



**НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

**НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

Сборник материалов
республиканской научно-практической конференции

Брест, 15 ноября 2013 года

Брест
БрГУ имени А.С. Пушкина
2014

УДК 37.01
ББК 74.3
Н

*Рекомендовано редакционно-издательским советом учреждения образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»*

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент **И.В. Журлова**
кандидат педагогических наук, доцент **Г.Н. Казаручик**

Редакционная коллегия:

Н.А. Леонюк (ответственный редактор), кандидат педагогических наук,
доцент, кафедры социальной работы,
Л.А. Силюк, кандидат педагогических наук, доцент,
В.Ю. Москалюк, кандидат психологических наук,
Е.А. Бай, кандидат психологических наук

Неформальное образование: состояние, проблемы, перспективы : сборник материалов республиканской науч.-практич. конф.; Брест, 15 ноября 2013 г. / Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина; Н.А. Леонюк [и др.]. – Брест :БрГУ, 2014. – 139 с.

В сборнике представлены материалы республиканской научно-практической конференции по неформальному образованию, в которых охарактеризованы проблемы неформального образования на современном этапе развития общества, его содержание, методика и особенности организации на разных возрастных этапах развития личности, освещены проблемы подготовки специалистов для работы в сфере неформального образования.

Материалы адресуются студентам и преподавателям высших учебных заведений, специалистам по социальной работе, а также специалистам социально-педагогических и психологических служб учреждений образования.

Ответственность за языковое оформление и содержание статей несут авторы.

УДК 371.1

Т.В. АЛЕКСАНДРОВИЧ, Т.И. КАРПУК

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ВЕРБАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В основе современной педагогической науки лежит понимание о человеке как о существе творческом. Именно в творчестве раскрывается его сущность как преобразователя мира, творца новых технологий и идей. Исследователи феномена творчества (Л.С. Выготский, Н.А. Ветлугина и др.) определяют дошкольный возраст как оптимальный период в развитии способности к творчеству. Именно этот возраст сенситивен для развития образного мышления и воображения – психических процессов, которые составляют основу творческой деятельности. Изучение опыта работы учреждений дошкольного образования показало, что развитие словесного творчества, которое рассматривается как деятельность, возникающая под влиянием произведений искусства и впечатлений от окружающей жизни и выражающаяся в создании устных сочинений, рассказов и сказок, стихов, ведется в дошкольных учреждениях нецеленаправленно и бессистемно. Педагоги не в достаточной мере владеют методами и приемами развития вербальной креативности.

Таким образом, потребность общества в творческой личности и недостаточная изученность проблемы педагогического сопровождения развития творческих способностей на ранних этапах онтогенеза определили цель данного исследования – теоретически обосновать и разработать методическое обеспечение процесса формирования вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста. Предметом исследования явились содержание и способы развития вербальной креативности у детей дошкольного возраста.

Эмпирическое исследование, направленное на определение уровня развития вербальной креативности у детей старшего дошкольного возраста, было проведено на базе ГУО «Ясли-сад № 62 г. Бреста». Диагностика уровня развития творческих способностей старших дошкольников проводилась с использованием комплекса методик (тест Е.П. Торренса «Диагностика вербальной креативности», методики «Слова», «Свобода ассоциаций», «Словесная ассоциация», «Употребление предмета», «Придумай рассказ»). Вербальная креативность ребенка

оценивалась по следующим параметрам: продуктивность (общее число ответов в виде словесных ответов, идей), гибкость (число ответов разных категорий), оригинальность (число редко встречающихся в группе испытуемых ответов).

На основе полученных результатов были выделены 3 группы дошкольников с разными уровнями развития вербальной креативности:

- дети с очень низким уровнем развития креативности (6,4%);
- дети с уровнем креативности ниже нормы (86,6%);
- дети с нормальным уровнем развития креативности (7%).

Никто из обследованных детей не продемонстрировал высокий (выше нормы) уровень развития способности к творчеству. Чаще всего дети пересказывали известные им рассказы, сказки, мультфильмы, привнося что-то новое, называли стереотипные способы употребления предмета. У дошкольников с нормальным уровнем развития вербальной креативности не возникало затруднений в придумывании идей на все предлагаемые задания, их не нужно было стимулировать к ответам. У них более выражен, чем у остальных, такой показатель креативности как оригинальность (21–23 балла). Это говорит о том, что они способны к созданию интересных и оригинальных ответов. Рассматривая показатель гибкости, который равен 22–27 баллам, можно сказать, что эти дети способны создавать новые разнообразные идеи, переходить от одного аспекта проблемы к другому. Другая ситуация в группе детей с уровнем креативности ниже нормы. При проведении тестирования им постоянно необходима была помощь. Некоторые задания вызывали у детей большие трудности. Показатель гибкости равен 8–12 баллам, что вдвое меньше, чем у детей с нормальным уровнем развития креативности. Показатель оригинальности равен 1. Все показатели говорят о конформности, низкой интеллектуальной активности детей этой группы.

Для формирования вербальной креативности была разработана технология педагогического сопровождения развития вербальной креативности. Технология педагогического сопровождения креативности дошкольников представляет собой совокупность способов взаимодействия педагогов и воспитанников, последовательная реализация которых создает условия для развития участников образовательного процесса и предполагает его результат. Данная технология ориентирована:

- на развитие воображения и фантазии детей как основы творческой деятельности;
- на формирование у детей гибкости мышления и способности генерировать оригинальные идеи;
- на повышение компетентности педагогов и родителей в области развития креативных способностей детей дошкольного возраста.

Концептуальными основами технологии развития творческих способностей выступили следующие положения:

- креативность рассматривается как интегральное качество личности, имеющее внутреннюю и внешнюю структуру;
- основа творчества (креативности) – особая структура знаний, мыслительных действий и преобразований;
- средством формирования творчества становится предметный мир как совокупность предметов, их свойств, связей и отношений;
- креативность, как интегративное качество ребенка, реализуется в деятельности;
- оптимальное соотношение между творческими проявлениями, детерминированными действиями взрослого и обусловленными собственной активностью дошкольника, обеспечивает присвоение опыта творчества;
- присвоение опыта творчества взрослого ребенком происходит через подражание на чувственном, интеллектуальном и мотивационно-личностном уровнях.

В качестве основных компонентов технологии педагогического сопровождения развития креативности дошкольников выступают целевой, содержательно-процессуальный, оценочно-результативный. Данные компоненты структурно и функционально взаимосвязаны.

Так, представляемая нами технология характеризуется направленностью на конкретную цель – развитие творческого потенциала личности. Методический инструментарий данной технологии представлен современными эвристиками (*heuristic* в переводе с греческого означает «отыскиваю», «нахожу», «открываю»), среди которых такие, как:

- «*бином фантазии*», где детям предлагается назвать любых два слова и придумать на их основе рассказ;
- «*фантастические гипотезы*», техника которых заключается в вопросе «Что случилось бы, если...»;
- «*сказка наизнанку*», где герои известных сказок меняются местами и «*салат из сказок*», где соединяются персонажи из нескольких сказок;
- «*путешествие по собственному дому*», где оживали предметы окружающего быта (стулья, чашки, настольные лампы, книги и др.) и получались самые невероятные истории («Стул бежал за трамваем, он очень опаздывал»);
- «*произвольный префикс*» – к словам прибавлялись приставки и получались новые слова;
- «*а что было потом?*» – А потом? – спрашивает ребенок, когда рассказчик умолкает. Сказка закончилась, тем не менее, место для того, что было потом, всегда найдется. Детям предлагалось подумать над тем, что

было потом («Золушка вышла замуж за принца...»). И это уже не конец сказки, а начало совершенно новой и увлекательной истории;

– «*ассоциации*» – на что похожи силуэт, линия, фигура? В знакомом образе увидеть множество ассоциаций, выделить образ в хаотическом сочетании линий или пятне и описать его;

– «*антропоморфизм*» – это уподобление человеку, наделение человеческими свойствами (речью, мышлением, способностью чувствовать) любых объектов – одушевленных и неодушевленных;

– «*наоборот*» – ввести неожиданный элемент в знакомую ситуацию, сказку, заменить на противоположные размер, цвет, время действия;

– «*объединение*» – придумать несуществующее животное, растение, транспортное средство путем объединения частей существующих объектов и предметов;

– «*морфологический анализ*» – составить рассказ о фантастическом животном, архитектурном, транспортном сооружении из заданных в морфологической таблице элементов путем их комбинирования.

– *игра «Хорошо – плохо»* – описать различные стороны явления (нейтрального, положительного, негативного) и др.

Технология педагогической поддержки формирования вербальной креативности личности дошкольника включает работу в 3-х направлениях.

1. Работа с детьми – развитие познавательной сферы, стимуляция творческой активности, развитие эмоциональной сферы и воображения, развитие познавательной и продуктивной деятельности ребенка; создание условий для творческого самовыражения ребенка, выявления его внутренних возможностей.

2. Работа с родителями включает педагогическое просвещение, обучение родителей конкретным способам развития творческих способностей детей, совместную деятельность с детьми.

3. Работа с педагогами направлена на повышение психолого-педагогической компетенции воспитателей в вопросах развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста в условиях учреждения дошкольного образования, помощь в организации взаимодействия с семьей.

Система развивающих занятий с детьми старшего дошкольного возраста включает 12 занятий, 28 упражнений, направленных на развитие воображения, мышления, формирование культуры общения, поведения, чувств. Работа с педагогами и родителями включает оформление папки с методическими рекомендациями, проведение лекций и семинаров-практикумов, тренингов, оформление стендовой информации, разработку памяток, родительские собрания, совместные занятия с детьми.

В качестве критериев результативности выступают показатели творческой активности, познавательной самостоятельности и креативных способностей: беглость (продуктивность), гибкость, оригинальность (уникальность), легкость установления связей, сложность ассоциативно-семантического пространства (разнообразие стратегий), метафоричность.

Эффективность технологии педагогического сопровождения творческого развития личности дошкольника обеспечивают следующие условия: гуманизация образовательного процесса (предусматривает признание самоценности личности ребенка, обеспечение возможности максимальной реализации личностного потенциала, отсутствие образца регламентированного поведения); наличие позитивного образца творческого поведения; социальное подкрепление творческого поведения.

УДК 37.013.83

С.П. АРХИПОВА

Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого,
г. Черкассы, Украина

АНДРАГОГИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

Усиление внимания к проблемам образования социально незащищенных категорий населения можно объяснить увеличением кризисных явлений и дезориентацией в этих условиях взрослых людей, их неспособностью адаптироваться к новым жизненным ситуациям. Одновременно адаптация к этим условиям невозможна без удовлетворения образовательных потребностей взрослых и предоставления им необходимой социально-педагогической поддержки. В этой связи в образовании социально незащищенных категорий населения приоритетной становится задача сформировать у них способность жить в современном меняющемся мире и адекватно воспринимать эти изменения. Именно потому образование должно стать основным пролонгированным видом деятельности всего взрослого населения, и социально незащищенных категорий в том числе, а следовательно, и отдельной отраслью социально-педагогической теории и практики. Отсюда возникает необходимость конструирования образовательного пространства социально незащищенных категорий взрослых, в котором предоставление образовательных услуг – это разновидность социально-педагогической деятельности специалиста-андрагога (в частности, соци-

ального педагога и социального работника), направленной на создание благоприятных условий для переподготовки и повышения квалификации безработных, помощи пенсионерам и людям пожилого возраста в их самоопределении и адаптации к новой ситуации жизнедеятельности, социальной помощи и поддержки лиц, находящихся в сложных жизненных ситуациях.

Научные разработки современных проблем образования отдельных социально незащищенных категорий взрослых нашли свое отражение в работах отечественных и зарубежных ученых (Н. Бидюк, Н. Бычкова, Н. Ермак, Т. Кононыгина, С. Лебедева, Л. Лукьянова, Г. Миннигалева, О. Новикова, К. Приходько, И. Сагун и др.). Теоретико-методические аспекты социально-педагогической работы как теории и профессиональной деятельности рассматриваются в исследованиях И. Богдановой, В. Бочаровой, Р. Вайнолы, Л. Завацкой, И. Зверевой, И. Зимней, А. Капской, О. Карпенко, И. Козубовской, И. Курляк, Г. Лактионовой, И. Миговича, Л. Мищик, В. Полищук, С. Расчетиной, А. Рыжановой, С. Савченка, С. Харченка, О. Холостовой и др.

Между тем анализ научных трудов и эмпирических материалов позволяет констатировать отсутствие целостных исследований, посвященных системному теоретико-методическому и научному обеспечению образования социально незащищенных категорий взрослых.

