



ВЕСТНИК

ЧЕЛЯБИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ

ISSN 2409-4102

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в 2014 году

2020 № 1 (9)

УЧРЕДИТЕЛЬ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Челябинский государственный университет»

Главный редактор

академик РАН, доктор медицинских наук, профессор *А. В. Важенин*

Ответственный секретарь

кандидат биологических наук *А. А. Миасова*

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В. Г. Дегтярь, академик РАН, доктор технических наук, профессор (Государственный ракетный центр имени академика В. П. Макеева, Россия); *В. А. Тупиков*, кандидат медицинских наук (Челябинский государственный университет, Россия), *Н. А. Шаназаров*, доктор медицинских наук, профессор (Больница медицинского центра управления делами президента Республики Казахстан, Казахстан).

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ НАУЧНОГО НАПРАВЛЕНИЯ

А. Ю. Савочкина, доктор медицинских наук, председатель редакционной коллегии (Челябинск); *Н. В. Держинский*, кандидат медицинских наук (Челябинск); *А. И. Долгушина*, доктор медицинских наук (Челябинск); *А. С. Доможирова*, доктор медицинских наук (Челябинск); *А. В. Привалов*, доктор медицинских наук, профессор (Челябинск); *Н. М. Эрлихман*, кандидат медицинских наук (Челябинск).

Редакция журнала может не разделять точку зрения авторов публикаций.

Ответственность за содержание статей и качество перевода аннотаций
несут авторы публикаций.

Журнал включен в перечень рецензируемых научных журналов по отраслям:
медицинские науки, биологические науки, технические науки.

Журнал выходит
четыре раза в год

Адрес издателя:
Россия, 454001, Челябинск,
ул. Братьев Кашириных, 129

Адрес редакции:
Россия, 454021, Челябинск,
ул. Молодогвардейцев, 57а
Тел. +7 (351) 799-71-58

С требованиями
к оформлению статей можно
ознакомиться на сайте
журнала
[http://www.csu.ru/faculties/
DocLib3/fundamental_medicine.
aspx](http://www.csu.ru/faculties/DocLib3/fundamental_medicine.aspx)

Журнал зарегистрирован
в Роскомнадзоре.
Свидетельство
ПИ № ФС77-58492

Журнал включен
в Реферативный журнал
и Базы данных ВИНТИ РАН

Корректурa *О. Е. Шишмаренковой*
Верстка *О. Е. Шишмаренковой*

Подписано в печать 02.06.20.
Выход в свет: 09.06.20.
Формат 60×84¹/₈. Бумага офсетная.
Гарнитура Times.
Усл. печ. л. 9,4. Уч.-изд. л. 7,3.
Тираж 100 экз. Заказ 161.
Цена свободная

Отпечатано:
Издательство Челябинского
государственного университета
Россия, 454021, Челябинск,
ул. Молодогвардейцев, 57б



BULLETIN

OF CHELYABINSK
STATE UNIVERSITY

ISSN 2409-4102

ACADEMIC PERIODICAL

Founded in 2014

EDUCATION
AND HEALTHCARE

2020 № 1 (9)

FOUNDER

Chelyabinsk State University (CSU)

Editor-in-chief

A.V. Vazhenin, academician of the RAS, Doctor of Medical Sciences, Professor

Executive secretary

A.A. Minasova, Candidate of Biological Sciences

EDITORIAL BOARD

V.G. Degtyar, Academician of the RAS, Doctor of Technical Sciences, Professor (State Rocket Center named after Academician V.P. Makeev, Russia); *V.A. Tupikov*, Candidate of Medical Sciences (Chelyabinsk State University, Russia); *N.A. Shanazarov*, Doctor of Medical Sciences, Professor (Hospital of the Medical Center for the Administration of the President of the Republic of Kazakhstan, Kazakhstan).

EDITORIAL BOARD OF SCIENTIFIC DIRECTIONS

A.Yu. Savochkina, Doctor of Medical Sciences, Chairman of the Editorial Board (Chelyabinsk); *N.V. Derzhinskiy*, Candidate of Medical Sciences (Chelyabinsk); *A.I. Dolgushina*, Doctor of Medical Sciences (Chelyabinsk); *A.S. Domozhirova*, Doctor of Medical Sciences (Chelyabinsk); *A.V. Privalov*, Doctor of Medical Sciences, Professor (Chelyabinsk); *N.M. Erlikhman*, Candidate of Medical Sciences (Chelyabinsk).

The Editorial Board may not share the views of the authors.

Authors are responsible for the article content and quality of annotations' translation.

The journal is included into the list of peer-reviewed scientific journals
in the following branches of knowledge:
Medical Sciences, Biological Sciences, Technical Sciences.

The journal is published
four times per year

Address of Publisher:
129 Bratiev Kashirinykh St.,
Chelyabinsk, 454001, Russia

Editorial office's address:
57a Molodogvardeitsev St.,
Chelyabinsk, 454021, Russia
Telephone: + 7 (351) 799-71-58

All the requirements
are available on the web-site
[http://www.csu.ru/faculties/DocLib3/
fundamental_medicine.aspx](http://www.csu.ru/faculties/DocLib3/fundamental_medicine.aspx)

Academic periodical
is registered
in Federal Supervision Agency
for Information Technologies
and Communications
Certificate ПИ № ФС77-58492

Abstracting and indexing
in Referativny Zhurnal
and VINITI Database RAS

Proofreader *O. E. Shishmarenkova*
Imposition by *O. E. Shishmarenkova*

Passed for printing 02.06.20.
Date of publication 09.06.20.
Format 60×84 1/8. Litho paper.
Font Times.
Conventional print. sh. 9,4.
Ac.-publ. sh. 7,3.
Circulation 100 copies. Order 161.
Open price

Printed:
Publishing Office
of Chelyabinsk State University
57b Molodogvardeitsev St.,
Chelyabinsk, 454021, Russia

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЗОР МНЕНИЙ

- Горчинская А. А., Капелюшник Р. Е.* Обеспечение психологической безопасности образовательного процесса в образовательных организациях высшего образования. 5
- Кербель Л. Н., Молчанов С. Г.* Технологизация оценивания социальных компетенций в дошкольном детстве 10

ОБМЕН ОПЫТОМ

- Белоусова С. А., Зайцева Т. А., Билецкая Н. Ф.* Опыт организации вторичной психологической профилактики самоповреждающего поведения школьников 24
- Молчанов С. Г., Лунгу Н. Е.* Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи 47
- Молчанов С. Г., Малиновский Е. С., Зимина О. В.* Биография героя в социализационно-образовательном процессе профессиональной образовательной организации. 54
- Молчанов С. Г., Малиновский Е. С.* Использование исторических объектов в воспитательной работе профессиональной образовательной организации. 60
- Васильева Т. И., Гумарова Т. Г., Маркова М. Е.* Содержательный аспект дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы летней профильной смены «Люди, эмоции, маски». 64
- Самойлова С. В., Васильева Т. И.* Выявление запроса родителей (законных представителей) обучающихся на дополнительное образование 71

CONTENTS

OVERVIEW OF OPINIONS

- Gorchinskaya A.A., Kapelyushnyk R.E.* Ensuring the Psychological Safety of the Educational Process in Educational Institutions of Higher Education 5
- Kerbel L.N., Molchanov S.G.* Technologization of Assessment of Social Competencies in Preschool. 10

EXCHANGE OF EXPERIENCE

- Belousova S.A., Zaitseva T.A., Biletskaya N.F.* Experience of Organizing Secondary Psychological Prevention of Self-Damaging Behavior of Schoolchildren 24
- Molchanov S.G., Lungu N.E.* Interaction of Preschool Educational Organization and Family. . . . 47
- Molchanov S.G., Malinovsky E.S., Zimina O.V.* Hero's Biography in the Socialization and Education Process of the Professional Educational Organization 54
- Molchanov S.G., Malinovsky E.S.* Use of Historical Objects in the Educational Work of a Professional Educational Organization 60
- Vasilieva T.I., Gumarova T.G., Markova M.E.* The Content Aspect of the Additional Educational Program of Summer Profile Change "People, Emotions, Masks" 64
- Vasilieva T.I., Samoiloa S.V.* Identifying the Request for Parents (Legal Representatives) Training for Additional Education 71

ОБЗОР МНЕНИЙ

OVERVIEW OF OPINIONS

*Вестник Челябинского государственного университета.
Образование и здравоохранение. 2020. № 1 (9). С. 5—9.*

УДК 159.99
ББК 6/8.88.8

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

А. А. Горчинская¹, Р. Е. Капелюшник²

¹ *Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия*

² *Центр профессиональной подготовки ГУ МВД РФ по Челябинской области, Челябинск, Россия*

Рассматриваются вопросы психологической безопасности в образовательных организациях высшего образования посредством выделения диагностических показателей и принципов психологической безопасности современного образовательного процесса в аспекте организации образовательной среды, свободной от проявлений психологического насилия. Раскрыт потенциал основных особенностей образовательного процесса для обеспечения психологической безопасности учащихся образовательных организаций высшего образования.

Ключевые слова: *психологическая безопасность, образовательный процесс, образовательная организация высшего образования, психологическое насилие.*

Состояние современной системы образования является отражением ситуации, сложившейся в России на сегодняшний день. Стремительный технический прогресс, мультикультурное общество, процессы глобализации, включая кризис техногенной цивилизации, предъявляют новые требования и к деятельности образовательных учреждений, осуществляющих подготовку специалистов разного направления, в том числе подготовку студентов в образовательных организациях высшего образования.

Современная жизнь отличается большой интенсивностью и разнообразием, что обусловило изменение концепции образования, в частности, возросла актуальность трансформации традиционных способов просвещения индивида в механизмы развития творческой личности, ее индивидуальных способностей на основе учета и научного анализа психолого-педагогических реалий с целью обеспечения психологического, духовного и физического здоровья учащихся.

Психологическая безопасность образовательного процесса — состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтность среды и обес-

печивающее психическое здоровье включенных в нее участников [2].

Выделенные аспекты содержания понятия «психологическая безопасность образовательного процесса» направлены на внутреннее состояние обучающегося человека, формирование осознания того, что он пребывает вне психологической опасности (отсутствие вышеперечисленных угроз), что ничего не подрывает его психическое здоровье, что созданы условия для продуктивного устойчивого развития личности.

В качестве основополагающих принципов обеспечения психологической безопасности образовательной среды следует выделить:

- принцип осуществления психологической защиты личности;
- принцип опоры на развивающее обучение;
- принцип оказания помощи в формировании социально-психологических умений [3; 4].

Механизм реализации выделенных принципов обеспечивается обучением всех участников образовательного процесса диалогическому общению, партнерскому сотрудничеству во взаимодействии, отказу от психологического насилия, что в совокупности в обязательном порядке должно соотноситься с проблемами возрастного и профессионального развития личности. Итогом грамотного

построения взаимодействия является психологически здоровая личность.

Диагностическими показателями психологической безопасности образовательного процесса являются:

1. Отношение личности к образовательному процессу. Оно может быть позитивное, нейтральное или отрицательное, что замеряется системой шкал, содержащих когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты данного отношения.

2. Удовлетворенность личности основными характеристиками взаимодействия в образовательном процессе (определяющим является «удовлетворенность» или «неудовлетворенность» как возможность снятия или аккумуляции напряжения). Неоспорим тот факт, что напряжение на оптимальном уровне способствует развитию личности, является силой, побуждающей к развитию. Однако именно оптимальный уровень напряжения в данной интерпретации выступает как конструктивная сила, как условие роста и актуализации и дает возможность не только увидеть, но и сравнить понятия «безопасность» и «конфликтность» среды.

3. Индекс психологической безопасности, разработанный на основе оценки уровня защищенности личности от психологического насилия в образовательном процессе [6].

Работа в направлении обеспечения психологической безопасности образовательного процесса должна основываться на гуманистически ориентированных методиках, технологиях и нормах личностного развития. В основе таких методик и технологий лежит качество процесса взаимодействия, что приводит к снижению нервно-психического напряжения, повышает способность личности к саморегуляции, обеспечивает единство «Я», чем в результате и обуславливается психическое здоровье учащихся [1].

Анализ нормативных документов, психолого-педагогической и специальной литературы позволяет выделить следующие особенности образовательного процесса в образовательных организациях высшего образования:

1) сочетание широких образовательных целей с задачами профессиональной подготовки специалистов;

2) использование самостоятельной работы студентов при овладении программным материалом;

3) своеобразие возрастных, социальных, психологических и физиологических особенностей студентов;

4) определение учебной группы студентов как значимой единицы образовательного взаимодействия;

5) личная ответственность студентов за качество учебы и поведение.

Вышеперечисленные особенности имеют свою специфику в контексте обеспечения психологической безопасности образовательного процесса в образовательных организациях высшего образования:

1. *Сочетание широких образовательных целей с задачами профессиональной подготовки специалистов.*

В ходе образовательного процесса практический аспект профессиональной подготовки специалистов включает учебную и производственную практику в различных организациях соответственно осваиваемой специальности, что способствует развитию у студентов инициативности, ответственности и самостоятельности в ходе выполнения индивидуальных заданий и поставленных задач, а также снимает ряд психологических проблем, связанных с адаптацией при переходе от обучения в образовательных организациях высшего образования к непосредственному осуществлению профессиональной деятельности.

Наряду с этим привлечение студентов к практической деятельности по направлению обучения не является проблемой психологического насилия над ними, так как учащиеся мотивированы на осуществление данной деятельности: им интересно и лично значимо проигрывать профессиональную роль.

2. *Использование самостоятельной работы при овладении программным материалом.*

Самостоятельная работа в образовательных организациях высшего образования относится к основным видам учебных занятий. Она носит обязательный и организованный характер. Методическое руководство самостоятельной работой осуществляется кафедрами, которые определяют задания студентам в соответствии с рабочей программой и учебным планом данной дисциплины, организуют работу учебных кабинетов и лабораторий.

Таким образом, реализуется проблема охраны психологического здоровья студентов, так как они получают возможность индивидуальной корректировки свободного времени для выполнения самостоятельных заданий в соответствии со своими личностными особенностями и режимом труда и отдыха, что уменьшает беспокойство, вызванное невозможностью своевременной подготовки

к занятиям. Важным фактором сохранения психической энергии выступает беспрепятственный доступ к использованию библиотечного фонда, кафедральных материалов, а также получения необходимой консультативной помощи в процессе самоподготовки. Возможности взаимодействия в системе Интернет позволяют студенту при необходимости быстро связаться с преподавателями, получить оперативную информацию, обучающие материалы, что также снижает уровень тревожности и обеспечивает психологический комфорт образовательной среды.

Самостоятельная работа осуществляется учащимися в отсутствие непосредственного контроля со стороны лиц преподавательского состава, что способствует развитию у студентов творчества, самостоятельности, ответственности и дисциплинированности — профессионально значимых качеств, составляющих психологическую основу личностного становления, направленного на выполнение профессиональной деятельности. Кроме этого, совместное выполнение студентами самостоятельных заданий обеспечивает реализацию возможностей личностно-доверительного общения, катализирует свойства психических процессов.

3. Своеобразие возрастных, социальных, психологических и физиологических особенностей студентов.

Гармоничное сочетание физического, психического здоровья и интеллектуальных возможностей личности является предпосылкой эффективного усвоения основ профессиональной деятельности, что напрямую решает задачи обеспечения психологической безопасности на основе учета социальных, психологических и физиологических особенностей учащихся в процессе обучения в образовательных организациях высшего образования [5].

Лицам, осуществляющим преподавательскую деятельность, необходимо в самом начале изучения дисциплины четко обозначить требования, правила взаимодействия и критерии оценивания, дать ориентиры для осуществления самостоятельной работы, оставить контакты для обеспечения оперативной связи. Это позволит предотвратить возможные конфликтные и психотравмирующие ситуации, обусловленные непониманием или неожиданностью требований, снизит у студентов уровень тревожности в процессе овладения новой дисциплиной, обеспечит возможность учащимся для корректировки обучения в изменяющихся условиях жизнедеятельности, вызванных проблемами со здоровьем, семейными обстоятельствами

или иными причинами, что в совокупности имеет цель обеспечения психологической безопасности образовательного процесса.

Дифференцированный подход в обучении обеспечивается балльно-рейтинговыми системами оценивания, заданиями разного уровня сложности и различных форм их выполнения, что дает возможность студентам для самостоятельного выбора сообразно личностным особенностям, а также создает психологически комфортные условия для поступательного профессионального роста посредством индивидуального подхода к решению поставленных задач.

Благоприятный психологический климат в образовательных организациях высшего образования создается, когда студент рассматривается не только как объект обучения конкретной специальности, а как разносторонне развитая личность, имеющая индивидуальные склонности и способности. С этой целью целесообразно организовывать внеучебную деятельность, в которой учащиеся могут раскрыться для участников образовательного процесса с иной творческой стороны. Это могут быть фестивали прикладного творчества, литературные и музыкальные конкурсы, интеллектуальные игры и т. п. Кроме того, подобные мероприятия являются профилактикой интернет-зависимости, так как позволяют организовать живое общение, создают возможности для природосообразного удовлетворения потребности в общении и самовыражении, что также оказывает благоприятное воздействие на психику учащихся.

Важное значение имеет создание в современных образовательных организациях высшего образования специальных условий для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, что позволяет данной категории учащихся получать полноценное образование по индивидуальным программам, разработанным с учетом обеспечения их психологической безопасности.

4. Определение учебной группы студентов как значимой единицы взаимодействия.

Студенты образовательных организаций высшего образования на период обучения объединяются в учебные группы, в которых взаимоотношения регулируются внутригрупповыми правилами, а управленческая деятельность осуществляется преподавателями и активом группы. Постановка образовательных задач ориентирована на учебную группу в целом, а дальнейший контроль и отчет за их выполнением осуществляются по совокупному результату деятельности

ее отдельных членов. Это способствует формированию организованности, коллективной ответственности, исполнительности, взаимоконтролю учащихся в аспекте отсутствия психологического насилия ввиду личностного принятия профессиональной необходимости подобных форм взаимодействия, создания поля личностно-доверительного общения.

Грамотно организованная работа по сплочению учебной группы делает взаимодействие в ней условием обеспечения психологической безопасности, так как студент ощущает свою психологическую защищенность, которая обеспечивается референтностью, возможностью получения оперативной образовательной и иной помощи, реализации высших потребностей, психологически комфортным общением и т. д.

5. Личная ответственность студентов за качество учебы и поведение.

Данное условие предполагает обеспечение психологической безопасности образовательного процесса посредством отсутствия психологического насилия в ситуациях личностного выбора. Каждый студент самостоятельно определяет уровень своих притязаний и ценностные ориентиры поведения. Задача лиц, осуществляющих образовательную деятельность, — организовать обучение таким образом, чтобы катализировать механизмы положи-

тельной мотивации у учащихся. Профессионализм и нравственное поведение преподавателей призваны стать образцом для студентов, а обязательное иллюстрирование теоретических положений, изучаемых на занятиях, практическими примерами должны стимулировать желание профессионального роста. Важное значение имеет умение педагогов грамотно использовать психологические приемы положительного воздействия, позволяющие создать ситуацию личностного успеха для студента или обеспечивающие возможность психологически благоприятного выхода из сложных учебных ситуаций.

Таким образом, учет особенностей образовательного процесса в образовательных организациях высшего образования позволяет должным образом решать проблему обеспечения психологической безопасности образования. Однако при некомпетентном использовании указанных возможностей, а также при отсутствии у лиц, осуществляющих образовательную деятельность по подготовке студентов, личной увлеченности и заинтересованности в качестве обучения, умения выделять соответствующую специфику образовательного процесса результаты могут быть противоположными, имеющими негативное влияние на психическое здоровье учащихся.

Список литературы

1. Аршинская, Е. Л. Взаимодействие и психопрофилактика в образовании / Е. Л. Аршинская, Е. И. Жупиева, Е. А. Семенова // Альм. соврем. науки и образования. — 2013. — № 11. — С. 155—157.
2. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании : монография / И. А. Баева. — СПб. : Союз, 2002. — 271 с.
3. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / И. А. Баева, Е. Н. Волкова, Е. Б. Лактионова ; под ред. И. А. Баевой. — СПб. : Нестор-История, 2011. — 272 с.
4. Грачев, Г. В. Личность и общество: информационно-психологическая безопасность и психологическая защита / Г. В. Грачев. — М., 2003. — 303 с.
5. Гераськина, М. Г. Развитие профессиональной компетентности персонала общеобразовательных учреждений в обеспечении личностной безопасности учащихся : автореф. дис. ... канд. психол. наук / М. Г. Гераськина. — Рязань, 2007.
6. Ясвин, В. А. Образовательная среда / В. А. Ясвин. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.

Сведения об авторах

Горчинская Анастасия Анатольевна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Челябинского государственного университета, Челябинск, Россия. hanaberiya@yandex.ru

Капелюшник Роман Ефимович — кандидат педагогических наук, начальник учебного отдела Центра профессиональной подготовки ГУ МВД РФ по Челябинской области, Челябинск, Россия. hanaberiya@yandex.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2020. № 1 (9). P. 5—9.*

ENSURING THE PSYCHOLOGICAL SAFETY OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

A.A. Gorchinskaya

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Chelyabinsk State University,
Chelyabinsk, Russia. hanaberiya@yandex.ru*

R.E. Kapelyushnyk

*Training Center of the Main Directorate of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation,
Chelyabinsk, Russia. hanaberiya@yandex.ru*

The article discusses the issues of psychological safety in educational institutions of higher education by highlighting diagnostic indicators and the principles of psychological safety of the modern educational process in the aspect of organizing an educational environment free from manifestations of psychological violence. The potential of the main features of the educational process to ensure the psychological safety of students of higher educational institutions.

Keywords: *psychological safety, educational process, educational organization of higher education, psychological violence.*

References

1. Arshinskaya E.L., Zhupieva E.I., Semenova E.A. Vzaimodeystviye i psikhoprofilaktika v obrazovanii [Interaction and psychoprevention in education]. *Al'manakh sovremennoy nauki i obrazovaniya* [Almanac of modern science and education], 2013, no. 11, pp. 155-157. (In Russ.).
2. Baeva I.A. *Psikhologicheskaya bezopasnost' v obrazovanii* [Psychological safety in education]. Petersburg, Sojuz Publ., 2002. 271 p. (In Russ.).
3. Baeva I.A., Volkova E.N., Laktionova E.B., Baeva I.A. (ed.). *Psikhologicheskaya bezopasnost' obrazovatel'noj sredy: razvitie lichnosti* [Psychological safety of educational environment: development of a person]. Petersburg, Nestor-History Publ., 2011. 272 p. (In Russ.).
4. Grachev G.V. *Lichnost' i obshchestvo: informatsionno-psikhologicheskaya bezopasnost' i psikhologicheskaya zashchita* [Person and society: information and psychological safety and psychological protection]. Moscow, 2003. 303 p. (In Russ.).
5. Geras'kina M.G. *Razvitiye professional'noy kompetentnosti personala obshcheobrazovatel'nykh uchrezhdeniy v obespechenii lichnostnoy bezopasnosti uchashchikhsya* [Development of professional competence of the personnel of educational institutions of ensuring personal safety of pupils. Abstract of thesis]. Ryazan, 2007. (In Russ.).
6. Yasvin V.A. *Obrazovatel'naya sreda* [Educational environment]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 365 p. (In Russ.).

УДК 159.922.7
ББК 88.41

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОЦЕНИВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Л. Н. Кербель¹, С. Г. Молчанов²

¹ Детский сад № 7 Копейского городского округа, Копейск, Россия

² Челябинский институт развития профессионального образования,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия

Проблема технологизации процессов формирования и оценивания социальных компетенций детей может иметь рациональное решение на основе использования методик «Отбор содержания социализации (ОСС)» и «Оценивание социализованности (ОС)», каждая из которых выступает как относительно самостоятельная технология и может быть встроена в технологию более высокого уровня.

Ключевые слова: достижения (учебные, внеучебные), инструментарий, компетентность, компетенция, методика, образовательный объект, мониторинг, оценивание (реципрокное), поведение, поступок, процедура, социализация, социализованность, технологизация, технология, эгоизм, эгоцентризм.

Объекты мониторинга

В различных федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) объекты мониторинга называются по-разному: «достижения», «результаты», «целевые ориентиры» (ФГОС дошкольного образования), «универсальные учебные действия» (начального общего образования), «компетенции» (среднего профессионального образования и высшего профессионального образования) «трудовые функции», «обученность», «воспитанность», «образованность», «социализованность». При этом авторы таких текстов забывают или не принимают во внимание то, что «мониторинг» (ст. 97 ФЗ «Об образовании...») определяется как «систематическое, стандартизированное наблюдение... за учебными и внеучебными *достижениями*¹ обучающихся» [1] и воспитанников. Наверное, исследователи и разработчики ФГОСов, так же как авторы этой статьи, считают термины «учебные и внеучебные достижения» не слишком адекватными и (или) неудачными, поэтому так вольно ведут себя при разработке ФГОСов.

И действительно, если рассмотреть первый термин — «учебные достижения» [Там же], — становится ясно, что прилагательное «учебные» образовано от существительного «учеба». Субъектом учебы является обучающийся. Тогда «учебные достижения» прочитываются как достижения обучающегося без участия педагога. Заметим, что достижение можно определить как переход из одного состояния в другое.

Далее! Учеба — это вид деятельности. Находиться вне учебы означает находиться вне деятельности. Следовательно, «внеучебные достижения» — это достижения вне деятельности, без всякой деятельности, *по щучьему велению, по моему хотению...*

И потом, второй термин — «внеучебные достижения», а в школе сейчас отводится десять часов в неделю на «внеурочную деятельность». Значит, в рамках «внеурочной деятельности» возникают «внеучебные достижения»?

Неужели авторы этих текстов не усматривают здесь противоречия и не знают, что эти термины пришли из прошловековой педагогики? А классификация видов деятельности была такой: внеурочная, внеучебная, внеклассная, внешкольная.

Если согласиться с термином «внеурочная деятельность», тогда невольно приходится согласиться с оппозитивным термином «урочная деятельность». Но ведь такого термина нет. И к тому же тогда надо признать, что вся организация образовательного процесса — только уроки. Но это же не так! Еще в реформе 1984 г. было рекомендовано наряду с уроком использовать такие формы образовательных *занятий*, как лекция, семинар, лабораторная работа, консультация и пр.

Мы считаем, что сегодня на всех уровнях образования должны употребляться термины, зафиксированные в ФЗ «Об образовании...», то есть «учебные и внеучебные достижения». А если они нам кажутся неудачными, то нужно добиться, чтобы Государственная Дума внесла поправки

¹ Курсив наш (примеч. авт.).

в ФЗ «Об образовании...» и в ст. 97 п. 3. И тогда должны появиться термины «образованность» и «социализованность».

По поводу всего вышесказанного следует заметить, что термины, употребленные во всех цитированных текстах, не слишком вписываются в терминологическое пространство дошкольного образования. Поэтому либо в ФЗ «Об образовании...», либо в дошкольную педагогику нужно вносить изменения.

Феномен «технология»

Сегодня феномен «технология» очень популярен. Но его наполняют разными смыслами и используют разные названия: то «педагогическая», то «психолого-педагогическая», то «образовательная», то «дидактическая» технология и пр. Есть и множество определений феномена «технология». Например: «технология — это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве» [6]. Или — «это такое построение деятельности педагога, в которой все входящие в него действия представлены в определенной последовательности и целостности, а выполнение предполагает достижение необходимого результата и имеет прогнозируемый характер» [Там же]. Есть и множество других определений.

Сегодня насчитывается более ста описаний технологий в образовании. То есть то, что вчера называли методикой, методом, приемом, средством, формой, сегодня получает гордое название «технология». При этом адепты всего западного утверждают, что пришло это слово к нам из английского языка. На самом деле слово «технология» во все европейские языки пришло из латыни, а в латынь — из греческого и означает «делание с искусством», а лучше «искусное делание». «Технология (от др.-греч. τέχνη — искусство, мастерство, умение; λόγος — слово, учение) — специальный набор форм, методов, способов, приемов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок, приводящий всегда к достижению прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения» [9].

Из этого определения явствует, что новый термин «технология» определяется через термины, которые он должен был как бы собой заменить: «набор форм, методов, способов, приемов» [Там же]. К тому же в этом определении термин «способы» неправомерно употреблен как однопорядковый

(одноуровневый) с терминами «формы», «методы», «приемы», поскольку эти три последних могут быть заменены одним термином — «способы» [2].

Поэтому сегодня следует говорить, наверное, только о попытках создания технологий, а пока правильнее обсуждать возможности технологизации отдельных процедур (форм, методов, приемов и средств) обучения и воспитания и об их наполнении инструментами: а) воздействия и б) оценивания.

Стремление к технологизации процессов, процедур, инструментария вызвано стандартизацией, которая должна обеспечивать повышение качества образованности и социализованности обучающихся (воспитанников).

Поэтому технологию надо понимать как совокупность стандартных действий работника, которые (действия) оснащены (сопровождены) стандартными инструментами. А сама технология выступает как инструмент управления качеством конкретных образовательных объектов.

Объект, процедуры, инструментарий, субъект, способы фиксации

Поэтому если мы приступаем к созданию технологии, то нужно определить прежде всего *объект воздействия*: его актуальное состояние и прогнозируемое (или желаемое). Затем нужно определить *процедуры*. Их можно определить либо как стандартные образовательные процедуры (СОП), либо как стандартные социализационные¹ процедуры (ССП), поскольку в образовательной организации развернуты два процесса: обучение и воспитание, воздействующие на образование и социализацию обучающихся (воспитанников).

Каждая процедура должна быть обеспечена *инструментарием*. Поскольку процедуры делятся на две основные группы: а) воздействия и б) оценивания, — постольку и инструментарий также должен обеспечивать эти процедуры, распадаясь на инструменты: а) воздействия и б) оценивания.

И, наконец, любая технология должна содержать, как это фиксируется при определении феномена «образовательная программа» в ФЗ «Об образовании...», «оценочные материалы» [1], то есть инструменты, с помощью которых мы *фиксируем сведения (информацию) о состоянии объектов*: а) образованность и б) социализованность.

Объектом в предлагаемой технологии является *социализованность* обучающегося (воспитанника).

¹Может, их лучше назвать «социализирующие». Таких терминов в нашем профессиональном обиходе пока нет.

Социализованность — это освоенность социальных компетенций, накопленных в общественно-историческом опыте. Но они могут быть и позитивными, и негативными. Следовательно, необходимо уточнить, что объектом является *позитивная социализованность*, то есть освоенность по преимуществу позитивных социальных компетенций.

В настоящей статье мы представляем технологию в виде последовательно реализуемых акций. Каждая акция предваряется описанием теоретических оснований. Затем мы называем объект, субъект, процедуры, инструментарий и способы фиксации информации. В названиях акций мы используем и традиционный термин «методика», имея в виду то, что нынешние методики (формы, методы, приемы и средства обучения и воспитания) находятся в стадии их технологизации.

Акция 1. Реализация методики «Отбор содержания социализации» (ОСС)

Теоретические основания

Эта методика предназначена для отбора социальных компетенций, которые должны формироваться педагогом у воспитанников конкретной социальной группы. Но, поскольку не существует нормативного документа, определяющего стандартное содержание социализации, то перечень позитивных социальных компетенций может быть определен на консенсуальной основе. Это означает, что все родители детей (членов) группы могут высказать свое экспертное суждение относительно того, какими компетенциями должны, по их мнению, обладать (и предъявлять их внутри группы) другие дети (члены) группы с учетом, конечно же, их гендерной принадлежности.

Каждый родитель, с позиции эксперта, избирает из предложенного перечня только позитивных социальных компетенций (табл. 1) те, которые сделали бы каждого ребенка (члена) группы для его сына (дочери) комфортным в общении, удобным и позитивным во взаимодействии.

Под общением мы понимаем здесь прежде всего поступки, которые дети (члены) группы совершают по отношению друг к другу. Нет сомнения, что каждый родитель хотел бы, чтобы все дети (члены) группы совершали по отношению к его сыну (дочери) только позитивные поступки. Педагог же заинтересован в том, чтобы все дети (члены) группы совершали позитивные поступки по отношению друг к другу. Таким образом, здесь вектор педагогического воздействия совпадает

и даже индуцируется вектором индивидуального, личностного, субъектного стремления каждого ребенка и, конечно, его родителей.

