посредством адаптации, касающееся защиты и обеспечения гарантий прав несовершеннолетних в процессе их воспитания и обучения, устанавливающее приоритет воспитательных мер над карательными при отправлении в отношении них правосудия.

К таким нормативным правовым актам относятся Федеральные законы от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», от 24 апреля 2008 г. № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве», Семейный кодекс Российской Федерации, УК РФ, УПК РФ и др.

Правовую основу системы предупреждения правонарушений несовершеннолетних в Российской Федерации образуют нормативные правовые акты, регламентирующие цели и задачи данного направления государственной политики, механизм реализации данных задач, устанавливающих круг субъектов предупредительной деятельности, их функции и полномочия: Конституция Российской Федерации, законы Российской Федерации, указы Президента Российской Федерации, постановления Правительства Российской Федерации, законы и иные нормативные правовые акты субъектов Российской Федерации, ведомственные нормативные правовые акты, а также нормативные правовые акты, относящиеся к деятельности конкретных общественных объединений и движений, чьи уставные задачи ориентированы на предупреждение правонарушений несовершеннолетних.

В последнее десятилетие обеспечение благополучного и защищенного детства стало одним из основных национальных приоритетов России. Проблемы детей и пути их решения нашли свое отражение в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года. В России разработана и принята Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы (далее - Национальная стратегия), главной целью которой является определение основных направлений и задач государственной политики в интересах детей и ключевых механизмов ее реализации.

Изложенное позволяет констатировать, что в федеральном законодательстве Российской Федерации закреплены основные принципы обеспечения прав и свобод граждан, их личной безопасности во всех сферах жизнедеятельности, в том числе и осуществлении профилактики правонарушений несовершеннолетних.

Для улучшения криминологической ситуации в среде несовершеннолетних в Российской Федерации 24 июня 1999 г. был принят Федеральный закон № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [3], в котором впервые с учетом международного права заложены новые подходы решения на государственном уровне проблем борьбы с негативными подростковыми явлениями. В соответствии с ним существовавшая ранее система предупреждения правонарушений несовершеннолетних заменяется на защитно-охранную профилактическую систему, представленную комплексом мер медико-психологической, социально-правовой, педагогической помощи и поддержки семьи и детей. Именно такой подход соответствует Конвенции о правах ребенка.

В качестве предложения от Яковлевского района была обозначена необходимость разработки программы, которая позволит сформировать систему, позволяющую поэтапно и дифференцированно внедрять в повседневную практику

преобразования в сфере социализации подростков с учетом современных потребностей, системы профилактики правонарушений.

Учителя и даже родители нередко сами провоцируют агрессивное поведение подростков и закрепляют его своей реакцией. Самыми распространенными методами борьбы с девиациями подростка часто являются различные санкции (замечания, выговор родителям, а нередко крик), что вызывает у многих детей чувство безнадежности и раздражения из-за того, что взрослые совершенно не хотят понять его и помочь, научить справляться с собой, контролировать себя. Задача педагогов и родителей состоит именно в том, чтобы установить доверительные отношения с «трудным» подростком и способствовать его развитию, а также создать благоприятные условия для его воспитания.

Литература

1. Конвенция о правах ребенка. Принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи от 20 ноября 1989 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml/.
2. «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 N 6-ФКЗ, от 30.12.2008 N 7-ФКЗ, от 05.02.2014 N 2-ФКЗ). // «Собрание законодательства РФ», 14.04.2014, N 15, ст. 1691.
3. Федеральный закон от 24 июня 1999г. № 120. - ФЗ. «Об основных системах профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних».
4. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ. «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».



scienceproblems.ru
admbestsite@yandex.ru



+7(910)690-15-09



153008. Россия. г. Иваново
ул. Лежневская, д. 55, 4 эт.