Следует отметить, что в Украине существует определенный опыт предоставления образовательных услуг вышеупомянутым категориям взрослых. Однако очень часто специалисты, на которых возложено выполнение данного вида работы, а это главным образом социальные педагоги и социальные работники, которые выступают в качестве посредников в различных формах взаимодействия с социально незащищенными категориями взрослых, в достаточной степени не подготовлены к образовательному взаимодействию с такими клиентами, не владеют соответствующими технологиями предоставления образовательных услуг для решения тех или иных проблем их жизнедеятельности, что, в свою очередь, не позволяет обеспечить надлежащий уровень образования данной категории населения.

Актуальность, социально-педагогическое значение рассматриваемой проблемы и необходимость подготовки специалистов (социальных педагогов и социальных работников) к андрагогической деятельности обусловили цель нашей статьи – обосновать необходимость андрагогизации профессиональной подготовки будущих социальных педагогов и социальных работников и рассмотреть систему формирования их готовности к образованию социально незащищенных категорий взрослых. Для достижения поставленной цели была проанализирована система формирования андрагогической готовности социальных педагогов и социальных работников.

Как известно, уровень сформированности андрагогической готовности будущих социальных педагогов и социальных работников зависит от качества функциональных специальных знаний и практической подготовки, научно-методического обеспечения и от применяемых методов и средств обучения. В связи с этим были проанализированы различные документы: учебные планы, учебно-методические комплексы дисциплин, результаты опросов (анкетирований, бесед, тестирований, интервью). Изучалось мнение администрации учебных заведений, преподавателей, самих студентов о подготовке специалистов к работе в области образования различных категорий взрослых. Проводились наблюдения, сопоставлялись позиции ученых, результаты обсуждения актуальных вопросов относительно подготовки будущих специалистов к андрагогической деятельности.

Анализ учебных планов с учетом выработанных в современной педагогике основных требований к отбору и структурированию содержания профессиональной подготовки подтвердил необходимость того, что:

- содержание андрагогической составляющей должно быть структурированным исходя из логики профессиональной подготовки будущих социальных педагогов и социальных работников;

- методолого-теоретические основы андрагогической подготовки должны отображать современные достижения в образовании различных категорий взрослых и андрагогической деятельности, основываться на системно-структурном, субъектно-деятельностном, компетентностном, андрагогическом, аксиологическом и акмеологическом подходах;

- в процессе отбора содержания андрагогической составляющей необходимо учитывать закономерности профессионально-ориентированных дисциплин, принципы организации педагогического процесса, гарантирующие реализацию образовательных, развивающих и воспитательных целей;

- отбор структурных единиц андрагогической составляющей должен способствовать осознанию социальной сущности андрагогического образования и его роли в подготовке будущих социальных педагогов и социальных работников.

Изучение практической подготовки студентов ряда высших учебных заведений Украины позволило утверждать, что в большинстве из них не созданы достаточные условия для формирования андрагогической готовности будущих социальных педагогов и социальных работников в процессе проведения учебно-производственных практик, что, в свою очередь, подтвердило целесообразность усовершенствования программ и педагогического руководства всеми видами практик и расширения баз практик с целью создания условий для формирования умений и навыков в области образования социально незащищенных категорий взрослых, а также усо-

вершенствования содержания практических заданий, развивающих андрагогическую готовность студентов.

В процессе исследования был подтвержден спрос на специалиста нового типа, способного осуществлять системный анализ проблем в области образования взрослых, находить пути оптимального их решения, активно строить свой индивидуальный учебный стиль, выполнять различные роли в процессе предоставления образовательных услуг социально незащищенным категориям взрослых. Деятельность социальных педагогов и социальных работников в области образования взрослых направлена на решение широкого спектра задач: социального (консультирование различных категорий взрослых в плане адекватного осознания ими социальной реальности), содержательного (обеспечение связи образования и культуры, ориентация на ценностные компоненты образования), процессуального (постановка и реализация образовательных целей, определение содержания и способов деятельности – адаптационной, реабилитационной и др., – ориентация на использование информационно-образовательных технологий) и личностного (стимулирование личностных позиций, установок, ориентация клиентов на проектирование новых форм конструктивного взаимодействия) характера, что подтверждает ее многоаспектность.

При этом андрагогическая подготовка будущих социальных педагогов и социальных работников рассматривалась как целенаправленный, системный, поэтапный процесс, моделирующийся на андрагогических принципах и андрагогических технологиях, целью которого является создание определенных условий (разработка и внедрение андрагогического компонента в учебный процесс; формирование умений и навыков образовательного взаимодействия с социально незащищенными категориями взрослых; ориентация на саморазвитие будущих специалистов) для формирования готовности к предоставлению образовательных услуг различным категориям взрослых. Центральным звеном андрагогической подготовки является осознание будущим специалистом необходимости формирования андрагогической готовности, что предполагало овладение студентами системой общих и специальных знаний, умений и навыков, наличие у них активной андрагогической позиции, умения решать творческие задания андрагогической направленности, предоставлять различные виды образовательных услуг социально незащищенным категориям взрослых. Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования и результаты самого исследования создали предпосылки для моделирования системы формирования андрагогической готовности будущих социальных педагогов и социальных работников. При этом модель рассматривалась как идеальное отображение реальных процессов, протекающих в системе профессионального образования.

На основе идей по подготовке специалистов социально-педагогической сферы (В. Бочаровой, Н. Евтуха, С. Змеева, А. Капской, О. Карпенко, И. Колесниковой, Л. Мищик, Г. Мусиной-Мазновой, С. Харченко, Е. Худяковой и др.) была разработана система формирования андрагогической готовности будущих социальных педагогов и социальных работников.

Разработанная система формирования андрагогической готовности социальных педагогов и социальных работников является развернутым во времени педагогическим процессом; предполагает разделение на адаптивно-мотивационный, нормативно-содержательный, процессуально-практический, обобщающий этапы. Каждый из них:

- имеет определенную цель, содержательное наполнение, набор средств подготовки;
- построен на идеях целостного подхода к развитию личности будущего специалиста-андрагога;
- содержит методологический, теоретический и организационно-методический блоки;
- реализуется путем целесообразного отбора содержания образования и образовательных технологий, форм и видов практической деятельности студентов, стратегий и подходов к самореализации и самоусовершенствованию студента и их рационального объединения в единый комплекс педагогический воздействий.

Все это обеспечит формирование высокого уровня готовности будущих социальных педагогов и социальных работников к андрагогической деятельности. Проведенное исследование позволило утверждать, что внедрение предложенной системы формирования андрагогической готовности, которая заключалась в андрагогизации профессиональной подготовки, ее практической направленности и ориентации на саморазвитие личности, способствовало эффективному формированию готовности будущих специалистов к образованию социально незащищенных слоев населения. Наиболее важными составляющими научно-методического обеспечения формирования андрагогической готовности будущих социальных педагогов были авторские учебные и учебно-методические пособия «Основы акмеологии», «Методы и технологии работы социального педагога», «Основы социально-педагогических исследований», «Социальная педагогика», «Тренинг самопознания» и учебные программы соответствующих курсов, программы учебно-производственных практик, учебно-методические материалы по практической подготовке, организации самостоятельной и научно-исследовательской работы, а также самореализации и самоусовершенствованию студентов.

Можно сделать вывод, что результаты исследования подтверждают эффективность внедрения в процесс подготовки будущих социальных педагогов и социальных работников системы формирования их андрагогической готовности. Реализация этой системы дала возможность разработать на ее основе новые подходы, усовершенствовать программы учебных курсов и практик, создать дополнительные условия для самореализации студентов, разработать средства педагогического управления профессиональным становлением будущего специалиста-андрагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова, С.П. Освіта соціально незахищених категорій дорослих: теорія, методологія, практика : монографія / С.П. Архипова. – Черкаси : ФОП Чабаненко, 2011. – 376 с.
2. Методи та технології роботи соціального педагога : навчальний посіб. / С.П. Архипова, Г.Я. Майборода, О.В. Тютюнник. – Київ : Слово, 2011. – 496 с.
3. Архипова, С.П. Соціально-педагогічні аспекти освіти різних категорій дорослих : монографія / С.П. Архипова. – Черкаси : ФОП Пономаренко Р.В., 2013. – 354 с.
4. Архипова, С.П. Основи андрагогіки : навч. посіб. / С.П. Архипова. – Черкаси; Ужгород, 2002. – 182 с.

УДК 316.444

Е.А. БАЙ

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПОЖИЛЫХ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Социально-демографическая группа пожилых – одна из наиболее стереотипизированных в современном обществе. Некоторые исследователи (Н. Латски, Т. Брубакер) утверждают, что социальные стереотипы о пожилых людях представляют собой переплетение положительных и отрицательных суждений, соотношение удельного веса которых идентично для всех возрастных групп. Однако большинство ученых, изучающих геронтологические социальные стереотипы, отстаивают теорию о доминировании в современной культуре негативных стереотипов о пожилых (М. Кермис, М. Елютина и др.).

Среди распространенных стереотипов о людях пожилого возраста в нашей стране и за рубежом авторы выделяют следующие:

- старый человек – это существо болезненное, слабое, подверженное депрессии, без средств к существованию, которое не может работать и нуждается в постоянной помощи и опеке, то есть является обузой для других;

- это существо заброшенное и одинокое, консервативное, нередко страдающее нарушениями мозговой деятельности;

- с возрастом человек утрачивает умение принимать правильные решения, его развитие затормаживается, он не способен к дальнейшему обучению, становится слабоумным, не может функционировать в обществе, постепенно утрачивает память и сексуальные функции.

Нельзя не признавать, что доля истины присутствует в стереотипах о пожилых людях, как и в различных других стереотипах. Но анализ самых распространенных из них показывает, что ложной информации там значительно больше.

Считается, что пожилой возраст автоматически означает *болезненность и физическую немощь*. Возможно, в прошлом это действительно было так, но сегодня ситуация сильно изменилась. Большинство болезней, обусловленных возрастом, в настоящее время можно вылечить настолько, что они никак не влияют на качество жизни. Благодаря достижениям в медицинской науке и повышению общего образовательного уровня населения, в течение последних трех десятилетий резко сократился уровень распространенности трех основных предшественников хронических заболеваний: высокого кровяного давления, высокого уровня холестерина в крови и курения.

Пожилкой возраст всегда означает старческое слабоумие. Этот стереотип следует считать ложным. Несмотря на то, что у многих людей на самом деле развивается некоторая форма слабоумия, у гораздо большего количества людей на протяжении всей жизни сохраняются хорошие умственные способности. Острота ума в пожилом возрасте во многом зависит от регулярной стимуляции умственной деятельности.

В обществе распространено мнение, что пожилые люди *не могут усваивать новую информацию*. С каждым годом увеличивается число пожилых людей, которые продолжают свое образование только потому, что им это нравится. Например, 102-летняя китайка Ма Миуксиан в юности не смогла закончить школу: ей пришлось работать на фабрике. Теперь у нее достаточно времени, чтобы пойти в первый класс. Житель Кении КиманиМаруге пошел в школу в возрасте 90 лет. Всю жизнь он пахал землю, на учебу не хватало ни времени, ни денег. Но, когда в 2003 г. в стране ввели бесплатное начальное образование, в школы пришло сразу 1,2 млн де-

тей и заодно с ними Кимани. «Рядом с детьми я молодею душой», – признался он. В 2010 г. на базе территориального центра социального обслуживания населения Ленинского района города Бреста открылся «Институт Третьего возраста». Он распахнул двери перед своими «студентами», которыми стали пенсионеры, выразившие желание как можно более активно проводить свое свободное время и многому научиться. В институте нет студентов моложе 55 лет.

Таким образом, в обществе распространены негативные стереотипы по отношению к пожилым людям, которые при более пристальном рассмотрении являются ложными. Однако тревожит тот факт, что данные стереотипы провоцируют у многих людей негативное отношение ко всем пожилым людям и их деятельности, лежат в основе оскорблений в адрес стариков, определяют характер сообщений, появляющихся в средствах массовой информации. Любые поступки пожилых людей интерпретируются окружающими через призму этих стереотипов, что доставляет им немало негативных эмоций, повышает риск развития депрессии или даже риск совершения пожилым человеком самоубийства.

Поэтому очень важно продвигать современные гуманистические взгляды на место и роль пожилых людей в обществе. Наиболее полное отражение они получили в принципах ООН «Сделать полнокровной жизнь лиц преклонного возраста»: независимость, участие, достоинство, реализация внутреннего потенциала, уход. В соответствии с данными принципами в 2002 г. был принят Мадридский международный план мероприятий по работе с пожилыми людьми. Одним из приоритетных направлений плана стало обеспечение пожилым людям равных возможностей при получении дальнейшего образования, подготовки, переподготовки, а также профессиональной ориентации и услуг по трудоустройству; полное использование их потенциала и опыта, признание социального, культурного, экономического и политического вклада пожилых людей.