Заметим, что родитель, находясь в позиции эксперта, будет избирать качества, опираясь на присутствующий каждому человеку эгоизм, эгоцентризм, эготизм.

Ж. Пиаже утверждал, что ребенку, особенно в дошкольном возрасте, присущ эгоцентризм, и даже ввел понятие «эгоцентрическая речь». С взрослением эгоцентризм трансформируется в эгоизм и эготизм. Принято все эти феномены относить к проявлением асоциальности, поскольку они провоцируют оценивание других в виде осуждения. Заметим, что осуждение другого — это приятное для человека занятие, но, осуждая, человек становится ниже осуждаемого, а восхваляя — выше восхваляемого. Так, во всяком случае, считают некоторые античные философы.

Л. С. Выготский выступал «против тезиса об исходной асоциальности ребенка» [7. С. 406] и имманентно, присущего ему эгоцентризма. Он полагал, что детский эгоцентризм может быть преодолен через «формируемое у ребенка стремление ставить себя на место другого человека, оценивать ту или иную ситуацию с его (этого человека) точки зрения» [Там же].

Заметим, что многие взрослые (педагоги, родители) используют этот прием («поставь себя на мое место», то есть «и как же поступил бы ты, будь ты на моем месте?»), когда ребенка нужно убедить в неправомерности его желания, просьбы, действия или поступка.

Но вернемся к родителям. Когда родитель называет качества (компетенции), которые хотел бы видеть в окружающих его ребенка сверстниках, то он, конечно же, проявит эгоизм и выберет такие качества (социальные компетенции), которые будут полезны, а не вредны для его сына или дочери. Но, с другой стороны, ему станет понятно и то, что если и его сын (дочь) будет проявлять эти качества (компетенции), то и он (она) будет комфортен (комфортна) и полезен (полезна) для другого (других). Следовательно, выполняя это задание, родитель выберет из табл. 1 только те слова, смыслы которых интериоризированы и приняты им как важные для комфортности ребенка в группе, а значит, проявит максимально возможную искренность и честность.

Обсуждая проблему проявления эгоистичности при экспертном оценивании, нельзя обойти вниманием и теорию «эгоцентрической речи» [7]

Таблица 1

Матрица (перечень наиболее важных) основных (позитивных) гендерных и универсальных качеств личности

Женские (материнские)	Универсальные		Мужские (отцовские)
<i>1</i>	<i>2</i>		<i>3</i>
Верность	Активность	Основательность	Агрессивность (конструктивная)
Доверчивость	Беззаботность	Ответственность	Амбициозность
Женственность	Беспечность	Открытость ума	Аналитичность
Жизнерадостность	Бодрость	Привлекательность	Атлетичность
Забота о людях	Быстрота в принятии решений	Прямота	Вера в себя
Застенчивость	Великодушие	Пунктуальность	Дух соревнования
Инфантильность	Восприимчивость	Работоспособность	Индивидуализм
Любовь к детям	Вспыльчивость	Развитая интуиция	Мужественность
Мягкость	Высокая мораль	Развитое воображение	Наличие собственной позиции
Нежность	Готовность к действию	Романтичность	Напористость
Нелюбовь к брани	Гуманность	Серьезность	Независимость
Очаровательность	Демократичность	Скромность	Сила
Обаяние	Дисциплинированность	Тактичность	Сильная личность
Привязанность	Доброта	Терпеливость	Склонность вести за собой
Сострадание	Живость	Терпимость	Склонность к доминированию
Способность	Задумчивость	Трудолюбие	Склонность к риску
Утешать	Зрелость	Уважительность	Способность к лидерству
Теплота	Импulsивность	Уверенность в себе	Способность защищать свои взгляды
Тихий голос	Искренность	Ум	Умение полагаться только на свои силы
Умение понимать других	Искушенность	Умеренность	
Умение сочувствовать	Консервативность	Упорство	
Умение уступить	Культурность	Честность	
	Модность	Чистоплотность	
	Оптимизм	Чувство юмора	
	Напряженность	Шутливость	
	Необычность	Широта взглядов	
	Неторопливость	Экстравагантность	
	Общительность	Энергичность	
	Оживленность	Яркость	
	Опытность		

Ж. Пиаже, который утверждает, что «ребенок говорит лишь со своей точки зрения и не пытается встать на точку зрения собеседника» [7. С. 406]. Это, конечно же, верное суждение, но важно также подчеркнуть, что в среде сверстников процент «эгоцентрической речи», а следовательно, и эгоцентричности, эгоистичности, эготичности снижается. Л. С. Выготский считал, что эгоцентрическая речь — это «речь для себя» и в ходе развития она не исчезает бесследно, а превращается во внутреннюю речь» [Там же].

Это дает нам понимание того, что таким именно образом, происходит интериоризация неких внешних позитивных ценностей, норм и правил, которыми ребенок (человек) руководствуется в своем поведении. К тому же в таблице 1 для экспертного отбора предлагаются только слова, обозначающие позитивные ценности и (или) компетенции.

Таким образом, включение в экспертное оценивание реально представленных в каждом человеке

феноменов «эгоизм», «эгоцентризм», «эготизм» позволяет получить максимально возможные искренние экспертные суждения в виде выбора слов, обозначающих позитивные социальные компетенции.

**Субъекты. Объекты. Процедуры.
Инструментарий. Бланки фиксации**

В качестве экспертов могут выступать: а) взрослые (родители и педагоги); б) лица, принимающие решения (ЛПР).

Формами таких социализационных занятий могут выступать традиционные: а) родительское собрание; б) педагогический совет; в) экспертный опрос ЛПР.

Для проведения занятия потребуется следующее оснащение: 1) «Матрица основных (позитивных) гендерных и универсальных качеств личности» ([3; 8], табл. 1; 2) «Экспертная карта № 1» (вариант: а) для взрослых (родители, педагоги и др.).

Экспертная карта № 1 (вариант «взрослые»)**Инструкция № 1**

Уважаемые родители (педагоги)!
Вам предстоит выступить в качестве *экспертов*.
Внимательно прочитайте наименование всех качеств, приведенных в таблице 1. И назовите (отберите) только 10 из них, которые, как Вам кажется (как эксперту), Вы хотели бы видеть у сверстника Вашего ребенка.
Расположите эти 10 качеств в столбик на *первом* листе.
При выполнении этого задания Вы можете избирать слова из всех столбцов, но в первую очередь слова, приведенные во 2-м и 3-м столбцах, поскольку отобрать (как эксперт) Вы должны только те качества, которые Вы хотели бы видеть в сверстнике Вашего ребенка.

Первый лист

№ п/п	Качества сверстников (мальчиков) Вашего ребенка (сына или дочери)
1	
...	
10	

Инструкция № 2

Уважаемые родители!
А теперь еще раз внимательно прочитайте наименование всех качеств, приведенных в таблице 1. И отберите только 10 из них, которые, как Вам кажется (как эксперту), Вы хотели бы видеть у сверстницы Вашего ребенка.
Расположите эти 10 качеств в столбик на *втором* листе.
При выполнении этого задания Вы можете избирать слова из всех столбцов, но в первую очередь слова, приведенные в 1-м и 2-м столбцах, поскольку отобрать Вы должны только качества, которые Вы хотели бы видеть в сверстнице Вашего ребенка.

Второй лист

№ п/п	Качества сверстниц (девочек) Вашего ребенка (сына или дочери)
1...	
...	
10	

Укажите возраст Вашего ребенка: _____ лет.

Таким образом, на столе у педагога появляются две стопки экспертных листов: в одной зафиксированы представления родителей о качествах (компетенциях) мальчиков, в другой — о качествах (компетенциях) девочек в группе. И педагогу необходимо произвести обработку полученных сведений. Заметим также, что родители могут заполнить экспертные листы и дома, если они не присутствовали на родительском собрании.

Акция 2. Обработка данных, полученных от реализации методики «Отбор содержания социализации» (ОСС)**Теоретические основания**

Некоторым исследователям и (или) нашим предполагаемым оппонентам может показаться, что предлагаемая методика является социометрической. Но это не так. Конечно же, социометрическая методика, разработанная Дж. Морено, заслуживает всяческого уважения, но она представляет собой «способ исследования эмоционально-непосредственных отношений внутри малой группы» [7. С. 351]. В рамках методики Дж. Морено «для изучения взаимоотношений в группе каждого из ее членов» [Там же] просят назвать тех членов группы, с которыми он захотел или не захотел бы участвовать в какой-либо деятельности. Методика охватывает, таким образом, лишь внешнюю сторону отношений членов социальной группы (И. П. Волков, Я. Л. Коломенский и др.). Эту методику нельзя использовать в работе с детьми дошкольного возраста в силу того, что они еще не умеют читать, работать с анкетами, опросными листами и в целом не обладают достаточным жизненным и социальным опытом.

Наша же методика предлагает не детям, но родителям избирать не людей, но ценности (в данном случае ценности и позитивные социальные компетенции (табл. 1) выступают как синонимы), на которые ориентирован каждый родитель. Каждая ценность (компетенция), таким образом, получает определенное количество выборов: чем больше выборов, тем значимее качество (компетенция) для большинства членов группы родителей.

Методика не предполагает задавать вопросы, как при анкетировании, но предлагает каждому родителю выступить как эксперту по отношению ко всему массиву представленных компетенций (табл. 1) и осуществить экспертный выбор. По существу, этот выбор и есть экспертное суждение.

Заметим, что в социометрических методиках идет скатывание к анкетированию, а в основе нашей методики — метод экспертной оценки.

Представьте, уважаемый читатель, педагог на родительском собрании Вам говорит: «Вы анкетиремый!» или «Вы эксперт!». В каком обращении Вы почувствуете больше уважения к Вам? Наверное, в том, где к Вам адресуются, как равному, как к эксперту, а не как к респонденту.

При этом методика не предлагает высказывать негативные суждения (осуждения) типа «не хотел бы видеть этого ребенка рядом с моим». К то-

му же анкетирование всегда предполагает неисключительность ответов, поскольку человек выступает в роли респондента и ответственности за свои ответы не несет.

Экспертное же оценивание предполагает большую ответственность родителя именно как эксперта. При этом ничего негативного не предлагается, поскольку табл. 1 содержит наименования только позитивных компетенций. В этом состоит и реализация принципа опоры на положительное в человеке (А. С. Макаренко).

Все вышеобозначенное позволяет называть нашу методику не социометрической, но социоквалитативной. И в ее основе лежит не анкетирование и не опрос, а экспертное оценивание.

Заметим, что к обработке экспертных листов (карт) могут быть привлечены и сами родители (эксперты), что также увеличивает их ответственность, поскольку они становятся не объектами оценивания, а его субъектами.

Субъекты. Объекты. Процедуры. Инструментарий. Бланки фиксации

Субъектом обработки данных может выступить сам педагог, работающий с группой детей и родителей. Однако, как сказано выше, в качестве «обработчиков» могут выступать а) взрослые (родители и другие педагоги); б) другие лица и организации по поручению ЛПР.

Объектом «обработки» являются заполненные всеми участниками экспертного оценивания листы, полученные в рамках 1-й акции.

Процедуры, которые реализуются в рамках 2-й акции: а) подсчет экспертных выборов; б) заполнение бланков (табл. 2.1; 2.2), — тоже могут быть квалифицированы как социализационные занятия, поскольку участники, многократно сталкиваясь (прочитывая) с наименованиями позитивных социальных компетенций, интериоризируют их.

Инструментарием, оснащающим эти процедуры, выступают: 1) бланки: «Таблица 2.1»; «Таблица 2.2»; 2) бланк «Таблица 3».

Таблица 2.1

Обработка экспертных выборов (полученных сведений): мальчики

№ п/п, качества	Количество выборов	Всего выборов
1	2	3
1. Доброта (пример)	1; 1; 1; 1; 1; 1	6
2. Честность		7
3. Состязательность		6
И т. д.		

Таблица 2.2

Обработка экспертных выборов (полученных сведений): девочки

№ п/п, качества	Количество выборов	Всего выборов
1	2	3
1. Жизнерадостность (пример)	1;1;1	3
2. Честность .		6
3. Верность		5
И т. д.		

Таблица 3

Сводный перечень наиболее часто повторяющихся (выбранных...) качеств (социальных компетенций). Пример

МАЛЬЧИКИ: Возраст: ____ лет	ДЕВОЧКИ: Возраст: ____ лет
1. Доброта	1. Искренность
2. Общительность	2. Умение уступить
3. Оптимизм	3. Обаяние
4. Мужественность	4. Верность
5. Чувство юмора	5. Доброта
6. Вера в себя	6. Скромность
7. Надежность	7. Женственность
8. Тактичность	8. Оптимизм
9. Ответственность	9. Общительность
10. Честность	10. Ответственность

Такая обработка (табл. 2.1, 2.2) данных позволяет установить количество выборов, «полученных» каждой компетенцией. Компетенции, «получившие» наибольшее количество выборов, можно зафиксировать в виде сводного перечня (табл. 3), который содержит 10 слов, составляющих, условно говоря, а) «портрет мальчика» и б) «портрет девочки». Это, по существу, перечни качеств (позитивных социальных компетенций), которые являются референтными для родителей этой конкретной социальной группы. И это и есть тот самый, пресловутый социальный заказ, полученный от заказчика — либо от родителя, либо от ЛПР (например, В. В. Путин еще в 2012 г. назвал такие желательные у каждого россиянина компетенции: ответственность, гражданственность и духовность).

Заметим (табл. 3), что некоторые качества являются универсальными (общечеловеческими): например, «доброта», «ответственность» (последнее совпадает с государственным заказом). Другие же — гендерными: например, «мужественность», «женственность».

Рекомендации по использованию и пояснения

Как можно педагогу использовать полученную таким образом информацию для воспитательного (социализирующего) воздействия?

Эту таблицу можно разместить на видном месте в помещении фойе, группы (рецепции¹) таким образом, чтобы время от времени она попадала в «поле зрения» [7. С. 263] каждого родителя. И каждый будет понимать, на какие ценности (качества, компетенции) ориентированы родители сверстников и сверстниц его сына или дочери. В гештальтпсихологии это явление обозначено как «поле феноменальное» [Там же], то есть «вся совокупность *переживаемого*² субъектом в данный момент» [Там же]. А педагогу (воспитателю) это и нужно, чтобы все избранные качества (компетенции) как можно чаще «переживались», а следовательно, интериоризировались родителями и опосредованно их детьми.

¹ Помещение, где родители раздевают по утрам своих детей и одевают по вечерам, где расположены индивидуальные шкафчики и скамеечки. Это место называются «раздевалкой». Во Франции такое помещение называют la salle d'accueil — помещение для приема, или приемная. Следовало бы и нам дать эту помещению стандартное название: приемная, рецепция.

² Курсив наш (примеч. авт.).

Это «переживание» еще и получает постоянное «подкрепление» [Там же. С. 260] в виде «прямого стимулирования мозговых структур» [Там же. С. 261] посредством содержания табл. 3 и может проявлять себя в «подражании» [Там же] в виде «воспроизведения... субъектом действий» [Там же. С. 261] и поступков, в которых проявляются названные качества и (или) компетенции (табл. 3).

А совокупность поступков — это и есть поведение. И поскольку все качества (компетенции) в этой таблице позитивные, то и поведение будет скорее позитивным, чем негативным. «Поведение человека всегда общественно обусловлено и обретает характеристики сознательной, коллективной, целеполагающей, произвольной и созидательной деятельности» [Там же. С. 260].

Воспитателю и родителю важно знать, что поступки и поведение обозначают также «действия человека по отношению к обществу, другим людям и предметному миру, рассматриваемые со стороны их регуляции общественными нормами нравственности и права. В этом смысле говорится, например, о высоконравственном, преступном и легкомысленном поведении. Единицами поведения являются поступки, в которых формируются и в то же время выражаются позиции личности, ее моральные убеждения» [Там же]. Из этого следует, что воспитание — это инициирование позитивных поступков. В данном случае инициирование происходит через вербализацию субъективных представлений о позитивных компетенциях.

Таким образом, не требуется даже никаких воспитательных мероприятий, как мы их традиционно называем, то есть никаких специально организованных социализирующих воздействий со стороны педагога, если действовать в предлагаемой нами парадигме. Каждый родитель начинает сам воздействовать на свое поведение и на поведение своего ребенка, избирая и совершая поступки сам и инициируя поступки своего ребенка, в которых проявляются качества, референтные для группы. Напомним, что это качества (компетенции), получившие наибольшее количество выборов всеми родителями группы.

Принятие большинством родителей этих двух групп из десяти качеств для мальчиков и девочек уже означает, что возникла референтная группа, которая непременно начнет прогрессировать, становясь сначала номинальной (группой по неволе), затем диффузной. Вектор этой динамики группы может привести к состоянию группы, которое

мы в прежние времена фиксировали термином «коллектив».

Эта же таблица дает нам представление о качествах (компетенциях), на которые ориентированы родители. Можно предположить, что слова, обозначающие качества (компетенции), получившие наибольшее число выборов, являются наиболее значимыми для большинства родителей. И всем родителям не хватает их проявлений по отношению к их ребенку со стороны сверстников.

Или можно предположить, что этих качеств не хватает каждому родителю, который их выбрал, но он хотел бы, чтобы эти качества появились у его ребенка.

Из этого следует, что педагог должен провести социализационное занятие для родителей (может быть, серию занятий) по теме «Доброта и искренность» (см. табл. 3). Смысл таких занятий состоит в том, чтобы увеличить число представлений родителей о возможных способах проявления этих качеств (позитивных компетенций).

В принципе педагог может провести занятие по поводу любого качества. И тогда, становится понятно, что это не план родительских собраний или университета для родителей в нынешнем его императивном (директивном) виде, но план социализационных занятий по поводу тех качеств (компетенций), которые актуальны здесь и сейчас и выступают как актуальный социализационный заказ со стороны родителей и необходимы их детям.

Обсуждая эту таблицу, можно напомнить также о феномене «социальная установка» [Там же. С. 382], который обозначает «предрасположение индивида или группы определенным образом реагировать на те или иные явления социальной действительности» [Там же]. Социальная установка (Е. Богардус, Л. Гутман, Ф. Знанецкий, Р. Лайкерт, Г. Олпорт, Г. Спенсер, Л. Терстоун, У. Томас, Д. Н. Узнадзе) — это «относительно устойчивая по времени система взглядов, представлений об объекте или событии, совокупность связанных с ним эмоциональных состояний, предрасполагающих к определенным действиям» [Там же] и поступкам.

Для нашего исследования важность включения в его пространство феномена «установка» состоит в том, что она (установка) «обеспечивает стабильность реагирования» [Там же]. Установка трактуется Д. Н. Узнадзе «как психологическое содержание взаимодействия конкретной потребности

и ситуации ее удовлетворения, как состояние, адекватное реальным условиям деятельности, как предпосылка возможности целенаправленно-приспособительного поведения» [Там же]. Таким образом, освоенные родителями и опосредованно детьми компетенции становятся установками на соответствующие поступки и поведение.

Акция 3. Подготовка экспертного листа для реализации методики «Оценивание социализованности» (ОС)

Теоретические основания

Экспертная карта, или экспертный лист, выстраивается по следующим правилам. В соответствии с нашей теорией оценивания первым шагом при создании экспертного листа должна стать номинация объекта оценивания (измерения). И это социализованность, или социальная компетентность. Вторым шагом должен стать отбор существенных признаков объекта. Это и есть компетенции, названные большинством родителей. Доказательством того, что они существенные (табл. 3), является число выборов этих качеств (компетенций) большинством родителей.

В экспертном листе они располагаются по вертикали (столбец 2; бланк 1): это наименования избранных компетенций из табл. 3. В данном случае эти компетенции выступают как признаки объекта «социализованность».

По горизонтали экспертный лист наполняется именами членов социальной группы (бланк 1). Они здесь выступают как носители поступков, как акторы. Объектом оценивания (измерения) выступает именно число поступков. И эксперты (родители) оценивают не детей, но просто фиксируют число поступков, совершенных тем или иным ребенком по отношению к его сыну или дочери. Таким образом, измерителем выступает числовое значение количества поступков.

Подчеркнем, что родителям как экспертам (участникам оценивания, измерения) не предлагается *оценивать* других детей, но предлагается просто *зафиксировать* число поступков того или иного члена группы, совершенных по отношению к его ребенку.

Читатель понимает, что происходит оценивание, но самого слова «оценивание» следует избегать. Участникам оценивания нужно объяснить, что их задание состоит в том, чтобы назвать (зафиксировать) *число* поступков, в которых проявилось то или иное качество

(компетенция) оцениваемого по отношению, именно, к его ребенку.

Это оценивание мы называем реципрокным (взаимным): каждый оценивает каждого, каждый оценивает всех и все оценивают каждого. Поскольку экспертам предлагается фиксировать только положительные поступки (компетенции), то это снимает агрессивность (негативность) оценивания. И то, что оценивающий знает, что его ребенка оценивают другие родители, также увеличивает позитивность его оценивания. Педагог, таким образом, ориентирует родителя на фиксацию только позитивного в сверстнике (сверстнице), члене социальной группы, в состав которой входит его сын или дочь.

**Субъекты. Объекты. Процедуры.
Инструментарий. Бланки фиксации**

В качестве субъектов реципрокного (взаимного) оценивания акторами в статусе экспертов, могут выступать а) взрослые (родители и педа-

гоги); б) ЛПР. Выставленные всеми участниками оценивания числовые значения суммируются.

Объектом является совокупность поступков каждого ребенка, члена группы по отношению к каждому члену группы, ко всей группе.

Процедуры, которые реализуются в 3-й акции: а) работа с ПК (если используется компьютеризированный вариант заполнения экспертного листа); б) работа с бумажным носителем (если используется бланк 1), — могут быть также квалифицированы как социализационные занятия, поскольку участники, многократно сталкиваясь (прочитывая) с наименованиями позитивных социальных компетенций, интериоризируют их.

Инструментарием, оснащающим эти процедуры, выступают: 1) табл. 3 (ее содержание); 2) бланк 1 «Экспертный лист (карта) № 2» (варианты: «воспитанники»; «взрослые (родители, педагоги)»; 3) список воспитанников (воспитанниц) — членов социальной группы.

Бланк 1

Экспертный лист № 2. Версия: «взрослые (родители)»

Уважаемый родитель (родственник, близкий) _____!
(имя, отчество, фамилия)

Вы добровольно участвуете в оценивании выраженности качеств детей младшей (средней, старшей, подготовительной) группы детского сада _____ и выступаете в качестве эксперта. Вам предлагается отразить свою экспертную оценку *выраженности* каждого качества (столбец 2) у каждого *сверстника и каждой сверстницы* Вашего ребенка (племянника, племянницы, внука, внучки, ребенка Ваших друзей... — при условии, что Вы его (ее) знаете).

Проставьте в строках 1—10 (качества: мальчиков; девочек) в столбцах 3, 4, 5 и далее *балльную оценку* — от 1 до 10, отражающую Ваше субъективное мнение о степени выраженности каждого занесенного в таблицу качества у каждого сверстника и каждой сверстницы Вашего (этого) ребенка. Если Вы не знаете некоторых детей и не можете выразить свое суждение о них (о выраженности у них того или иного качества), то оставьте эту клеточку незаполненной, то есть поставьте знак «-».

№ п/п	Качества (социальные компетенции) мальчиков	Имена, фамилии																	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
1...																			
...																			
10																			
№ п/п	Качества (социальные компетенции) девочек																		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	
1...																			
...																			
10																			

Благодарим Вас за искреннюю оценку и внимательное, доброе, заинтересованное отношение ко всем детям нашей группы!

Таблица 4.2

Сводная таблица оценивания степени выраженности. Девочки

Стро- ка №	Качества девочек	Имена										Всего
1												
...												
10												
11	Всего											
12	Среднее значение, полученное от деления суммы всех баллов на 10 (количество качеств)											
13	Среднее значение выраженности качеств в группе											
14	Рейтинг											
15	Лидеры/аутсайдеры											

По существу, это и есть формализованная, на основе экспертной оценки, информация о выраженности качеств у ребенка в конкретной социальной группе (табл. 4.1, 4.2).

Из табл. 4.1, 4.2 педагог может извлечь следующую информацию:

— выраженность каждой компетенции у каждого ребенка в сравнении с выраженностью этой компетенции у других детей (членов) социальной группы (табл. 4.1, 4.2: строки 1—10);

— выраженность всех компетенций у каждого ребенка (табл. 4.1, 4.2: строка 11) в сравнении с выраженностью всех компетенций у других детей (членов) социальной группы;

— выраженность каждой (табл. 4.1, 4.2: столбец «Всего») компетенции у всех мальчиков и (или) у всех девочек;

— среднее значение выраженности каждой компетенции в группе мальчиков и в группе девочек (табл. 4.1, 4.2: строки 1—10; числовое значение из столбца «Всего», деленное на количество мальчиков и девочек);

— среднее значение выраженности всех компетенций в группе мальчиков и в группе девочек;

— рейтинг социального статуса (относительно совокупности из 10 компетенций) каждого мальчика и каждой девочки в группе (табл. 4.1, 4.2: строка 14);

— идентифицировать лидеров и аутсайдеров в группе (табл. 4.1, 4.2: строка 15).

Вся эта информация служит для принятия управленческих решений. Правильно принятое управленческое решение и адекват-

ное ему управленческое действие должно приводить к позитивному результату, выражающемуся в том, что числовое значение изменится в сторону увеличения.

Неадекватное решение и (или) действие приведут к уменьшению числовых значений.

Повторные (повторяющиеся с определенной периодичностью, установленной локальным нормативным актом) измерения (совокупная экспертная оценка) дадут педагогу представление о динамике проявления каждого качества (компетенции), всех качеств (компетентности) в конкретном временном интервале.

Педагог сможет фиксировать дельту увеличения/уменьшения каждой компетенции и (или) компетентности, в целом: а) у каждого мальчика; б) у каждой девочки; в) только у мальчиков г) только у девочек; д) у всей группы; е) во всех группах [8].

Примеры данных представлены в виде диаграмм по итогам оценивания степени выраженности социальных компетенций каждого мальчика (каждой девочки) на начало года в сравнении со средним уровнем выраженности качеств в группе [3—5] (рис. 1—4).

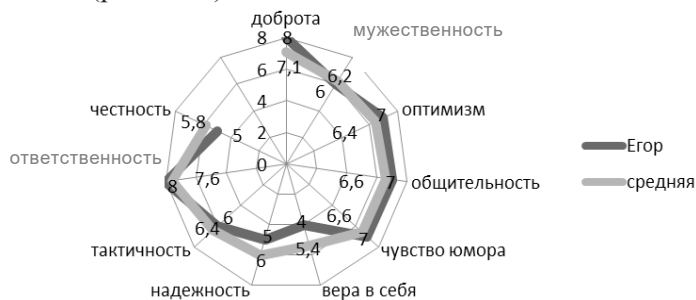


Рис. 1. Сравнение выраженности качеств у Егора Т. со средней выраженностью качеств в группе у мальчиков

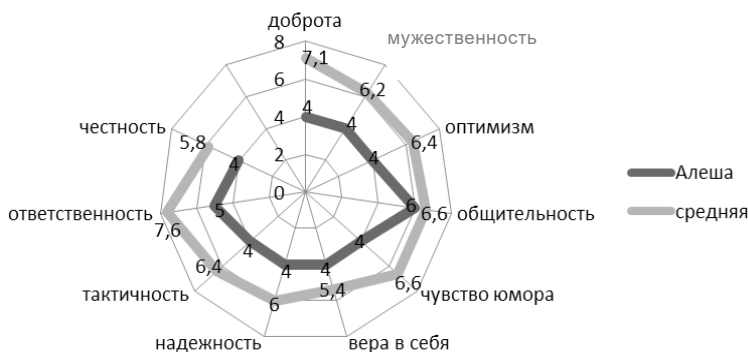


Рис. 2. Сравнение выраженности качеств у Алеша М. со средней выраженностью качеств в группе у мальчиков



Рис. 3. Сравнение выраженности качеств у Лены О. со средней выраженностью качеств в группе у девочек



Рис. 4. Сравнение выраженности качеств у Сони Л. со средней выраженностью качеств в группе у девочек

Из числовых значений можно увидеть, какие социальные компетенции у ребенка выражены в наименьшей степени, и начать усиленно работать над увеличением их выраженности, прежде всего его родителям (взрослым) и, конечно, самому ребенку.

Таким образом, педагог может добиться того, что ребенок с помощью родителей будет целенаправленно, осознанно формировать в себе положительные, социально значимые, социально

одобряемые качества. Качества, которые для этой социальной группы являются референтными.

И, поскольку все эти качества являются позитивными и взяты из общественно-исторического опыта человечества, то, следовательно, у каждого мальчика и каждой девочки в социальной группе происходит освоение социально ценных, социально одобряемых, позитивных и к тому же не только универсальных, но и гендерных компетенций.

Список литературы

1. Закон РФ «Об образовании» // Законодательство Российской Федерации об образовании. Федеральные базовые законы. — М. : Образование в документах, 2001. — 104 с.
2. Закурдаева, Л. Г. Формирование социальных компетенций у детей с особыми образовательными потребностями / Л. Г. Закурдаева // Челябинский гуманитарий. — № 2. — 2009. — С. 5—54.

3. Молчанов, С. Г. Методики отбора содержания социализации (ОСС — ДОУ) и оценивания социализованности мальчиков и (или) девочек (ОС — ДОУ) в дошкольном образовательном учреждении : пособие для работников дошк. образования / С. Г. Молчанов. — Челябинск : Энциклопедия, 2012. — 60 с.
4. Молчанов, С. Г. Воспитание — инструмент социализации образования / С. Г. Молчанов, Г. Г. Вороненко // Актуальные проблемы повышения качества общего и профессионального образования в условиях модернизации : материалы междунар. науч.-практ. конф. (Челябинск, 16 дек. 2008 г.). Ч. 2. — Челябинск : Образование, 2009.
5. Молчанов, С. Г. Содержание социализации, социальные компетенции, социализованность / С. Г. Молчанов, А. Т. Тутатчиков // Челяб. гуманитарий. — 2009. — № 3. — С. 87—97.
6. <https://nsportal.ru/blog/shkola/obshcheshkolnaya-tematika/all/2011/11/04/sovremennye-pedagogicheskie-tekhnologii> (дата обращения 29.02.2020).
7. Психологический словарь / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова [и др.]. — М. : Педагогика, 1983. — 448 с.
8. Молчанов, С. Г. Методики отбора содержания социализации (ОСС) и оценивания социализованности... (ОС) / С. Г. Молчанов. — Челябинск : Энциклопедия, 2012—2014 (любое изд.).
9. <https://ru.wikipedia.org/wiki/> (дата обращения 04.03.2020).

Сведения об авторах

Кербель Лилия Николаевна — заведующая МДОУ «Детский сад № 7» Копейского городского округа, Копейск, Россия. liliya.kerbel@mail.ru

Молчанов Сергей Григорьевич — доктор педагогических наук, профессор, академик АГН, отличник просвещения РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, профессор кафедры развития образовательных систем ЧИРПО, профессор кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, эксперт Национальной родительской ассоциации РФ, председатель родительского движения «Союз семьи и школы», Челябинск, Россия. molchanov_chel@mail.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2020. № 1 (9). P. 10—23.*

TECHNOLOGIZATION OF ASSESSMENT OF SOCIAL COMPETENCIES IN PRESCHOOL

L.N. Kerbel

Kindergarten No. 7 of Kopeisk City District, Kopeisk, Russia. liliya.kerbel@mail.ru

S.G. Molchanov

Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. molchanov_chel@mail.ru

The problem of technologizing the processes of formation and assessment of children's social competencies can have a rational solution based on the use of the methods of "Selection of the content of socialization (OSS)" and "Assessment of socialization (OS)", each of which acts as a relatively independent technology and can be integrated into a higher-level technology.

Keywords: *achievements (educational, extracurricular), tools, competence, competence, methodology, educational object, monitoring, assessment (reciprocal), behavior, deed, procedure, socialization, socialization, technologization, technology, egoism, egotism, egocentrism.*

References

1. The law of the Russian Federation “On education”. *The legislation of the Russian Federation on education. Federal Basic Laws*. Moscow, Education in documents, 2001. 104 p. (In Russ.).
2. Zakurdaeva L.G. Formirovanie sotcial'nykh kompetentciy u detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnoostiami [The formation of social competencies in children with special educational needs]. *Cheliabinskij gumanitariy* [Chelyabinsk Humanitarian], 2009, no. 2, pp. 5-54. (In Russ.).
3. Molchanov S.G. *Metodiki otbora sodержaniia sotcializatsii (OSS—DOU) i ocenivaniia sotcializovannosti mal'chikov i (ili) devochek (OS — DOU) v doskol'nom obrazovatel'nom uchrezhdenii* [Methods of selecting the content of socialization (OSS DOW) and assessing the socialization of boys and (or) girls (OS DOW) in a preschool educational institution]. Chelyabinsk, Encyclopedia, 2012. 60 p. (In Russ.).
4. Molchanov S.G., Voronenko G.G. Vospitanie — instrument sotcializatsii obrazovaniia [Education an instrument of socialization of education]. *Aktual'nye problemy povysheniia kachestva obshchego i professional'nogo obrazovaniia v usloviakh modernizatsii: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Chelyabinsk, 16 dek. 2008 g.). Ch. 2* [Actual problems of improving the quality of general and vocational education in modernization: Materials of the international scientific-practical conf. (Chelyabinsk, December 16, 2008). Pt. 2]. Chelyabinsk, Education, 2009. (In Russ.).
5. Molchanov S.G., Tutatchikov A.T. The content of socialization, social competencies, socialization. *Cheliabinskij gumanitariy* [Chelyabinsk Humanitarian], 2009, no. 3, pp. 87-97. (In Russ.).
6. <https://nsportal.ru/blog/shkola/obshcheshkolnaya-tematika/all/2011/11/04/sovremennye-pedagogicheskie-tehnologii>, accessed 02.29.2020. (In Russ.).
7. Davydova V.V., Zaporozhets A.V., Lomov B.F. [et al.]. (eds.). *Psihologicheskii slovar'* [Psychological Dictionary]. Moscow, Pedagogy, 1983. 448 p. (In Russ.).
8. Molchanov S.G. *Metodiki otbora sodержaniia sotcializatsii (OSS) i ocenivaniia sotcializovannosti... (OS)* [Methods of selecting the content of socialization (OSS) and assessing socialization... (OS)]. Chelyabinsk, Encyclopedia, 2012-2014 (any edition). (In Russ.).
9. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>, accessed 04.03.2020). (In Russ.).

ОБМЕН ОПЫТОМ

EXCHANGE OF EXPERIENCE

*Вестник Челябинского государственного университета.
Образование и здравоохранение. 2020. № 1 (9). С. 24—46.*

УДК 577.125.8:616
ББК 28.072+54.102

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВТОРИЧНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРОФИЛАКТИКИ САМОПОВРЕЖДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

С. А. Белоусова¹, Т. А. Зайцева², Н. Ф. Билецкая²

¹ *Челябинский государственный университет, Челябинск, Россия*

² *Средняя общеобразовательная школа № 108 Челябинска им. Героя Российской Федерации А. В. Яковлева,
Челябинск, Россия*

Представлено описание программы психологической профилактики самоповреждающего поведения школьников. Эта профилактическая программа направлена на вторичную профилактику трудностей в обучении, воспитании и социализации, а также тех отклонений в развитии и поведении обучающихся, воспитанников (в том числе с ОВЗ), которые связаны с проявлениями аутоагрессивного поведения.

Ключевые слова: *вторичная психологическая профилактика, самоповреждающее поведение, психологическая коррекционная программа.*

О массовом характере самоповреждающего, аутоагрессивного поведения свидетельствуют данные статистики. Согласно зарубежным исследованиям, от 10 до 50% современных подростков имеют опыт самоповреждающего поведения. По результатам исследований ученых Московского государственного психолого-педагогического университета, от 10 до 14% старших школьников указали на один случай самопорезов, а 3% отметили высокую частоту таких действий. Поскольку самоповреждающее поведение, во-первых, свидетельствует о серьезных психологических проблемах личности, а во-вторых, может привести к совершению самоубийства, образовательное учреждение должно включиться в реализацию мер первичной, вторичной, третичной профилактики. Данная программа, составленная на основе анализа результатов многочисленных исследований и практики, собственного опыта работы с аутодеструктивными школьниками, описывает систему работы школьного психолога с обучающимися подросткового и юношеского возрастов, а также с их ближайшим окружением на вторичном уровне профилактики.

Обсуждаемая программа согласована с особенностями целевой группы, учитывается культурная специфика подростковой-юношеской субкультур. На основе анализа критериев оценки самоповреждающего поведения подобраны способы его диаг-

ностики, в том числе в группе риска, а также инструменты изучения имеющейся суицидальной опасности. Предусмотрено обсуждение критериев и показателей отслеживания результативности психологического воздействия.

В соответствии с психологическим анализом явления предполагаются индивидуальные и групповые формы психологической помощи. Основные направления психологического воздействия: формирование конструктивной мотивации (позитивных ценностей, ориентации на выполнение социальных требований и самосохранение); интеграция индивидуального опыта; совершенствование саморегуляции; повышение стрессоустойчивости и расширение ресурсов личности; выработка жизненно важных умений; устранение или уменьшение проявлений дезадаптивного поведения; расширение социальных связей и позитивного социального опыта личности.

Формы работы психолога: организация социальной среды; информирование; активное социальное обучение (тренинг); инициирование поиска/организации альтернативной деятельности; активизация личностных ресурсов; проектирование минимизации негативных последствий; др.

Основные виды деятельности, в которые включаются школьники: индивидуальное консультирование; включение подростков в тренинговые группы с целью коррекции негативных эмоци-

онально значимых ситуаций; индивидуальная работа с системой ценностей ребенка; обучение социальным навыкам, способам эффективного общения, конструктивному поведению в конфликтных ситуациях.

Основные группы применяемых методов: методы стимулирования мотивации изменения поведения; методы коррекции эмоциональных нарушений; методы саморегуляции; методы когнитивного переструктурирования; методы угашения нежелательного поведения; методы формирования позитивного поведения (подкрепление, репетиция-тренинг асертивности и др.).

1. Описание целей и задач программы

В соответствии с анализом современных исследований проблемы [18] стратегической целью программы является развитие личности школьника посредством решения следующих задач:

- формирование конструктивной мотивации (позитивных ценностей, ориентации на выполнение социальных требований и самосохранение);
- интеграция индивидуального опыта;
- совершенствование саморегуляции;
- повышение стрессоустойчивости и расширение ресурсов личности;
- выработка жизненно важных умений;
- устранение или уменьшение проявлений дезадаптивного поведения;
- расширение социальных связей и позитивного социального опыта личности;
- повышение уровня социальной адаптации.

2. Описание участников программы

Школьники 12—17 лет. Осуществляют девиантно-патологические самоповреждения: умеренные/поверхностные (компульсивные, эпизодические, повторяющиеся) при нормальном [4—7; 14; 16; 31; 54 и др.] или нарушенном психическом развитии, различных формах психических расстройств и соматических заболеваний (СДВГ, биполярное расстройство, расстройства пищевого поведения и др. [21—24; 26; 29; 39; 41; 53; 62; 64 и др.]), имеют свою предысторию, полную глубокой душевной боли, на освобождение от которой или уменьшение которой и направлены самоповреждающие действия, не умеют говорить о своих чувствах и переживаниях или не желают делать это из-за боязни быть непонятыми. Самоповреждения осуществляются: 1) для восстановления контроля над эмоциями; 2) избавления от напряжения; 3) воздействия на других; 4) изменения себя.

Родители аутодеструктантов. Сначала испытывают испуг, затем — злобу, а при повторных актах — раздражение и стыд, равнодушие и ненависть («он назло мне это делает», «она хочет, чтобы я страдала») [8; 10; 43; 48; 53; 56; 57 и др.].

Педагогические работники. Характерно большое количество негативных эмоций на сам момент повреждения, вызванных, как правило чувством страха, тревоги, связанных с чувством ответственности за жизнь подростка, беспомощностью.

3. Научно-методические и нормативно-правовые основания программы

Одними из ведущих в классификации психотравмирующих ситуаций аутодеструктантов являются негативные феномены, порожденные школьной жизнью: дезадаптация, неуспешность в учебе, отвержение подростка в классе, конфликт с учителями, дидактогеня (пограничные расстройства психики, связанные с травмирующим воздействием на ребенка самого процесса обучения), дидакаскогеня (невротическое нарушение, связанное с влиянием авторитарного стиля педагога на психическое состояние ребенка) и др. Программа составлена с учетом следующих требований: опора на теоретическую и эмпирическую базу; не только предотвращать нежелательное поведение, но и формировать адаптивные навыки; работать на нескольких уровнях; иметь необходимую продолжительность и силу воздействия для оказания эффекта; увеличивать поддержку со стороны значимых других; максимально задействовать участников программы за счет межгрупповых семинаров, обсуждений и обмена информацией; включать методики измерения изменений психологических процессов, на которые направлена программа; быть экономически выгодной для возможности длительного проведения данной программы [18; 42; 45 и др.].

Нормативно-правовые основания программы: Конституция Российской Федерации; Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012—2017 гг., утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 01.06.2012 № 761; Федеральный закон Российской Федерации от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»; Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2010 № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»; Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»

от 29.12.2012 № 273-ФЗ; Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г., утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 9 октября 2007 г. № 1351; Приказ Минобрнауки России от 26 октября 2011 г. № 2537 «Об утверждении плана мероприятий Министерства образования и науки Российской Федерации по профилактике суицидального поведения среди обучающихся образовательных учреждений на 2011—2015 годы»; Информационное письмо Минобрнауки России от 26.01.2000 № 22-06-86 «О мерах по профилактике суицида среди детей и подростков»; Информационное письмо Минобрнауки России от 29.05.2003 № 03-51-102ин/22-03 «О мерах по усилению профилактики суицида среди детей и подростков»; Письмо Рособнадзора от 20.09.2004 № 01-130/07-01 «О мерах по профилактике суицида среди детей и подростков»; Письмо Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей от 18 января 2016 г. № 07-149 «О направлении методических рекомендаций по профилактике суицида» и др.

4. Структура и содержание программы

В основе программы — многомерная модель вмешательства при самоповреждающем поведении у подростков и юношей.

4.1. Диагностическое обеспечение

Задачи диагностического этапа: 1) выяснить основные причины девиантного поведения ребенка и сопутствующие проблемы; 2) определить возможность и целесообразность проведения коррекционной работы по самоповреждающему поведению в зависимости от выявленных факторов, его вызвавших.

1-й этап диагностики осуществляется педагогическим персоналом школы и предполагает контроль над поведением обучающихся, выявление проявлений самоповреждающего поведения по личностным и контекстным признакам.

На *2-м этапе диагностики* проводится обследование ребенка педагогом-психологом. Важно понять прежде всего цель, мотив поведения и что подкрепляет это поведение. В основе диагностических процедур — нацеленность на изучение дефицитной деформации личности. Дефицитные компетенции — это личностная неспособность решать определенный класс задач. При профилактике самоповреждающего поведения делается акцент на его многофакторности и необходимости/

возможности варьирования программы помощи по сложным траекториям. Поэтому диагностическая модель потенциально предполагает рассмотрение дескрипторов социализованности шести сфер функционирования личности: психологическое, регулятивное, социально-культурное, онтологическое, социально-экзистенциальное функционирование личности и функционирование волевой регуляции. Дефицит компетентности характеризуется как [48]:

- структурный (в случае, когда в структуре компетентности имеются недостающие элементы);
- компонентный (отсутствуют основные компоненты социальной психологической компетентности, например социально-психологические знания, умения, навыки);
- системный (присутствует и структурный, и компонентный дефицит).

Педагог-психолог должен установить вариант дефицитарного развития, помня, что модель является избыточной для конкретного случая, не все дескрипторы социализованности проблемно проявляются у конкретного аутодеструктанта.

На *3-м этапе диагностики* определяются и анализируются факторы внешней среды, поддерживающие проблемное поведение у данного школьника. Синдром социальной дистанции имеет социально-психологические причины. Синдром межличностной зависимости имеет компетентностные причины (дефицит социально-психологической, социально-личностных компетентностей агента социализации). Синдром дефицита идентичности вызывают характерологические причины агентов социализации. Синдром социальной фрустрации, как правило, вызывают социально-групповые причины (дисгармония межличностных отношений, групповое давление, моббинг, буллинг, троллинг). Синдром дефицита удовлетворенности межличностными отношениями обусловлен социально-педагогическими причинами [32]. Синдром экзистенциального дефицита имеет субъективные причины: дефицит общего, социального, эмоционального, коммуникативного интеллекта агента социализации.

В рамках этой процедуры психолог в общении с аутодеструктантом моделирует выполнение следующих условий: внимание, избегание требований, одиночество, игра [42; 45; 55], каждое из которых определяет конкретную модель поведения, усиливающую или ослабляющую действия самоповреждающего характера.

Также проводится диагностика ситуации ребенка в школе. Классный руководитель представляет

информацию о сформированности у школьника универсальных учебных действий (УУД), одаренности, характере отношений ребенка с учителями, одноклассниками.

На этом же этапе проводится диагностика ситуации в семье: нужно выявить характер отношений ребенка с братьями, сестрами (если они есть), оценить условия для самовыражения ребенка, определить модель семейного воспитания.

4.2. Работа с ребенком

В соответствии с когнитивно-бихевиоральным подходом в качестве мишеней психологического воздействия намечаются [17; 23; 42 и др.]: 1) функциональная оценка проблемного поведения и составление плана коррекции; 2) обучение школьника навыкам, отсутствие или недостаточная сформированность которых связаны с самоповреждением; 3) формирование конструктивных схем поведения (устранение положительного подкрепления самоповреждающего поведения); 4) когнитивное реструктурирование — выявление, оценка и изменение иррациональных убеждений, приводящих к самоповреждению.

Начинается работа со школьником с индивидуальных встреч (2—8 встреч по часу), на которых основная задача — помощь в избавлении от гнетущей фрустрации, информирование о продуктивных способах совладания с трудными и стрессогенными жизненными ситуациями, повышение чувства собственной значимости.

Первый общий принцип работы заключается в том, что психологу следует проявлять поддержку и должную обеспокоенность. Преуменьшение или отрицание важности самоповреждений вызывает у школьника еще большую душевную боль и повышает вероятность нанесения более опасных самоповреждений в дальнейшем. Хотя привлечение внимания и может быть одним из мотивов нанесения самоповреждения, однако в целом, как правило, это отчаянный крик о помощи. Самоповреждающее поведение может быть обусловлено и истинными суицидальными намерениями или психозом; в этих случаях необходимы превентивные меры, такие как госпитализация школьника или назначение медикаментозной терапии (диспетчерская функция психолога). Однако нельзя и преувеличивать опасность и значимость актов самоповреждения. Одна из опасностей чрезмерной реакции заключается в том, что тогда психолог невольно дает клиенту понять, что самоповреждение — это способ привлечь внимание, и тем самым поощряет ис-

пользование самоповреждений как способа получения поддержки в состоянии дистресса. Кроме того, чрезмерная реакция со стороны психолога не помогает школьнику понять причины самоповреждающего поведения и, соответственно, лучше с ним справиться.

Второй общий принцип — направленность на работу со стрессовыми факторами в межличностной сфере, которые предшествовали и усиливали состояние душевной боли школьника или диссоциации. Неблагоприятные события в межличностной сфере (конфликт, воспринимаемое отвержение или нежелаемая разлука) подростки часто интерпретируют как то, что их могут покинуть, и это сопровождается страхом, печалью и гневом. Как только такие события выявлены, становится легче понять, почему клиенты испытывают дистресс; и психологу, и клиенту становится проще более предметно рассмотреть причины самоповреждений. Часто это означает необходимость привлекать к психопрофилактике лиц, значимых для клиента (в том числе членов семьи). Возражения клиента обычно преодолимы, если объяснить, что такое вовлечение направлено на то, чтобы уменьшить стресс в его жизни.

Школьник получает информацию о самоповреждении, способах его преодоления и источниках помощи в кризисных ситуациях [15]. Со школьником отрабатывается пошаговая схема самоповреждающего поведения, которая обсуждается на специализированных порталах [10; 51] в следующем составе: негативные мысли (вызванные глубинной болью) → дезадаптивное поведение (самопорез) → временное облегчение → долгосрочные негативные последствия (социальная изоляция и подтверждение глубинных убеждений «Я никому не нравлюсь») → возврат к негативным мыслям. Пути снижения частоты или устранения СП могут быть разными в зависимости от специализации психолога. Основные направления воздействия на этапе индивидуального консультирования: повышение самооценки школьника, увеличение его потенциала к самореализации, предоставление эмоциональной поддержки, обсуждение конструктивных стратегий выхода из сложных ситуаций; обсуждение путей и стратегий замены паттернов аутодеструктивного поведения на диалог, способность выражать дискомфорт символически и словами.

На *втором этапе* в форме группового тренинга (1,5—2 часа в неделю) фокус воздействия — улучшение межличностных отношений, решение межличностных проблем, создание позитивных

моделей себя и другого, повышение осознанности и принятия эмоций, научение адаптивным способам эмоциональной регуляции, обучение выражению своих эмоций (в том числе негативных) вербально и другими способами, обучение вербальным способам поиска внимания и помощи со стороны других, в том числе взрослых, улучшение поведенческих навыков, повышение мотивации к применению данных навыков.

Первые занятия (2—3), во время которых группа является открытой, направлены на знакомство и сплочение. На этом этапе рекомендуется наблюдать за школьниками с целью оценки их способности к работе в группе, чтобы при необходимости провести собеседование и выявить форму работы, наиболее подходящую для конкретного подростка [55].

Основной этап тренинговой программы (20—30 занятий) — игры и упражнения, позволяющие отработать дефицитарные компетенции, сгруппированные по функциональным модулям (характеристику применяемых методов по функциональным модулям см. в прил. 1). Психолог формирует тематическое планирование тренинговой программы, ориентируясь на выявленные на диагностическом этапе составы дефицитарных компетентностей у участников группы (по В. Е. Руденскому). *Первая группа модулей — дефициты социально-генетической нормативности:* дефицит интерактивности, интересубъектности, социализирующего знания, социального научения, социального одобрения, эмоциональной поддержки, социализирующей проблемности. *Вторая группа модулей — дефициты социально-культурной нормативности:* дефицит эмоционального интеллекта, когнитивного интеллекта, социального интеллекта, социально-коммуникативного интеллекта. *Третья группа модулей — дефициты социально-функциональной нормативности.* В. Е. Руденский перечисляет их в следующем составе [48]: дефицит рефлексивной компетентности, эмоциональной компетентности, компетентности самооценки, психологической компетентности, социальной компетентности, социально-коммуникативной компетентности, психотехнической компетентности, компетентности социально-психологической адаптации, социально-интерактивной компетентности, компетентности социально-психологической адаптации, социально-психологической компетентности, социально-культурной компетентности, социально-когнитивной компетентности. *Четвертая группа модулей — дефициты социально-автономной нормативности:*

дефицит когнитивной автономности, адаптивной автономности, социально-перцептивной автономности, психологической интегрированности, социальной интегрированности, автономности социального интереса. *Пятая группа модулей — дефициты социально-адаптивной нормативности:* дефицит когнитивной адаптивности, социально-ролевой активности, социально-эмоциональной активности, социально-коммуникативной адаптивности, социального благополучия, психологического благополучия, удовлетворенности жизнью.

При формировании программ тренинга, подборе игр и заданий для школьников с самоповреждающим поведением следует помнить о задачах старшего подросткового возраста (11—14 лет) или задачах, более значимых для ранней юности (15—17 лет).

На 2—3 занятиях завершающего этапа тренинговой работы основное внимание уделяется обучению приемам поведения, основанным на принятии, а не на избегании и связанным с ценностными жизненными сферами личности [19; 42], управлению переносом отработанных в тренинге навыков в повседневную жизнь.

4.3. Работа с социально-педагогической ситуацией

Немаловажной частью работы с ребенком является параллельное привлечение к профилактической работе родственников и/или значимых для школьника людей с целью понимания ситуации и оказания ресурсной поддержки клиенту.

С родителями школьника прорабатывается представленная выше пошаговая схема СП. В соответствии с теорией привязанности; цель воздействия — построение доверительных отношений между подростком и родителями, помощь в разрешении внутрисемейных конфликтов, поддержка усилий родителей по включению в жизнь ребенка [42; 55]. В индивидуальном консультировании родители обучаются: психологической помощи подростку в решении межличностных проблем, в создании неформальных межличностных связей с другими подростками; инструментам избавления ребенка от фрустрации и улучшения качества эмоциональной регуляции, создания позитивных моделей себя и других (работе с самооценкой и оценкой межличностных отношений); способам повышения у подростка целостности и чувства собственной значимости.

Психопрофилактическая работа с родителями обучающегося включает несколько этапов. На пер-

вом этапе формируется партнерство психолога и членов семьи; определяется фокус психопрофилактики как улучшения отношений в семье. Проводится подготовка подростка и родителей к диалогу. Далее отрабатываются условия для воссоздания привязанности: члены семьи учатся выслушивать друг друга, проявляя эмпатию, обсуждать проблемы. На третьем этапе внимание фокусируется на роли семьи как контекста социализации подростка: психологом инициируются обсуждения с родителями повседневных тем, касающихся их ребенка, с акцентом на поддержке независимости и автономии подростка [55].

Структурирование среды для подкрепления адаптивного поведения включает работу с референтными взрослыми из числа педагогических работников образовательного учреждения. Индивидуальные и групповые консультации с педагогами включают рекомендации по улучшению, экологизации социальной среды, в том числе уменьшению требований системы образования, обучение распознаванию самоповреждения (см. ниже), а также информирование о том, как помочь школьникам с самоповреждающим поведением.

5. Описание используемых методик

Первичная диагностика проводится «контролерами» самоповреждающего поведения из числа педагогических работников. В качестве инструмента выступает Памятка организации наблюдения за учащимися с перечислением идентификаторов неблагополучия/рисков (по видам, среди которых и самоповреждающее поведение). Основные маркеры самоповреждающего поведения, в том числе на вербальном уровне, обсуждаются в многочисленных источниках [см., напр.: 38; 64].

В наблюдении за школьниками следует учитывать, что аномальные самоповреждения могут иметь вид *стереотипических самоповреждений*, которые характеризуется монотонно повторяемыми и порой ритмичными действиями: например, «когда человек бьется головой, бьет руками ногами, кусает себя [10; 51]. Чаще всего оно встречается у людей с умеренной или сильной задержкой в развитии, а также при аутизме, синдроме Туретта» [42].

Наиболее распространенным типом самоповреждений, встречающимся по всему миру, являются *поверхностные/умеренные самоповреждения*. Обычно они включают такие действия, как «выдирание волос, расчесывание кожи, кусание ногтей, которые относятся к компульсивному подтипу,

резанье кожи, вырезание, прижигание, втыкание иголок, ломание костей и препятствование заживлению ран, которые относятся к эпизодическому и повторяющемуся подтипам. Периодически появляющиеся резанье и прижигание кожи — наиболее распространенные типы самоповрежденческого поведения и могут быть симптомами или же сопутствующими признаками ряда психических расстройств, таких как пограничное, мимическое и антисоциальное расстройства личности, посттравматический синдром, диссоциативные расстройства и расстройства пищевого поведения» [6; 14; 42].

Педагоги призваны обращать внимание на следующие *личные признаки* [См., напр.: 10; 38; 51; 64]: возраст от 15 до 17 лет; подавленное настроение, устойчивое снижение настроения, переживание своей ненужности, одиночества, чувства неполноценности, бесполезности, низкая самооценка и чувство вины; переживания, описываемые как «невыносимая психическая (душевная) боль», как физическое ощущение «мучительного чувства дискомфорта в груди», часто сопровождаемые отсутствием чувства к близким людям; снижение интересов и деятельности или снижение удовольствия от деятельности, которая раньше ребенку нравилась; социальная изоляция и сложности во взаимоотношениях; резкое снижение успеваемости, пропуски школы; сложности концентрации внимания; повышенная чувствительность к неудачам или неадекватная реакция на похвалы и награды; жалобы на физическую боль, например в желудке или головную, жалобы на значительные изменения сна или аппетита; порезы; рискованное, самоповреждающее поведение; картинки в социальных сетях и записи на депрессивную, суицидальную тематику; участие в соответствующих группах; поглощенность темой смерти; ригидные протестные транзакции; резкое снижение успеваемости, проявление безразличия к учебе и оценкам; любые резкие изменения в привычном поведении; потеря интереса к тому, чем раньше любил заниматься, пропуски занятий; повышение импульсивности, эмоциональности или замкнутости; агрессивное поведение по отношению к окружающим; факты употребления алкоголя, ПАВ.

Педагоги должны обращать внимание на следующие *контекстные факторы*: наличие ситуации, субъективно переживаемой ребенком как глубоко ранящей; отвержение сверстниками, травля; объективно тяжелая жизненная ситуация; случаи (попытки) суицида в ближайшем окружении, среди

сверстников; нестабильная семейная ситуация; личная неудача обучающегося на фоне высокой значимости и ценности социального успеха; ссора или острый конфликт со значимым взрослым или сверстником; резкое изменение социального окружения или уклада жизни, циркулярные расстройства (депрессии и подъемы настроения), посттравматическое стрессовое расстройство [10; 51].

6. Методики этапа диагностического обследования¹

6.1. Психологическое функционирование личности

6.1.1. Когнитивное функционирование определяется рефлексивной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает рефлексивность (высокий, средний, низкий уровни). Индикатором нормативности социализированности является рефлексивность (ситуативная, ретроспективная, перспективная). Диагностический инструментарий оценки социализированности — *Методика диагностики уровня развития рефлексивности*² (А. В. Карпов).

6.1.2. Эмоциональное функционирование определяется эмоциональной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает эмпатийность (высокий, средний, низкий уровни). Индикатор нормативности социализированности: эмоциональная осведомленность; управление своими эмоциями; самомотивация; эмпатия; умение воздействовать на эмоции других людей. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Тест оценки эмоционального интеллекта*; *Методика диагностики и форм агрессии* А. Басса и А. Дарки (шкала «чувство вины»); *Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний* В. Зунга (адаптация Т. И. Балашовой); *Опросник для диагностики самоотношения* С. Р. Пантелеева; *Опросник для диагностики способности к эмпатии* А. Мехрабиана и Н. Эпштейна.

6.1.3. Декрипторы социализированности определяются социально-личностными компетентностями. Диагностический инструментарий оценки

социализированности: *Опросник «Шкала причин самоповреждающего поведения»* (Н. А. Польская); анкета «Модификация тела и самоповреждение» (Н. А. Польская, А. С. Кабанова).

6.2. Регулятивное функционирование личности

6.2.1. «Я»-концепция определяется компетентностью самооценки. Референтом нормативности социализированности выступает самооценность. Индикатор нормативности социализированности: уверенность в себе; социальная смелость; инициатива в контактах. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Тест диагностики уверенности в себе Райдаса*; *Исследование самооценки и уровня притязаний по методике* Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейна в модификации А. М. Прихожан; *Выявление суицидального риска у детей* (А. А. Кучер, В. П. Костюкевич); *Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации* Т. Н. Разуваевой; *Шкала самооценки* (Heatherton T. F., Polivy J.).

6.2.2. Идентичность личности определяется психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает осваиваемая идентичность (конструктивная, деструктивная, дефицитная). Индикаторами нормативности социализированности являются: агрессия; тревога; внешнее Я-отграничение; внутреннее Я-отграничение; нарциссизм. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Я-структурный тест Г. Аммона*, *Методика оценки психического здоровья (МОПЗ)*; *Опросник социально-психологической адаптации* К. Роджерса и Р. Даймонда; *Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению* (О. О. Андронникова) (шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению); *опросник* Смишека «Акцентуации характера»; *опросник «Пограничные расстройства личности (ПРЛ)»*; «Склонность к виктимному поведению» (Малкина-Пых И. Г., 2006); *Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению* (А. Н. Орёл), *Опросник психосоциальной зрелости* ПСЗ-50.

6.2.3. Смысло-жизненные ориентации определяются аксиологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает аксиоматальность. Индикаторами нормативности социализированности являются: цели жизни; процессы жизни; результат жизни; локус контроль-Я, локус контроль-жизнь.

¹ Источники свободного доступа к диагностическому инструментарию представлены в прил. 2.

² Здесь и далее в настоящем разделе «Методики этапа диагностического обследования» курсивом выделены предпочитаемые авторами диагностические инструменты.

Диагностический инструментарий оценки социализированности: тест «Осознанность жизненных целей»; Выявление суицидального риска у детей (А. А. Кучер, В. П. Костюкевич); Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации Т. Н. Разуваевой; *Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева*; Опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца, опросник Дж. Роттера «Уровень субъективного контроля», Методика исследования самоотношения С. Р. Пантелеева, Опросник психосоциальной зрелости ПСЗ-50.

6.2.4. Декрипторы социализированности определяются социально-личностными компетентностями. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *опросник «Ранние неадаптивные схемы»* (Дж. Янг); методика «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана.

6.3. Социально-культурное функционирование личности

6.3.1. Социально-когнитивное функционирование определяется социальной компетентностью. Социальная функциональность может быть низкой, ниже среднего, средней, выше среднего, высокой. О нормативности социализированности судим по способности к познанию поведения; способности к познанию свойств поведения; способности к пониманию отношений; способности к пониманию смысла поведения; способности к пониманию изменения исходного поведения; способности предвидеть последствия поведения. Диагностический инструментарий оценки социализированности — *Тест социальной компетентности Дж. Гилфорда*.

6.3.2. Социально-интерактивная компетентность определяет социально-ролевое функционирование. Важно исследовать интерактивность (высокая, средняя, низкая). С помощью *Методики диагностики социально-перцептивно-интерактивной компетентности* изучаются: взаимопонимание; взаимопознание; взаимовлияние; социальная автономность; социальная адаптивность; социальная активность.

6.3.3. Социально-коммуникативное функционирование определяется социально-коммуникативной компетентностью. Коммуникативность (высокая, средняя, низкая) анализируется по следующим индикаторам: социально-коммуникативная неуклюжесть; нетерпимость к неопределенности; чрезмерное стремление к комфортности; повышенное стремление к статусному росту; ориентация

на избегание неудач; фрустрационная нетолерантность. Диагностический инструментарий оценки социализированности [48]: *Тест социально-коммуникативной компетентности*; Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой; Опросник копинг-стратегий (Ч. Кавер, М. Шейер, Д. Вентрауб); Опросник копинг-установок подростков АСОРЕ (Patterson, McCubbin, 1981).

6.4. Функционирование волевой регуляции личности

6.4.1. Волевая самоорганизация личности определяется психотехнической компетентностью. Социальная активность (слабая, достаточная, высокая) анализируется по следующим индикаторам: ценностно-смысловая организация личности; организация деятельности; решительность; настойчивость; самообладание; самостоятельность [26]. Диагностический инструментарий оценки социализированности: Тест психосоциальной зрелости; тест «Уверенность в себе»; Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А. Е. Личко, *Методика исследования волевой саморегуляции А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана*.

6.4.2. Волевая саморегуляция определяется психотехнической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает ментально-регулятивная активность. Индикатор нормативности социализированности: настойчивость; самообладание. Диагностический инструментарий оценки социализированности: Опросник волевой регуляции; Методика диагностики и форм агрессии А. Басса и А. Дарки; Методика оценки нервно-психологической устойчивости (НПУ) «Прогноз»; Методика диагностики степени проявления созависимых моделей поведения Б. Уайнхолда, *опросник А. Осницкого «Саморегуляция»*.

6.4.3. Социально-статусное функционирование личности определяется компетентностью социально-психологической адаптации. Референтом нормативности социализированности выступает субъектность (высокий, средний, низкий уровни). Индикаторами нормативности социализированности являются: самодетерминация; саморегуляция; сила Я; самоактуализация; социализация; познавательная мотивация; психологическая защита. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Тест психосоциальной зрелости (Банков С. А.)*; Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А. Е. Личко; Опросник социально-психологической адаптации

К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой; опросник Дж. Роттера «Уровень субъективного контроля».

6.4.4. Декрипторы социализированности определяются социально-личностными компетентностями. Диагностический инструментарий оценки социализированности: см., напр.: <https://nsportal.ru/blog/shkola/sotsialnaya-pedagogika/all/2014/12/04/monitoring-sotsializatsii-shkolnikov>.

6.5. Онтологическое функционирование личности

6.5.1. Социальное благополучие определяется социально-психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает социальная интегрированность. Индикаторами нормативности социализированности являются: напряженность и чувствительность; психоэмоциональная симптоматика; изменения настроения; значимость социального окружения; самооценка здоровья; удовлетворенность повседневной деятельностью. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Шкала социального благополучия*; Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой; Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН).