Образование на протяжении всей жизни – важная стратегия, которая помогает преодолеть проблемы возраста в обществе. Важная социальная функция образования – помочь человеку развить собственный потенциал, научить ориентироваться в жизни, осмысленно реагировать на постоянные изменения в мире, осваивать новые нормы общественной жизни.

Самообразование в «третьем возрасте» приобретает особое значение. Появляющаяся поздняя страсть к наукам и искусствам, к чтению и просмотру познавательных передач, к историческим расследованиям и переписке с известными людьми – вовсе не прихоть. Пожилые создают для себя возможность активного соприкосновения с миром. Самообразование становится образом их жизни, ее смыслом, энергией, спасением от бед и недугов. Самообразование лиц пожилого возраста призвано также преодо-

левать возрастные кризисы потери статуса, дефицита общения, решать проблему общественного признания.

В развитых странах мира пожилые люди активно вовлекаются в сферу так называемого неформального образования. По определению ЮНЕСКО, «*неформальное образование* – любой вид организованной и систематической деятельности, которая может совпадать с деятельностью школ, колледжей, университетов и других учреждений, входящих в формальные системы образования» [2].

Цель неформального образования – предоставление возможностей пожилым людям в овладении личностными и профессиональными компетенциями, которые помогут им в улучшении качества жизни в современном обществе. К неформальному образованию относятся:

- группы различных видов грамотности для взрослых;
- обучение трудовым навыкам, профессиональная подготовка на рабочем месте;
- дистанционное самообразование;
- курсы подготовки и переподготовки;
- другие формы обучения: конференции, представления книг, поездки и культурные посещения, семинары и симпозиумы и т.д.

Отличия неформального образования от официального заключаются в следующем:

- обучение с учетом потребностей;
- связь с практикой;
- гибкие программы, расписание и выбор места проведения.

Основной признак неформального образования – отсутствие единых, в той или иной мере стандартизированных требований к результатам учебной деятельности. При этом могут наличествовать все другие признаки обучения – целесообразность, процедура зачисления, лекционно-семинарские занятия, система оценивания успешности, получение сертификата об окончании с указанием содержания пройденного курса. Однако последний обычно не дает права заниматься трудовой деятельностью на профессиональных началах или поступать в учебные заведения, где требуется документальное подтверждение уровня академической квалификации.

Неформальное образование пожилых людей обычно сориентировано на пополнение знаний и умений в области любительских занятий и увлечений в какой-либо области науки или искусства, со стремлением расширить культурный кругозор или приобрести знания и умения, необходимые в быту, в сфере межличностных отношений, для компетентного участия в различных видах социальной деятельности.

Как показывает опыт работы Институтов Третьего возраста, интерес у пожилых вызывают такие области знаний, как: правовые знания (наследо-

вание, дарение, составление завещания); медицинские (распознавание болезней, первичная помощь, информация о своем заболевании, умение строить отношения с лечащим врачом и медперсоналом, модели «независимой жизни»); экономические (навыки ведения бюджета, понимание экономических процессов в государстве); экологические (поддержание среды обитания, качество продуктов и воды, утилизация отходов, особенно в сельской местности; психологические (подготовка к выходу на пенсию, переход к глубокой старости, отношения с другими поколениями); философские и религиозные (общие вопросы о смысле жизни, происхождении нравственных ценностей); практические знания (сад, огород, кулинария, компьютер, игры с детьми, рукоделие, живопись, написание мемуаров); научно-популярные (досуговые) знания (история, краеведение, языки, политика, литература, архитектура, путешествия, коллекционирование); гражданские знания (защита своих интересов, участие в решении общественно значимых вопросов).

Актуальность изучения самообразования пожилых людей определяется тем обстоятельством, что доля взрослого населения, участвующего в образовательной деятельности именно этого типа (неформальное самообразование), будет неуклонно увеличиваться, так как общество все более заинтересовано в использовании значительного человеческого капитала, носителями которого являются пожилые люди. Мудрость, разумеется, не образовательный термин, однако это наиболее осязаемая форма человеческого капитала – совокупность знаний, мнений, личного опыта, которые человек накопил в течение прожитой жизни. Поэтому задача заключается в инвестировании этого капитала в процесс общественного развития. Однако на пути ее решения возникает ряд существенных трудностей.

Во-первых, проблема *доступности неформального образования* для людей старшего возраста, особенно в сельской местности. Пожилыми людьми по-прежнему занимаются в основном службы социальной защиты, учреждения здравоохранения, профсоюзы, в рамках которых образовательная активность пожилых очень невелика. Различные образовательные институты, такие как клубы, образовательные центры, народные университеты и т.п., имеют соответствующие программы для этой категории населения, но многие из них испытывают финансовые затруднения. Хотя точных данных нет, но очевидно, что тысячи пожилых людей лишены возможности посещать обучающие программы и получать удовольствие от них. Во-вторых, культура неформального образования для пожилых в обществе не сформирована, его ценность для социума государством до сих пор не определена. Специалисты, работающие в области неформального образования, утверждают, что эта сфера нуждается в признании ее общественной значимости и роли в развитии личности [3].

Важнейшими условиями решения этих задач являются: консолидация пожилых граждан с целью решения общих для них проблем и формирования гражданской инициативы; включение пожилых людей в новые для них сферы деятельности; формирование в обществе позитивного имиджа пожилого человека всеми доступными информационными и образовательными средствами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Принципы ООН в отношении пожилых людей. сделать полнокровной жизнь лиц преклонного возраста : Резолюция 46/91 Генеральной Ассамблеи ООН от 16 дек. 1991 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/oldprinc.shtml. – Дата доступа : 14.05.2014.

2. Огарев, Е.И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (Тезаурус) / Е.И. Огарев. – СПб. : ГНУ ИОВ РАО, 2005. – 148 с.

3. Бурцева, И.В. Актуализация человеческого потенциала лиц пожилого возраста как результат самообразовательной деятельности / И.В. Бурцева // Проблемы и перспективы развития образования : материалы междунар. науч. конф., (г. Пермь, апр. 2011 г. – Пермь : Меркурий, 2011. – Т. 2. – С. 164–166.

УДК 316.4

Л.К. ГРИЦЮК

Волынский национальный университет имени Леси Украинки,
г. Луцк, Украина

УЧЕБА ЛЮДЕЙ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА В УКРАИНЕ

Информационное общество, базирующееся на знаниях, продуцирует новые общественные ценности, среди которых на первое место уверенно выходит образование.

Каждый индивид должен стремиться к постоянному овладению знаниями и умениями, поскольку непрерывное обновление информации требует постоянного самосовершенствования и учебы для достижения жизненного успеха. Лишь надлежащий уровень осведомленности помогает человеку адаптироваться к выполнению социальных, профессиональных, моральных, общечеловеческих норм.

В свою очередь государство и общество заинтересованы в том, чтобы обеспечить каждого человека условиями расширения и обновления собственных знаний и умений. Все эти взаимозависимости между уровнем

образованности граждан и уровнем стабильности и развития страны определяют особенно заинтересованное отношение к проблемам образования.

Идея непрерывного образования стала прогрессивной идеей XX века, поскольку в эпоху глобализации и информатизации привлекла внимание к каждому конкретному человеку, отмечая необходимость обеспечения ему условий постоянного развития, совершенствования, творческого обновления в течение всей жизни. Реализация данной идеи обеспечивает основы процветания общества. Именно поэтому большинство успешных и развивающихся государств ищут свои модели непрерывного образования и путей его осуществления. Первую разработку теоретических основ непрерывного образования осуществили Р. Даве, Х. Гуммель, П. Ленгранд, М.Д. Кареяли, Ф. Кумбс, Г. Коптаж, Т. Хюсен, Е. Фор, Ф. Шлёсек и др.

В 70–90-е г. XX ст. под эгидой ЮНЕСКО были разработаны основные направления трактовки содержания понятия «непрерывное образование». Известный специалист в этой отрасли Р. Даве указывал, что «непрерывное образование – это процесс личностного, социального и профессионального развития индивида в течение его жизни, осуществляемый с целью усовершенствования качества жизни как отдельного индивида, так и всего общества. Это всеобъемлющая и объединительная идея, которая охватывает формальное, неформальное и информальное обучение, осуществляемые с целью достижения наиболее полного развития разнообразных сторон жизни на разных его ступенях. Она связана как с развитием личности, так и с социальным прогрессом» [1, с. 34]. Фактически Р. Даве определил перечень характерных признаков непрерывного образования:

- охватывание образованием на протяжении всей жизни человека;
- понимание образовательной системы как целостной, которая охватывает все виды обучения, начиная с дошкольного;
- привлечение в систему образования, кроме учебных заведений и центров доподготовки, формальных, неформальных и внеинституционных форм образования.

В этом же направлении развиваются и подходы к осуществлению непрерывного образования в Европейском Союзе. Ради этого были приняты такие важные документы, как Меморандум непрерывного образования Европейского Союза (2000 г.), программа Европейского Союза «Образование в течение жизни» (2006 г.) и др. Значительная роль в реализации идей непрерывного образования отводится неформальному образованию.

Сам термин «образование на протяжении жизни» (lifelong education), который возник в 1960-е г. и активно использовался в политике таких межправительственных организаций, как ЮНЕСКО и Совет Европы, в настоящее время дополнился и другими терминами, например: «образова-

ние взрослых» (adult education); «продолжающееся образование» (continuing education); «дальнейшее образование» (further education); «восстанавливаемое образование» (recurrent education), «перманентное образование» (permanent education); «учеба на протяжении жизни» (lifelong learning) и др., которые акцентируются на определенной стороне исследуемого явления. Всё же общим в содержании всех терминов является идея незавершенности образования даже для взрослого человека и стремление ее преодолеть. В украинском языке чаще всего применяется термин «непрерывное образование».

Активные исследования проблем непрерывного образования за рубежом и в Украине проводят украинские ученые О. Галич, О. Гулай, Ю. Деркач, Л. Лукьянова, Н. Ничкало, В. Олийник, О. Огиенко, Ж. Саврилова, Л. Сигаева, Т. Скорик, О. Сосновская, И. Тимошенко и др. Значительный сегмент исследований посвящен ведущим особенностям организации образования пожилых людей. Эта проблема актуализируется ростом количества лиц пенсионного возраста в структуре населения, социально-экономическими превращениями, быстрыми изменениями в информационной среде, государственно-политическом укладе и т.п. Фактически знания, добытые в молодом возрасте во время обучения в общеобразовательных и профессиональных учебных заведениях, в значительной степени «устаревают» и не дают возможности адаптироваться к мощным и быстро текущим общественным изменениям.

Именно поэтому назрела необходимость наверстать нехватку знаний в казалось бы не совсем «учебном» возрасте. В высокоразвитых странах этот процесс начался вместе с реализацией идеи образования в течение жизни и фактически насчитывает почти сорок лет. И сейчас там массово создаются центры и заведения неформального образования для пожилых людей, которые получили условное название «людей третьего возраста». Само название имеет несколько источников происхождения. Общественно-биологическая трактовка жизни человека указывает на то, что она бурно развивается физически и интеллектуально и социализируется в детстве и молодости. В зрелом возрасте человек достигает максимального уровня развития своих физических, половых, производственных возможностей, а начиная с 55–60 лет физическая и интеллектуальная активность снижается. Если же смотреть на человека через призму экономической активности, то и здесь периоды жизни разделяются на предпроизводственный, производственный, послепроизводственный. Последний период связан с выходом на пенсию, начинается с 60–65 лет.

Детальный анализ понятия «лица третьего возраста» дает основания трактовать этот возраст как начало «активного старения» в смысле обогащения опытом, то есть как возраст «активной зрелости». Среди дефиниций

«активного старения» определение, предложенное Всемирной организацией здравоохранения, характеризует данный период жизни как возможность привлечения людей к учебе, путешествиям, культурной, физической, интеллектуальной, технической или художественной деятельности [2].

Об активной возможности людей третьего возраста говорит тот факт, что, согласно исследованиям ученых, общее снижение интеллектуальных способностей человека можно ожидать лишь после 80 лет, когда человек вступает в возрастную фазу, которую теперь условно называют «четвертым возрастом». Именно поэтому люди третьего возраста являются активными социально-политическими гражданами общества и требуют создания условий для их саморазвития и самореализации [3].

В Украине обучение людей пожилого возраста, если его оценивать по мировым меркам, дело достаточно новое. Осуществляется оно в течение последних пяти лет. Первые итоги реализации идеи непрерывного просвещения для людей пожилого и почтенного возраста удостоверяют, что лишь неформальное образование способно учесть особенности и образовательные потребности представителей этой возрастной категории.