6.5.2. Психологическое благополучие определяется психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает психологическая интегрированность. Индикаторами нормативности социализированности являются: позитивные отношения с другими; самопринятие; автономность; компетентность; цели в жизни; личностный рост. Диагностический инструментарий оценки социализированности — *Шкала психологического благополучия К. Риффа*; Выявление суицидального риска у детей (А. А. Кучер, В. П. Костюкевич); Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации Т. Н. Разуваевой; Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А. Е. Личко.

6.5.3. Удовлетворенность жизнью определяется социально-культурной компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает культурная интегрированность. Индикаторами нормативности социализированности являются: интерес к жизни; последовательность в достижении целей; согласованность между

поставленными и достигнутыми целями; положительная оценка себя и собственных поступков. Диагностический инструментарий оценки социализированности — *тест «Индекс жизненной удовлетворенности»*.

6.6. Социально-экзистенциальное функционирование личности

6.6.1. Уровень субъективного контроля определяется социально-психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает субъективная ответственность. Она изучается по следующим индикаторам: общая интернальность; интернальность достижений; интернальность неудач; интернальность семейных отношений; интернальность учебной деятельности; интернальность межличностных отношений; интернальность здоровья и отношений [48]. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Тест уровня субъективного контроля*; Тест смысловых ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева; Опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца; методика «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана.

6.6.2. Уровень социальной фрустрации определяется компетентностью социально-психологической адаптации. Референтом нормативности социализированности выступает удовлетворенность социальными достижениями. Индикаторами нормативности социализированности являются: социальная фрустрированность; эмоциональная дезорганизация. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Тест социальной фрустрации*; опросник «Социальная тревога и социофобии» (О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев); Методика оценки нервно-психологической устойчивости (НПУ) «Прогноз»; методика «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана.

6.6.3. Уровень экзистенциальной исполненности определяется психологической компетентностью. Референтом нормативности социализированности выступает экзистенциальная исполненность. Индикаторами нормативности социализированности являются: самодистанцирование; самотрансценденция; свобода; ответственность. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Шкала экзистенциальности*; Тест смысловых ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева; Опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца.

6.6.4. Социально-когнитивная компетентность определяет уровень способности к самоуправлению. Ситуационная адаптивность анализируется по следующим индикаторам: анализ противоречий социальной ситуации функционирования; прогнозирование модели социального функционирования; целеполагание; планирование социальных действий; принятие решений; критерий оценки; самоконтроль функционирования; коррекция функционирования [Там же]. Диагностический инструментарий оценки социализированности: *Тест способности к самоуправлению*; Методика оценки нервно-психологической устойчивости (НПУ) «Прогноз»; Клинический опросник выявления и оценки невротических состояний К. К. Яхтина, В. А. Менделевича (К-78).

Пример подбора и описания *методов этапа воздействия на аутодеструктанта* см. в прил. 1.

Основные группы методов: методы стимулирования мотивации изменения поведения; методы коррекции эмоциональных нарушений; методы саморегуляции; методы когнитивного переструктурирования; методы угашения нежелательного поведения; методы формирования позитивного поведения (подкрепление, репетиция-тренинг асертивности и др.).

Игровое моделирование реальных ситуаций, анализ проблемных ситуаций, социально-психологический тренинг — основные виды психологической работы, превентивного обучения [52; 55 и др.].

Методы воздействия на родителей представлены в Письме Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей от 18 января 2016 г. № 07-149 «О направлении методических рекомендаций по профилактике суицида»: консультация; ролевые игры, деловые игры, дискуссия; арттерапия, изотерапия, библиотерапия, метод «Я-сообщения («Я-высказывания»)», метод активного слушания, мини-лекция, проблемное задание, анализ конкретных ситуаций, практическое задание.

7. Сферы ответственности, основные права и обязанности участников программы

Педагог-психолог. Несет ответственность за соблюдение нормативно-правовых и этических принципов психологической деятельности в образовании, за качественное диспетчерское взаимодействие с другими субъектами профилактической деятельности. В обязанности педагога-психолога

входит: обучение «контролеров» аутодеструктивного поведения школьников, подготовка для учителей инструментария организации наблюдения за школьниками; психологическая диагностика аутодеструктивного поведения клиентов и выявление факторов, его обуславливающих; проектирование программы интервенции по каждому случаю выявленного самоповреждающего поведения, выполнение роли «куратора случая»; реализация мер вторичной профилактики в отношении аутодеструктанта и его ближайшего окружения; принятие мер по развитию данного направления деятельности в образовательном учреждении. Права педагога-психолога: получить возможность повышения квалификации по разделам программы, требующим усиления компетенций; иметь разрешенный доступ к инструментам диагностики и психологической интервенции; иметь возможность формировать документы по выявленному случаю и психологические рекомендации для рассмотрения на школьном консилиуме, в школьной службе примирения и пр.

Школьник-аутодеструктант. В соответствии с Конституцией несет ответственность за освоение и соблюдение норм, выполнение обязанностей гражданина РФ, а в соответствии с ФГОС — за освоение норм безопасности жизнедеятельности (своей и окружающих). В обязанности школьника входит следующее: соблюдение принятых в образовательном учреждении правил поведения, в случае добровольного принятия решения о вхождении в психологическую программу — обязанность принимать участие в решении задач «на смысл», выполнять соответствующие задания и поручения для самостоятельной проработки. Права школьника-аутодеструктанта: получить психологическую поддержку в той форме, которая соответствует его психологической реальности; участвовать в обсуждении, определении норм и выборе (из предлагаемых альтернатив) содержания и формы занятий; получить защиту от неконструктивных действий/бездействия агентов его социализации.

Родители (законные представители) аутодеструктанта. Несут ответственность за контроль и обеспечение качества процесса социализации ребенка, агентами которой они являются, создание условий для его (ребенка) полноценного развития. В обязанности родителей (законных представителей) входит следующее: в случае обнаружения у ребенка риска развития самоповреждающего поведения — принятие мер по поиску способов психологической,

педагогической поддержки ребенка; в случае выявления у ребенка социально-психологической депривации (синдрома социальной дистанции, межличностной зависимости, дефицита идентичности, социальной фрустрации, дефицита удовлетворенности межличностными отношениями, экзистенциального дефицита) — ревизия/пересмотр/развитие личных компетенций, обуславливающих процесс социализации ребенка. Права родителей (законных представителей): участие в определении стратегий психологической помощи ребенку в соответствии с выявленными данными о его психологическом неблагополучии; отказ (на любом этапе взаимодействия) от выбора школьной программы вторичной профилактики в пользу других организационных решений; получение помощи в информировании о факторах и механизмах нарушенной социализации ребенка, получение поддержки в освоении новых навыков.

Педагогические работники. Несут ответственность: за выявление группы риска аутодеструктивного поведения; выполнение роли агента социализации обучающихся в образовательном процессе; реализацию педагогических мероприятий виктимопревенции, виктимоинтервенции, виктимопоственции. Обязанности педагогических работников: выполнение функции «контролера самоповреждающего поведения» и немедленное информирование администратора по выявленному случаю; предоставление педагогу-психологу имеющейся информации по развитию у обучающегося универсальных учебных действий, одаренности, интересов и склонностей, академической успешности, об отношениях школьника с учителями, сверстниками, сведений о семейных отношениях (при необходимости — сбор/обновление соответствующей информации); подготовка психолого-педагогической документации на школьный консилиум, в Совет профилактики и т. п.; участие (при необходимости) в выполнении рекомендаций педагога-психолога по назначенным профилактическим мероприятиям. Права педагогических работников: получить возможность повышения квалификации по разделам общешкольных профилактических программ, требующим усиления компетенций; иметь возможность получить консультацию педагога-психолога по выявленному случаю аутодеструктивного поведения школьника; иметь возможность формировать документы по выявленному случаю и педагогические рекомендации для рассмотрения на школьном консилиуме, в школьной службе примирения и пр.

8. Ресурсы, необходимые для эффективной реализации программы

8.1. Требования к специалистам, реализующим программу

Педагог-психолог:

— знание социально-психологической теории дефицитно-интерактивного виктимогенеза (Е. В. Руденский);

— умение обнаружить показатель риска виктимизации личности школьника в образовательном процессе, который указывает на дефицитность интеракционного механизма социализации, виктимогенность агента социализации, виктимность субъекта социализации, травматизм социализирующих интеракций;

— умение проектировать рекомендации по экологизации образовательной среды.

Педагогические работники:

— знание виктимологии образования — раздела общей педагогики, раскрывающего закономерности, механизмы генезиса, феноменологии, морфологии виктимизации личности в образовательном процессе, когда задаваемая педагогической теорией идеальная социализационная норма не только противоречит ситуационно-функциональной социализационной норме, но и определяет профессионально-педагогическую деформацию личности учителя и дефицитность интеракционного механизма социализации личности в образовательном процессе [48]. На практике это означает признание учителем: вреда гипертрофии функций, связанных с передачей специальных знаний по предмету при одновременной редукции социально-педагогических функций; профессионально-педагогической аутистичности (неконтактности, эмоциональной отчужденности во взаимодействии с социализирующейся личностью); низкого уровня развития отношения к оценкам своих действий со стороны учащихся; слабого развития социального мышления; низкого уровня социальной компетенции; авторитарного стиля; социальной фрустрации учителя;

— владение виктимопедагогикой — системой технологий виктимопревенции, виктимоинтервенции, виктимопоственции;

— способность реализовывать роль субъекта социализации, проявляющего готовность профессионально-педагогически управлять

(на уровне образовательных технологий) социогенетическим механизмом образовательного процесса;

— знание признаков самоповреждающего поведения и готовность выступать «контролерами» самоповреждающего поведения);

— умение управлять своим профессиональным статусом, контролировать проявление / купировать симптомы, которые характеризуют функционально-профессиональную деформацию учителя (в первую очередь сдвиг ориентации учителя с образовательного процесса, направленного на личность школьника, на процесс, ориентированный на поставленную им самим перед собой педагогическую задачу).

8.2. Перечень учебных и методических материалов, необходимых для реализации программы

Специализированных учебных материалов для реализации программы не требуется. Методические материалы, важные для реализации программы, указаны в списке используемой и рекомендуемой литературы под номерами: 1; 2; 13; 15; 17; 19; 20; 25; 27; 28; 35; 36; 38; 40; 42; 46; 52; 59; 59.

8.3. Требования к материально-технической оснащенности организации для реализации программы

Для реализации программы востребованы стандартно оснащенные два рабочих помещения службы практической психологии образовательного учреждения: кабинет (зона) индивидуального консультирования и тренинговый зал для 12—15 участников.

В связи с многофакторностью аутодеструктивного поведения и объемом психодиагностических процедур большое значение имеет возможность организации компьютерного тестирования аутодеструктанта, членов его семьи, анкетирования ближайшего окружения.

Для проведения тренинговых занятий требуются канцелярские принадлежности по количеству участников (листы бумаги и картона формата А4, все необходимое для рисования, ножницы, иллюстрированные журналы, клей, фломастеры каждому участнику, маркеры, скотч), аудиооборудование, записи с мажорной и спокойной музыкой, ковер.

8.4. Требования к информационной обеспеченности организации для реализации программы (библиотека, Интернет и т. д.)

Настоящая программа может быть реализована за счет имеющихся в свободном доступе в Интернете информационных ресурсов, обозначенных в списке используемой и рекомендуемой литературы.

9. Сроки реализации программы

Работа на разных уровнях проблемы, важность необходимой продолжительности и силы воздействия на аутодеструктанта для оказания эффекта обуславливают продолжительность программы до года (при сохранении желания участвовать в ее мероприятиях у школьника).

Психопрофилактические мероприятия проводятся в свободное от учебы время.

10. Ожидаемые результаты реализации программы

Анализ итогов реализации программы позволяет утверждать о ее нацеленности на достижение следующих результатов:

- устранение заикленности школьника на СП и социальной изоляции;
- снижение частоты или отказ школьника от самоповреждающих актов и суицидальных попыток в течение 1—2 лет по завершении программы (в зависимости от первичной диагностики);
- восстановление контроля над эмоциями;
- избавление от напряжения;
- овладение конструктивными способами воздействия на других для привлечения внимания и получения поддержки от окружающих;
- начало практики изменения себя, поиска нового опыта.

11. Критерии оценки достижения планируемых результатов: качественные и количественные

Для мониторинга используются те же методики, что и в первичной диагностике. Применяются следующие критерии и показатели позитивных изменений (в зависимости от выявленных личностных дефицитов на первом этапе) [см.: 48].

Параметр психосоциальной зрелости. Характеризует состояние дефицита социально-психологической компетентности по следующим симптомам дефицита: 1) самодетерминация; 2) саморегуляция;

3) сила эго; 4) самоактуализация; 5) социализация; 6) познавательная мотивация; 7) психологические защиты.

Параметр адаптивных потенциалов. Раскрывает параметры дефицита социально-психологической компетентности по следующим симптомам дефицита: 1) адаптивные способности; 2) нервно-психическая устойчивость; 3) коммуникативные особенности; 4) моральная нормативность.

Параметр социально-психологической адаптированности. Характеризует дефицит социально-психологической компетентности следующими симптомами дефицита: 1) принятие себя; 2) принятие других; 3) эмоциональный комфорт; 4) личная ответственность; 5) личная автономия; 6) копинг.

Параметр локуса контроля. Характеризует дефицит социально-психологической компетентности посредством выявления симптомов, которые указывают на дефицит ощущения себя в качестве активного субъекта собственной деятельности: 1) дефицит общей интернальности; 2) интернальности в области достижений; 3) интернальности в области неудач; 4) интернальности в семейных отношениях; 5) интернальности в области производственных отношений; 6) интернальности в области межличностных отношений.

Параметр социально-коммуникативной компетентности. Представляет дефицит социально-психологической компетентности как систему, включающую симптомы дефицита: 1) социально-коммуникативной адекватности; 2) ситуационно-коммуникативной устойчивости; 3) ситуационно-коммуникативной выносливости; 4) коммуникативно-статусной децентрации; 5) совладания с социальной фрустрацией; 6) принятия коммуникативных неудач.

Параметр перцептивно-интерпретативной компетентности. Формирует понимание дефицита социально-психологической компетентности как системы, включающей дефициты: 1) взаимопознания; 2) взаимопонимания; 3) взаимовлияния; 4) социальной автономности; 5) социальной адаптивности; 6) социальной активности.

Параметр социально-психологической целостности идентичности личности как субъекта общения. Представляет феноменологию дефицита социально-психологической компетентности как единство симптомов дефицита: 1) конструктивной функции агрессивности; 2) конструктивной функции тревоги [48]; 3) конструктивной функции внешнего Я-отграничения; 4) конструктивной функции внутреннего Я-отграничения; 5) конструктивной функции нарциссизма; 6) конструктивной функции сексуальности.

Список литературы

1. Алексеева, И. А. Пугающие проявления подросткового возраста: самоповреждающее поведение подростков: мастер-класс [Электронный ресурс] / И. А. Алексеева, А. В. Зыков. — URL: <https://psy.su/psyche/projects/1877/> (дата обращения 13.02.2020).
2. Амбрумова, А. Г. Диагностика суицидального поведения : метод. рек. / А. Г. Амбрумова, В. А. Тихоненко. — М.: Класс, 1980. — 55 с.
3. Анисимов, О. С. Развивающие игры и игротехника / О. С. Анисимов. — Новгород, 1989.
4. Тормосина, Н. Г. Аутодеструктивное поведение и подростковые субкультуры: фактор риска или ресурс профилактики [Электронный ресурс] / Н. Г. Тормосина // Приклад. психология и психоанализ : электрон. науч. журн. — 2010. — № 2 (дата обращения 27.05.2012).
5. Аутоагрессия [Электронный ресурс] // Википедия. — URL: <http://ru.wikipedia.org> (дата обращения 25.04.2012).
6. Ведущие механизмы самоповреждающего поведения у подростков: по материалам мониторинга в образовательных организациях / Г. С. Банников, Н. Ю. Федунина, Т. С. Павлова, О. В. Вихристюк, А. В. Летова, М. Д. Баженова // Консультатив. психология и психотерапия. — 2016. — Т. 24, № 3. — С. 42—68.
7. Баскаков, В. Ю. Свободное тело / В. Ю. Баскаков. — М., 2001.
8. Берно-Беллекур, И. В. Социально-психологические аспекты аутодеструктивного поведения / И. В. Берно-Беллекур. — СПб., 2003. — 197 с.
9. В шаге от пропасти: как предотвратить самоубийство [Электронный ресурс] // Психология. Информационно-справочный портал Беларуси. — URL: <https://interfax.by/news/obshchestvo/sotszashchita/83926/> (дата обращения 12.05.2012).

10. Самоповреждения: основные факты. Психологические аспекты [Электронный ресурс] // Дорога к свободе. Портал о проблеме насилия. — URL: <http://www.dorogaksvobode.ru> (дата обращения 09.04.2012).
11. Травматический стресс у пациентов с хроническим суицидальным поведением и чертами пограничного личностного расстройства / В. А. Горчакова, А. Б. Холмогорова, А. В. Палин, Л. А. Арбузова // Консультатив. психология и психотерапия. — 2014. — Т. 22, № 2. — С. 119—139.
12. Данилова, Н. С. Социально-психологические тренинги для студентов : метод. пособие / Н. С. Данилова, Н. В. Чурило. — Минск, 2002.
13. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. — Л., 1985.
14. Зайченко, А. А. Самоповреждающее поведение / А. А. Зайченко // Вызовы эпохи в аспекте психологической и психотерапевтической науки и практики : материалы 3-й Всерос. науч.-практ. конф. Казань, Казан. гос. ун-т, 22—23 нояб. 2007 г. — Казань : Новое знание, 2007. — С. 3818—3186.
15. Зайченко, А. А. Самоповреждающее поведение в оценке степени риска суицида при экстренной психологической помощи [Электронный ресурс] / А. А. Зайченко. — URL: http://self-injury.at.ua/publ/samopovrezhdajushhee_povedenie_v_ocenke_stepeni_riska_suicida_pri_ekstrennoj_psikhologicheskoy_pomoshhi/1-1-0-13.
16. Зайченко, А. А. Танатос и самоповреждающее поведение / А. А. Зайченко // Проблемы гуманитарных наук: История и современность : Альманах. Вып. 4. — Саратов : СГСЭУ, 2008. — С. 62—66.
17. Игры — обучение, тренинг, досуг... : в 4 кн. / под ред. В. В. Петрусинского. — М., 1994.
18. Инновационные методы обучения в гражданском образовании / В. В. Величко [и др.]. — 2-е изд., доп. — Минск, 2001.
19. Исаев, Д. С. Психология суицидального поведения : метод. рек. / Д. С. Исаев, К. В. Шерстнев. — Самара, 2000. — 72 с.
20. Кашлев, С. С. Современные технологии педагогического процесса : пособие для педагогов / С. С. Кашлев. — Минск, 2002.
21. Кернберг, О. Ф. Агрессия при расстройствах личности и перверсиях : пер. с англ. / О. Ф. Кернберг. — М. : Класс, 1998. — 367 с.
22. Короленко, Ц. П. Измененное психическое состояние, возникающее при виде кровотечения у лиц с пограничным личностным расстройством / Ц. П. Короленко, Т. Ю. Ласовская, С. В. Яичников // Сиб. вестн. психиатрии и наркологии. — 2011. — № 1 (64). — С. 66—68.
23. Красильникова, А. М. Самоповреждающее поведение детей и подростков с психическими расстройствами / А. М. Красильникова, К. В. Пыркова // Неврологич. вестн. — 2019. — Т. LI, вып. 2. — С. 85—91.
24. Крылов, В. И. Психология и психопатология воображения (эмоционально-мотивационная сфера и воображение). Ч. 2. / В. И. Крылов // Психиатрия и психофармакотерапия. — 2012. — Т. 14, № 4. — С. 4—10.
25. Кузнецова, А. С. Психопрофилактика стрессов / А. С. Кузнецова, А. Б. Леонова. — М., 1993.
26. Ласовская, Т. Ю. Самоповреждающее поведение у лиц с пограничным личностным расстройством (обзор литературы) / Т. Ю. Ласовская // Сиб. вестн. психиатрии и наркологии. — 2011. — № 6. — С. 58—61.
27. Левитес, Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д. Г. Левитес. — М., 1998.
28. Личко, А. Е. Саморазрушающее поведение у подростков / А. Е. Личко, Ю. В. Попов // Социальная психиатрия: Фундаментальные и прикладные исследования. — Л., 1990. — С. 77—82.
29. Макаров, И. В. Патологическое фантазирование у детей / И. В. Макаров, И. В. Кравченко // Журн. неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. — 2015. — Т. 115. — С. 3—7.
30. Мак-Вильямс, Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе / Н. Мак-Вильямс. — М., 2006. — 480 с.
31. Меннингер, К. Война с самим собой : пер. с англ. / Меннингер К. — М. : ЭКСМОПресс, 2000. — 480 с.
32. Минуллина, А. Ф. Тренинг личностного роста : метод. пособие / А. Ф. Минуллина, О. А. Гурьянова. — Казань : Бриг, 2015. — 96 с.
33. Мюллер, В. Нетрадиционные методики для образования взрослых / В. Мюллер, С. Вигман ; пер. с нем. Г. В. Снежинской. — М., 1998.
34. Стронг, М. Ярко-красный крик. Самоповреждение и язык боли [Электронный ресурс] / М. Стронг. — URL: <http://self-injury.at.ua/publ/2-1-0-6>.

35. Обучаем иначе: стратегия активного обучения / Е. К. Григальчик [и др.]. — Минск, 2003.
36. Окунев, А. А. Как учить не уча / А. А. Окунев. — СПб., 1996.
37. Осмысляя самоповреждение [Электронный ресурс] // Self-injury. Самоповреждение. — URL: <http://self-injury.at.ua> (дата обращения 28.05.2012).
38. Памятка для педагогов: организация мероприятий по профилактике суицидального, самоповреждающего поведения обучающихся. — М. : Моск. гос. психолого-пед. ун-т, 2018.
39. Парасуицид [Электронный ресурс] // Большой толковый медицинский словарь. — URL: <http://www.medslv.ru> (дата обращения 23.04.2012).
40. Педагогические игротехники: копилка методов и упражнений / Л. С. Кожуховская [и др.]. — Минск : Изд-во БГУ, 2010. — 233 с.
41. Пичиков, А. А. Динамика самоповреждающего поведения и суицидальное фантазирование в подростковом возрасте / А. А. Пичиков, Ю. В. Попов, Ю. А. Яковлева // Обзорение психиатрии и мед. психологии. — 2016. — № 4. — С. 80—85.
42. Польская, Н. А. Модели коррекции и профилактики самоповреждающего поведения / Н. А. Польская // Консультатив. психология и психотерапия. — 2016. — Т. 24, № 3. — С. 110—125.
43. Польская, Н. А. Предикторы и механизмы самоповреждающего поведения (по материалам исследований) / Н. А. Польская // Психоло. журн. — 2009. — № 30 (1). — С. 96—105.
44. Польская, Н. А. Самоповреждающее поведение в клинической практике / Н. А. Польская // Обзорение психиатрии и мед. психологии им. В. М. Бехтерева. — 2011. — № 2. — С. 4—8.
45. Польская, Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии : дис. ... д-ра психол. наук / Н. А. Польская. — М., 2017.
46. Программа формирования и развития социальной компетентности подростков [Электронный ресурс] / сост. О. Л. Высоцкая, Е. В. Суворова, Е. В. Теленкова ; под. ред. канд. пед. наук Л. И. Ачекуловой. — Красноярск, 2018. — 46 с.
47. Роусон, П. Техника общения : пер. с англ. / П. Роусон. — М. : Бератор-паблишинг, 2005. — 196 с.
48. Руденский, Е. В. Социально-психологическая виктимология личности: пропедевтика : монография / Е. В. Руденский. — Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2015. — 238 с.
49. Сагалакова, О. А. Психологические механизмы намеренного самоповреждающего поведения у подростков / О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев // Инновации в науке. — 2015. — № 51. — С. 82—89.
50. Самоповреждение // Толковый словарь психиатрических терминов [Электронный ресурс]. — URL: <http://psychiatry.academic.ru> (дата обращения 12.05.2012).
51. Самоповреждения: основные факты. Психологические аспекты [Электронный ресурс] // Дорога к свободе. Портал о проблеме насилия. — URL: <http://www.dorogaksvobode.ru> (дата обращения 09.04.2012).
52. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии : учеб./ пособие / авт.-сост.: С. А. Володина, И. А. Горбенко. — М. : МПГУ, 2017. — 120 с.
53. Тарасова, А. Е. Причины самоповреждающего поведения подростков и молодежи [Электронный ресурс] / А. Е. Тарасова // Коллекция гуманитар. исследований : электрон. науч. журн. — 2019. — № 1 (16). — URL: www.j-chr.com. [http://j-chr.com/upload/%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%201\(16\)/PDF/21—33%20%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf](http://j-chr.com/upload/%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%201(16)/PDF/21—33%20%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf) (дата обращения 13.02.2020).
54. Толстых, Н. Н. Современное взросление / Н. Н. Толстых // Консультативная психология и психотерапия. — 2015. — Т. 23, № 4. — С. 7—24.
55. Тормосина, Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте : дис. ... канд. психол. наук / Н. Г. Тормосина. — Ставрополь, 2014. — 237 с.
56. Тхостов, А. Ш. Культура и патология: побочные эффекты социализации / А. Ш. Тхостов, К. Г. Сурнов // Нац. психол. журн. — 2006. — № 3. — С. 20—27.
57. Фавацца, А. Предисловие к книге Мэрили Стронг «Ярко-красный крик» [Электронный ресурс] / А. Фавацца. — URL: <http://self-injury.at.ua/publ/2-1-0-4>.
58. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения : практич. пособие : в 4 т. Т. 2 / К. Фопель. — М., 2001.
59. Фопель, К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего / К. Фопель. — М., 1999.
60. Фрейд, З. Психопатология обыденной жизни / З. Фрейд. — М. : АСТ, 2009. — 256 с.

61. Холмогорова, А. Б. Когнитивная психотерапия А. Бека и культурно-историческая психология / А. Б. Холмогорова // Консультатив. психология и психотерапия. — 2011. — № 2. — С. 20—33.
62. Холмогорова, А. Б. Основные итоги исследований факторов суицидального риска у подростков на основе психосоциальной многофакторной модели расстройств аффективного спектра [Электронный ресурс] / А. Б. Холмогорова, С. В. Воликова // Мед. психология в России : электрон. науч. журн. — 2012. — № 2. — URL: http://www.medpsy.ru/mprj/archiv_global/2012_2_13/nomer/nomer11.php (дата обращения 09.03.2016).
63. Холмогорова, А. Б. Суицидальное поведение в студенческой популяции / А. Б. Холмогорова, Н. Г. Гаранян, Д. А. Горошкова, А. М. Мельник // Культур.-историч. психология. — 2009. — № 3. — С. 101—110.
64. Чуева, Е. Н. Самоповреждающее поведение детей и подростков / Е. Н. Чуева // Вестн. КРАУНЦ. Сер.: Гуманитар. науки. — 2017. — № 1 (29). — С. 71—77.
65. Шабанов, С. Эмоциональный интеллект. Российская практика / С. Шабанов, А. Алешина. — М. : Манн, Иванов и Фабер, 2014. — 448 с.
66. Эрц-Нафтульева, Ю. М. Проведение процедуры «функциональный анализ поведения» / Ю. М. Эрц-Нафтульева, Е. Б. Жесткова // Аутизм и нарушения развития. — 2014. — Т. 12, № 4. — С. 24—31.

Сведения об авторах

Белюсова Светлана Анатольевна — доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии Челябинского государственного университета, Челябинск, Россия. belousova.s.2018@yandex.ru

Зайцева Татьяна Александровна — педагог-психолог средней общеобразовательной школы № 108 Челябинска им. Героя Российской Федерации А. В. Яковлева, Челябинск, Россия. psiholog_108@mail.ru

Билецкая Наилля Ханяфиевна — заместитель директора по воспитательной работе средней общеобразовательной школы № 108 Челябинска им. Героя Российской Федерации А. В. Яковлева, Челябинск, Россия. shkola108@mail.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2020. № 1 (9). P. 24—46.*

EXPERIENCE OF ORGANIZING SECONDARY PSYCHOLOGICAL PREVENTION OF SELF-DAMAGING BEHAVIOR OF SCHOOLCHILDREN

S.A. Belousova

Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia. belousova.s.2018@yandex.ru

T.A. Zaitseva

Chelyabinsk Secondary school No. 108 named after the Hero of the RF A.V. Yakovlev, Chelyabinsk, Russia. psiholog_108@mail.ru

N.F. Biletskaya

Chelyabinsk Secondary school No. 108 named after the Hero of the RF A.V. Yakovlev, Chelyabinsk, Russia. shkola108@mail.ru

The article provides a description of the program of psychological prevention of self-harming behavior of schoolchildren — a preventive program aimed at secondary prevention of difficulties in learning, upbringing and socialization, deviations in the development and behavior of students, pupils (including those with disabilities), associated with manifestations of auto-aggressive behavior. The mass character of self-damaging, auto-aggressive behavior is evidenced by statistics. According to foreign studies, from 10 to 50% of modern adolescents have experience in self-harming behavior. According to the results of research by scientists from Moscow State Pedagogical University (Russia), from 10 to 14% of high school students indicated one case of self-cutting, and 3% noted a high frequency of such actions. Since self-harming behavior, firstly, indicates serious psychological problems of the individual, and secondly, can lead to suicide, the educational institution should be included in the implementation of measures of primary, secondary, tertiary prevention.

Keywords: *secondary psychological prevention, self-harming behavior, psychological correctional program.*

References

1. Alekseeva I.A., Zykov A.V. *Frightening manifestations of adolescence: self-harming behavior of adolescents: a master class*. Available at: <https://psy.su/psyche/projects/1877/>, accessed 13.02.2020. (In Russ.).
2. Ambrumova A.G., Tikhonenko V.A. *Diagnosis of suicidal behavior: guidelines*. Moscow, Class, 1980. 55 p. (In Russ.).
3. Anisimov O.S. *Developing games and game technology*. Novgorod, 1989. (In Russ.).
4. Tormosina N.G. Auto-destructive behavior and adolescent subcultures: risk factor or prophylactic resource. *Applied Psychology and Psychoanalysis: Electron. scientific journal*, 2010, no. 2, accessed 05/27/2012. (In Russ.).
5. Autoaggression. *Wikipedia*. Available at: <http://ru.wikipedia.org>, accessed 04.25.2012. (In Russ.).
6. Bannikov G.S., Fedunina N.Yu., Pavlova T.S., Vikhristyuk O.V., Letova A.V., Bazhenova M.D. Leading mechanisms of self-harming behavior in adolescents: according to monitoring materials of educational institutions. *Consultative psychology and psychotherapy*, 2016, vol. 24, no. 3, pp. 42-68. (In Russ.).
7. Baskakov V.Yu. *Free body*. Moscow, 2001. (In Russ.).
8. Berno-Bellekur I.V. *Socio-psychological aspects of self-destructive behavior*. St. Petersburg, 2003. 197 p. (In Russ.).
9. A step from the abyss: how to prevent suicide. *Psychology. Information and reference portal of Belarus*. Available at: <https://interfax.by/news/obshchestvo/sotszashchita/83926/>, accessed 12.05.2012. (In Russ.).
10. Self-harm: basic facts. Psychological aspects. *Road to freedom. Portal on the problem of violence*. Available at: <http://www.dorogaksvobode.ru>, accessed 04.09.2012. (In Russ.).
11. Gorchakova V.A., Kholmogorova A.B., Palin A.V., Arbuzova L.A. Traumatic stress in patients with chronic suicidal behavior and features of borderline personality disorder. *Advisory psychology and psychotherapy*, 2014, vol. 22, no. 2, pp. 119-139. (In Russ.).
12. Danilova N.S., Churilo N.V. *Socio-psychological training for students: method. allowance*. Minsk, 2002. (In Russ.).
13. Emelyanov Yu.N. *Active socio-psychological training*. Leningrad, 1985. (In Russ.).
14. Zaichenko A.A. Self-injurious behavior. *Challenges of the era in the aspect of psychological and psychotherapeutic science and practice: Materials of the Third All-Russian Scientific and Practical Conference. Kazan, Kazan State University, November 22-23, 2007*. Kazan: New Knowledge, 2007. Pp. 3818-86. (In Russ.).
15. Zaichenko A.A. *Self-damaging behavior in assessing the degree of risk of suicide in case of emergency psychological assistance*. Available at: http://self-injury.at.ua/publ/samopovrezhdajushhee_povedenie_v_ocenke_stepeni_riska_suicida_pri_ehkstrennoj_psikhologicheskoy_pomoshhi/1-1-0-13 (In Russ.).
16. Zaichenko A.A. Thanatos and self-damaging behavior. *Problems of the humanities: History and modernity: Almanac. Vol. 4*. Saratov: SSSEU, 2008. Pp. 62-66. (In Russ.).
17. Petrusinsky V.V. (ed.). *Games — education, training, leisure...* in 4 books. Moscow, 1994. (In Russ.).
18. Velichko V.V. [et al.]. *Innovative teaching methods in civic education*. Minsk, 2001. (In Russ.).
19. Isaev D.S., Sherstnev K.V. *Psychology of suicidal behavior: guidelines*. Samara, 2000. 72 p. (In Russ.).
20. Kashlev S.S. *Modern technologies of the pedagogical process: a manual for teachers*. Minsk, 2002. (In Russ.).
21. Kernberg O.F. *Aggression in personality disorders and perversions*. Moscow, Class, 1998. 367 p. (In Russ.).
22. Korolenko C.P., Lasovskaya T.Yu., Yaichnikov S.V. An altered mental state that occurs when bleeding occurs in people with borderline personality disorder. *Siberian Bulletin of Psychiatry and Narcology*, 2011, no. 1 (64), pp. 66-68. (In Russ.).
23. Krasilnikova A.M., Pyrkova K.V. Self-injurious behavior of children and adolescents with mental disorders. *Neurological Bulletin*, 2019, vol. LI, no. 2, pp. 85-91. (In Russ.).
24. Krylov V.I. Psychology and psychopathology of imagination (emotional-motivational sphere and imagination). Pt. 2. *Psychiatry and psychopharmacotherapy*, 2012, vol. 14, no. 4, pp. 4-10. (In Russ.).
25. Kuznetsova A.S., Leonova A.B. *Psychoprophylaxis of stress*. Moscow, 1993. (In Russ.).
26. Lasovskaya T.Yu. Self-injurious behavior in individuals with borderline personality disorder (literature review). *Siberian Bulletin of Psychiatry and Narcology*, 2011, no. 6, pp. 58-61. (In Russ.).

27. Levites D.G. *Training practice: modern educational technologies*. Moscow, 1998. (In Russ.).
28. Lichko A.E., Popov Yu.V. Self-destructive behavior in adolescents. *Social Psychiatry: Fundamental and Applied Research*. Leningrad, 1990. Pp. 77-82. (In Russ.).
29. Makarov I.V., Kravchenko I.V. Pathological fantasizing in children. *Journal of Neurology and Psychiatry*, 2015, vol. 115, pp. 3-7. (In Russ.).
30. Mac-Williams N. *Psychoanalytic diagnosis: Understanding the structure of personality in the clinical process* / N. Mac-Williams. Moscow, 2006. 480 p. (In Russ.).
31. Menninger K. *War with oneself*. Moscow, EKSMOPress, 2000. 480 p. (In Russ.).
32. Minullina A.F., Guryanova O.A. *Personal Growth Training*. Kazan: Brig, 2015. 96 p. (In Russ.).
33. Muller V., Wigman S. *Non-traditional methods for adult education*. Moscow, 1998. (In Russ.).
34. Strong M. Bright red scream. *Self-harm and language of pain*. Available at: <http://self-injury.at.ua/publ/2-1-0-6>. (In Russ.).
35. Grigalchik E.K. [et al.]. *We teach differently: the strategy of active learning*. Minsk, 2003. (In Russ.).
36. Okunev A.A. *How to teach without teaching*. St. Petersburg, 1996. (In Russ.).
37. Thinking of self-injury. *Self-injury. Self-harm*. Available at: <http://self-injury.at.ua>, accessed 05.28.2012. (In Russ.).
38. *Memo for educators: the organization of measures to prevent the suicidal, self-harming behavior of students*. Moscow, Moscow State Psychological and Pedagogical University, 2018. (In Russ.).
39. Parasuicide. *Large Explanatory Medical Dictionary*. Available at: <http://www.medslv.ru>, accessed 04.23.2012. (In Russ.).
40. Kozhukhovskaya L.S. [et al.]. *Pedagogical game technology: a piggy bank of methods and exercises*. Minsk, Publishing House of BSU, 2010. 233 p. (In Russ.).
41. Pichikov A.A., Popov Yu.V., Yakovleva Yu.A. The dynamics of self-injurious behavior and suicidal fantasies in adolescence. *Review of psychiatry and medical psychology*, 2016, no. 4, pp. 80-85. (In Russ.).
42. Polish N.A. Models of correction and prevention of self-harming behavior. *Advisory Psychology and Psychotherapy*, 2016, vol. 24, no. 3, pp. 110-125. (In Russ.).
43. Polish N.A. Predictors and mechanisms of self-injurious behavior (based on research). *Psychological journal*, 2009, no. 30 (1), pp. 96-105. (In Russ.).
44. Polish N.A. Self-injurious behavior in clinical practice. *Review of psychiatry and medical psychology*, 2011, no. 2, pp. 4-8. (In Russ.).
45. Polish N.A. *Phenomenology and functions of self-injurious behavior in normative and impaired mental development*. Moscow, 2017. (In Russ.).
46. Vysotskaya O.L., Suvorova E.V., Telenkova E.V.; Acekulova L.I., Ph.D. (ed.). *Program for the formation and development of social competence of adolescents*. Krasnoyarsk, 2018. 46 p. (In Russ.).
47. Rawson P. *Communication Technique*. Moscow, Berator Publishing, 2005. 196 p. (In Russ.).
48. Rudensky E.V. *Socio-psychological victimology of personality: propaedeutics: monograph*. Novosibirsk, Publishing House of NGPU, 2015. 238 p. (In Russ.).
49. Sagalakova O.A., Truevtsev D.V. Psychological mechanisms of intentional self-harming behavior in adolescents. *Innovations in science*, 2015, no. 51, pp. 82-89. (In Russ.).
50. Self-harm. *Explanatory dictionary of psychiatric terms*. Available at: <http://psychiatry.academic.ru>, accessed 12.05.2012. (In Russ.).
51. Self-harm: basic facts. Psychological aspects. *Road to freedom. Portal on the problem of violence*. Available at: <http://www.dorogaksvobode.ru>, accessed 04.09.2012. (In Russ.).
52. Volodina S.A., Gorbenko I.A. *A collection of tasks and exercises in developmental psychology: a textbook*. Moscow, MPGU, 2017. 120 p. (In Russ.).
53. Tarasova A.E. The reasons for the self-harming behavior of adolescents and youth. *Collection of humanitarian studies. Electronic scientific journal*, 2019, no. 1 (16). Available at: www.j-chr.com. [http://j-chr.com/upload/%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%20\(16\)/PDF/21-33%20%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf](http://j-chr.com/upload/%D0%B2%D1%8B%D0%BF%D1%83%D1%81%D0%BA%20(16)/PDF/21-33%20%D0%A2%D0%B0%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf), accessed 02/13/2020. (In Russ.).
54. Tolstoy N.N. Modern adulthood. *Advisory Psychology and Psychotherapy*, 2015, vol. 23, no. 4, pp. 7-24. (In Russ.).
55. Tormosina N.G. *Psychological prevention of self-destructive behavior in adolescence*. Thesis. Stavropol, 2014. 237 p. (In Russ.).

56. Tkhostov A.Sh., Surnov K.G. Culture and pathology: side effects of socialization. *National Psychological Journal*, 2006, no. 3, pp. 20-27. (In Russ.).
57. Favazza A. *Preface to Marilyn Strong's book "Bright Red Scream"*. Available at: <http://selfinjury.at.ua/publ/2-1-0-4>. (In Russ.).
58. Fopel K. How to teach children to cooperate? *Psychological games and exercises: pract. allowance* in 4 vol., vol. 2. Moscow, 2001. (In Russ.).
59. Fopel K. *Psychological groups: working materials for the host*. Moscow, 1999. (In Russ.).
60. Freud Z. *Psychopathology of everyday life*. Moscow, AST, 2009. 256 p. (In Russ.).
61. Kholmogorova A.B. Beck cognitive psychotherapy and cultural-historical psychology. *Advisory Psychology and Psychotherapy*, 2011, no. 2, pp. 20-33. (In Russ.).
62. Kholmogorova A.B., Volikova S.V. The main results of studies of suicidal risk factors in adolescents based on the psychosocial multifactor model of affective spectrum disorders. *Medical psychology in Russia: electron. scientific journal*, 2012, no. 2. Available at: http://www.medpsy.com/mprj/archiv_global/2012_2_13/nomer11.php, accessed 09.03.2016. (In Russ.).
63. Kholmogorova A.B., Garanyan N.G., Goroshkova D.A., Melnik A.M. Suicidal behavior in the student population. *Cultural-historical psychology*, 2009, no. 3, pp. 101-110. (In Russ.).
64. Chueva E.N. Self-injurious behavior of children and adolescents. *Bulletin of KRAUNZ. Series "Humanities"*, 2017, no. 1 (29), pp. 71-77. (In Russ.).
65. Shabanov S., Aleshina A. *Emotional intelligence. Russian practice*. Moscow, Mann, Ivanov and Faber, 2014. 448 p. (In Russ.).
66. Erts-Naftuleva Yu.M., Zhestkova E.B. Carrying out the procedure "functional analysis of behavior". *Autism and developmental disorders*, 2014, vol. 12, no. 4, pp. 24-31. (In Russ.).

Приложения

Приложение 1

**Пример материалов для групповой формы работы
в модуле 1 «Дефициты социально-генетической нормативности»**

Название метода	Цель	Кол-во участников, чел.	Время проведения, мин	Источник
1	2	3	4	5
<i>Дефицит интерактивности</i>				
Кейс-метод (4 для подросткового возраста, 3 для юношеского возраста)	Развить умения во взаимодействии с другими, проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них	Без ограничений	30	[52. С. 59—64]
<i>Дефицит интерсубъектности</i>				
Позиции	Развить умения выражать свою точку зрения	Без ограничений	10—30	[4. С. 38]
На линии огня	Оживить противоречия и затянувшуюся дискуссию; развить умение аргументировать свое мнение, отстаивать свою позицию	До 30 чел.	20—30	[40. С. 58—59]
Торнадо	Развить умение приводить аргументы в защиту своей позиции; научиться задавать вопросы и отвечать на них; сформировать культуру ведения дискуссии; развивать умение взаимодействовать в группе; приобрести опыт подготовки сообщения и выступления с ним	10—20 чел.	40—60	[40. С. 59—61]
<i>Дефицит социализирующего знания</i>				
Упражнение «Список качеств, важных для общения»	Обсудить различные точки зрения на модель общения человека; увидеть различные точки зрения на одно и то же явление	До 15 чел.	30—90	[40. С. 27—28]
Упражнение «Оценка группы»	Обсудить различные точки зрения на модель общения человека; увидеть различные точки зрения на одно и то же явление	До 15 чел.	30—90	[40. С. 28]
<i>Дефицит социального научения</i>				
Метод групповой оценки	Развить умение слушать собеседника, способность сочувствовать и сопереживать	Без ограничений	40	[4. С. 28]
<i>Дефицит социального одобрения</i>				
Упражнение «Здравствуйте, мне очень нравится»	Создать атмосферу открытости и доверия	До 25 чел.	10—15	[40. С. 61]
Метод «Шаг навстречу»	Развить умение делать комплимент, говорить приятное	До 15—20 чел.	30—40	[4. С. 30]
Упражнение «Комплимент»	Развить умение увидеть сильные стороны, положительные качества у любого человека	До 15 чел.	15—20	[12. С. 50]
Упражнение «Комплимент-2»	Создать атмосферу открытости и доверия	До 25 чел.	10—15	[12. С. 15]
<i>Дефицит эмоциональной поддержки</i>				
Кейс-метод (4 для подросткового возраста, 3 для юношеского возраста)	Развить умение во взаимодействии с другими проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них	Без ограничений	30	[52. С. 59—64]
<i>Дефицит социализирующей проблемности</i>				
Кейс-метод (2 для подросткового возраста, 3 для юношеского возраста)	Развить способности и навыки осознания своих эмоций, понимания эмоций других людей и управления своими эмоциями и эмоциями других людей	Без ограничений	30	[52. С. 59—64]

**Ссылки на источники
со свободным доступом к диагностическим методикам
в сети Интернет**

1. Анкета «Модификация тела и самоповреждение» (Польская Н. А., Кабанова А. С.) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук / Н. А. Польская. М., 2017].
2. Анкетная методика измерения импульсивности (В. Н. Азаров) [Азаров В. Н. Анкетная методика измерения импульсивности // Новые исследования в психологии. 1983. № 2 (29). С. 15—19].
3. Выявление суицидального риска у детей (А. А. Кучер, В. П. Костюкевич) [Амбрумова А. Г., Тихоненко В. А. Диагностика суицидального поведения: метод. рек. М.: Класс, 1980. 55 с.].
4. Диагностика социально-перцептивно-интерактивной компетентности. Модифицированный вариант Н. П. Фетискина [<https://vsetesti.ru/128/> или <http://www.gurutestov.ru/test/262/>].
5. Диагностический инструментарий оценки социализированности [<https://nsportal.ru/blog/shkola/sotsialnaya-pedagogika/all/2014/12/04/monitoring-sotsializatsii-shkolnikov>].
6. Исследование самооценки и уровня притязаний по методике Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейна в модификации А. М. Прихожан [<https://www.psychologos.ru/articles/view/80844-metodika-diagnostika-samoocenki-dembo-rubinstejn-modifikacia-am-prihozan>].
7. Клинический опросник выявления и оценки невротических состояний К. К. Яхтина, В. А. Менделевича (К-78) [Тормосина, Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2014. 237 с.].
8. Методика диагностики уровня развития рефлексивности (А. В. Карпов) [<https://psycabi.net/testy/517-test-refleksii-metodika-diagnostiki-urovnya-razvitiya-refleksivnosti-oprosnik-karпова-a-v>].
9. Методика диагностики и форм агрессии А. Басса и А. Дарки (шкала чувство вины) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
10. Методика диагностики степени проявления созависимых моделей поведения Б. Уайнхолда [Тормосина Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2014. 237 с.].
11. Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В. Зунга (адаптация Т. И. Балашовой) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук / Н. А. Польская. М., 2017].
12. Методика «Индивидуальный волевой контроль» (Э. Г. Ширяева) [Ширяева Э. Г. Исследование волевых качеств: метод. рек. Иркутск, 2001].
13. Методика диагностики оперативной оценки самочувствия, активности и настроения (САН) [<https://psylist.net/praktikum/41.htm>].
14. Методика исследования волевой саморегуляции А. В. Зверькова и Е. В. Эйдмана [<http://testoteka.narod.ru/lichn/2/05.html>].
15. Методика исследования самоотношения С. Р. Пантелеева [<http://testoteka.narod.ru/lichn/1/41.html>].
16. Методика «Механизмы психологической защиты» Р. Плучека, Г. Келлермана [Тормосина Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2014. 237 с.].
17. Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению (О. О. Андронникова) (шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
18. Методика определения склонности к отклоняющемуся поведению (А. Н. Орёл) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].

19. Методика оценки нервно-психологической устойчивости «Прогноз» (НПУ) [Тормосина Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2014. 237 с.].
20. Методика оценки психического здоровья (МОПЗ) (Ю. Я. Тупицын, В.В Бочаров, Б. В. Иовлев, С. П. Жук) [Исследование и оценка нервно-психического здоровья населения / Ю. Я. Тупицын, В. В. Бочаров, Б. В. Иовлев, С. П. Жук (ред.). СПб., 2000].
21. Методика «Способность к самоуправлению» (тест ССУ) Н. М. Пейсахова [<https://psycabi.net/testy/257-metodika-sposobnost-k-samoupravleniyu-test-ssu-n-m-pejsakhov>].
22. Опросник ВСК (А. Г. Зверков и Е. В. Эйдман) [Зверков А. Г., Эйдман Е. В. Диагностика волевого самоконтроля // Практикум по психодиагностике. М.: Изд-во МГУ, 1990].
23. Опросник для диагностики самоотношения С. Р. Пантелеева [http://www.miu.by/kaf_new/mpp/167.pdf].
24. Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиана и Н. Эпштейна [<http://testoteka.narod.ru/lichn/1/03.html>].
25. Опросник копинг-стратегий (Ч. Кавер, М. Шейер, Д. Вентрауб) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
26. Опросник копинг-установок подростков АСОРЕ (Patterson, McCubbin, 1981) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
27. Опросник «Пограничные расстройства личности (ПРЛ)» [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
28. Опросник психосоциальной зрелости ПСЗ-50 [Пашнев Б. К. Психодиагностика. Практикум школьного психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2010. С. 233—237, 307—312].
29. Опросник «Ранние неадаптивные схемы» (Дж. Янг) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
30. Опросник «Саморегуляция» А. Осницкого [<https://www.psyoffice.ru/3—0-praktikum-00241.htm>].
31. Опросник Смишека Акцентуации характера [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
32. Опросник «Социальная тревога и социофобии» (О. А. Сагалакова, Д. В. Труевцев) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
33. Опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда в адаптации Т. В. Снегиревой [Тормосина Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2014. 237 с.].
34. Опросник суицидального риска (ОСР) в модификации Т. Н. Разуваевой [Тормосина Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2014. 237 с.].
35. Опросник «Уровень субъективного контроля» Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкиной, Л. М. Эткинда [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
36. Опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца [<https://psycabi.net/testy/322-test-tsennosti-shvartsa-tsennostnyj-oprosnik-tso-shvartsa-metodika-shvartsa>].
37. Опросник «Шкала причин самоповреждающего поведения» (Польская Н. А.) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
38. Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А. Е. Личко [Тормосина Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2014. 237 с.].
39. «Склонность к виктимному поведению» (Малкина-Пых И. Г., 2006).

40. Тест диагностики уверенности в себе Рейзаца [<https://psytests.org/emotional/rathus.html>].
41. Тест «Индекс жизненной удовлетворенности» [<https://psytests.org/emotional/lisia.html>].
42. Тест «Осознанность жизненных целей» [<https://studfile.net/preview/1741418/page:12/>].
43. Тест оценки эмоционального интеллекта [<https://psytests.org/emotional/hall-run.html>].
44. Тест личностной зрелости Гильбуха [<https://onlinetestpad.com/ru/test/11130-test-lichnostnoj-zrelosti-gilbukh>].
45. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д. А. Леонтьева [Тормосина Н. Г. Психологическая профилактика аутодеструктивного поведения в подростковом возрасте: дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2014. 237 с.].
46. Тест социальной компетентности Дж. Гилфорда [https://studref.com/406689/pedagogika/test_sotsialnyu_intellekt_gilford].
47. Тест социально-коммуникативной компетентности [<https://vsetesti.ru/878/>].
48. Тест способности к самоуправлению [<https://psytests.org/emotional/ssu.html>].
49. Тест «Уверенность в себе» [<https://testometrika.com/personality-and-temper/the-level-of-self-confidence/>].
50. Тест социальной фрустрации В.В. Бойков [<https://psytests.org/boyko/vasfrus.html>].
51. Шкала психологического благополучия К. Риффа [https://psylab.info/%D0%A8%D0%BA%D0%B0%D0%BB%D0%B0_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%8F_%D0%A0%D0%B8%D1%84%D1%84].
52. Шкала самооценки (Heatherton T. F., Polivy J.) [Польская Н. А. Феноменология и функции самоповреждающего поведения при нормативном и нарушенном психическом развитии: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2017].
53. Шкала социального благополучия [<https://vsetesti.ru/202/>].
54. Шкала экзистенциальности А. Лэнгле и К. Орглер [<http://www.xn-lngle-gra.info/downloads/ESK%20Krivtsova-%20L%E4ngle%20Bull%2009.pdf>].
55. Я-структурный тест Г. Аммона [<https://psytests.org/clinical/ammon.html>].

УДК 372
ББК 371.018

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И СЕМЬИ

С. Г. Молчанов¹, Н. Е. Лунгу²

¹ Челябинский институт развития профессионального образования,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия

² Детский сад № 301 города Челябинска, Челябинск, Россия

Введение. Рассматриваются способы реализации 44-й статьи ФЗ «Об образовании...» (п. 1, 2) и обсуждаются возможные компетенции дошкольной образовательной организации (ДОО) в части использования различных форм работы с родителями в сопровождении их участия в процессе позитивной социализации детей дошкольного возраста. *Материалы и методы.* Используются как традиционные, так и инновационные формы, методы, приемы и средства работы с родителями. *Результаты.* Выявлена необходимость перехода к новым формам отношений родителей и педагогов. *Обсуждение.* В основе философии взаимодействия ДОО и семьи лежит идея о том, что только родители несут ответственность за воспитание детей, в то время как все другие социальные институты оказывают помощь, поддержку в направлении и дополнении их воспитательной деятельности. *Заключение.* При рассмотрении вопроса взаимодействия семьи и ДОО с философской и педагогической позиций становится яснее и понятнее, какой же должна быть реальная практика этого взаимодействия. *Основные положения.* Предложено следующее определение личности: положительно ориентированный человек, в котором социальное преобладает и господствует над биологическим, а в социальном доминируют положительные компетенции; представлены инновационные формы и принципы взаимодействия с родителями.

Ключевые слова: взаимодействие, воспитание, социализованность, социализация, социогенез, формы работы с родителями.

Введение

Задача именно позитивной социализации ребенка является особо значимой в актуальный период состояния российского общества — в период, когда происходит негативная переориентация части граждан, особенно молодежи, с духовно-нравственных ценностей на потребительские, что, безусловно, влияет на вектор накопления и формирования социального опыта и у детей. От того, какие ценности будут сформированы у молодых родителей сегодня, от того, насколько дети дошкольного возраста будут готовы к новому типу социальных отношений (духовному или потребительскому), зависят *целевые ориентиры* [1] их поведения в настоящем времени, и они же и определяют вектор развития нашего общества [2].

При этом наши актуальные педагогические практики во многом определяются состоянием соответствующих теорий [3].

Оформление теории социализации в относительно самостоятельную область исследований началось в середине XX в. и было подготовлено научными исследованиями философов, социологов, этнографов, с разных методологических позиций

рассматривавших процесс становления человека и его восхождения в статус социально-компетентного члена общества. Еще в прошлом веке исследователи предложили ряд теорий, которые претендуют на раскрытие сущности социализации человека, формирования его как личности на основе описания взаимовлияния различных факторов: а) природных качеств (З. Фрейд), б) определенной социальной среды (Ч. Х. Кули, К. Левин), в) индивидуального, социально-личностного опыта (Дж. Г. Мид) и г) особенностей культурно-исторического наследия (Л. С. Выготский) [4; 5].

Представляется, что К. Марксу удалось это лучше, чем другим, хотя он и не стал автором некоей законченной теории социализации.

К. Маркс определял личность как совокупность общественных или социальных отношений. В этом случае социализацию можно понимать как становление личности, «восхождение человека от существа биологического к существу социальному» [Цит. по: 7. С. 112]. К. Маркс, кстати, утверждал, что человек — *животное социальное*, подчеркивая единство в нем биологического и социального. Поэтому традиционно социализацию описывают

как восхождение от человека к индивиду, от индивида к индивидуальности, от индивидуальности к личности. Но вот этот переход, или, лучше сказать, восхождение от *индивидуальности к личности* никем и никогда не обсуждался. Поэтому мы предлагаем обсуждать феномены *социализуемость* (по аналогии с феноменом *обучаемость*) и *социализованность* (по аналогии с феноменом *образованность*).

Социализуемость — это некий набор индивидуальных психофизиологических компетенций, обеспечивающий интериоризацию позитивных социальных компетенций. Наличие социализуемости обеспечивает увеличение выраженности социализованности. Социализованность — это совокупность социальных компетенций: и позитивных, и негативных [6; 7]. Для понимания феномена можно использовать такой образ: *как в капле воды отражаются все свойства воды, так и в каждом человеке есть все свойства (компетенции) ныне живущего человечества*. Но отличие одного человека от другого, во-первых, состоит в доминировании в нем либо биологического, либо социального, а, во-вторых, в степени выраженности наличных качеств (социальных компетенций). Многие люди только выглядят, как люди, а на самом деле — они существа квази-анимальные. И можно ли такую особь в человеческой популяции считать личностью? Вряд ли! Хотя у таких людей есть и какое-то количество позитивных социальных компетенций и какая-то их выраженность, то есть то, что позволяет им находиться в макро- и микросоциуме.

Но негативные социальные компетенции делают их поведение девиантным, а затем и делинквентным. И тогда общество их исключает из социума и изолирует. Личностью можно считать человека, если среди его социальных компетенций не менее 66,7% составляют позитивные в соответствии с известным правилом *золотого сечения*. Вряд ли человека, обладающего таким же количеством негативных компетенций, можно считать личностью.

Никто еще не высказывал подобного суждения, но настало время сказать и это: мы предлагаем следующее определение личности. По-нашему мнению, это позитивно ориентированный человек, в котором *социальное* преобладает и доминирует над *биологическим*, а в *социальном* доминируют позитивные компетенции. Социализация личности — это сложный, многоплановый и часто противоречивый процесс взаимодействия

человека и природы, индивида и общества, индивидуальности и социума. Философский аспект социализации заключается в ее антропологизации с акцентом на понимание того, что Земля находится в периоде социогенеза, в периоде доминирования человеческого фактора в отношениях «человек — Земля». Рассматривая социализацию в этом аспекте, мы можем определить пути решения проблемы социального вмешательства в процесс социализации ребенка. Поэтому важно рассмотреть и определить, как философы рассматривали зависимость сущности человека от социальных факторов.

Древнегреческие философы в своих представлениях о воспитании в «несовершенном мире» как бы предвосхитили современные трактовки вопроса об отношении государства к воспитанию [9; 10].

По Платону, воспитание должно определяться государством как инструмент управления совершенствованием всей государственной жизни, как способ формирования каждого отдельного человека для пользы государству. Только таким путем возможно и должно «делать людей полезными» и для государства, и для общества, и для семьи. Предметом философских учений всегда являлся человек и его становление как автономного, свободного существа, включенного в природную (человек) и социальную (личность) среды [5].

Для античных философов формирование социализованности (*общественности*) человека — это прежде всего готовность его к выполнению социальных функций. Выдающиеся мыслители (Э. Роттердамский, Т. Мор, Ф. Рабле, М. Монтень и др.), рассуждая о телесно-духовной сущности человека, ее многосторонности, способности к бесконечному совершенствованию, возвращались к идеалу гармоничного, природосообразного (Я. А. Коменский) воспитания во имя всеобщего счастья и, как сейчас принято говорить, устойчивого развития [8; 9].

Процесс социализации означает развитие человека, как в онтогенезе, так и филогенезе. Онтогенетически социализация понимается как процесс усвоения индивидом социального опыта, включения его в систему общественных отношений. Филогенетически социализация — передача социального опыта от социума к индивиду. Различия между этими двумя подходами, на первый взгляд, велики, поэтому очень часто они трактуются как альтернативные концепции. Однако

их можно рассматривать и как взаимодополняющие, отражающие различные стороны процесса социализации: «личностную» или «общественную», внутреннюю или внешнюю, раскрывающие социализацию как процесс взаимовлияния личности и общества.

Вступление в социум для ребенка начинается с общения с матерью, и оно совершенно необходимо для установления затем нормальных отношений с отцом, другими близкими, а потом и со всеми людьми. Некоторые исследователи называют начальный период воспитания детей «делом общественным», так как по мере своего становления маленький человек вступает в мир сложных взаимоотношений с обществом, проявляет себя в разных обстоятельствах по-разному.

В основе философии взаимодействия ДОО и семьи лежит идея о том, что только родители несут ответственность за воспитание детей, в то время как все другие социальные институты оказывают помощь, поддержку в направлении и дополнении их воспитательной, социализационной активности.

В течение многих лет складывалось уничижительное отношение к семье и домашнему воспитанию. Под влиянием такого мнения у профессиональных педагогов укоренилось убеждение в абсолютной педагогической некомпетентности родителей и их нежелании ее преодолевать.

Материалы и методы

Современный этап развития общества характеризуется стремительно разворачивающимися инновационными преобразованиями различных сфер жизнедеятельности человека, в том числе социальной. Сегодня обществу и государству нужны люди, умеющие социализовываться в быстроменяющемся социуме, люди творческие, активные, владеющие универсальными, общечеловеческими компетенциями. Ответом системы образования на этот вызов стала теория компетентности, находящаяся *in statu nascendi*¹, в воспитании и обучении, частично нашедшая свое отражение во ФГОС ДО [1].

Возникает необходимость создания социализирующей² среды для формирования социальной компетентности, которая не только не ста-

¹ В состоянии зарождения (лат.).

² В наших работах уже неоднократно указывалось на методологическое заблуждение относительно развивающих возможностей «предметноразвивающей» среды (К. Левин и его последователи в России).

вила бы препятствий на пути к воплощению позитивных намерений личности, а, наоборот, создавала бы благоприятные условия для их реализации. И именно семья может сыграть большую роль в создании такой социализирующей среды.

В ст. 44 ФЗ «Об образовании...» говорится:

• Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся *имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей*³ перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка (п. 1 [11. С. 54]).

• Образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития (п. 2 [Там же. С. 55]).

• Родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют право:

— знакомиться с содержанием образования, используемыми методами обучения и воспитания, образовательными технологиями.

— принимать участие в управлении организацией, осуществляющей образовательную деятельность, в форме, определяемой уставом этой организации (п. 3 [Там же. С. 56]).

Опираясь на все эти положения, родитель может обратиться за помощью к воспитателю своего ребенка. При этом сам родитель является носителем набора социальных компетенций (позитивных и негативных) и является участником социального вмешательства в социализацию ребенка, но именно педагог дошкольной образовательной организации должен помочь ему правильно определить содержание социализации (что воспитывать?) и содержание воспитания (как воспитывать?) [6; 7].

Результаты

Между тем педагоги детского сада нечасто стремятся познакомить «некомпетентных» родителей с содержанием и методиками воспитания, носителями которых являются они, профессионалы. А ведь главный момент в диаде «семья — ДОО» — это личное взаимодействие педагога и родителей по поводу тех трудностей и радостей, успехов

³ Курсив наш (примеч. авт.).

и неудач, сомнений и размышлений, которые неизбежно возникают в процессе воспитания конкретного ребенка в конкретной же семье. Сегодня в соответствии с ФГОС ДО в функции дошкольной организации входит в том числе:

- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах всестороннего развития детей, а также охраны и укрепления их здоровья;

- оказание необходимой помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития;

- обеспечение открытости и доступности дошкольного образования;

- создание всех необходимых условий для участия родителей (законных представителей) в социализационно-образовательной деятельности;

- взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам социализации и образования ребенка, непосредственного вовлечения семей в социализационно-образовательную деятельность, в том числе посредством создания социально-образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи [12].

Также для эффектогенного взаимодействия с родителями необходима работа с ними в различных аспектах (направлениях):

- работа по инициированию организации педагогическим персоналом ДОО тесного взаимодействия с семьей, организация освоения педагогами инновационных форм работы с родителями и включение их в систему традиционных;

- повышение педагогической компетентности родителей (в частности, ознакомление их с содержанием и методиками социализационно-образовательного процесса в ДОО);

- вовлечение родителей в события (занятия), происходящие в ДОО, организация обмена позитивным опытом между семьями; индивидуальная помощь отдельным родителям в воспитании детей.

При этом используются как традиционные, так и инновационные формы, методы, приемы и средства работы с родителями (см. таблицу).

Актуальные формы работы с родителями

Традиционные	Инновационные
— педагогическое просвещение (беседы с родителями, консультации по вопросам воспитания);	— семейные клубы, творческие объединения заботливых родителей;
— общие и групповые родительские собрания;	— совместные проекты;
— наглядная пропаганда (родительские уголки, стенды, брошюры, памятки и т. д.);	— тематические выставки творчества;
— семинары-практикумы;	— конкурсы семейных традиций, талантов;
— дни открытых дверей;	— конференции;
— анкетирование, тестирование	— трансляция семейного воспитания;
	— семейные спортивные встречи, совместные мероприятия;
	— родительский день (родители занимают место одного из сотрудников ДОО);
	— электронная газета (журнал);
	— сайт ДОО;
	— участие родителей в работе органов общественного управления (Совет учреждения)

Обсуждение

К сожалению, к настоящему времени сложились весьма живучие способы работы с семьей с доминированием монолога педагога. Это влечет за собой некоторые просчеты в общении педагога с родителями: обезличенные обращения; поспешность в оценивании ребенка с акцентом на негативные проявления; некоторое пренебрежение к собеседнику; игнорирование его состояния, настроения, жизненного опыта и др.