Важными позитивами неформального образования, которые особенно ценятся пожилыми людьми, являются: вариативность программ и сроков обучения; добровольный характер учебы; сочетание научных и прикладных знаний; удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей, развитие способностей; создание комфортной образовательной среды для общения; возможность психологической, юридической, социальной защиты и поддержки в условиях социально-экономических изменений; повышение информационной грамотности и компетентности; возможность лучшего понимания и принятие новых условий жизни; удовлетворение духовных запросов, потребностей творческого роста; активизация саморазвития; толерантное отношение к предыдущему уровню образованности, желание восполнения пробелов в базовом образовании; отсутствие регламентированного оценивания приобретенных знаний и умений.

Все это дает возможность людям пожилого и почтенного возраста чувствовать себя полноправными субъектами учебы, получать удовольствие от этого, порою нелегкого процесса.

В настоящее время в Украине система образования людей третьего возраста находится в стадии активного формирования. Необходимо отметить, что этой проблемой интересуются не только государственные и некоммерческие структуры, в последнее время к ней приобщаются и представители бизнеса. Основные инициаторы и организаторы образования пожилых людей, формы и содержание реализации образования представлены в таблице.

Таблица – Образование людей третьего возраста в Украине:
организаторы, формы и содержание

Организаторы	Формы	Содержание образования
Территориальные центры социального обслуживания	Университеты третьего возраста	Факультеты и направления: основы медицины, история Украины, этикет, оздоровительные технологии, физическая реабилитация, юридический, литературно-художественный, туризм, декоративно-прикладное искусство, иностранные языки, компьютерные технологии, краеведение, пение, танцы, психология, дизайн, огородничество, садоводство и др.
Высшие учебные заведения	Университеты третьего возраста	Компьютерная грамотность, литература и творчество, искусство, кино, театр, классическая музыка, психология взаимоотношений и др.
Публичные библиотеки	Университеты третьего возраста, образовательные центры, кружки	Овладение способами жизни в сложных общественных взаимоотношениях; родным языком; культурой общества; иностранными языками; компьютерной грамотностью, прикладными умениями.
Общественные организации	Центры образования взрослых, Международные Недели образования взрослых	Формирование финансовых и экономических знаний о финансах и сбережениях, возможностях пенсионной карточки, депозитных вкладов и т.п.
Банковские учреждения	Пенсионные клубы	

Безусловно, наиболее стабильной и результативной является работа университетов третьего возраста. Инициатором их открытия стало Министерство труда и социальной политики Украины, которое в 2008 г. предложило пилотный проект «Университеты третьего возраста». Первые два университета открылись в том же году в Ковеле на базе территориального центра социального обслуживания и в Кременчуге на базе Кременчугского филиала Днепропетровского университета экономики и права. В дальнейшем, согласно Приказу Министерства труда и социальной политики Украины от 25.08.2011 г. № 326 «О внедрении социально-педагогической услуги «Университет третьего возраста», территориальные центры социального обслуживания населения (их в Украине 720) активно создают эту особенную форму неформальной учебы. К организации их деятельности привле-

каются вузы, библиотеки, дворцы культуры, музыкальные и общеобразовательные школы, добровольцы (преподаватели, студенты, учителя, врачи, юристы, психологи, художники, специалисты разных областей знаний). В роли преподавателей могут выступать и сами опытные «студенты».

В целом даже непродолжительный опыт привлечения людей пожилого возраста к образованию указывает на то, что такая работа крайне необходима. Она нужна для тех, кто учится, так как помогает им адаптироваться к изменениям, которые происходят в современном обществе, более компетентно разрешать собственные жизненные проблемы, содержательно проводить досуг, преодолевать депрессию. А для организаторов это большая жизненная школа приобретения гуманности, толерантности, уважения, внимательного отношения к лицам третьего возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Dave, R.H. Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects / R.H. Dave // Foundation of Lifelong Education. – Hambourg, 1976. – 94 p.

2. Лук'янова, Л.Б. Освіта людей третього віку: реалії, проблеми, перспективи [Електронний ресурс] / Л.Б. Лук'янова. - Режим доступа : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pptr /2010_3_1/Lukjanova.pdf. – Дата доступа : 21.10.2013.

3. Огієнко, О.І. Теоретичні засади освіти людей похилого віку [Електронний ресурс] / О.І. Огієнко. - Режим доступа: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/ped/2010_183_2/N183-2p093-097.pdf. – Дата доступа : 21.10.2013.

УДК 371.8

С.А. ГРИЦЮК

Волынский национальный университет Леси Украинки,
г. Луцк, Украина

Научный руководитель – А.В. Цьось, доктор. пед. наук, профессор

САМОДЕЯТЕЛЬНЫЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ ПО ФИЗИКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫМ ИНТЕРЕСАМ КАК СРЕДА ПРИОБРЕТЕНИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ И УМЕНИЙ

В настоящее время при отсутствии в Украине законодательного толкования понятия «неформальное образование» целесообразным является рассмотрение этого явления в широком понимании слова. Можно предпо-

ложить, что оно охватывает процессы приобретения знаний, умений, компетентностей в сфере внеофициальных образовательных заведений. Как утверждают исследования ученых (Ю. Деркача, Т. Десяткова, С. Зинченко, М. Карпенко, Т. Кристопчук, Н. Мельниченко, В. Олийник, С. Овчаренка и др.), рядом с общепринятыми образовательными признаками неформальному образованию присущ ряд характеристик, которые в значительной степени отличают его от формального образования. Это, в частности, добровольность, гибкость и мобильность процесса обучения и формирования умений, доступность содержания обучения, весомая роль субъектов обучения, доминирование практической деятельности, разнообразие средств обучения, нерегламентированность места и сроков обучения, отсутствие государственной аттестации [1].

Все перечисленные признаки свидетельствуют о том, что отмеченный вид образовательной деятельности не является абсолютно новым явлением. Фактически каждый народ имеет свои национальные традиции неформального образования.

В Украине такие традиции в наше время трансформировались в разнообразные формы проведения свободного времени: кружки и клубы по интересам, любительские объединения и т.п., значительная часть из которых превратилась в своеобразные общественные организации [2].

Рядом с ними существуют самодеятельные объединения. Это те, которые формально не легализованы, и в них доминируют спонтанные занятия любимыми делами без целенаправленного профессионального вмешательства [3].

На примере функционирования самодеятельных объединений по интересам в типичном украинском поселке, районном центре Шацк Волынской области, мы исследовали цели и мотивы создания таких объединений и их значение в расширении знаний и умений участников этих коллективов. Поселок, в котором проживает свыше пяти тысяч человек, расположен в живописной местности в западной части Волынского Полесья. В районе находится свыше тридцати озер, которые называют Шацкими. В самом поселке имеются два из них. При наличии водоемов у жителей Шацка имеется возможность использовать их для активного отдыха, особенно летом. По нашим наблюдениям, именно среди сторонников здорового образа жизни формируются группы, которые способны функционировать в течение длительного времени.

Как показало исследование, любительские объединения физкультурно-оздоровительной направленности характеризуют внешние признаки:

– по половым различиям (они преимущественно однополюе – среди старших по возрасту участников, а также преимущественно среди молодежи, хотя в молодежных объединениях могут одновременно группироваться девушки и юноши);

- незначительное количество участников (в среднем 5–15 человек);
- возрастные границы (разница в возрасте участников колеблется от пяти до десяти лет);
- время занятий (как правило, в выходные дни и по вечерам в будни для молодых, которые заняты на работе или учебе, и по утрам для лиц старшего возраста);
- многовекторность удовлетворения потребностей членов группы, стремление каждого к самореализации (чем меньше возраст участников, тем больше у них стремления к экстремальному самовыражению);
- наличие доминирующей деятельности (даже при разносторонности интересов существует такой вид деятельности, которому уделяется больше всего времени);
- системность, устойчивость порядка занятий или встреч;
- полная самостоятельность, инициативность, изобретательность, самостоятельность в решении разнообразных организационных вопросов.

Так как самостоятельных объединений в поселке множество (в частности, любителей бега, ходьбы, велоспорта, футбола, буеризма, зимнего плавания, катания на коньках и т.п.), то для детального знакомства с энтузиастами физкультуры и спорта мы избрали лишь три группы.

Первая из них имеет значительный стаж – свыше восьми лет. Ее участницы, а это женщины-пенсионерки и домохозяйки, называют свое объединение «Клубом для тех, кому за 50». Инициатива создания объединения принадлежит жительницам поселка, которые страдают от заболеваний дыхательной, сердечно-сосудистой, опорно-двигательной систем и их осложнений. Не получив никаких позитивных результатов от лечения медицинскими препаратами, они решили воспользоваться советами тех специалистов, которые все усилия больных направляли на выполнение физических упражнений. Поездки к профессионалам и занятия с ними убедили женщин, что постоянное выполнение специально подобранных упражнений способно затормозить развитие болезней, а иногда привести к их ремиссии. Так на основе специфического интереса и стремления к оздоровлению создалась добровольная группа из десяти–пятнадцати человек.

Занятия за период существования объединения стали систематическими. Первая часть занятия (минут 10) носит организационный характер: участницы готовят место для выполнения упражнений, обмениваются новостями и информацией. Информационная часть занятия играет значительную роль в решении заданий этого любительского объединения. Женщины постоянно с помощью литературы, интернет-ресурсов знакомятся с интересными медицинскими открытиями и находками относительно лечения тех болезней, которые имеют к ним наибольшее отношение. Значительным сегментом в таких разговорах является обмен опытом о новых

физических упражнениях, обсуждение их полезности. Основная часть занятия – выполнение физических упражнений. Комплекс построен таким образом, чтобы максимально задействовать все мышцы: длинные, широкие, короткие, круговые. Упражнения предусматривают двигательные действия для мышц головы, туловища, верхних и нижних конечностей. Выполнение упражнений происходит в определенном темпоритме. Если кто-то не успевает или чувствует ускоренное сердцебиение, то замедляет темп или вообще пропускает сложное для него упражнение. Заканчивается занятие дыхательными упражнениями. Перед тем как разойтись, участницы отдыхают и обмениваются мнениями, обсуждают собственное физическое состояние. Встречам членов объединения характерен оптимистичный и деловой тон, убежденность в правильности собственных действий. Физические упражнения способствуют преодолению болезней, снижению массы тела, возобновлению подвижности.

Вторая группа по интересам имеет сезонный характер. Объединяет она любителей зимнего купания. Группа существует в поселке примерно сорок пять лет. Свыше двадцати любителей «моржевания», которые занимаются им в настоящее время, объединяются в группы по возрастам (лиц старшего и даже почтенного возраста, среднего и молодого). Каждая из подгрупп собирается в оговоренное время. Купание происходит в традиционно установленных местах. В подгруппах существуют свои традиции и ритуалы подготовки и разминок перед нырянием в полынью. Члены объединения интересуются литературой и интернет-материалами о полезности зимнего купания, уважают советы П. Иванова относительно здорового образа жизни и закаливания и придерживаются их. В целом любители зимнего плавания – люди, которые преисполнены оптимизма, редко болеют, коммуникабельные, готовые поделиться опытом эффективного осуществления «моржевания».

Третья группа по спортивным интересам состоит из любителей конькобежного спорта. По своему составу она полностью подростково-молодежная. Именно поэтому, хотя по количеству участников группа наиболее массовая и насчитывает примерно пятьдесят человек, все же является не такой стабильной по составу и способам занятий, как вышеописанные объединения. Участников любителей катания на коньках можно условно разделить на определенные категории по уровню умений и по тому, каким именно действиям на коньках они отдают предпочтение. По уровню умений можно выделить начинающих конькобежцев, которые достаточно свободно перемещаются по льду, и тех, кто мастерски владеет коньками. Собственно уровень овладения умениями катания на коньках предопределяет и доминирующие вкусы: игра в хоккей, катание с элементами разнообразных фигур, простая езда по всей поверхности озера, перегонки. Ребята, которые хорошо владеют ездой на коньках, в выходные дни при условии пригодности льда устраивают многокилометровые

пробеги по озерам. Между участниками катаний существует содружество и взаимопомощь. Это проявляется в том, что ребята охотно делятся коньками, умеющие хорошо кататься оказывают помощь и дают советы начинающим, все дружно расчищают площадки для катания после снегопадов. Опытные и авторитетные участники объединения рассказывают младшим и начинающим, как себя вести на льду, во время падения, сколько времени находиться на катке в зависимости от погоды и физической нагрузки и т.п. Катание на льду приносит удовольствие молодым людям. Проведенные наблюдения и стандартизированные интервью с участниками объединений позволили выяснить основные характеристики деятельности этих коллективов. Данные характеристики представлены в таблице.

Таблица – Основные характеристики деятельности исследуемых любительских объединений физкультурно-оздоровительной направленности

Показатели	Направление интересов исследуемого объединения		
	физические упражнения	зимнее купание	катание на коньках
Цель создания	Здоровый образ жизни	Здоровый образ жизни	Здоровый образ жизни, досуг
Мотивы посещения	Стремление преодолеть болезни и их последствия, двигательная активность, общение.	Желание закалиться, профилактика болезней, общение.	Интересное общение с ровесниками, развлечения, физическая активность.
Реальные физически-оздоровительные последствия	Активизация физиологических, психических, биохимических процессов, которые положительно влияют на двигательную и вегетативную сферы, преодоление болезней. Развитие воли, характера.	Закалка, выработка устойчивости организма к инфекционным болезням, повышение иммунитета. Минимизация депрессивных настроений.	Активизация и укрепление всех основных групп мышц. Развитие равновесия, координации, выносливости, хорошей осанки. Улучшение психоэмоционального состояния.

Продолжение таблицы

Образовательные достижения	Усовершенствование знаний о деятельности всех органов и систем человеческого организма. Изучение индивидуальных особенностей занятий физическими упражнениями.	Расширение знаний об особенностях гигиены и методики зимнего купания, условия его закаливающего эффекта.	Осведомленность о необходимых условиях, которые обеспечивают успешное катание (организационные, техники безопасности и т.п.).
Приобретенные умения	Умение использовать физические упражнения с максимальным влиянием на организм.	Умение подерживать в тонусе организм, закалять его.	Умение кататься на коньках, их должным образом хранить.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что создание объединений людьми среднего и старшего возраста является более целеустремленным и осознанным. Группирование по интересам выступает для них в качестве средства, позволяющего сохранить и укрепить здоровье. В то время как для молодежи приоритетным является психолого-эмоциональный фон встреч, интересное проведение досуга.

В целом ценность объединений, созданных по инициативе населения на основе самоорганизации, заключается в том, что у них преобладает свобода в выборе форм и методов любительских занятий. Это создает особые условия для реализации широкого спектра интересов, саморазвития и самореализации индивидов. Во время совместной деятельности происходит своеобразный взаимообмен, взаимообогащение знаниями, навыками, информацией. Члены объединений занимаются самообразованием, поисками информации, а также удовлетворяют потребности в неформальном, дружественном, межличностном общении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кристопчук, Т.Є. Формальна, неформальна та інформальна освіта у країнах європейського союзу [Електронний ресурс] / Т.Є. Кристопчук - Режим доступу : http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pptp/2012_5/pdf. – Дата доступу : 27.09.2013.
2. Клубні об'єднання за інтересами: задоволення соціально-культурних потреб особистості / уклад.: М.І. Слабенко, Л.С. Михальова. – Донецьк, 2005. – 126 с.

3. Петрушкевич, А.В. Любительські клубні об'єднання – ефективна форма організації дозвілля : інформ.-метод. Посіб. / А.В. Петрушкевич. – Рівне : НАКККіМ, 2010. – 78 с.

УДК: 130.122+366.01

О.В. ДОБРИДЕНЬ

Днепропетровская медицинская академия Министерства здравоохранения Украины, г. Днепропетровск, Украина

СОЦИАЛЬНО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ПОТРЕБИТЕЛЬСКИХ РИСКОВ

Исследование общества потребления и его рисков осуществляется сегодня представителями как технических, так и гуманитарных научных кругов. Философы, экономисты, психологи, социологи, культурологи, политологи, биологи, медики пытаются осуществить более или менее комплексные поиски возможностей урегулирования проблем в сфере безопасного потребления. Впрочем, разноплановые научно-практические ориентиры если не сужают, то значительно ограничивают потенциальные возможности использования результатов этих исследований. Учеными рассматриваются только те аспекты проблематики, которые не могут быть фундаментальными с точки зрения интегрального характера потребления. Возникает сложная задача объединения и, главное, широкого обнародования разнообразного знания, которое нуждается в целостной базе для синтеза и учета новых пограничных направлений, возникающих в результате кризисной и рискованной коммуникации. Именно массовое информирование или, точнее сказать, просвещение населения не сможет обойтись без стратегии целенаправленного неформального образования.

Начиная с середины XX века проблема существования человека в обществе потребления необратимо входит в сферу экономико-политической деятельности и социально-философской мысли Запада вместе с мировой популярностью работ Х. Ортега-и-Гассета («Восстание масс», 1929 г., опубликована в 1965 г.), Э. Фромма («Здоровое общество», 1955 г.), Р. Барта («Мифологии», 1957 г.), К. Леви-Стросса («Структурная антропология», 1958 г.), Г. Маркузе («Одномерный человек», 1964 г.), Ж. Бодрийяра («Общество потребления», 1970 г.) и многих других ученых. Философская рефлексия потребностей человека и потребления как важных элементов общественного производства в пределах исторического материализма, а также критика западных буржуазных концепций, имели место и в отечествен-

ной научной литературе в советское время, когда исследование социальных стандартов жизни в социалистическом обществе и их сравнение с западными служили целями идеологической борьбы. Но только около двух десятилетий назад появились основания рассматривать проблематику потребления в контексте уже не только духовного, но и биологического здоровья человека. Именно в это время бездумное подражание западным стандартам «свободной жизни» вместе с его ценностными трансформациями, доминированием материальных приоритетов, индивидуализмом, безудержным гедонизмом начинают рассматриваться современными теоретиками как угроза духовной и биологической безопасности в связи с одновекторной разрушительной стратегией научного познания, которое возводит науку, деструктивно нейтральную к традиционным этическим нормам и системе ценностей. Активное развитие новых направлений и смыслов философской науки (философии потребления, философии риска, а также философии здоровья и биологической этики) является логическим следствием таких научных преобразований, а расширение их содержания, благодаря социально-философской критике, как никогда актуальным.

Сегодня является несомненным, что весомые достижения человека в рациональном познании и преобразовании окружающего мира существенно опережают развитие его духовной культуры. Если старожилы изучения общества потребления отмечали значительное оскудение духовного мира человека на фоне бурного научно-технического прогресса и экономического процветания, нивелирования бытия к «демонстративному потреблению» (Т. Веблен) и к «обществу спектакля» (Г.-Э. Дебор) с его товарным фетишизмом, то сейчас следует все-таки признать, что антропологический кризис современной цивилизации разворачивается вокруг беспрецедентного несоответствия технологического бума в общественном производстве с духовно-нравственным развитием человечества. Стремление к нравственным идеалам все больше становится анахронизмом и тем больше появляется незапланированных угроз для биологического здоровья отдельного человека и популяции в целом со стороны использования рискованного научного знания. В то же время девальвация сциентистской гордыни позитивизма с его абсолютизацией всеобъемлющей роли науки усиливается неспособностью предсказать потенциальные угрозы от применения новейших технологий и контролировать их целесообразность и мощь в обществе потребления современного образца, в котором при этом продолжает господствовать амбициозный, безудержный в потакании своим удовольствиям и желании владеть всем миром, равнодушный к нравственным императивам, зато наполненный мощью своего интеллекта и огромным, непредсказуемой силы информационным зарядом Разум.

Чтобы понять последствия современных процессов, связанных с обществом потребления, необходимо осмыслить сам механизм возникновения его современных вызовов, четко осознать, что его сущность и качество в значительной мере формируются как противодействие на затруднения и препятствия, возникающие на пути цивилизации в целом, но прежде всего на пути геополитических, экономических, авторитарных интересов отдельных государств и кланов. Особую обеспокоенность вызывает использование научных достижений преимущественно в производственно прибыльных интересах, а потребление всего, что каким-либо образом связано с использованием новейших технологий, и вовсе напоминает механизм социально-биологического отбора. Дальновидным является предупреждение ученых о непоправимых рисках современных научных достижений, к примеру, в области нанотехнологий: «Сегодня весь мир надеется, что нанотехнологии станут решающим фактором, который будет определять дальнейшую жизнь человечества, ожидаются фантастические результаты от внедрения их в медицину. В то же время часто забываем о возможности непредвиденного воздействия на человека и его геном, игнорируется довольно простая истина – в мире нет ничего идеального. Поэтому необходим тщательный анализ не только научно-технической, но и морально-этической составляющей достижений при дальнейшем развитии нанотехнологий. Развитие таких направлений, как нанобезопасность, нанотоксикология, не должно быть второстепенным» [1, с. 29]. Такой постулат академика НАН и АМН Украины Ю.И. Кундиева относительно нанометрических технологий должен быть исходной точкой в повседневной практике ученых, законодателей и коммерсантов. Ведь недостаток знаний о возможных последствиях, отсутствие предварительного длительного мониторинга, стандартизированных методик экспертизы и четких критериев безопасности научных разработок являются главной причиной непредвиденных рисков в случае их преждевременного внедрения в производство и ставят под угрозу как здоровье, так и прописанные в действующем законодательстве Украины и международных конвенциях права и свободы каждого человека, а именно их приоритетность перед интересами общества и науки.

Таким образом, сложными, однако крайне необходимыми задачами сегодня должны стать: обязательное фактическое (а не только декларативное) проведение медико-биологических экспертиз современных промышленных технологий, продукты которых влияют на здоровье человека и окружающую среду; прозрачность деятельности научных и медицинских учреждений; совершенствование нормативной базы законодательства Украины; повсеместное внедрение системы неформального образования. При этом необходимо учесть, что биоэтические призывы и меры, даже подведенная под них нормативно-правовая база, все попытки что-либо изменить потен-

циально обречены на роковую неудачу, обусловленную отсутствием полноценной информации относительно истинной подоплеки распространения опасных новаций. Разумеется, информация сегодня не является дефицитом. Однако она разрозненная, неструктурированная и очень часто способствует появлению противоречивого знания у простых обывателей, которое предопределяет обманчивые взгляды, преувеличение или, наоборот, недооценку событий. В связи с этим нельзя не вспомнить предостережение А. Барда и Я. Зодерквиста, по мнению которых в обществе нетократии, т.е. в обществе, где главной ценностью является информация, всегда включена дезинформационная дымовая завеса, потребители погружены в туман бесконечного потока информации, в котором трудно уловить истинное знание [2]. Исключительно масштабно информационная лавина накрывает человека каждый раз, когда речь идет об удовлетворении ее продовольственных потребностей. Показательна ситуация с генетически модифицированными организмами. В то время, когда сторонники генной инженерии, а среди них выдающийся ученый-генетик, академик РАН и РАСХНК Г. Скрыбин, убеждены, что «страхи по поводу генетически модифицированных продуктов являются следствием безграмотности, а тот, кто владеет генетической информацией, будет владеть миром» [3], со стороны их научных оппонентов добавляются другие лозунги. В 2012 г. группа французских ученых под руководством профессора молекулярной биологии Ж.Э. Сералини обнародовала через средства массовой информации неожиданные результаты собственных экспериментов по длительному использованию в пище крыс генетически модифицированной кукурузы НК 603 и модифицированной кукурузы с обработкой гербицидом «Раундап», которые были закуплены у крупнейшего производителя модифицированных семян – транснациональной корпорации «Монсанто». Той самой корпорации, которая, по мнению У.Ф. Энгдаля, непосредственно связана с намеренной политикой систематического уничтожения в мире целых групп населения, с политикой, провозглашенной решением мировой проблемы голода [4]. Сенсационные выводы французских исследователей по токсичности генетически модифицированных растений и зависимости между употреблением трансгенетической продукции и онкологическими заболеваниями получили огромную и неоднозначную огласку, создавая активные команды сторонников и противников как в научных, так и в политических и коммерческих кругах. Такая ситуация кажется несколько странной. Ведь в мире не первый раз встает вопрос о потенциальных угрозах ГМО здоровью человека. Около 20 лет мы являемся свидетелями активного внедрения ГМО-соединений в производство стран мира (а сколько это длится, так сказать, неофициально, фактически – вряд ли станет известно широкому кругу заинтересованных потребителей). Сегодня не существует достоверных доказательств безопас-

ности ГМО, при этом прецедент с их опасностью возникает постоянно. Так почему же не объявить официальную информацию о проведенных долгосрочных опытах, а такие, разумеется, за столько лет использования трансгенетических растений не могут не существовать? В целом складывается впечатление, что главная причина неудач в решении вопросов по урегулированию ГМ-отношений в мире заключается в глубоком противоречии между теперь уже объективным характером глобализационных изменений (учитывая и распространение ГМО) и попыткой навязать свои правила и взять под контроль мировое сообщество со стороны определенных организаций и структур.