Поэтому совершенно необходимо переходить к новым формам отношений родителей и педагогов. Для педагогов работа с родителями, особенно в рамках Десятилетия детства [Там же], должна находиться в ряду приоритетных направлений деятельности. Уровень психологической и педагогической культуры и открытости к взаимодействию у современных родителей достаточно высок. При этом мы наблюдаем неготовность некоторых педагогов к качественному, эффективному взаимодействию. Такие педагоги считают налаживание контактов с родителями бесполезной тратой времени, опираясь на устаревшее, стереотипное представление об их родительской некомпетентности и нежелании заниматься воспитанием ребенка.

В нашем ДОО мы выработали и утвердили на педагогическом совете следующие принципы взаимодействия с родителями: 1) доброжелательный стиль, 2) индивидуальный подход, 3) сотрудничество (а не менторство), 4) динамичность.

Заключение

Только при условиях сотрудничества и взаимодействия увеличится эффективность работы ДОО с семьей, и мы это можем уже сегодня фиксировать, рассмотрев следующие показатели:

1. Меняется характеристика вопросов родителей к воспитателям, специалистам и руководителю ДОО — они показывают: а) рост интереса к педагогическим знаниям, б) рост интереса к различным педагогическим способам воздействия на ребенка в семье, в) желание совершенствовать свои педагогические способности.

2. Рост а) посещений родителями занятий по просвещению в вопросах воспитания, б) активного стремления родителей проанализировать не только собственный опыт в воспитании детей, но и опыт других родителей.

3. Положительные изменения в психосоциальном климате в неблагополучных семьях (основано на наблюдениях за изменениями в поведении детей).

4. Увеличение выраженности у родителей: а) осознанного отношения к воспитательным воздействиям на ребенка, б) стремления к пониманию ребенка, в) рефлексии (в частности, анализа) своих родительских достижений и ошибок.

5. Прирост интереса родителей к педагогическим и психологическим трудам, пособи-

ям и рекомендациям по воспитанию детей в семье.

6. Активизация участия родителей в «клубе молодого родителя», семейных конкурсах, различных праздниках, субботниках и других событиях, организуемых в ДОО.

7. Осознание родителями воспитанников как практической, так и воспитательной значимости помощи педагогам ДОО в реализации социализационно-образовательного процесса.

8. Положительное общественное мнение родителей об организации и содержании воспитания и обучения детей в ДОО.

При рассмотрении вопроса взаимодействия семьи и ДОО с философской и педагогической позиций становится яснее и понятнее, какой же должна быть реальная практика взаимодействия ДОО и семьи. Эта практика должна отражать реальное восхождение ребенка от биологического к социальному. На каждом этапе этого восхождения педагоги и другие специалисты ДОО должны отбирать адекватные формы, методы, приемы и средства воздействия на ребенка и взаимодействия с его семьей. Их адекватность проверяется позитивными результатами взаимного влияния на сознание и поведение субъектов взаимодействия, если оно приводит к позитивным изменениям в поведении сторон, к глубокому восприятию и интериоризации духовных ценностей в формировании личности.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования от 17.10.2013 № 1155 [Электронный ресурс]. — URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 07.11.2019).
2. Егорова, Р. И. Педагогическое сопровождение процесса выбора учащимися будущей профессии: на примере коррекционной школы : дис. ... канд. пед. наук / Р. И. Егорова. — Якутск, 2007. — 194 с.
3. Борисова, О. Ф. Формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Ф. Борисова. — Челябинск, 2009. — 25 с.
4. Арнаутова, Е. П. Социальное взаимодействие семьи. Взгляд на проблему детей, родителей и воспитателей / Е. П. Арнаутова // Дошк. воспитание. — 2004. — № 6 (128). — С. 21—25.
5. Парсонс, Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношение / Т. Парсонс // Современная западная теоретическая социология. — М. : Алма-пресс, 1994.
6. Молчанов, С. Г. Основания для построения теории профессионально-педагогической компетентности / С. Г. Молчанов, Т. Н. Садыкова // Социум и власть. — 2018. — № 1 (69). — С. 113—126.
7. Молчанов, С. Г. Феномен «социальная активность» / С. Г. Молчанов, Е. С. Малиновский // Инновации. Развитие проф. образования. — 2019. — № 2 (22). — С. 106—115.
8. Надточаев, А. С. Философия и наука в эпоху античности / А. С. Надточаев. — М. : МГУ, 1990. — 188 с.
9. Чанышев, А. Н. Курс лекций по древней и средневековой философии : учеб. пособие / А. Н. Чанышев. — М. : Высш. шк., 1991. — 512 с.
10. Горфункель, А. Х. Философия эпохи Возрождения : учеб. пособие / А. Х. Горфункель. — М. : Высш. шк., 1980. — 368 с.

11. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» // Законодательство Российской Федерации об образовании. Федеральные базовые законы. — 2-е изд. — М. : Образование в документах, 2001.

12. Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2017 года № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства» // Десятилетие детства. Совершенствование государственной политики в сфере защиты детства: материалы парламентских слушаний. — М. : Изд. Гос. Думы, 2018.

Сведения об авторах

Молчанов Сергей Григорьевич — доктор педагогических наук, профессор, академик АГН, отличник просвещения РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, профессор кафедры развития образовательных систем ЧИРПО, профессор кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, эксперт Национальной родительской ассоциации РФ, председатель родительского движения «Союз семьи и школы», Челябинск, Россия. molchanov_chel@mail.ru

Лунгу Наталья Евгеньевна — аспирантка кафедры педагогики и психологии детства Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, магистр управления дошкольным образованием, заведующая МБДОУ «Детский сад № 301 города Челябинска», Челябинск, Россия. lungu_nataha@mail.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2020. № 1 (9). P. 47—53.*

INTERACTION OF PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION AND FAMILY

S.G. Molchanov

Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. molchanov_chel@mail.ru

N.E. Lungu

Kindergarten № 301 of Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia. lungu_nataha@mail.ru

Introduction. The article considers the ways of implementation of the 44th article of the Federal law “On education...” (p 1. 2) and discusses the possible competence of the DOE in terms of the use of various forms of work with parents when accompanied by positive socialization of preschool children. *Materials and methods.* Both traditional and innovative forms, methods, techniques and means of working with parents are used. *Results.* The necessity of transition to new forms of relations between parents and teachers is revealed. *Discussion.* At the heart of the philosophy of interaction between the family and the DOE is the idea that parents are responsible for the upbringing of children, and all other social institutions are designed to help, support, guide, complement their educational activities. *Conclusion.* When considering the issue of interaction between the family and the DOE from the philosophical and pedagogical positions, it becomes clearer and clearer what the real practice of interaction between the DOE and the family should be.

Keywords: *interaction, education, socialization, socialization, sociogenesis, forms of work with parents.*

References

1. *Federal state educational standard of preschool education from 17.10.2013 № 1155.* Available at: <https://fgos.ru/>, accessed 07.11.2019. (In Russ.).
2. Egorova R.I. *Pedagogicheskoe soprovozhdenie protsessy vybora uchashchimisya budushchey professii: na primere korrekcionnoy shkoly* [Pedagogical support of the students' choice of their future profession: on the example of a correctional school. Thesis]. Yakutsk, 2007. 194 p. (In Russ.).

3. Borisova O.F. *Formirovanie sotcial'noy kompetentnosti detey doshkol'nogo vozrasta. Abstract of thesis* [Formation of social competence of children of preschool age]. Chelyabinsk, 2009. 25 p. (In Russ.).

4. Arnautova E.P. *Sotcial'noe vzaimodeystvie sem'i. Vzgliad na problemu detey, roditeley i vospitateley* [Social interaction of the family. View on the problem of children, parents and educators]. *Doshk. vospitanie* [Preschool education], 2004, no. 6, pp. 21-25. (In Russ.).

5. Parsons T. *Poniatie obshchestva: komponenty i ikh vzaimootnoshenie* [The Concept of society: components and their relationship]. *Sovremennaya zapadnaya teoreticheskaya sotciologiya* [Modern Western theoretical sociology]. Moscow, 1994. (In Russ.).

6. Molchanov S.G., Sadykova T.N. *Osnovaniia dlia postroeniia teorii professional'no-pedagogicheskoy kompetentnosti* [Bases for construction of the theory of professional and pedagogical competence]. *Sotcium i vlast'* [Society and power], 2018, no. 1 (69), pp. 113-126. (In Russ.).

7. Molchanov S.G., Malinovsky E.S. *Fenomen «sotcial'naia aktivnost'»* [The Phenomenon of “social activity”]. *Innovats. razvitie prof. obrazovaniia* [Innovative development of professional education], 2019, no. 2 (22), pp. 106-115. (In Russ.).

8. Nadtochaev A.S. *Filosofia i nauka v epohu antichnosti* [Philosophy and science in the age of antiquity]. Moscow, MGU, 1990. 188 p. (In Russ.).

9. Chanyshv A.N. *Kurs lektiy po drevney i srednevekovoy filosofii* [Course of lectures on ancient and medieval philosophy]. Moscow, Higher school, 1991. 512 p. (In Russ.).

10. Gorfunkel A.H. *Filosofia epohi Vozrozhdeniia* [Philosophy of the Renaissance]. Moscow, Higher school, 1980. 368 p. (In Russ.).

11. The law of the Russian Federation “On education”. *Zakonodatel'stvo Rossiyskoy Federatsii ob obrazovanii. Federal'nye bazovye zakony* [Legislation of the Russian Federation on education. The Federal basic law]. Moscow, Education in documents, 2001. (In Russ.).

12. Decree of the President of the Russian Federation of may 29, 2017 No. 240 “On the Declaration of the decade of childhood in the Russian Federation”. *Desiatiletie detstva. Sovershenstvovanie gosudarstvennoy politiki v sfere zashchity detstva: materialy parlamentskikh slushaniy* [Decade of childhood. Improvement of the state policy in the sphere of child protection: materials of parliamentary hearings]. Moscow, Edition of the State Duma, 2018. (In Russ.).

УДК 377.5
УДК 930.2

БИОГРАФИЯ ГЕРОЯ В СОЦИАЛИЗАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

С. Г. Молчанов¹, Е. С. Малиновский², О. В. Зиминая²

¹ *Челябинский институт развития профессионального образования,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия*

² *Копейский политехнический колледж им. С. В. Хохрякова, Копейск, Россия*

Рассмотрен вопрос о взаимосвязанных компонентах, предложенных С. В. Яковлевой в патриотическом воспитании обучающихся Копейского политехнического колледжа им. С. В. Хохрякова, на примере биографии дважды Героя Советского Союза Семена Васильевича Хохрякова.

Ключевые слова: *биография, патриотическое воспитание, профессиональная образовательная организация, Великая Отечественная война, герой.*

В социализационно-образовательном процессе во многих профессиональных образовательных организациях используются биографии тех, кто является примером для становления личности обучающихся, формирования их активной жизненной позиции, социально-позитивной активности. Образ «Героя России» сформирован в ценностных категориях традиционной российской культуры и опирается на широко распространенные легендарные образы народных героев, обладающих такими чертами, как сила, смелость и храбрость (Илья Муромец, Микула Селянинович, Никита Кожемяка, Дмитрий Донской, Александр Невский, Александр Пересвет, Андрей Ослябя, А. В. Суворов и другие многочисленные примеры воинской доблести) [1].

Биография человека может быть представлена как череда жизненных коллизий, неких точек, когда человек должен сделать выбор. Некая завершенность, может быть, даже исчерпанность определенного этапа жизни и переход в некое неравновесное состояние — состояние становления и определения новых смыслов и способов существования — ставит человека перед необходимостью выбора одной из альтернатив дальнейшего своего развития. И это можно рассматривать как определенные точки бифуркации [2]. Именно они и определяют смысл жизни, смысл существования, экзистенциальность.

В центре биографического исследования — изучение течения всей жизни человека, ее внутренней динамики, ее позитивной или негативной «встроенности» в социум, субъективного управления своими поступками и приобретения жизненного опыта [3].

Биографии Героев Советского Союза и России изучены в достаточной мере, в том числе и биография Семена Васильевича Хохрякова, однако до настоящего момента его биография не рассматривалась с точки зрения ее потенциала для решения задач патриотического воспитания. На самом деле, эти материалы могут быть использованы как компонент социально-педагогического вмешательства в социализацию обучающегося, в фиксации ее позитивного, патриотического вектора. Воспитание — это воздействие на человека. Содержание же самого воздействия есть передача социальных и (или) гражданских компетенций от субъекта к объекту воздействия [4].

Цель статьи — рассмотреть биографию С. В. Хохрякова с точки зрения представленности в ней компонентов биографического метода изучения личности через жизненный путь человека, которые предложены С. В. Яковлевой и могут быть использованы в выстраивании содержания патриотического воспитания обучающихся Копейского политехнического колледжа им. С. В. Хохрякова.

Прежде чем рассмотреть основные вехи жизни и подвиги С. В. Хохрякова, отметим, что 2020 г. ознаменуется для колледжа несколькими важными событиями. Во-первых, это 5-летие со дня присвоения Копейскому политехническому колледжу имени дважды Героя Советского Союза Семена Васильевича Хохрякова; во-вторых, 45-летие со дня открытия памятника; в-третьих, 31 декабря исполнится 105 лет со дня рождения Героя; в-четвертых, 28 ноября 2019 г. издан Приказ № 712 министра обороны Российской Федерации «О зачислении Героя Советского Союза гвардии майора Хохрякова Семена Васильевича навечно в спис-

ки подразделений 239-го гвардейского танкового Краснознаменного, орденов Суворова, Кутузова и Александра Невского Оренбургского казачьего полка».

Традиционно в списки воинских частей (кораблей), военно-учебных заведений зачисляются навечно¹ военнослужащие, погибшие при защите Отечества или умершие от ран, полученных при защите Отечества, которым присвоено звание Героя Российской Федерации или Героя Советского Союза [5].

На фоне этих знаменательных событий мы рассматриваем биографию Семена Васильевича Хохрякова как одно из базовых оснований для организации и содержания патриотического воспитания обучающихся колледжа.

За последние несколько лет в колледже создана система, включающая классные часы, мероприятия, проекты, посвященные имени, жизни и подвигам С. В. Хохрякова.

Одним из таких открытых масштабных событий являются ежегодные Хохряковские чтения. В рамках этих чтений обучающиеся готовят доклады, презентации, номера художественной самодеятельности. Знакомясь с биографией С. В. Хохрякова и других людей, обучающиеся получают возможность увидеть и направления своего собственного развития в динамике прошлого, настоящего и будущего, компенсировать недостатки и развить достоинства, освоить новые компетенции, освежить и обновить свои знания, умения и навыки, осознать перспективы своей профессиональной карьеры и жизни в целом, ее важнейшие направления и научиться конструировать свою жизненную биографию [2].

Рассмотрим биографию Семена Васильевича Хохрякова² с учетом взаимосвязанных компонен-

¹Зачисление навечно в списки личного состава части — воинская традиция, принятая в России, в имперский, советский и современный периоды, а также в некоторых странах бывшего СССР, направленная на увековечение памяти военнослужащих и сотрудников силовых структур, погибших при исполнении служебных обязанностей (обязанностей военной службы). Это исключительно почетный акт [6].

²Семен Васильевич Хохряков (31 дек. 1915 — 17 апр. 1945) — дважды Герой Советского Союза, майор (1942). Награжден: медали «Золотая Звезда» Героя Советского Союза (24 мая 1944 и 10 апр. 1945), орден Ленина (24 мая 1944), медаль «За отвагу» (1939), иностранный орден «Полярная Звезда» (Монгольская Народная Республика, 1939). В Советской Армии с 1937 г. Участник боев с японскими захватчиками на реке Халхин-Гол (1939). Окончил военно-политическое училище (1939),

тов, предложенных С. В. Яковлевой. Они представлены в табл. 1.

Таблица 1

Компоненты биографий по методу С. В. Яковлевой [2]

Компонент	Характеристика
Событийный	Значимые события
Пространственно-временной	Этапы, прошлое — настоящее — будущее
Межличностный	Взаимоотношения со значимыми другими
Ценностно-смысловой	Иерархия ценностей, понимание индивидуального смысла жизни и предназначения
Субъектно-деятельностный	Рефлексия, оценочная деятельность, целеполагание, проектирование

Остановимся на событийном компоненте.

Событийный компонент биографии

К событийным компонентам биографии С. В. Хохрякова нужно отнести значимые события в жизни, представленные в табл. 2.

Ключевое событие, определившее судьбу, жизнь и подвиги С. В. Хохрякова и, следовательно, и его биографию, — это, конечно же, начало Великой Отечественной войны. В этой связи в качестве событийного компонента избраны эпизоды награждения героя различными медалями, орденами и, конечно, Золотыми звездами Героя Советского Союза.

Пространственно-временной компонент биографии

В этом компоненте исследователь В. В. Нуркова делит биографии людей по основанию *тип эмоционального притяжения своего прошлого* на две группы: «беглецов» и «охотников»; по основанию *тип структурирования жизни* — на ригидный, фактологический, эмоциональный и нестабильный [9].

Рассматривая биографию С. В. Хохрякова, можно отнести ее по способу отношения к жизни и по основанию *тип эмоционального притяжения* к «охотникам». Это подтверждается его многочисленными курсами усовершенствования комсостава при Высшей бронетанковой школе (1943). В ходе войны комиссар, затем заместитель командира танкового батальона по политчасти на Западном и Калининском фронтах, с 1944 — командир танкового батальона 54-й гвардейской танковой бригады 3-й гвардейской танковой армии. За умелое командование батальоном в боях за город Проскуров и личный героизм удостоен звания Героя Советского Союза. Четырежды ранен. [7; 8].

Таблица 2

Главные события биографии С. В. Хохрякова [7; 8]

№ п/п	Дата	Событие	Награда
1	1932—1934 гг.	Учился в Копейском горно-промышленном училище треста «Челябуголь»	–
2	1939 г.	Военные действия с японскими захватчиками на реке Халхин-Гол	За отличия в боях награжден советской медалью и монгольским орденом
3	1940-1941 гг.	Обучение в военно-политическом училище имени М. В. Фрунзе	–
4	22 июня 1941 г.	Начало Великой Отечественной войны	–
5	Январь 1944 г.	Проскуровско-Черновицкая наступательная операция, бои за город Проскуров	25 мая 1944 г. присвоено звание Героя Советского Союза с вручением ордена Ленина и медали «Золотая Звезда»
6	С 12 по 18 января 1945 г.	Висло-Одерская операция	10 апреля 1945 г. присвоено звание дважды Героя Советского Союза с вручением медали «Золотая Звезда»
7	17 апреля 1945 г.	Котбус-Потсдамская операция, бой у села Гари	Посмертно представлен к награждению третьей «Золотой Звездой» Героя Советского Союза за проявленные мужество и беспримерный героизм в сложных условиях боя с превосходящими силами противника, обеспечившие разгром крупной танковой группировки. Представление не было реализовано

подвигами. Танковый батальон С. В. Хохрякова освобождал города Староконстантинов и Проскуров в 1944 г., Ченстохов и Бунцлау (Болеславец) в 1945 г. Под Староконстантиновом батальон С. В. Хохрякова, в котором оставалось четыре танка, победил в бою с 25 танками противника, из которых экипаж только самого С. В. Хохрякова уничтожил три танка.

В составе Пятой танковой армии под Проскуровом батальон С. В. Хохрякова, состоявший из семи танков с приданной ему ротой автоматчиков, в бою против около сорока танков и батальона пехоты противника уничтожил 10 танков, 22 САУ и более 300 гитлеровских солдат и офицеров. Что касается экипажа танка самого С. В. Хохрякова, то он уничтожил четыре танка и шесть САУ. За умелое командование батальоном в боях за город Проскуров и личный героизм С. В. Хохряков был удостоен звания Героя Советского Союза.

А по основанию *тип структурирования* жизнь С. В. Хохрякова может быть отнесена к ригидному. И его биография вполне соответствует описанию ригидности.

Ригидность как психологическая характеристика личности выражает постоянство ее интересов, сосредоточенных на отстаивании собственно-

го мнения, активность позиции, практичность, трезвость взглядов на жизнь, стремление к опоре на собственный опыт (позитивную самооценку), верность своим принципам, прямолинейность и упорство в отстаивании их. Все эти черты характера присущи С. В. Хохрякову, наблюдаются на протяжении всей его жизни.

Межличностный компонент биографии

Комбат С. В. Хохрякова со своими сослуживцами имел уважительные и доверительные отношения, в то же время, как рассказывают танкисты-однополчане, «он был заботлив, внимателен, требователен, сдержан, но не сух» [8. С. 27].

При освобождении Ченстохова было нанесено поражение более чем 1200 гитлеровцам, уничтожено 8 танков, 10 бронемашин, 25 артиллерийских орудий, 53 миномета, свыше 170 автомашин и около 200 конных повозок. При этом в батальоне потери составили 10 погибших смертью храбрых и 21 танкист — по ранению. Пять танков батальона были выбиты огнем противника.

Вот что пишет об одном из моментов боя в городе Ченстохов солдат, участник боя М. И. Вострышев в книге «Герои Великой Отечественной войны.

Выдающиеся подвиги, о которых должна знать вся страна» о героях, участниках войны, в том числе о С. В. Хохрякове. Был «среди них и политрук Семен Хохряков. От ведущей группы зависел успешный прорыв наших войск в укрепленные пункты противника. Пока бойцы отдыхали, надо было разведать маршрут, по которому предстояло пройти ночью, позаботиться о продуктах, перевязать раненых. Люди доверяли Хохрякову. Он обладал необыкновенной силой убеждения. Его слово доходило до сердца, ободряло, вдохновляло» [8].

За подвиги, совершённые при форсировании рек Нида, Пилица, Варта и в боях за город Ченстохов, Семен Васильевич Хохряков награжден второй медалью «Золотая Звезда».

Ценностно-смысловой компонент биографии

В этом компоненте нужно обратить внимание на то, что герой понимал свое предназначение, суть кровопролитной войны и борьбы с захватчиками. За годы войны он был ранен четыре раза. И каждый раз после выздоровления в госпитале шел воевать, защищать свою Родину. «Владея управлением танком мастерски, С. В. Хохряков, — пишет И. Рагозин в своей книге «Комбат Хохряков», — был просто мастером танковых атак» [8. С. 78].

Эти уверенность, и упорство, и даже удачливость раз за разом помогали блестяще побеждать врага. И. Рагозин пишет, сто Семен Васильевич выработал в боях за Родину «свой особенный стиль — “хохряковский”». Основывался этот стиль на четком взаимодействии всех танков, что позволяло, действуя в какие-то моменты широким фронтом, вмиг собрать все машины в единый ударный «кулак», единое целое, выступить жестким огненно-броневым шквалом и прорвать оборону противника.

Субъектно-деятельностный компонент биографии

Тактика ведения боя и особенный «хохряковский» стиль позволял «держат в поле зрения весь батальон... управляя батальоном в бою, сам он успевал еще и стрелять из пушки...» [Там же. С. 43]. Семена Васильевича Хохрякова выручало

мастерство танкиста, быстрое оценивание боевой обстановки. Он демонстрировал врагу настоящее искусство ведения боя в особо сложных условиях. С. В. Хохряков умело и мастерски использовал складки местности — бугры, за которыми был почти недосыгаем для вражеского огня. Быстрый маневр позволял ему появляться на неожиданных для противника участках и вести оттуда губительный огонь. Это были фантастические по воинской ловкости бои.

Рассмотрев биографию С. В. Хохрякова с учетом взаимосвязанных компонентов (по С. В. Яковлевой), мы уточнили значительное число важных факторов, которые могут оказать влияние на воспитание молодого поколения.

Задача педагогов в патриотическом воспитании — рассказать о системе ценностей и смыслов, предоставить условия для собственного выбора цели. Сделать это возможно с помощью диалога, наблюдая, как обновляются ценности и правила поведения обучающихся и стремясь зафиксировать «достижения» обучающихся относительно поставленной цели.

Биография С. В. Хохрякова стала важным проводником и средством патриотического воспитания в колледже. Но не стоит забывать, что биографию человек пишет сам — как в определенных ситуациях, так и в процессе своей жизни.

Благодаря воспитательной работе на основе патриотического воспитания через биографии героев обучающийся постигает ценности и смыслы, которые впоследствии повлияют на его жизненный путь и поступки. Педагогическая деятельность в воспитательной работе на примере биографии С. В. Хохрякова соответствует индивидуальным целям и ориентирам обучающихся колледжа. Используя биографический метод, предметом которого является изучение личности через жизненный путь Семена Васильевича Хохрякова, педагог создает для обучающихся возможность освоить представления об этапности жизни, восполнить недостающие компетенции, а также осознать направление своей собственной жизни, расставить приоритеты и «сформировать» в конечном итоге свою биографию.

Список литературы

1. Матвеева, Л. В. Образ героя России как основа культурной и национальной идентичности в глобализирующемся мире / Л. В. Матвеева, Т. Я. Анисеева, Ю. В. Молчанова // Соц.-психол. проблемы ментальности. — 2016. — № 12. — С 169—174.

2. Яковлева, С. В. Биография как педагогический феномен // Изв. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. — 2008. — № 76. — С. 286—289.
3. Биографический метод в социологии: история, методология, практика / Ред. кол. Е. Ю. Мещеркина, В. В. Семенова. — М.: Институт социологии РАН, 1994. — 147 с.
4. Малиновский, Е. С. Феномен «социальная активность» / Е. С. Малиновский, С. Г. Молчанов // Инновационное развитие профессионального образования. — 2019. — № 2 (22). — С. 106—115
5. Информационно-правовая система ГАРАНТ [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/73313281/>.
6. Википедия [Электронный ресурс]. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Зачисление_навечно_в_списки_части#cite_note-uvv-1
7. Википедия [Электронный ресурс]. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Хохряков,_Семён_Васильевич.
8. Рагозин, И. Д. Комбат Хохряков. — Челябинск : Челяб. дом печати, 2000. — 159 с.
9. Нуркова, В. В. Свершенное продолжается: психология автобиографической памяти личности / В. В. Нуркова. — М. : Изд-во Ун-та Рос. акад. образования, 2000. — 317 с.
10. Вострышев, М. И. Герои Великой Отечественной войны. Выдающиеся подвиги, о которых должна знать вся страна / М. И. . Вострышев. — М. : Эксмо, 2015.

Сведения об авторах

Молчанов Сергей Григорьевич — доктор педагогических наук, профессор, академик АГН, отличник просвещения РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, профессор кафедры развития образовательных систем ЧИРПО, профессор кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, эксперт Национальной родительской ассоциации РФ, председатель родительского движения «Союз семьи и школы», Челябинск, Россия. molchanov_chel@mail.ru

Малиновский Евгений Станиславович — директор Копейского политехнического колледжа им. С. В. Хохрякова, Копейск, Россия. kpk@kpk74.ru

Зими́на Ольга Владимировна — преподаватель Копейского политехнического колледжа им. С. В. Хохрякова, Копейск, Россия. kpk@kpk74.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2020. № 1 (9). P. 54—59.*

HERO'S BIOGRAPHY IN THE SOCIALIZATION AND EDUCATION PROCESS OF THE PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

S.G. Molchanov

Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. molchanov_chel@mail.ru

E.S. Malinovsky

Kopeysk Polytechnic College named after S.V. Khokhryakov, Kopeysk, Russia. kpk@kpk74.ru

O.V. Zimina

Kopeysk Polytechnic College named after S.V. Khokhryakov, Kopeysk, Russia. kpk@kpk74.ru

This article discusses the issue of interrelated components proposed by S.V. Yakovleva in the Patriotic education of students of the Kopeysk Polytechnic College named after S.V. Khokhryakov on the example of the biography of Twice Hero of the Soviet Union Semyon V. Khokhryakov.

Keywords: *biography, patriotic education, professional educational organization, Great Patriotic War, hero.*

References

1. Matveeva L.V., Anikeeva T.Ya., Molchanova Yu.V. *Obraz geroia Rossii kak osnova kul'turnoy i natsional'noy identichnosti v globaliziruiushchemsya mire* [The image of the hero of Russia as the basis of cultural and national identity in a globalizing world]. *Sotc.-psihol. problemy mental'nosti* [Socio-psychological problems of mentality], 2016, no. 12, pp. 169-174. (In Russ.).
2. Yakovleva S.V. *Biografiia kak pedagogicheskiy fenomen* [Biography as a pedagogical phenomenon]. *Izvestiia gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena* [Bulletin of the A.I. Herzen State Pedagogical University], 2008, no. 76, pp. 286-289. (In Russ.).
3. Meshcherkina E.Yu., Semenova V.V. *Biograficheskiy metod v sotciologii: istoriia, metodologiia, praktika* [Biographical method in sociology: history, methodology, practice]. Moscow, Institute of Sociology RAS, 1994. (In Russ.).
4. Malinovsky E.S., Molchanov S.G. The phenomenon of “social activity. Innovative development of vocational education, 2019, no. 2 (22), pp. 106-115. (In Russ.).
5. Information and legal system GARANT. (In Russ.).
6. Wikipedia: https://ru.wikipedia.org/wiki/Calculation_internal_in_part_list#cite_note-uvs-1. (In Russ.).
7. Wikipedia: https://ru.wikipedia.org/wiki/Khokhryakov,_Semen_Vasilievich. (In Russ.).
8. Ragozin I.D. *Kombat Hokhriakov* [Combat Khokhryakov]. Chelyabinsk, 2000. 159 p. (In Russ.).
9. Nurkova V.V. *Svershennoe prodolzhaetsia: psihologiia avtobiograficheskoy pamiati lichnosti* [The accomplished continues: the psychology of the autobiographical memory of the individual]. Moscow, 2000. 317 p. (In Russ.).
10. Vostryshev M.I. *Geroi Velikoy Otechestvennoy voyny. Vydaiushchiesia podvigi, o kotorykh dolzhna znat' vsia strana* [Heroes of the Great Patriotic War. Outstanding feats that the whole country should know about]. Moscow, 2017. (In Russ.).

УДК 377.5
УДК 930.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ОБЪЕКТОВ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

С. Г. Молчанов¹, Е. С. Малиновский²

¹ Челябинский институт развития профессионального образования,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия

² Копейский политехнический колледж им. С. В. Хохрякова, Копейск, Россия

Рассмотрено использование исторических объектов в воспитательной работе профессиональной образовательной организации на примере Копейского политехнического колледжа им. С. В. Хохрякова.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, воспитательная работа, исторический объект, профессиональная образовательная организация, музей.

В последнее время особое внимание уделяется патриотическому воспитанию подрастающего поколения на всех уровнях образования. В условиях современной реальности пришло признание необходимости усиления внимания к формированию патриотичности граждан и, в частности, молодежи.

Патриотичность, на наш взгляд, выражается в преданности высшим нравственным ценностям народа, опирающегося на духовные традиции предшествующих поколений, многовековую историю России [1].

Воспитательная система профессиональной образовательной организации (ПОО) реализуется синхронно по нескольким направлениям, одно из которых — патриотическое.

Патриотическое воспитание (от лат. patria — отечество, родина) — систематическая и целенаправленная деятельность педагогических работников (классных руководителей, кураторов, воспитателей, социальных педагогов) по формированию высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и защите интересов Родины [2].

В настоящей статье мы рассмотрим возможность использования исторических объектов в воспитательной работе ПОО. Под историческим объектом будем подразумевать уникальное здание, сооружение, представляющее определенную культурную и историческую ценность. Согласно законодательству Российской Федерации объектом культурного наследия (федерального, регионального, местного) значения является объект, обладающий историко-архитектурной, художественной, научной и мемо-

риальной ценностью, имеющий особое значение для истории и культуры Российской Федерации [3], субъекта или местности.