Даже очень краткий обзор позволяет сделать вывод, что сегодня каждый из нас находится под постоянным воздействием механизмов современного общества потребления, которые не останавливаются даже на минуту и удерживают мировое сообщество, прежде всего обычных потребителей, в кругу постоянных экзистенциальных вызовов. Успешность результатов поиска путей даже не усовершенствования, а собственно гуманизации непрерывно действующих механизмов потребительских систем определяется пониманием того факта, что потребление является сложным, системным, многогранным образованием. Решение проблем общества потребления в поле технологических угроз должно опираться на целостный подход, без которого любое, даже положительное, вмешательство окажется бесполезным. Убеждена, эта сложная миссия заметно сдвинется с места только при условии кардинальных изменений в отражении данной проблемы в общественном сознании, а для таких изменений, как ни печально это признавать, должно произойти такое же кардинальное усиление масштабного проявления угроз. Только тогда люди и опомнятся, и восстанут, и взбунтуются, и станут искать альтернативы. Было бы только не поздно.

Но не следует впадать в пессимистическое настроение и разочарование, поскольку это опять-таки приведет к дальнейшей пустоте, чувству ненужности индивидуальных усилий и безысходности, «бегству от свободы». Императивом именно такого понимания должно стать осознание того, что достойные биосоциальные стандарты, фундаментальные изменения в сфере здравоохранения, политические и экономические трансформации не произойдут сами собой.

Как будет складываться собственное жизненное пространство в дальнейшем, каждый должен определиться лично. Конечно, необходимо избегать утопических склонностей. Впрочем, иметь активную позицию, инициативно анализировать и проверять информацию, стараться быть технологически образованным вопреки нынешним тенденциям замалчивания, всячески содействовать неформальному образованию в рамках обсуждаемой тематики, популяризировать информацию об угрозах – такой должна стать ло-

кальная стратегия для мощного объединения научных и общественных усилий в преодолении глобальных рисков техногенной цивилизации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кундієв, Ю.І. Біоетика – шлях до більш безпечного майбутнього / Ю.І. Кундієв // Четвертий Національний конгрес з біоетики з міжнародною участю. – Київ, 2010. – С. 29.
2. Бард, А. Нетократия. Новая правящая элита и жизнь после капитализма / А. Бард, Я. Зодерквист. – СПб. : Стокгольм. Шк. экономики в СПб. 2004. – 252 с.
3. Скрыбин, К. Ген превосходства [Электронный ресурс] / К. Скрыбин // Итоги. – 2011. – №45 /804. – Режим доступа : <http://www.itogi.ru/nauka/2011/45/171440.html>. – Дата доступа : 08.10.2013.
4. Энгдаль, У.Ф. Семена разрушения. Тайная подоплека генетических манипуляций / У.Ф. Энгдаль. – СПб. : Нестор-История, 2009. – 320 с.

УДК 316.74

О.И. ДОРОПЕЙ, В.С. ШАРАНДИНА

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

«РАЗГОВОРНОЕ КАФЕ» КАК ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖПОКОЛЕННОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ

Человеческое общество существует и развивается благодаря взаимодействию поколений. В разные эпохи характер этих взаимоотношений менялся в зависимости от специфики развития общества. В XXI веке заметно обострилась проблема взаимоотношений между поколениями. Низкая культура межличностного общения приводит к развитию межпоколенных конфликтов и взаимной интолерантности.

Повышенный интерес к проблеме межпоколенной толерантности объясняется тенденцией к увеличению доли пожилых людей в современном обществе, а проблемы старости и старения становятся глобальными [1].

В настоящее время наблюдается максимальный межпоколенный разрыв, связанный с развитием информационных технологий, социокультурными преобразованиями, социально-экономическими условиями, трансформацией институтов социализации. Старшее поколение стремится к передаче своего богатого опыта нынешней молодежи. Однако кардинальные изменения, произошедшие за последние годы в нашей стране и в мире,

способствовали фактически полной не востребоваемости этого опыта и значительному отдалению молодежи от старшего поколения [2]. Большинство современных авторов (А.С. Асмолов, М.А. Викулина, Б.С. Гершунский, О.Е. Галицких и др.) в своих исследованиях указывают на причины конфликтов между поколениями.

На наш взгляд, в современной системе образования в недостаточной мере разработаны методы и приемы, направленные на сохранение межпоколенной преемственности, а также непосредственно методы формирования межпоколенной толерантности [3].

Проведенное нами эмпирическое исследование позволило выявить, что, с одной стороны, существует определенная солидарность и толерантность между поколениями, а с другой – наличие конфликтности, отрицательное, критичное отношение между поколениями. Во взаимоотношениях между пожилыми людьми и молодежью присутствует сформированный стереотипный образ друг друга. Исследование выявило наличие конфликтов, непонимание и непринятие во взаимодействии между разными поколениями, что свидетельствует о невысоком уровне межпоколенной толерантности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в данных условиях возрастает роль разработки и осуществления неформальных обучающих программ по формированию межпоколенной толерантности. Обучение толерантности является объективной потребностью современного общества. В связи с этим актуализируется задача создания педагогических условий для формирования у современных студентов опыта толерантных отношений и толерантного поведения.

С помощью неформального обучения можно подкреплять любые методы формального обучения. Предложенная нами обучающая программа направлена на создание условий для межпоколенного взаимодействия путем организации «Разговорного кафе» как неформального метода обучения между поколениями. Она предусматривает формирование в молодежной среде представления о старости как о благоприятном этапе жизненного пути, а также способствует формированию новых знаний, умений во взаимоотношениях между поколениями. «Разговорное кафе» построено на активной совместной деятельности, которая заключается в проведении интерактивных занятий молодежи с пожилыми людьми. Обучающая программа включает в себя комплекс различных мероприятий: дискуссии, тренинги, организацию совместного досуга пожилых людей и студенческой молодежи.

Проведение дискуссий на разные темы способствует повышению уровня компетентности современной студенческой молодежи в вопросах старения и старости, а также формирует представление о понятии «толе-

рантность». Тренинговые занятия способствуют накоплению эмоционального опыта, что позволяет сформировать систему воззрений на отношение к самому себе, а также на отношение к другим людям. Это, в свою очередь, определяет толерантное сознание молодежи. Структура и содержание тренингов строятся на основе игровых упражнений, проблемных ситуаций, требующих решения.

Использование именно такой формы позволяет максимально включить студенческую молодежь в обучающий процесс, разрушить сложившиеся стереотипы по отношению к лицам пожилого возраста, создать непринужденную и доброжелательную атмосферу, которая дает возможность сформировать терпимое отношение к пожилым людям не только на уровне сознания, но и на уровне чувств. На наш взгляд, реализация данной программы позволит изменить отношение между поколениями с негативного до толерантного и положительного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Галицких, О.Е. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учеб.-метод. пособие / О.Е. Галицких. – М. : Акад. Проект, 2004. – 240 с.
2. Асмолов, А.Г. О смыслах понятия «толерантность». Век толерантности : науч.-публицист. вестн. / А.Г. Асмолова. – М. : Изд-во МГУ, 2001. – 198 с.
3. Аширбагина, Н.Л. Педагогические условия развития толерантности у студентов учреждений системы среднего профессионального образования в процессе обучения : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.Л. Аширбагина. – Омск, 2005. – 21 с.

УДК 379.817

Г.Н. КАЗАРУЧИК

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПОЖИЛОМ ВОЗРАСТЕ: ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ

Активность личности представляет собой деятельное состояние человека, обеспечивающее его эффективную жизнедеятельность. Активность является условием социальной, трудовой подвижности, самодеятельности,

инициативы. Активное состояние личности обуславливается совокупностью факторов, связанных с прошлым опытом, и с ситуациями осуществляемой деятельности. Активность сама обладает возможностями вызывать деятельное состояние личности. Активность личности определяет овладение самопомощью, связь с социальными интересами общества и отдельными его представителями. Психологические условия феномена активности личности включают инициативность, творчество, отношение к теоретическим и практическим знаниям. «Мотивация самодеятельности человека, как выражения активности личности, во многом связана с успешностью учебно-трудовой деятельности во всех возрастных периодах» [1, с. 98–99].

Но в пожилом возрасте в связи с прекращением активной профессиональной деятельности, сужением круга общения человек сталкивается с комплексом психологических, ценностных, мотивационных изменений, которые в конечном итоге приводят к возникновению нового жизненного ритма. У многих людей появляется ощущение опустошенности, которое может быстро преодолеваться, если жизнь пожилого человека строится активно. Но не все пожилые люди оказываются способны к самоорганизации, саморегуляции своего образа жизни и деятельности. Не у всех получается заменить профессиональную деятельность новыми видами и формами участия в делах общества. Их активность угасает, что в итоге приводит к социальной депривации, неблагоприятно воздействующей на личность (М.Д. Александрова, О.В. Краснова, Н.Е. Ускова, и др.). В своем исследовании мы поставили цель изучить проблемы развития творческой активности личности в пожилом возрасте и определить способы их решения.

Для изучения особенностей творческой активности личности в пожилом возрасте использовалась проективная методика «Заверши суждение». Респондентами являлись мужчины и женщины, достигшие 60 лет, в количестве 25 человек. Методика проводилась индивидуально, что отразило объективность ответов. Время заполнения анкеты ограничено не было, так как пожилые люди медленно прочитывали вопросы, в некоторых случаях просили пояснять им отдельные моменты. Часть респондентов просили, чтобы экспериментатор читал вопросы и записывал ответы. В сборе эмпирического материала участвовала педагог социальный ГУО «Средняя школа № 16 г. Бреста» И.А. Кузьмицкая.

Критерием для обработки данных явилось нахождение общих и отличных ответов на вопросы предлагаемой методики. Количественная обработка основывалась на установлении процентного соотношения полученных ответов. Анализ данных производился по предоставленному в методике ключу.

Исследование показало, что 84% респондентов склонны к созерцательному образу жизни. У них преобладает мотивация избегания неудач.

В качестве оправдания своей бездеятельности пожилые люди способны придумать много всяческих отговорок. Они любят работу с четко оговоренным функционалом. Основным источником удовольствия для таких людей – новые впечатления. Их очень сложно «заразить» какой-то идеей, однако сравнительно легко убедить, что они должны делать что-то, «потому что должны». Они предпочитают коллективную ответственность.

В ходе опроса было выявлено, что у 16% респондентов в некоторых сферах деятельности преобладает созерцательная позиция (общественно-политическая, досуговая), в некоторых – преобразовательная (трудовая, социально-бытовая). То есть пожилые люди проявляют активность в тех видах деятельности, которые им близки, интересны, доступны. Особенно хорошо пожилые люди проявляют активность при наглядном подтверждении полезности какого-то дела, наблюдая за деятельностью таких же пожилых лиц.

К сожалению, среди испытуемых не нашлось ни одного человека, у которого наблюдалась бы склонность к преобразовательному образу жизни. Из этого следует вывод, что активность в пожилом возрасте угасает. Большинство пожилых людей живет не настоящим и будущим, а прошлым. Случавшиеся ранее переживания, победы, цели продолжают занимать центральное, главенствующее место в их жизни. Некоторые пожилые люди не понимают и не признают в данный момент существующие ценности, идеалы, стремления, им сложно отойти от того, прежнего идеала, стремления. Этому способствуют такие причины, как ухудшение состояния здоровья, потеря социальных связей, близких людей, эмоциональная подавленность, прежний образ жизни.

Важным показателем творческой активности личности в пожилом возрасте является представление людей о жизни, любви, здоровье, счастье, дружбе, справедливости и т.п., а также отношение к работе и отдыху, увлечениям и общению. Поэтому результаты, полученные в ходе реализации диагностической методики, мы проанализировали с позиции частоты встречаемости представленных респондентами ответов на незавершенные предложения, типа «Жизнь – это...», «Счастье – это...», «Любовь – это...», «Работа – это...», «Увлечение – это...» и т.п.

Одной из самых главных ценностей каждого человека является жизнь. В понимании 28% респондентов жизнь – «это время, прожитое не зря». По их мнению, на каждом промежутке жизни человек должен достигнуть совершенства, приобрести необходимые навыки и умения. 24% пожилых людей считают, что жизнь является наивысшей ценностью. Если бы человек не был наделен жизнью, то невозможно было бы говорить о других ценностях, которые являются структурными элементами жизни. Жизнь направляет человека на ту дорогу, которую он должен пройти с достоинством. По-

этому для 24% респондентов жизнь – это путь, который ведет к развитию. Каждому человеку самому необходимо выбрать свой путь, который будет направлять его жизнь. Какая бы жизнь ни была трудная, необходимо стремиться к лучшему. Какие бы негативные моменты и ситуации ни встречались на пути, нужно, «сжав зубы», решать их и жить, смотря только вперед, не оглядываясь на сложности, которые были в прошлом. Безусловно, такое понимание жизни и отношение к ней – это показатель активной жизненной позиции человека. Но, к сожалению, 24% опрошенных под жизнью понимают лишь «существование», «время, которое проживает человек». Подобные ответы дают нам основание предполагать, что такие люди и в трудоспособном возрасте не отличались активностью, а, достигнув пожилого возраста, тем более не стремятся преобразовывать действительность и тем самым менять свою жизнь и жизнь близких людей.