В 2013 г. путем реорганизации создано государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Копейский политехнический колледж имени Семена Васильевича Хохрякова»¹ (далее — колледж). В состав колледжа вошло несколько учреждений, в том числе горно-экономический колледж и несколько училищ: № 11, 34, 56 и 134. В имущественный комплекс объединенного учреждения вошло три объекта, представляющих, по нашему мнению, культурную и историческую ценность (табл. 1.)

Таблица 1

Исторические объекты колледжа

Наименование	Год создания
Здание колледжа	1947
Учебный горный полигон (искусственная шахта)	1968
Памятник дважды Герою Советского Союза С. В. Хохрякову	1975

¹ Копейский политехнический колледж имени Семена Васильевича Хохрякова — многопрофильная профессиональная образовательная организация, состоящая из трех структурных подразделений, два из которых находятся в Копейске и одно в Пласте. Обучение проходит по 17 основным профессиональным образовательным программам для нескольких отраслей экономики Челябинской области, в том числе: машиностроение, золотодобыча, жилищно-коммунальное хозяйство и др. Контингент обучающихся составляет на всех отделениях 2074 чел.

Здание колледжа (рис. 1) построено в 1947 г. (на фасаде расположены пять скульптур шахтеров: четверых мужчин и одной девушки) и является особым уникальным объектом в городе Копейске, символом когда-то шахтерского города. Все главные события: торжественные и воспитательные мероприятия, линейки — проходят перед фасадом этого монументального здания. В колледже действует музейная комната, посвященная истории создания и деятельности Копейского горного техникума, собраны уникальные фотоальбомы, с обучающимися ведется кружковая работа. В 2017 году к 70-летию учреждения обучающимся колледжа подготовлена исследовательская работа по истории колледжа и представлена на ежегодную конференцию в колледже, проводимую с участием школьников и обучающихся колледжа.

Еще один объект, имеющий историческое значение, — это учебный горный полигон (искусственная шахта)¹, созданный в 1968 г. Общая площадь полигона — более 1800 кв. м. С момента постройки до момента закрытия угольных шахт и прекращения обучения по специальностям добывающей отрасли полигон использовался для практических занятий. В дальнейшем было принято решение организовать на базе полигона Музей² угля и шахт «Подземный горизонт». В настоящий момент созданы определенные условия для безопасного посещения полигона, в том числе установлены дополнительное освещение, трапы для передвижения, соответствующие указатели, приобретена спецодежда. После обновления полигон посещают не только обучающиеся колледжа, школьники города Копейска, но и многочисленные гости из Челябинска, Коркино, Еманжелинска, Миасса, Перми, Тюмени и других городов России и других стран: Китая, Германии, Польши, Португалии, Украины. Музей — это база воспитания гражданина на национально-культурных традициях Отечества [4], формирующих конкретные представления о своем крае, Родине, тех

¹ В 2010 г. с целью ознакомления с историей многочисленных шахт и карьеров Урала [5] создан сайте www.uralmines.ru в сети Интернет где размещен фотоальбом, посвященный учебному горному полигону колледжа.

² Название «музей» — условное, поскольку его реальное состояние не приведено в соответствие с Федеральным законом от 26.05.1996 № 54-ФЗ «О Музейном фонде Российской Федерации и музеях в Российской Федерации».



Рис. 1. Здание колледжа

людях, которые жили и работали здесь. В соответствии с планом воспитательной работы на первом курсе в рамках классных часов реализуется дополнительная образовательная программа по истории колледжа, в рамках которой обучающиеся посещают учебный горный полигон.

На рис. 2 представлена архитектурная концепция нового музея.

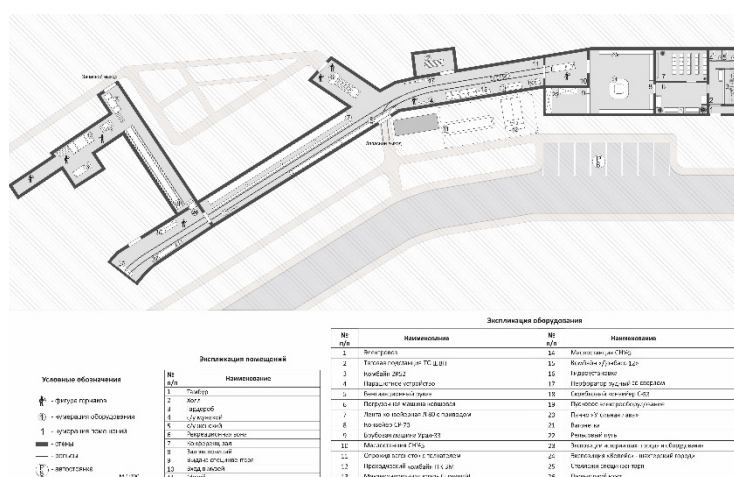


Рис. 2. Архитектурная концепция музея

В 2019 г. был подготовлен проект модернизации музея, предусматривающий ремонт внутренних помещений музейного комплекса: 1) приведение в порядок территории и внешнего облика объектов, входящих в комплекс; 2) реконструкцию и обновление существующих стендов и экспозиций; 3) приведение в рабочее состояние горного оборудования; 4) создание указателей, табличек и информационных стендов; 5) создание фото- и документального архива; 6) организация и наполнение электронной библиотеки по истории угольных предприятий Копейска и Южного Урала; 7) разработка маршрутных карт по теме промышленного туризма и истории угольной промышленности.

Такое обновление инфраструктуры музея позволит выстроить новые эффективные экскурсионные и исследовательские программы педагогов и обучающихся.

*Памятник дважды Герою Советского Союза Семену Васильевичу Хохрякову*¹ (рис. 3), являющийся объектом культурного наследия регионального



Рис. 3. Памятник дважды Герою Советского Союза Семену Васильевичу Хохрякову

значения и включен в единый государственный реестр объектов культурного наследия народов Российской Федерации. Колледж, как владелец объекта недвижимости, обязан обеспечивать со-

¹Памятник С. В. Хохрякову открыт в 1975 году к 30-летию Победы в Великой Отечественной войне. Состоит из двух композиционно взаимосвязанных частей: основания для бюста героя из монолитного мраморного блока и мемориальной стелы, облицованной мраморными плитами, на которой размещен текст из металлических кованых букв: «Подвиги твои бессмертны. Слава твоя переживает века. Сердца наши сохраняют о тебе светлую память». На блоке-постаменте укреплен табличка, отлитая из чугуна с изображением двух Звезд Героя и надписью «Семен Хохряков». Композицию дополняют глыбы уральского гранита и зеленые насаждения, что придает памятнику истинно уральский колорит. Площадка памятника выполнена из мраморных и мозаичных плит в сочетании с зеленым ковром газонов. Общая высота памятника — 5,6 м, в том числе постамент — 2,8 м. Общая площадь, занимаемая памятником, — 50 × 40 м. Авторы памятника: Скульптор А. С. Гилев, архитектор М. Г. Семенов [6].

хранность и неизменность облика объекта культурного наследия [3]. Педагогический и студенческий коллектив, все сотрудники в рамках проводимых мероприятий по патриотическому воспитанию по-особенному относятся к этому объекту: ухаживают, следят за его состоянием, своевременно производят реставрационные работы.

Традиционно 9 мая проводится митинг, посвященный Победе в Великой Отечественной войне, с участием ветеранов войны, труда, участников боевых действий, обучающихся, преподавателей и мастеров производственного обучения. Ежегодно в день рождения Семена Васильевича Хохрякова, 31 декабря, к памятнику возлагаются цветы. В настоящий момент коллективом колледжа реализуется региональная инновационная площадка на тему «Формирование социальной активности обучающихся ПОО», в рамках которой планируется реализация обучающимися и педагогами исследовательских, волонтерских и социальных проектов, в том числе с использованием памятника, имеющего особый статус объекта культурного наследия.

Кроме самого памятника в колледже есть музейные комнаты, посвященные героям Победы, где представлена информация как о Великой Отечественной войне, так и о героях, когда-то обучавшихся в колледже (Семен Васильевич Хохряков, Георгий Степанович Кузнецов, Глухих Иван Михайлович, Михаил Петрович Галкин). Все это активно используется в воспитательной работе при проведении воспитательных мероприятий (социализационных занятий).

В колледже особое внимание уделяется воспитанию, реализуются образовательные программы дополнительного образования, которые направлены на формирование личностных и профессиональных компетенций обучающихся. Наличие вышеуказанных исторических объектов дает возможность педагогом использовать различные методы и технологии в воспитательной работе, участвовать в конкурсах, проектах, проводить исследовательские работы, профориентационные мероприятия.

Список литературы

1. Райхлина, Е. Л. Музей в системе патриотического воспитания молодежи / Е. Л. Райхлина // Вестн. МГУКИ. — 2009. — № 3 (29). — С. 172—176.
2. Педагогический словарь : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. — М. : Академия, 2008. — 352 с.

3. Федеральный закон «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации» от 25.06.2002 № 73-ФЗ [Электронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37318/.

4. Борисычева М. В. Гражданское воспитание студентов — через музей колледжа / М. В. Борисычева // Проф. образование. Столица. — 2008. — № 6. — С. 20—21.

5. URL: // <https://uralmines.ru/>

6. Паспорт памятника дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова // Архив колледжа.

Сведения об авторах

Молчанов Сергей Григорьевич — доктор педагогических наук, профессор, академик АГН, отличник просвещения РФ, почетный работник высшего профессионального образования РФ, профессор кафедры развития образовательных систем ЧИРПО, профессор кафедры теории, методики и менеджмента дошкольного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, эксперт Национальной родительской ассоциации РФ, председатель родительского движения «Союз семьи и школы», Челябинск, Россия. molchanov_chel@mail.ru

Малиновский Евгений Станиславович — директор Копейского политехнического колледжа им. С. В. Хохрякова, Копейск, Россия. kpk@kpk74.ru

Bulletin of Chelyabinsk State University.

Education and Healthcare. 2020. № 1 (9). P. 60—63.

USE OF HISTORICAL OBJECTS IN THE EDUCATIONAL WORK OF A PROFESSIONAL EDUCATIONAL ORGANIZATION

S.G. Molchanov

Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. molchanov_chel@mail.ru

E.S. Malinovsky

Kopeysk Polytechnic College named after S.V. Khokhryakov, Kopeysk, Russia. kpk@kpk74.ru

This article discusses the use of historical objects in the educational work of a professional educational organization on the example of the state educational «Kopeysky Polytechnic College. S. V. Khokhryakova».

Keywords: *patriotic education, educational work, historical object, professional educational organization, museum.*

References

1. Raikhlina E.L. Muzee v sisteme patrioticheskogo vospitaniia molodezhi [Museum in the system of patriotic education of youth]. *Vestnik MGUKI*, 2009, no. 3 (29), pp. 172-176.

2. Zagvyazinsky V.I., Zakirova A.F., Strokova T.A. [et al.], Zagvyazinsky V.I., Zakirova A.F. (eds.). *Pedagogicheskiy slovar'* [Pedagogical dictionary: textbook for students]. Moscow, Publishing Center "Academy", 2008. 352 p.

3. *The federal law "On objects of cultural heritage (historical and cultural monuments) of the peoples of the Russian Federation"* dated 06.25.2002 № 73-ФЗ. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_37318/.

4. Borisicheva M.V. Grazhdanskoe vospitanie studentov — cherez muzey kolledzha [Civic education of students through the college museum]. *Professional education. Capital*, 2008, no. 6, pp. 20-21.

5. <https://uralmines.ru/>

6. Passport of the monument to Twice Hero of the Soviet Union S.V. Khokhryakov. *Archive of the college.*

УДК 159.922.7
ББК 88.41

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩЕРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОГРАММЫ ЛЕТНЕЙ ПРОФИЛЬНОЙ СМЕНЫ «ЛЮДИ, ЭМОЦИИ, МАСКИ»

Т. И. Васильева, Т. Г. Гумарова, М. Е. Маркова

Детско-юношеский центр Челябинска, Челябинск, Россия

Предъявлен опыт реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы в летней профильной смене «Люди, эмоции, маски». Основные идеи разработки программы: междисциплинарный подход специалистов, обеспечение социального партнерства учреждения дополнительного образования, соотнесенность предлагаемого содержания, форм и методов работы с субкультурой подростков. Реализация программы обеспечила оптимальную результативность, наиболее полное удовлетворение запросов как обучающихся, так и их родителей (законных представителей).

Ключевые слова: *дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа, профильная смена в летнем оздоровительном лагере.*

Дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа профильной смены «Люди, эмоции, маски» реализовывалась на базе структурного подразделения «Орленок» МБУДО «ДЮЦ города Челябинска». Срок реализации — 18 дней в июне 2019 г.

Основной состав летней профильной смены был сформирован из обучающихся 1, 2, 3-го годов обучения творческого объединения «Арт-графикус» СП «Орленок». Возраст участников: 12—15 лет.

Ведущая идея реализуемой программы определяет уникальность профильной смены летнего городского лагеря: интеграция культурных, художественно-эстетических, социальных знаний; взаимодействие и сотрудничество специалистов различного профиля; создание атмосферы творчества и самореализации. Цель программы: содействие подросткам в профессиональном самоопределении в процессе создания продукта декоративно-прикладного творчества.

В соответствии с целью сформулированы задачи обучения, развития, воспитания: 1) создание условий для профессионального самоопределения подростков через погружение в профессию художник-дизайнер; 2) освоение технологии изготовления декоративной маски как продукта декоративно-прикладного творчества, умения выразить мысль и эмоции в собственных изделиях; 3) овладение навыками самопрезентации и саморефлексии; 4) расширение кругозора в области театрального и изобразительного искусства (дизайна), культу-

ры, повышение стремления к самообразованию; 5) развитие коммуникативных навыков, формирование культуры общения и поведения в социуме; 6) развитие нестандартного мышления, творческих способностей личности, фантазии; 7) повышение мотивации к труду, полезному проведению и организации своего досуга.

В связи с интеграцией реализуемых направлений в области искусства, психологии, профессионального самоопределения, для реализации дополнительной общеобразовательной программы сформировано социальное партнерство заинтересованных участников:

1) от СП «Орленок» МБУДО «ДЮЦ города Челябинска»: Маркова Марина Евгеньевна — педагог-организатор первой квалификационной категории; Гумарова Татьяна Геннадьевна — педагог дополнительного образования первой квалификационной категории, обладатель звания «Мастер — золотые руки» в области профтехобразования; Васильева Татьяна Иосифовна — педагог-психолог высшей квалификационной категории, кандидат психологических наук;

2) от городского профессионального сообщества: Валитова Мария Александровна — руководитель СП «Лад» МБУДО «ДЮЦ города Челябинска»; Дите Валерия — театральная педагог, режиссер Челябинского молодежного театра; Бельская Надежда Юрьевна — менеджер по работе с образовательными организациями МИДИС Челябинска; Бондарь Евгений — ху-

дожник, преподаватель творческой студии «ТНЕ КИТ» Челябинска и др.;

3) в целях организационной и материально-технической поддержки: ДЮЦ Челябинска; МОУ «СОШ № 47»; родители обучающихся.

Режим работы дня строился на основе чередования видов деятельности и форм активности

с учетом потребностей детей подросткового возраста, представлен в табл. 1.

Аспекты здоровьесбережения и командообразования являлись сквозными и решались в процессе всех проводимых мероприятий. Подробный план работы по дням смены представлен в плане-сетке (табл. 2).

Таблица 1

Режим работы дня летней профильной смены

8:15—8:30	Прием детей
8:30—8:40	Зарядка
8:40—8:50	Информационная линейка
8:50—9:30	Завтрак
9:30—10:00	Самоподготовка к занятиям
10:00—13:00	Занятия, коммуникативные игры, досуговые мероприятия
13:00—13:30	Обед
13:30—14:30	«Минутка здоровья», прогулка на воздухе
14:30—15:00	Подведение итогов дня
15:00—15:30	Общий сбор, уход детей домой

Таблица 2

План-сетка летней профильной смены СП «Орленок» МБУДО «ДЮЦ города Челябинска» на июнь 2019 г.

1 день – 03.06.2019	2 день – 04.06.2019	3 день – 05.06.2019	4 день – 06.06.2019	5 день – 07.06.2019
1. Отрядное дело: выбор актива; ознакомление с планом смены, правилами поведения; инструктаж по ТБ, ПДД, ПБ. 2. Будем знакомы: экспромт-концерт с участием гостей из СП «Лад» МБУДО «ДЮЦ г. Челябинск» 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Психология общения» – тема «Введение в программу: Кто Я, какой Я?». 2. Подвижные игры на воздухе – «Совет здоровья». 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Арт-графикус: подарки» – введение в тему «Люди, эмоции, маски». 2. Отражение эмоций человека в работах художника Виктора Казейчика: экскурсия в выставочный зал Союза художников г. Челябинска. 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Психология общения» – тема «Астенические чувства». 2. Пушкинский фестиваль в Центральной библиотеке им. А.С. Пушкина г. Челябинска. 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Арт-графикус: подарки» – тема «Место маски в мировой культуре». 2. Подвижные игры на воздухе – «Совет здоровья». 3. Отрядное дело: подведение итогов недели.
6 день – 10.06.2019	7 день – 11.06.2019	12.06.2019	8 день – 13.06.2019	9 день – 14.06.2019
1. «Арт-графикус: подарки» – тема «Технология изготовления маски». 2. Знакомство с культурой и традициями родного города: экскурсия в краеведческий музей Челябинской области 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Психология общения» – тема «Стенические чувства». 2. Музыкальная пауза – «Организаторы досуга». 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	Праздничный день.	1. «Психология общения» – тема «Способы профилактики стресса» 2. Музыкальная пауза – «Организаторы досуга» 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Арт-графикус: подарки» – тема «Технология изготовления маски». 2. Подвижные игры на воздухе – «Совет здоровья». 3. Отрядное дело: подведение итогов недели.

Продолжение табл. 2

10 день – 17.06.2019	11 день – 18.06.2019	12 день – 19.06.2019	13 день – 20.06.2019	14 день – 21.06.2019
1. Погружение в профессию: экскурсия в «Музей моды» на базе МИДИС г. Челябинска – мини-лекция «Театральный этикет». 2. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Психология общения» – тема «Конгруэнтность в общении» 2. Мастер-класс с участием педагога СП «Лад» МБУДО «ДЮЦ г. Челябинска»: секреты работы с актерским гримом. 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Арт-графикус: подарки» – тема «Технология изготовления маски». 2. Подвижные игры на воздухе – «Совет здоровья». 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Психология общения» – тема «Навыки самопрезентации». 2. Погружение в профессию художника: встреча и наброски с Евгением Бондаревым. 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Арт-графикус: подарки» – тема «Декорирование маски» 2. Экскурсия – ознакомление с работами учащихся художественного колледжа в рамках выставки «Театральный костюм» на базе Центральной библиотеки им. А.С. Пушкина г. Челябинска. 3. Отрядное дело: подведение итогов недели.
15 день – 24.06.2019	16 день – 25.06.2019	17 день – 26.06.2019	18 день – 27.06.2019	
1. «Арт-графикус: подарки» – тема «Окончание работы с маской, примерка». 2. Подвижные игры на воздухе – «Совет здоровья». 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. «Психология общения» – тема «Как сохранить свое лицо? Волшебный карнавал». 2. Музыкальная пауза – «Организаторы досуга». 3. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. Секреты создания образа и самопрезентации: семинар-практикум с режиссером Челябинского молодежного театра – Валерией Дите. 2. Совет отряда: подведение итогов дня.	1. Волшебный карнавал: итоговое мероприятие с участием родителей. 2. Отрядное дело: подведение итогов смены, фотоотчет.	

Профильные занятия проводились в группах, подгруппах, индивидуально. Продолжительность профильных занятий в день составляла по два учебных часа (45 мин) с переменной 10 минут. Содержательные блоки программы отражены в табл. 3.

Для проведения занятий использовался разнообразный материал, который лег в основу формирования кейса методического сопровождения программы «Люди, эмоции, маски».

1. Для проведения занятий художественной направленности созданы: презентация «Маски в мировой культуре», видеопрезентация «Работа маскерари»; технологическая карта изготовления маски из папье-маше; иллюстративный материал «Способы декорирования»; демонстрационный материал «Пропорции лица человека», «Эмоции»; презентация «История происхождения аквагрима и область применения», «Способы и приемы нанесения аквагрима», иллюстративный материал «Выражение эмоций аквагрима».

2. Для проведения занятий социально-педагогической направленности подготовлены:

пиктограммы, иллюстрации, карточки с изображением различных эмоций и чувств человека; разнообразный реквизит и аксессуары для проведения психогигиенических упражнений; стимульный материал для проведения опросов, анкетирования, наблюдений.

3. Сформирован список рекомендуемой литературы, обеспечивающий реализацию программы, предназначенный для родителей, обучающихся и педагогов смежных направлений

4. Подготовлены методические разработки основных мероприятий: бесед с родителями, дискуссий с подростками.

Решение образовательных задач

Благодаря занятиям декоративно-прикладной направленности с педагогом Т. Г. Гумаровой в форме практикумов, творческих мастер-классов, видеопрезентаций обучающиеся узнали историю создания маски, технологию изготовления, приемы декорирования. Каждый сделал своими руками декоративную маску в технике папье-маше. Умению выразить свою мысль

Таблица 3

Выполнение программы по направлениям

Направление	Общее кол-во часов	В том числе		Представление результата
		Теоретические занятия	Практические занятия	
Занятия декоративно-прикладной направленности	14	6	8	Изготовлено 10 масок
Занятия социально-педагогической направленности	14	5	9	Фотосессия-самопрезентация «Люди, эмоции, маски»
Занятия в рамках социального партнерства	16	6	10	Мероприятие с участием родителей «Волшебный карнавал»

и эмоции в собственных изделиях учились на работах Виктора Казейчика, посещая выставочный зал Союза художников и выставку детских художественных школ Челябинска.

Навыкам самопрезентации и саморефлексии учились у педагога-психолога Т. И. Васильевой на занятиях социально-педагогической направленности, на тренинге по самопрезентации «Как люди понимают меня?», в процессе мозгового штурма «Как обратить на себя внимание?» на семинаре-практикуме «Конгруэнтность в общении».

Веселое и познавательное практическое занятие в форме мастер-класса на тему «Разнообразие эмоций» провели педагоги клуба по месту жительства «Лад». Ребята научились работать с аквагримом, проявлять им различные эмоции, презентовать свой образ.

Решение задач развития

Интерес к саморазвитию прививался через беседы и познавательные мероприятия педагога-организатора М. Е. Марковой. Ею были предложены: путешествие в мировую и отечественную культуру на фестивале «А. С. Пушкин на разных языках мира», встреча со студентами из разных стран на базе Центральной библиотеки и им. А. С. Пушкина Челябинска, экскурсия в Челябинской исторический музей, где ребята познакомились с культурой и традициями родного города и участвовали в викторине.

Расширению кругозора в области театрального искусства, повышению стремления к самооб-

разованию способствовала экскурсия в «Музей моды» и мини-лекция «Театральный этикет», которую увлекательно провела менеджер МИДИС Н. Е. Бельская.

Развитию коммуникативных навыков, нестандартного мышления и творческих способностей личности способствовали занятия декоративно-прикладной и социально-педагогической направленности, досуговые отрядные мероприятия и встречи с социальными партнерами. Музыкальный дуэт из клуба «Лад» провел экспромт-концерт «Будем знакомы» с включением в него интересных музыкальных развивающих упражнений. Художник Евгений Бондарь предложил творческие задания на время. Зачастую в одном мероприятии решались задачи досугового, развлекательного и познавательного характера.

Психодиагностика с обсуждением ответов на вопрос «Кто Я?», групповая дискуссия «Да, нет, не знаю», диспут на тему «Проблемы подростков, пути их решения» с последующим составлением ментальной карты на тему, организованные педагогом-психологом Т. И. Васильевой, расширили кругозор подростков, способствовали раскрытию личностного потенциала, формированию навыков самопознания и самоанализа личности, сплочению детского коллектива и гармонизации детско-взрослых отношений.

Применение техник психодрамы, элементов социально-психологического и телесно-ориентированного тренинга, проективных тестов, технологии «Шесть шляп» вызвали интерес подростков.

Решение задач воспитания

Для исключения у обучающихся повышенных нагрузок и утомляемости профильные занятия, экскурсии и интересные встречи чередовались с музыкальными паузами, танцевальными минутками, играми.

В достижении воспитательных задач, таких как формирование культуры общения, повышение мотивации к труду и желание полезно провести свой досуг, помогло использование разнообразных форм, методов и приемов организации досуга.

В аспекте самоуправления детского коллектива работа строилась с опорой на заранее распределенные роли участников профильной смены. Отрядное дело — высший законодательный орган смены, собирался раз в неделю. На первом сборе были выбраны название и девиз отряда, распределены обязанности по ведению пресс-центра, совета здоровья, организаторов досуга и совета отряда. Отряд получил название «Радужные перышки»; девиз отряда: «Мы как радуги цвета неразлучны никогда!»

Совет отряда принимал участие в решении дел отряда, помогал педагогам на выездных экскурсиях, в конце каждого дня подводил итоги и заполнял таблицу «Радуга настроений».

Пресс-центр выпускал еженедельную газету «Орленок» с интересными и веселыми рубриками. Фотокорреспондент фиксировал события дня на камеру и каждый вечер выкладывал в группе «Вайбера» «Лагерь СП Орленок» фототчет для родителей.

Организаторы досуга выступали инициаторами проведения различных социальных игр, ранее освоенных с психологом (самой любимейшей игрой стала «Мафия»), сделали упор на проведение музыкальных пауз с прослушиванием музыки и игрой на укулеле, гитаре и флейте (это связано с тем, что шесть человек занимаются в музыкальной школе). Один из результатов: сочинение отрядной песни о дружбе «Лосось и одуванчик».

Совет здоровья регулярно проводил танцевальные зарядки с учетом музыкальных пристрастий подростков. В связи с маленькой численностью отряда каждый подросток имел свою сферу ответственности, был важен и нужен для отряда.

В конце смены было проведено итоговое мероприятие «Волшебный карнавал» с презентацией изготовленной маски и придуманного образа,

после чего было проведено обсуждение уроков профильной смены, достижений работы в группе, оценка личностных и творческих достижений за смену.

Поскольку профильный отряд формировался на основе творческого коллектива декоративно-прикладной направленности, профориентационная работа строилась через погружение в разнообразие профессии художник-дизайнер. Ознакомление с работами учащихся художественного колледжа в рамках выставки «Театральный костюм» на базе Центральной библиотеки им. А. С. Пушкина города Челябинска дало представление о работе декоратора и художника по костюмам. Встреча и наброски с профессионалом Е. Бондарем погрузили ребят в творческий мир художника. Создавая маску, дети попробовали себя в роли маскерари. По отзывам подростков, особенно полезной для профессионального самоопределения стала экскурсия в Международном институте дизайнера и сервиса с посещением факультетов графического дизайна, дизайна костюма, дизайна среды, сервиса индустрии моды под названием «Выбираем стиль жизни», где решались вопросы: как одеваться, где учиться, кем работать и др.

Основным осознанным результатом профильной смены стало создание своего оригинального продукта — декоративной маски, ее презентация на «Волшебном карнавале», фотосессия-самопрезентация «Люди, эмоции, маски». Подростки расширили свои знания о профессии дизайнера и попробовали им быть на практике. Но самое главное — это изменения, которые произошли за время профильной смены в личности подростка. По наблюдениям педагогов и отзывам родителей, мнению самих детей, часть подростков стали более открытыми, спокойными, возросло доверие к взрослым, желание взаимодействовать со сверстниками. Навыки рефлексии, самоанализа, приемы саморегуляции и самопрезентации были осознаны обучающимися.

В процессе реализации программы удалось выстроить систему информационного сопровождения реализации программы в сети Интернет и печатных изданиях:

- <https://camps.guru/add> (Детские лагеря Челябинской области); <https://yandex.ru/maps> (Каталог лагерей дополнительного образования);
- <http://www.orgpage.ru/> (Дополнительное образование детей в Челябинске); www.dyc.74.ru — (МБУДО «ДЮЦ города Челябинска»);

• <https://vk.com/artgrafikys> (Страница ТО «Арт-графикус» СП «Орленок»).

Для оперативной связи и отчета в реальном времени о деятельности профильного отряда все участники программы имели список необходимых контактных телефонов, являлись участниками группы «Лагерь СП Орленок» в «Вайбере». Как показал опрос родителей и отзывы в группах сети Интернет, результатом работы является удовлетворенность родительского запроса на полезную занятость детей в летний период.

Опыт организации работы летней профильной смены проанализирован и обобщен. Программа профильной смены «Люди, эмоции, маски» достойно представлена на городском конкурсе «Лето — это маленькая жизнь», получила высокую оценку жюри, а также положительные отзывы слушателей, следовательно, может быть полезна в аспекте дальнейшего практического применения. Эффекты реализации дополнительной программы «Люди, эмоции, маски» представлены на Международной научно-практической конференции (ЧИППКРО — ноябрь 2019 г.).

Цель и задачи дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы профильной смены «Люди, эмоции, маски» достигнуты посредством реализации комплексного подхода к организации летнего отдыха обучающихся, где ключевым звеном выступили интеграция и сотрудничество: интеграция образовательной части и мероприятий в области искусства, психологии, социального партнерства; интеграция содержательной части занятий и воспитательной составляющей в виде отрядных дел; сочетание

продуктивной деятельности и сопровождения психолога; интеграция в аспекте подбора педагогического состава, оптимальной подготовки материально-технической базы летнего лагеря.

Один из существенных результатов успешной организации деятельности профильной смены заключается в получении опыта взаимодействия и сотрудничества различных организаций: МБУДО «ДЮЦ города Челябинска»; СП «Лад»; МОУ «СОШ № 47»; МИДИС Челябинска; Центральная библиотека им. Пушкина Челябинска; Челябинский краеведческий музей; Челябинский молодежный театр; творческая студия «ТНЕ КИТ» Челябинска; родители обучающихся. Определены перспективы дальнейшего сотрудничества с социальными партнерами, в том числе в лице уполномоченных органов исполнительной власти в сфере отдыха детей и их оздоровления.

Практическая значимость реализуемого проекта: предоставление обучающимся возможности не только расширить свои знания и умения в области искусства и межличностного общения, но и получить представление о творческих профессиях, что способствует активизации процесса самопознания и раскрытия творческого потенциала личности, формированию у воспитанников целостного взгляда на себя как развивающуюся личность, и общество в целом. Социальный эффект реализации программы: у подростков в процессе занятий сформирована привычка проводить досуг за полезным и творческим делом, что, безусловно, поможет подросткам в самоорганизации дальнейшей жизни.

Сведения об авторах

Васильева Татьяна Иосифовна — кандидат психологических наук, педагог-психолог Детско-юношеского центра Челябинска, Челябинск, Россия. vti_01@mail.ru

Гумарова Татьяна Геннадьевна — педагог дополнительного образования Детско-юношеского центра Челябинска, Челябинск, Россия. dyc74@yandex.ru

Маркова Марина Евгеньевна — педагог-организатор Детско-юношеского центра Челябинска, Челябинск, Россия. dyc74@yandex.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2020. № 1 (9). P. 64—70.*

THE CONTENT ASPECT OF THE ADDITIONAL EDUCATIONAL PROGRAM OF SUMMER PROFILE CHANGE “PEOPLE, EMOTIONS, MASKS”

T.I. Vasilieva

Children and Youth Centre of Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia. vti_01@mail.ru

T.G. Gumarova

Children and Youth Centre of Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia. dyc74@yandex.ru

M.E. Markova

Children and Youth Centre of Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia. dyc74@yandex.ru

The article presents the experience of implementing an additional general educational developmental program in the summer profile shift “People, emotions, masks.” The main ideas for developing the program: an interdisciplinary approach of specialists, ensuring social partnership of institutions of additional education, the correlation of the proposed content, forms and methods of working with the subculture of adolescents. The implementation of the program ensured optimal performance, the most complete satisfaction of the requests of both students and their parents (legal representatives).

Keywords: *additional general educational general developmental program, profile shift in the summer recreation camp.*

УДК 374:379.8
ББК 77.5

ВЫЯВЛЕНИЕ ЗАПРОСА РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

С. В. Самойлова, Т. И. Васильева

Детско-юношеский центр Челябинска, Челябинск, Россия

Представлены результаты анкетирования родителей (законных представителей) по изучению их интересов и потребностей детей в выборе направления дополнительного образования.

Ключевые слова: *социальный запрос на дополнительное образование детей.*

Приоритеты российского образования, отраженные в Законе «Об образовании», Муниципальном задании в области дополнительного образования, требуют от каждого педагога и от образовательного учреждения в целом гибкого реагирования на запросы родителей (законных представителей) обучающихся, что, в свою очередь, возможно благодаря оперативному изучению интересов и потребностей детей и родителей в выборе интересующего направления дополнительного образования.

По инициативе администрации МБУДО «ДЮОЦ г. Челябинска» в 2019 г. организовано проведение опроса, цель которого состояла в изучении запроса родительской общественности на предоставление услуг дополнительного образования.

Разработчиками инструментария (М. В. Волкова, Л. Ф. Подтепина) предложена анкета из четырех основных блоков, включающих вопросы открытого и закрытого типов. В опросе приняли участие 225 чел. из числа родителей (законных представителей) детей, получающих образовательные услуги в МБДО «ДЮОЦ города Челябинска».

В данной рукописи представлены результаты проведенного социологического обследования, которые могут быть полезны участникам системы дополнительного образования детей, а также представителям системы общего образования.

1. Почему Вы выбрали для своего ребенка наше учреждение дополнительного образования?

Варианты 249 ответов были ранжированы по количеству отданных голосов. Относительно причин выбора учреждения дополнительного образования получены следующие результаты:

1-е место: удобное местоположение (рядом с домом, школой) (123 голоса).

2-е место: посоветовали друзья, знакомые, родственники (69 голосов).

3-е место: рекомендовали в школе (24 голоса).

4-е место: другое: целевой набор в школе и детском саду (15 голосов).

5-е место: заинтересовались информацией на сайте (14 голосов).

6-е место: другое: бесплатное посещение (4 голоса).

Факторы, повлиявшие на выбор учреждения дополнительного образования, в процентном соотношении представлены на рис. 1.

Как видим, половина всех опрошенных (почти 50%) указали в качестве определяющего фактора в выборе учреждения близость к дому, что свидетельствует о преобладании внешнего фактора при оценке привлекательности образовательного учреждения дополнительного образования; 28% учащихся пришли в объединения МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска», потому что родители (законные представители) услышали положительные отзывы о кружках МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска» от друзей и знакомых; 10% респондентов узнали об объединениях МБУДО «ДЮОЦ Челябинска» от школьных учителей; 6% респондентов сделали свой выбор в пользу объединений МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска», изучив информацию на сайте учреждения. Стоит отметить, что, поскольку на сегодняшний день этот процент не очень высок, с учетом глобального перехода на цифровые коммуникации, следует обратить внимание на данный канал информирования населения, возможно, усовершенствовав систему продвижения сайта МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска» в интернет-пространстве. Также 6% респондентов являются воспитанниками МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска», потому что занятия

и кружковая работа проводятся непосредственно по месту пребывания ребенка в основном образовательном учреждении — школе или детском саду. Бюджетную основу (бесплатное посещение) как фактор привлекательности образовательного учреждения дополнительного образования отметили лишь 2% респондентов. Можно предположить, что невысокий процент связан с тем, что данная позиция была сформулирована самими родителями в категории «другое»; если бы данный вид формулировки был зафиксирован в анкете как позиция выбора, голосов могло быть собрано больше.

2. Сколько объединений Детско-юношеского центра посещает Ваш ребенок?

Одно направление — 152 чел.

Два направления — 45 чел.

Три и более направления — 28 чел.

Количество направлений МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска», которое посещает ребенок, в процентном распределении представлено на рис. 2.

Как видим, на момент проведения опроса большинство детей (68%) посещают одно объединение МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска»; 20% общего числа опрошенных — два объединения, 12% — три и более.

В анкетах родители (законные представители) обучающихся часто указывают другие кружки и секции, которые в настоящее время посещает ребенок и которые не имеют отношения к МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска», такие как плавание, английский и др. Поэтому выбор одного объединения как выбор большинства может быть объяснен прежде всего общей загруженностью детей как учебной, так и внеурочной деятельностью в школе.

3.1. Какие направления посещает Ваш ребенок в МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска»?

Данные анкет относительно посещаемых детьми в текущем учебном году объединений были ранжированы по количеству выборов, соответствующих каждому направлению. Получены следующие результаты:

1-е место: художественная направленность (188 чел.).

2-е место: физкультурно-спортивная направленность (52 чел.).

3-е место: социально-педагогическая направленность (37 чел.).

4-е место: техническая направленность (31 чел.).

5-е место: туристско-краеведческая направленность (4 чел.).

Посещаемость направлений МБУДО «ДЮОЦ города Челябинска» по количеству детей в процентном распределении представлена на рис. 3.

Как видим, 60% родителей (законных представителей) обучающихся, принявших участие в опросе, указали объединения художественной направленности; 17% занимаются в объединениях физкультурно-спортивной направленности; 12% — социально-педагогической; 10% — технической; 1% — туристско-краеведческой и 0% — естественно-научной направленности.

Эти сведения ставят задачи по подъему рейтинга дополнительных образовательных программ естественно-научной, туристско-краеведческой, технической, социально-педагогической, физкультурно-спортивной направленностей.

3.2. Данные по посещаемости согласно специализации (учебным предметам) внутри каждого направления также ранжированы

Объединения художественной направленности, согласно результатам анкетирования, в текущем учебном году находятся на 1-м месте по числу посещаемости (60%, или 188 чел.).

Ниже приведено распределение детей по объединениям в рамках художественной направленности в зависимости от специализации:

1-е место: изобразительность (рисование, живопись, лепка) — 64 чел.

2-е место: музыкальное направление (фортепиано, гитара, вокал, авторская песня) — 43 чел.

3-е место: танцевально-двигательные направления (танцы, хореография, ритмика, аэробика, цирковой кружок) — 35 чел.

4-е место: декоративно-прикладное творчество (рукоделие, шитье, вязание) — 27 чел.

5-е место: театральное направление (театр, художественное слово) — 19 чел.

Распределение детей по объединениям художественной направленности в процентном соотношении представлены на рис. 4.

Как видно из диаграммы, наибольший процент детей (34%) занимается изобразительностью, развивая в себе специальные способности в области рисования; 23% детей выбрали для своего развития предметы, связанные с обучением игре

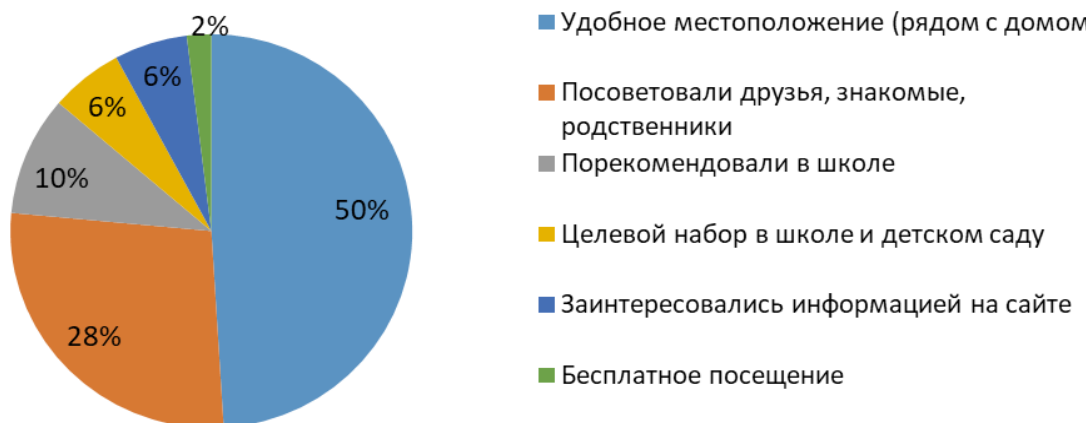


Рис. 1. Факторы, повлиявшие на выбор учреждения (в процентном соотношении)

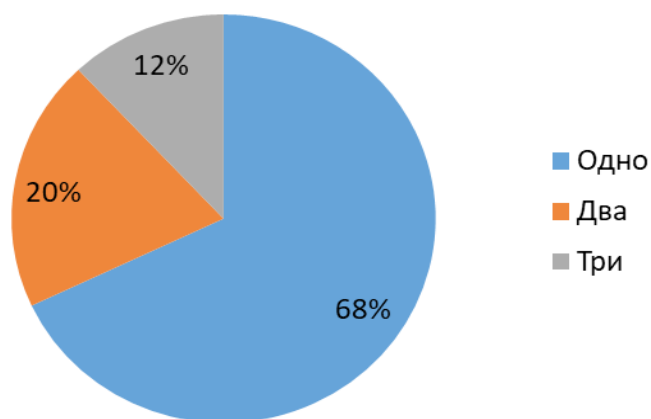


Рис. 2. Количество направлений МБУДО «ДЮЦ города Челябинска», которое посещает ребенок (в процентном выражении)

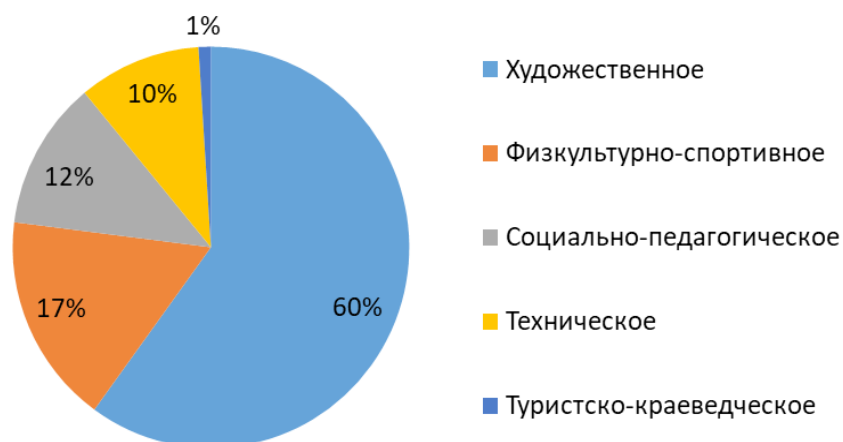


Рис. 3. Посещаемость направлений МБУДО «ДЮЦ города Челябинска» в 2018/19 уч. г. (в процентном выражении) по результатам анкетирования



Рис. 4. Распределение детей по объединениям художественной направленности (в процентном соотношении)

на музыкальных инструментах (фортепиано, гитара), и пение (вокал). Занятия различными формами танцев выбрали 19%. Практические навыки шитья, вязания и рукоделия осваивают 14% детей, 10% увлечены овладением искусства актерского мастерства.

Из этого следуют выводы о необходимости поддержания на оптимальном уровне материально-технических условий реализации наиболее востребованного направления дополнительного образования.

Объединения физкультурно-спортивной направленности находятся на 2-м месте по числу посещаемости (17%, или 52 чел.). Ниже представлено распределение детей (в порядке ранжирования) по объединениям физкультурно-спортивной направленности в 2018/19 уч. г. в зависимости от специализации, согласно результатам анкетирования:

- 1-е место: дзюдо, каратэ (43 чел.).
- 2-е место: шахматы (5 чел.).
- 3-е место: баскетбол, волейбол (3 чел.).
- 4-е место: футбол (1 чел.).

Объединения социально-педагогической направленности находятся на 3-м месте по числу посещаемости (12%, или 37 чел.). Ниже представлено распределение детей (в порядке ранжирования) по объединениям социально-педагогической направленности в 2018/19 уч. г. в зависимости от специализации, согласно результатам анкетирования:

- 1-е место: подготовка к школе, раннее развитие («Дошколенок», «Академия Знайки») — 26 чел.
- 2-е место: социально-ориентированные объединения для подростков («Лидер», проф-

ориентация, «Человек и общество», журналистика) — 11 чел.

В области социально-педагогической направленности безусловным лидером по числу посещающих объединения детей является подготовка детей к школе — 70%, раннее развитие — 30%.

Объединения технической направленности находятся на 4-м месте по числу посещаемости (10%, или 31 чел.). Ниже представлено распределение детей (в порядке ранжирования) по объединениям технической направленности в 2018/19 уч. г. в зависимости от специализации, согласно результатам анкетирования:

- 1-е место: легоконструирование, робототехника (29 чел.).
- 2-е место: радиотехника (2 чел.).

В области технической направленности заметно набирает рейтинг относительно новое направление — легоконструирование, робототехника (93,5%).

Объединения туристско-краеведческой направленности (в анкете: туризм) в 2018/19 уч. г. находятся на 5-м месте по числу посещаемости, согласно анкетированию (1%, или 4 чел.). Как видим, специализация по туристско-краеведческой направленности в 2018/19 уч. г. представлена скупо.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Можно составить топ-10 наиболее популярных специализаций:
 - 1-е место: художественная направленность — изодейтельность (рисование, живопись, лепка) — 64 чел.

2-е место: художественная направленность — музыкальное направление (фортепиано, гитара, вокал, авторская песня) и физкультурно-спортивная направленность — дзюдо, каратэ — 43 чел.

3-е место: художественная направленность — танцевально-двигательные направления (танцы, хореография, ритмика, аэробика, цирковой кружок) — 35 чел.

4-е место: техническая направленность — лего-конструирование, робототехника — 29 чел.

5-е место: художественная направленность — декоративно-прикладное творчество (рукоделие, шитье, вязание) — 27 чел.

6-е место: социально-педагогическая направленность — подготовка к школе, раннее развитие («Дошколенок», «Академия Знайки») — 26 чел.

7-е место: художественная направленность — театральное направление (театр, художественное слово) — 19 чел.

8-е место: социально-педагогическая направленность — социально-ориентированные объединения для подростков («Лидер», профориентация, «Человек и общество», журналистика) — 11 чел.

9-е место: физкультурно-спортивная направленность — шахматы — 5 чел.

10-е место: туристско-краеведческая направленность — туризм — 4 чел.

2. Кружки всех, кроме естественно-научной, направленностей достаточно посещаемы, а значит, востребованы. При этом безусловным лидером по количеству предпочтений является изобразительность.

4.1. Какие направления дополнительного образования Вы считаете интересными и перспективными для дальнейшего развития Вашего ребенка?

В ответах на данный вопрос всего зафиксировано 2792 выбора (голоса). В рейтинговой позиции направления распределились следующим образом:

1-е место: художественная направленность (1163 голоса).

2-е место: социально-педагогическая направленность (469 голосов).

3-е место: физкультурно-спортивная направленность (398 голосов).

4-е место: техническая направленность (396 голосов).

5-е место: естественно-научная направленность (215 голосов).

6-е место: туристско-краеведческая направленность (151 голос).

Предпочтения в выборе направления программ дополнительного образования в процентном распределении представлены на рис. 5.

Как видим, 42% детей, по планам родителей (законных представителей), могли бы в дальнейшем посещать объединения художественной направленности; 17% — объединения социально-педагогической направленности; 14% — физкультурно-спортивной направленности; 14% — технической; 8% — естественно-научной; 5% — объединения туристско-краеведческой направленности.

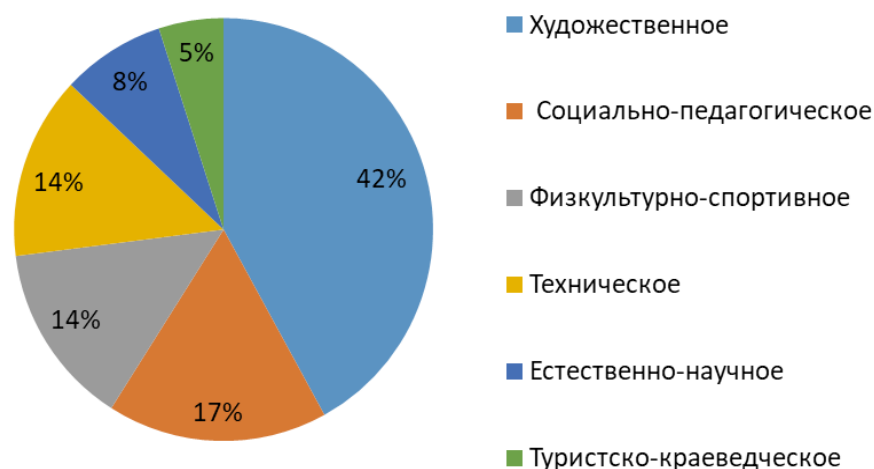


Рис. 5. Предпочтения в выборе направления программ дополнительного образования (в процентном распределении)

Это ориентирует в постановке задач по расширению спектра дополнительных образовательных программ по туристско-краеведческой, естественно-научной, технической, физкультурно-спортивной, социально-педагогической направленностям.

4.2. Ожидания родителей (законных представителей) обучающихся относительно посещения детьми объединений внутри каждого направления в будущем были также ранжированы

Художественная направленность занимает первое место по количеству отданных голосов (всего 1163). Рейтинг предпочтений по специализациям художественной направленности выглядит следующим образом:

1-е место: изобразительное творчество (299 голосов).

2-е место: декоративно-прикладное творчество (295 голосов).

3-е место: хореографическое творчество (187 голосов).

4-е место: музыкальное творчество (147 голосов).

5-е место: театральное творчество (126 голосов).

6-е место: вокальное творчество (109 голосов).

Предпочтения в выборе направлений художественной направленности в процентном распределении представлены на рис. 6.

Таким образом, наибольший запрос сформирован на изобразительное (26%) и декоративно-прикладное творчество (25%). Это связано с тем, что изобразительность в детском возрасте является ведущим видом деятельности, средством и способом

развития творческих способностей, воображения, а также выполняет функцию релаксации, снятия напряжения, стабилизации детской психики. При этом в приоритетном выборе декоративно-прикладного направления реализуется запрос на освоение практических навыков, необходимых для повседневной жизни. Рейтинг специализаций (учебных дисциплин) среди объединений художественной направленности представлен в табл. 1.

Наибольшей популярностью среди объединений художественной направленности пользуются следующие учебные дисциплины: рисунок и живопись (9,3%, или 108 голосов), актерское мастерство (7,6%, или 88 голосов), обучение игре на гитаре (6,5%, или 75 голосов), искусство фотографии (6,0%, или 70 голосов), компьютерная графика (5,4%, или 63 голоса).

Социально-педагогическая направленность занимает 2-е место по числу отданных голосов (496) в рейтинге предпочтений программ дополнительного образования. Рейтинг специализаций (учебных дисциплин) среди объединений социально-педагогической направленности представлен в табл. 2.

Как видим, наибольший запрос в области социально-педагогической направленности среди 13 учебных специализаций существует на занятиях английским языком (16,3%, или 81 голос) и искусством общения (11,5%, или 57 голосов), что вполне согласуется с требованиями времени и современного образования, когда на первый план выходят метапредметные коммуникативные компетенции и знания иностранного языка.

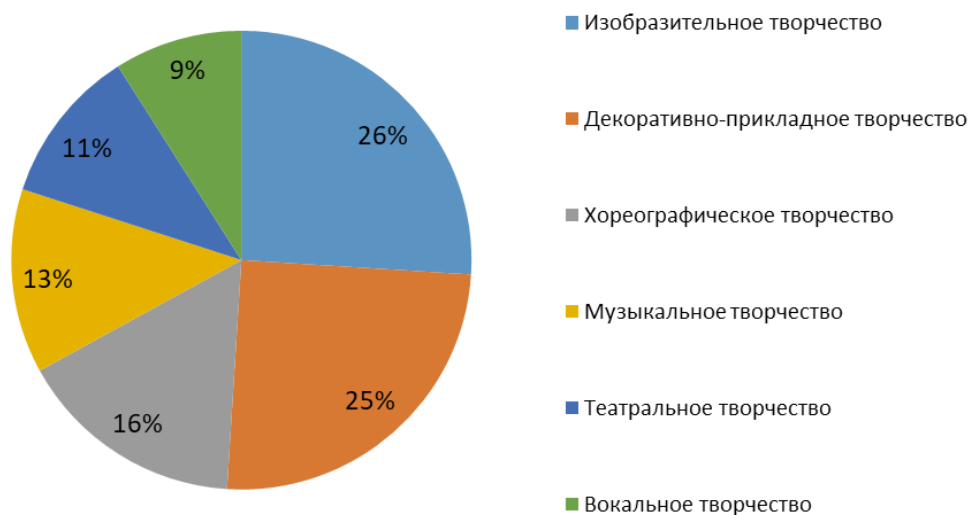


Рис. 6. Предпочтения в выборе направления художественной направленности (в процентном распределении)

Таблица 1

Рейтинг специализаций среди объединений художественной направленности

№ позиции в рейтинге (по кол-ву полученных голосов)	Специализация в рамках объединений	Результаты выбора	
		Кол-во голосов	%
1 (100 и более голосов)	— рисунок и живопись	108	9,3
2 (80—90)	— актерское мастерство	88	7,6
3 (70—80)	— обучение игре на гитаре	75	6,5
	— искусство фотографии	70	6,0
4 (60—70)	— компьютерная графика	63	5,4
5 (50—60)	— современный танец	59	5,1
	— керамика и скульптура	58	5,0
	— исполнение популярных песен	58	5,0
	— обучение игре на фортепиано	54	4,6
	— уличный танец	52	4,5
6 (40—50)	— резьба по дереву	45	3,9
	— мягкая игрушка	44	3,8
	— конструирование и моделирование одежды	40	3,4
7 (30—40)	— работа с природным материалом, флористика	39	3,4
	— художественное слово	38	3,3
	— бумагопластика	33	2,8
	— ритмика	30	2,6
8 (20—30)	— вязание, вышивка	29	2,5
	— народный танец	26	2,2
	— классическое пение	25	2,2
	— авторская песня	25	2,2
	— декупаж	24	2,1
9 (10—20)	— классический танец	19	1,6
	— обучение игре на аккордеоне	12	1,0
	— лоскутное шитье	11	1,0
10 (1—10)	— обучение на флейте	2	0,02
	— трубе	1	0,01
	— синтезатор	1	0,01
	— шумовые инструменты (металлофон, треугольник, ложка)	1	0,01
	— черлидинг	1	0,01

Таблица 2

Рейтинг специализаций (учебных дисциплин)
среди объединений социально-педагогической направленности

№ позиции в рейтинге (по кол-ву полученных голосов)	Специализация в рамках объединений	Результаты выбора	
		Кол-во голосов	%
1 (70—80 голосов)	— английский язык	81	16,3
2 (50—60)	— искусство общения	57	11,5
3 (40—50)	— основы здорового образа жизни	48	9,7
	— развитие творческого мышления	45	9,1
	— лидерство, молодежные инициативы	40	8,1
	— занимательный русский язык	40	8,1
4 (30—40)	— риторика, ораторское искусство	37	7,5
	— подготовка к обучению в школе	31	6,3
	— профессиональная ориентация	29	5,9
5 (20—30)	— журналистика	25	5,0
	— вожатское мастерство	22	4,4
6 (10—20)	— историческая реконструкция	12	2,4
7 (1—10)	— психология	2	0,04

Физкультурно-спортивная направленность занимает 3-е место по числу отданных голосов (398) в рейтинге предпочтений программ дополнительного образования. Рейтинг специализаций (учебных дисциплин) среди объединений физкультурно-спортивной направленности представлен в табл. 3.

Как видим, наибольший запрос в области физкультурно-спортивной направленности среди 17 учебных специализаций существует на такие учебные специализации, как шахматы (13,1 %, или 52 голоса), футбол (12,1 %, или 48 голосов), дзюдо (11,1 %, или 44 голоса).

Интерес к шахматам, скорее всего, объясняется запросом на аналитические, мыслительные функции, которые развивает данная игра. Можно предположить, что интерес к футболу вызван успехами российской футбольной команды на мировой спортивной арене. Интерес к дзюдо сами родители, как правило, объясняют потребностью в безопасности жизни и здоровья ребенка, связывая обеспечение этой потребности с навыками самообороны.

Техническая направленность занимает 4-е место по числу отданных голосов (396 голосов) в рейтинге предпочтений программ дополнительного образования. Рейтинг специализаций (учебных дисциплин) среди объединений технической направленности представлен в табл. 4.

Из таблицы видно, что наибольший запрос в области технической направленности среди девяти

учебных специализаций существует на такие занятия, как конструирование (19,7 %, или 78 голосов), фото- и киносъемка, монтаж (18,4 %, или 73 голоса), робототехника (16,7 %, или 66 голосов), программирование (12,9 %, или 51 голос), что также отражает потребности современного общества в развитии техносферы, медиакоммуникаций, IT-специалистах.

Естественно-научная направленность занимает 5-е место по числу отданных голосов (215) в рейтинге предпочтений программ дополнительного образования. Рейтинг специализаций (учебных дисциплин) среди объединений естественно-научной направленности представлен в табл. 5.

Как видим, наибольший запрос в области естественно-научной направленности среди пяти учебных специализаций существует на занятия: интеллектуальные игры (39,1 %, или 84 голоса), занимательная математика (25,1 %, или 54 голоса), изучение мира природы (23,7 %, или 51 голос).

Заинтересованность в интеллектуальных играх, по всей вероятности, объясняется тем, что сегодня интеллектуальное развитие ребенка родители напрямую связывают с возможностью быть успешным в жизни.

Туристско-краеведческая направленность (табл. 6) занимает 6-е, последнее место по числу отданных голосов (151) в рейтинге предпочтений программ дополнительного образования. Рейтинг предпочтений специализаций (учебных

Таблица 3

**Рейтинг специализаций (учебных дисциплин)
среди объединений физкультурно-спортивной направленности**

№ позиции в рейтинге (по кол-ву полученных голосов)	Специализация в рамках объединений	Результаты выбора	
		Кол-во голосов	%
1 (50—60 голосов)	— шахматы	52	13,1
	— футбол	48	12,1
2 (40—50)	— дзюдо	44	11,1
3 (30—40)	— аэробика	38	9,6
	— волейбол	32	8,0
	— художественная гимнастика	32	8,0
4 (20—30)	— настольный теннис	26	6,5
	— баскетбол	25	6,3
	— начальная военная подготовка	20	5,0
5 (10—20)	— спортивный бальный танец	19	4,8
	— атлетическая гимнастика	17	4,3
	— бокс	15	3,5
	— спортивное ориентирование	14	3,5
	— ушу	12	3,0
6 (1—10)	— хоккей	2	0,05
	— плавание	1	0,03

Таблица 4

**Рейтинг специализаций (учебных дисциплин)
среди объединений технической направленности**

№ позиции в рейтинге (по кол-ву полученных голосов)	Специализация в рамках объединений	Результаты выбора	
		Кол-во голосов	%
1 (70—80 голосов)	— легоконструирование	78	19,7
	— фото- и киносъемка, монтаж	73	18,4
2 (60—70)	— робототехника	66	16,7
3 (50—60)	— программирование	51	12,9
4 (30—40)	— автомоделирование	33	8,3
	— авиамоделирование	30	7,6
5 (20—30)	— радиотехника и радиоэлектроника	28	7,1
	— радиоуправляемый модельный спорт	24	6,1
6 (10—20)	— макетирование	13	3,3

Таблица 5

**Рейтинг специализаций (учебных дисциплин)
среди объединений естественно-научной направленности**

№ позиции в рейтинге (по кол-ву полученных голосов)	Специализация в рамках объединений	Результаты выбора	
		Кол-во голосов	%
1 (80—90 голосов)	— интеллектуальные игры	84	39,1
2 (50—60)	— занимательная математика	54	25,1
	— изучение мира природы	51	23,7
3 (20—30)	— ТРИЗ	25	11,6
4 (1—10)	— астрономия	1	0,5

Таблица 6

**Рейтинг специализаций (учебных дисциплин)
среди объединений туристско-краеведческой направленности**

№ позиции в рейтинге (по кол-ву полученных голосов)	Специализация в рамках объединений	Результаты выбора	
		Кол-во голосов	%
1 (70—80 голосов)	— туризм	72	47,7
2 (40—50)	— изучение истории и природы родного края	42	27,8
3 (30—40)	— археология	36	23,8
4 (1—10)	— геология	1	0,7

дисциплин) среди объединений туристско-краеведческой направленности представлен в табл. 6.

Как видим, наибольший запрос в области туристско-краеведческой направленности среди четырех учебных специализаций существует на занятия: туризм (47,7 %, или 72 голоса), изучение истории и природы родного края (27,8 %, или 42 голоса), археология (23,8 %, или 36 голосов).

Можно предположить, что приоритет в выборе туристического направления, изучение истории и природы родного края, археологии отражает беспокойство родителей по поводу компьютерной зависимости современных детей и выбор в пользу ценности живого общения в естественной природной среде, а не у мониторов.

Итак, можно сделать ряд выводов:

1. Можно составить топ-10 наиболее популярных специализаций дополнительного образования:

1-е место: художественная направленность — рисунок и живопись — 108 голосов.

2-е место: художественная направленность — актерское мастерство — 88 голосов.

3-е место: естественно-научная направленность — интеллектуальные игры — 84 голоса.

4-е место: социально-педагогическая направленность — английский язык — 81 голос.

5-е место: техническая направленность — легоконструирование — 78 голосов.

6-е место: художественная направленность — обучение игре на гитаре — 75 голосов.

7-е место: техническая направленность — фото- и кино съемка, монтаж — 73 голоса.

8-е место: туристско-краеведческая направленность — туризм — 72 голоса.

9-е место: художественная направленность — искусство фотографии — 70 голосов.

10-е место: техническая направленность — робототехника — 66 голосов.

2. Как видим, объединения всех, кроме физкультурно-спортивной, направленностей в перспективе остаются достаточно привлекательными для посещения несовершеннолетними, а значит, востребованными. При этом лидерами ожиданий родителей (законных представителей) обучающихся являются специализации художественной и технической направленностей, что вполне согласуется с требованиями времени. Безусловным лидером по количеству предпочтений является изодетельность.

Итак, сопоставив данные о наиболее посещаемых кружках в 2018/19 уч. г. и ожиданиях родителей относительно возможности обучения ребенка в МБУДО «ДЮЦ города Челябинска» в перспективе, получили следующую картину:

1) кружки художественной направленности на момент проведения опроса посещает 60 %, в перспективе планируют это делать 42 % обучающихся (предложение превышает спрос на 18 %);

2) кружки физкультурно-спортивной направленности посещает 17 % обучающихся, в перспективе — 14 % (предложение превышает спрос на 3 %);

3) кружки социально-педагогической направленности: сейчас — 12 %, в перспективе — 17 % (разница составляет 5 %);

4) кружки технической направленности: сейчас — 10 %, в перспективе — 14 % (разница составляет 4 %);

5) кружки туристско-краеведческой направленности: сейчас — 1 %, в перспективе — 5 % (разница 4 %);

6) кружки естественно-научной направленности: сейчас — 0 %, в перспективе — 8 % (разница 8 %).

Анализ данных показывает, что спрос на дополнительное образование превышает актуальный режим занятости обучающихся в МБУДО «ДЮЦ города Челябинска» в 11,2 раза, что свидетельствует о сложившейся системе работы учреждения в целом, об определенном доверии родителей (законных представителей) обучающихся.

Следует отметить, что во всех вопросах анкеты, касающихся и родительских запросов, и реальной посещаемости объединений детьми, безусловным лидером по количеству предпочтений является изодетельность. Вместе с тем отмечается тенденция на осознание родителями (законными представителями) обучающихся разностороннего подхода к воспитанию, развитию и обучению подрастающего поколения. Важно отметить, что выбор и ожидания современных родителей согласуются с целями современного образования, которыми являются: развитие и воспитание интеллектуальной (интеллектуальные игры, легоконструирование, робототехника), свободной (актерское мастерство), мобильной (английский язык), нравственной (туризм) и творческой (рисунок и живопись, обучение игре на гитаре, фото- и кино съемка, искусство фотографии) личности.

Сведения об авторах

Васильева Татьяна Иосифовна — кандидат психологических наук, педагог-психолог Детско-юношеского центра Челябинска, Челябинск, Россия. vti_01@mail.ru

Самойлова С. В. — методист Детско-юношеского центра Челябинска, Челябинск, Россия. dyc74@yandex.ru

*Bulletin of Chelyabinsk State University.
Education and Healthcare. 2020. № 1 (9). P. 71—81.*

IDENTIFYING THE REQUEST FOR PARENTS (LEGAL REPRESENTATIVES) TRAINING FOR ADDITIONAL EDUCATION

T.I. Vasilieva

Children and Youth Center Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia. vti_01@mail.ru

S.V. Samoilo

Children and Youth Center Chelyabinsk, Chelyabinsk, Russia. dyc74@yandex.ru

The results of a survey of parents (legal representatives) on the study of their interests and needs of children in choosing the direction of additional education are presented.

Keywords: *social request for additional education of children.*