Неотъемлемым элементом жизни для большинства людей, а для некоторых и всей жизнью является работа. Результаты нашего исследования показали, что для большинства из опрошенных пожилых людей (36%) работа является способом достижения финансового благополучия. Данная категория людей цель работы видит в получении денег. 32% опрошенных считают работу необходимостью. Эти респонденты работали или продолжают работать для того, чтобы пополнить семейный бюджет, благодаря которому возможно удовлетворение различных потребностей. Можно предположить, что эти люди проявляют минимум активности, и направлена она исключительно на удовлетворение личных потребностей. О наличии творческой активности у такой категории пожилых людей говорить сложно.

Только 8% респондентов отметило, что в ходе выполнения работы получают удовольствие от сделанного. Для 24% опрошенных работа является способом самовыражения, возможностью приносить пользу обществу, делать карьеру. Учитывая то, что в таких случаях работа является средством достижения целей и высот, которые люди ставят перед собой и стремятся обязательно достичь, мы можем говорить о творческой активности этих граждан. Общеизвестно, что людям, для которых работа являлась способом самореализации, с выходом на пенсию становится очень сложно. С завершением профессиональной трудовой деятельности у некоторых пожилых людей появляется ощущение ненужности обществу, развивается чувство бесперспективности дальнейшей жизни. Многие стремятся сразу же найти для себя интересное дело, и у них это получается. Но некоторые теряются, опускаются и деградируют от исключительно «растительной» жизни. Поэтому такие пожилые люди очень нуждаются в поддержке родных и близких, бывших коллег по работе и конечно же специалистов по социальной работе – профессионалов, которые знают и могут оказать квалифицированную адресную помощь таким гражданам. Необходимо при-

ложить множество усилий, чтобы вернуть постоянно активного, находящегося в центре внимания человека к дальнейшей полноценной жизни.

О том, насколько активен человек, можно судить и по тому, как он проводит досуг. В соответствии с образом жизни, предпочтениями, увлечениями и состоянием здоровья каждый человек выбирает для себя свой вид отдыха. Это же относится и к людям пожилого возраста. Как показало наше исследование, большинство респондентов (60%) под отдыхом понимают отвлечение от дел, расслабление, веселье, развлечение. То есть лица пожилого возраста отдают предпочтение более пассивным, домашним видам отдыха. На это, безусловно, оказывает влияние состояние здоровья, отсутствие возможностей, в первую очередь финансовых, для посещения общественных мест, отсутствие компании. Только 36% опрошенных отдых связывает с возможностью заняться любимым делом. А наличие любимого дела указывает на то, что у человека есть цель, смысл жизни, стремление к активизации всех личностных ресурсов для достижения поставленных задач. Нельзя не отметить, что один респондент (что составляет 4% от общей выборки) во время отдыха предпочитает заниматься спортом, проявлять физическую активность. Это можно объяснить наличием сформировавшейся годами привычки к данному виду отдыха, хорошим состоянием здоровья, желанием быть вместе с более молодыми, чтобы перенимать от них азарт, веселье, задор и отгонять тем самым от себя мысли о старении. Таким образом, активность, в том числе и творческая, может проявляться и в отдыхе. Активными видами отдыха могут считаться не только спортивные нагрузки, но и нахождение на свежем воздухе, занятия в кружках, которые специалисты по социальной работе должны организовывать по месту жительства.

По данным исследования, значимой для пожилых людей является проблема общения. Общение с другими людьми позволяет человеку сохранить активность, быть включенным во все сферы жизни социума и принимать участие в их функционировании. 44% респондентов под общением понимают разговор. Это свидетельствует о том, что лицам пожилого возраста так важно взаимодействие с окружающими, что они даже мимолетно сказанные фразы понимают как общение. Для данной категории лиц очень тяжело находить собеседников по интересам, вследствие чего их не покидают чувства одиночества, ненужности, они часто замыкаются в себе. Также 44% опрошенных в понятие «общение» вкладывают обмен мыслями, встречи, диалог. Это говорит о проявлении активности и стремлении лиц пожилого возраста к взаимодействию с другими людьми, посещению различных мест для встреч. К сожалению, только 12% респондентов в понятие «общение» включает взаимоотношения, всестороннее развитие. Мысли пожилых людей о развитии – важный показатель творческой активности и долголетия. Человек, который заботится о

своем развитии на протяжении всей жизни, в том числе и в пожилом возрасте, будет стремиться к познанию, получению новой информации, которая в большем объеме воспринимается в процессе общения с людьми разных возрастов. В понятие «счастье» 56% респондентов включают свое здоровье и здоровье близких. Данная ценность выходит на первый план, так как уровень заболеваемости пожилых людей почти в 6 раз выше, чем молодых. Семью и ее благополучие как счастье признает только 20% опрошенных. На наш взгляд, это объясняется тем, что пожилые люди уже вырастили детей, которые создали свои семьи и часто проживают отдельно от родителей. Кроме того, кто-то из пожилых уже потерял своего супруга (супругу), живет один и воспринимает это как должное.

Таким образом, проведенное исследование показало, что у большинства лиц пожилого возраста после выхода на пенсию возникает необходимость в овладении новыми ценностями, социальными ролями, навыками с тем, чтобы при изменении образа жизни и прекращении профессиональной деятельности сохранить и как можно дольше поддерживать связи с окружающим миром, дееспособность и интерес к жизни, то есть активность. Необходима социальная поддержка пожилых людей, которая должна быть направлена на стимулирование активной жизненной позиции, общения с окружающими и поддержание позитивного самосознания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Содержание и методика социальной работы : учеб. пособие для студентов, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа» / Е.А. Сигида [и др.] ; под ред. Е.А. Сигида. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 346 с.

УДК 37.013.42

И.И. КАПАЛЫГИНА

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы,
г. Гродно

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ценности личности образуют систему ее ценностных ориентаций, под которыми понимается совокупность важнейших качеств внутренней структуры личности, являющихся для нее особо значимыми. Эти ценностные ориентации образуют основу сознания и поведения личности и непо-

средственно влияют на ее развитие. Личность с развитыми ценностными ориентациями неотделима от таких качеств, как воля, целеустремленность. Воля цементирует структуру ценностных ориентаций, способствует реализации их практической деятельности. При этом в соответствии с конкретной, индивидуальной иерархией ценностей наблюдается относительный характер ценностных ориентаций. Так, один учится, чтобы больше зарабатывать, а другой работает, чтобы иметь возможность учиться и самосовершенствоваться. Но так или иначе конкретная система ценностных ориентаций выступает регулятором развития личности. Система ценностей служит критерием норм и правил поведения личности, по мере усвоения которых происходит ее социализация [1].

Социализация современного молодого человека проходит в условиях изменяющегося социума, ценностно-нормативной неопределенности и общей нестабильности. Сложность и неопределенность процессов социализации во многом характеризуется тем, что разрушаются представления о социальной успешности. Неустойчивость ценностных ориентиров обеспечивает нестабильность развития систем, в том числе и детско-юношеских общественных объединений. Исходным элементом является объект – носитель ценности. Это, во-первых, природа не только как источник жизни, самоценный субъект и среда обитания, но и как непосредственный объект – посредник межчеловеческих отношений. Во-вторых, им может быть лишь такое явление, событие, факт, идея, которые приобретают в процессе оценки их субъектом положительную или отрицательную значимость. Такая значимость и делает объект оценки носителем соответствующих экономических, политических, правовых, моральных, нравственных, религиозных или эстетических ценностей [2]. В данном случае носителем ценностей являются объединения, которые образуют информационную среду для самовыражения и употребления жаргона молодыми людьми.

В молодежной среде ценности представляют собой дуальность коллективных и индивидуальных (субъективных) избирательных установок. В рамках молодежной культуры существуют различные образования и явления, предполагающие альтернативные или вариантные формы общественных или культурных процессов. Иногда они демонстрируют своеобразный вызов обществу, стихийный протест против конкретных общественных явлений.

Молодежь как наиболее чуткая, восприимчивая и мобильная группа первой воспринимает новые формы развития в сфере досуга со всеми позитивными и негативными явлениями. Условия жизни в большом городе создают предпосылки для объединения молодежи в разнообразные неформальные группы, движения, являющиеся сплачивающим фактором, формирующие сознание в этих группах, ответственность и общие понятия о

социально-культурных ценностях. Объединения для ребят есть способ свободного самовыражения, неограниченного проявления инициативы и самостоятельности, бесконтрольного со стороны взрослых общения. Молодой человек стремится к престижности, хочет быть человеком значительным, которым интересуются, прислушиваются, считаются с его мнением. В группах практически каждый имеет равные возможности, может рассчитывать на внимание к себе группы, может стать лидером.

Однако в некоторых неформальных организациях, не обладающих социально значимыми целями и ориентирами, устанавливается авторитарное управление. Попадающие в зависимость молодые люди, получают урок духовного и физического закабаления, в тайне мечтают вырваться из нее из-за страха за свою безопасность, нередко обрекаются на мучительные моральные страдания. Такие группы перестают быть самостоятельными, они все больше превращаются в деструктивное объединение. Если перед группой стоят антисоциальные цели, тем более она утрачивает свое самоуправление, а ее члены – свободу и независимость, тем жестче становится в ней иерархия, требования, дисциплина, тем труднее выйти из нее.

Приверженность к насилию формируется принципами группы и давлением на личность со стороны лидеров. Это порождает склонность разрешать конфликты силой, готовность использовать различное оружие в драке. Драки происходят с незнакомыми людьми, с членами других групп, со знакомыми из класса, с живущими рядом. В группе часто бывают лица, в прошлом осужденные или вернувшиеся из мест лишения свободы, которые оказывают криминализирующее влияние на окружающих. Молодежные объединения имеют ряд особенностей: критическое отношение к традиционным ценностям, отрицательное отношение к официальной культуре, ориентированность на собственные идеалы, ценности, образ жизни. Так, самостоятельные молодежные объединения могут занимать одну из трех позиций по отношению к формированию ценностных ориентаций личности:

1) объединения, деятельность которых не регламентируется и не учитывается, но имеет основу мирного сосуществования, сохранения ценностных установок и ориентиров общества;

2) объединения, деятельность которых является социально ориентированной и полезной, порой пересекающейся с деятельностью официальных групп;

3) объединения, которые руководствуются ошибочными идеологическими установками.

В зависимости от ценностных ориентаций личности складываются определенные ее потребности и интересы. Ценностные ориентации влекут за собой изменение системы индивидуальных потребностей и интересов, выделяя одни как более значимые, а другие – менее значимые. Так, цен-

ностные ориентации определяют всю мотивационную структуру личности и обуславливают направленность ее жизнедеятельности в целом. Совокупность сложившихся устойчивых ценностных ориентаций является основой формирования типа поведения и деятельности индивида.

Система ценностей, образующих аксиологический аспект педагогического сознания, включает ценности, удовлетворяющие потребности в общении. Здесь имеет место неформальное общение. В общении в неформальной обстановке каждый обогащает свой жизненный опыт, испытывает чувства дружбы и товарищества, ощущает духовное единство. Неформальное общение подчинено следующим мотивам: поиск благоприятных условий для контактов, ожидание поддержки, сочувствия, единства во взглядах, общий интерес к чему-либо. В зависимости от ситуации или круга общения слова могут выражать разочарование, раздражение, восхищение, удивление, радость. Постепенно общение становится большой ценностью: реализуется потребность во встречном понимании, общественного признания среди равных себе людей, расширение сферы общения [3].

Необходимую информацию молодые люди получают не только из личного общения и собственного опыта, но также из разнообразных источников информации, таких как книги, радио, телевидение, журналы, газеты, Интернет. Они полезны и доступны почти всем, обеспечивают приятный отдых и отвлекают от повседневных забот и обязанностей. Кроме того, Интернет расширяет сферу общения, создавая его новую форму – виртуальное общение. Виртуальное общение позволяет студентам «зависать» в чатах часами, а то и сутками. В результате может развиваться «синдром зависимости» от компьютерной сети. Общаясь между собой, молодые люди усваивают соответствующие нормы речи. Происходит сужение интересов, изоляция от общества, наблюдаются психические нарушения. Поэтому парадоксом современной ситуации является огромная масса контактов через средства массовой коммуникации и параллельно с этим – дефицит межличностного общения как социокультурная и психологическая проблема. Таким образом, доля информации, получаемая из информационных источников, увеличивается, а непосредственный опыт личного общения уменьшается.

Однако направленность личности, ее качества, социальная значимость зависят не только от социума, в котором она взаимодействует, но и от образования. Поэтому важная роль в становлении личности отводится учреждениям образования. Учебные заведения призваны формировать умение учиться добывать информацию, извлекать из нее необходимые знания, а также способствовать созданию благоприятного информационного поля для развития личности, что формируется в результате взаимодействия обучающегося и педагога. Обучаемый должен самостоятельно интерпретиро-

вать получаемую им информацию из различных источников и межличностного общения.

При ценностном подходе к развитию духовно-нравственной личности встают серьезные задачи по воспитанию положительной мотивации, формированию позитивных моральных и эстетических стимулов его укрепления. В этой связи актуальным становится формирование тех или иных потребностей личности, исходя из индивидуальных типологических возможностей и тех социальных условий жизни, в которых находится молодой человек. Удовлетворение этих потребностей будет зависеть от того, насколько эти потребности соответствуют уровню возможностей личности. Однако надо не только сформировать потребности, но и научить их достижению, а также раскрыть возможности студента. И еще одно направление – это воздействие на социальную среду, в которой находится молодой человек, коррекция этой среды дает возможность снять стрессовые ситуации и негативные явления со стороны социума.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Левко, А.И. Проблема ценности в системе образования / А.И. Левко, Л.В. Ахмерова. – Минск : НИО, 2000. – С. 261–291.
2. Кульневич, С.В. Личностно ориентированное воспитание: Концепция. Содержание. Реализация. – Ростов-н/Д : Изд-во РГПУ, 1995. – 168 с.
3. Здравомыслов, А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М. : Политиздат, 1986. – 222 с.

УДК 316.74

А.В. КАРПЕНКО

Днепропетровская медицинская академия Министерства здравоохранения Украины, г. Днепропетровск, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЕЖИ КАК ФАКТОР ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Среди всех актуальных проблем современного высшего образования гуманизация занимает особое, приоритетное место по своему значению и роли как основное стратегическое направление высшей школы. В нем заложена его цель – подготовка специалиста не только как профессионала, но и прежде всего как творческой личности, гуманиста и патриота.

Гуманизация есть совокупность философских, социологических, гносеологических, психологических и педагогических взглядов, определяющих цели и задачи высших учебных заведений в подготовке и совершенствовании

нии будущего специалиста как субъекта и объекта общественных отношений. Тем самым гуманизация выступает как теоретическая основа высшего образования.

Гуманитаризация есть претворение в жизнь принципов гуманизации, учебно-практическая деятельность вузов по созданию материально-вещественных, организационно-экономических и духовнопсихологических условий для разностороннего развития личности студента, воспитания на основе общечеловеческих и национальных ценностей народа. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования способствуют гуманизации общества во всех его структурах, отражают происходящие в нем процессы и испытывают их влияние.

Важнейшим условием гуманизации и гуманитаризации высшего образования является их взаимосвязь и взаимодействие с глобальными системами общества: наукой, культурой, производством, без чего невозможна гуманизация личности. Хотя современный научно-технический прогресс интегрирует и сближает материальную и духовную культуру, в вузовской практике это еще далеко не достигнуто. Наоборот, существует определенный разрыв между образованием и духовной культурой – литературой, искусством – и эстетическими ценностями, культурными традициями народа [1, с. 87].

Именно в образовании заложены основные предпосылки формирования культуры молодежи, которая не только осваивает, но и творит культурные ценности.

Молодежь, как большая социальная группа, подобно чувствительному барометру, отражает настроения и взгляды общества через призму новых условий общественной жизни – перехода к рыночным отношениям и снижения жизненного уровня населения, глубокого экономического и духовного кризиса, возрастания преступности и дегуманизации человеческих отношений.

На фоне здорового, в своей основе духовного состояния молодежного сообщества с преобладанием позитивных личностных качеств все чаще проявляются тревожные симптомы деградации личности, снижения моральных критериев поведения студентов в вузе и особенно, в быту, распространение вредных привычек и склонностей у определенной, притом возрастающей части молодежи.

Алкоголизм, наркомания, половая распущенность, положительное отношение к проституции, хищению общественной и личной собственности, нейтральное отношение к нарушителям закона и морали – все эти негативные явления, получившие распространение в среде студенческой молодежи, несовместимы с гуманизацией личности студента. И они все еще не получают осуждения и должного отпора в вузах, воздействия на нарушителей права и морали. Поэтому, размышляя о проблемах гуманитаризации

высшей школы, нам кажется необходимым учитывать тот факт, что формирование культурной, нравственной и гуманной личности невозможно без формирования ценностного отношения к себе, своему здоровью и здоровью окружающих.

В современных условиях для сохранения и улучшения здоровья необходимо, чтобы общество и личность переосмыслили концептуальные модели здоровья с признанием доминирующей роли его культуры, практическим отражением которой является образ жизни. Именно поэтому важное место в общей проблематике здоровья занимают исследования культуры. Профессор И.В. Муравов утверждает, что на сегодняшний день, чтобы быть здоровым, здорового образа жизни уже недостаточно. Здоровый образ жизни как эффективное средство сохранения и укрепления здоровья должен перейти на наиболее высокий качественный уровень, а именно трансформироваться в культуру здоровья [2, с. 8].

Культуру здоровья определяют как совокупность знаний философского, педагогического, медицинского и социально-психологического направлений, что обогащает духовную, психическую, физическую жизнь индивида, формирует личное отношение к здоровью и жизнедеятельности, помогает человеку осмысливать парадигмы бытия.

В современном обществе вполне понятным является то, что в контексте гуманитаризации, в формировании культуры здоровья молодежи должен быть задействован широкий круг направлений социальной жизнедеятельности. В отечественной литературе содержится перечень основных путей формирования культуры здоровья молодежи. Специалисты украинского института социальных исследований относят к ним следующие: семья и родители; высшие учебные заведения (программные и факультативные учебные курсы); внешкольные заведения (в том числе заведения физической культуры и спорта); центры социальных служб для детей и молодежи; оздоровительные и медицинские учреждения; программы по месту жительства, которые иницируются государственными учреждениями; программы и проекты разнообразных общественных организаций; информационные мероприятия с помощью средств массовой информации и других источников [3, с. 133].

Также авторы отмечают, что политика и мероприятия по формированию культуры здоровья предусматривают программы и проекты, которые рассчитаны на широкую общественность детей и молодежи, родителей, отдельные группы риска, а также на специалистов, работающих с детьми и молодежью [3, с. 133].

По нашему мнению, такой подход при всей своей справедливости не направлен непосредственно на формирование культуры здоровья. Предло-

женные направления являются скорее операционализацией отдельных валеокультурных детерминант социального процесса.

При этом авторы также не касаются вопроса институционализации системы формирования и развития культуры здоровья, ведь в предложенном подходе социальные институты представлены в виде отдельных функционально направленных заведений. Мы считаем, что само создание институционального центра в рамках процесса гуманитаризации высшей школы может предоставить возможность эффективно выполнять функции, связанные с формированием и развитием культуры здоровья молодежи. В качестве такого института должно выступить государство, которое будет обеспечивать возможности и стимулировать валеологическую активность студенческой молодежи.

В этом контексте интерес может представлять подход российского автора Л.Д. Козловой, предложившей программу создания центра здоровья [4, с. 66–70]. При этом речь идет в первую очередь об институционализации центра, деятельность которого будет направлена непосредственно на формирование оздоровительных практик студенческой молодежи. Но по результатам многочисленных исследований можно констатировать, что падение интереса к практикам здоровья начинается еще до поступления молодежи в высшее учебное заведение. Это позволяет утверждать, что создание такого центра в вузе является уже несвоевременным. Следовательно, существует потребность в создании соответствующих центров на базе начальных и средних образовательных учебных заведений, ведь основной процесс культурации (в том числе валеологической) происходит как раз в период учебы в начальной и средней школе. Однако цель и механизм создания отмеченного институционального центра (в соответствии с подходом, предложенным Л.Д. Козловой) представляется нам как заслуживающий внимания и требующий адаптации к национальным условиям и специфическим задачам, которые будет выдвигать отмеченный центр.

Адаптируя идеи Л.Д. Козловой к современным условиям украинского просветительского пространства и национальной модели культуры здоровья, можно предложить следующую логику его создания и функционирования. Просветительские заведения, в частности начальная и средняя школы, профессионально-технические училища, колледжи, высшие учебные заведения и т.д., должны быть соединены функционированием данного центра, который, в свою очередь, обеспечивает единство методологических подходов и должный уровень внимания к ценностям здоровья. При этом институциональный статус соответствующего центра должен быть выше статуса учебных заведений для того, чтобы он мог влиять на руководство учебных заведений. По нашему мнению, это может быть городской или областной центр, созданный при комитете по делам детей, моло-

дежи и спорта. Однако необходимо заметить, что само создание такого комитета не способно повлиять на культуру как таковую, а лишь создает условия для ее продвижения в юношескую и молодежную среду. При этом, по нашему мнению, в процессе такого продвижения в современном обществе важная роль принадлежит политике государства.

Как считает Э.Н. Вайнер [5], для того, чтобы эти накопленные человеком знания и сформированные комитеты начали давать результат, необходимо учесть и устранить целый ряд негативных обстоятельств, препятствующих их реальному воплощению. Автор указывает на некоторые из них:

- отсутствует последовательная и непрерывная система обучения здоровью;

- формирование знаний человека о здоровье еще не гарантирует, что он будет, следуя им, вести здоровый образ жизни. Для этого необходимо создание у человека стойкой мотивации на здоровье, формирование определенного уровня культуры;

- санитарно-просветительская работа, проводимая сегодня средствами массовой информации под непосредственным контролем Министерства здравоохранения, ориентирует население преимущественно на лечение, а не на предупреждение заболеваний.

Таким образом, можно констатировать, что только комплексное взаимодействие таких структур, как государство, система образования, комитеты по делам детей, молодежи и спорта, Министерство здравоохранения, может привести к результативности и продуктивности процесса гуманизации. Высшее образование, и особенно его гуманитарные аспекты, призвано способствовать обогащению духовного мира молодежи, приобщению её к сокровищам национальной и мировой культуры и цивилизации, расширению кругозора, без чего невозможно формирование разносторонне развитой личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Добрускин, М.Е. Гуманизация как стратегия высшего образования / М.Е. Добрускин // Философия и общество. – 2005. – Вып. 3 (40). – С. 87–109.

2. Горчаков, В. Валеология – медицинская или педагогическая отрасль? / В. Горчаков // Образование Украины. – 2000. – № 28. – С. 8.

3. Формирование здорового образа жизни молодежи: проблемы и перспективы / О. Яременко [и др.]. – Киев : Украин. Ин-т соц. исслед., 2000. – 207 с.

4. Козлова, Л.Д. Концепция формирования валеологической культуры в техническом университете / Л.Д. Козлова // Валеология. – 2002. – № 4. – С. 66–70.

5. Вайнер, Э.Н. Валеология : учеб. для вузов / Э.Н. Вайнер. – М. : Наука, 2010. – 446 с.

УДК 316.36 (06)

Е.Ю. КАРПЕНКО

Представительство Международного детского фонда в Республике Беларусь, г. Минск

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОГРАММ ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВА МЕЖДУНАРОДНОГО ДЕТСКОГО ФОНДА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ В СФЕРЕ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА

Защита прав, жизни и здоровья детей – одно из важнейших направлений деятельности многих государственных и общественных организаций. Тем не менее проблемы социальной защищённости ребёнка и семьи остаются крайне актуальными, требуют оперативного реагирования и поиска новых эффективных решений. Очень значимы в этой ситуации межведомственное взаимодействие и общественная поддержка. Сегодня в республике есть интересный опыт работы по охране детства, накопленный благодаря тесному сотрудничеству многих заинтересованных сторон.

Представительство Международного детского фонда в Республике Беларусь работает с 1993 г. Программы и проекты Представительства направлены на создание условий для полноценного эмоционального, физического и социального развития ребенка в семье и социуме. Они основаны на активном использовании передовых инноваций в области социальной работы, развитии инициатив местных сообществ и поддержке межсекторного партнерства ради улучшения условий жизни наиболее уязвимых категорий детей и семей.

За время работы Представительства совместно с государственными учреждениями образования и здравоохранения, общественными организациями и международными партнерами реализовано более 100 проектов.

Специалисты представительства регулярно оказывают методическую, консультационную, информационную и финансовую помощь профессионалам учреждений системы образования всех уровней, общественным организациям, воспитанникам домов-интернатов, детям с особенностями

психофизического развития и их родителям. За проделанную работу Представительство награждено Золотой медалью имени Льва Толстого – высшей наградой Международной ассоциации детских фондов, присуждаемой за выдающийся вклад в дело защиты детства.

Одним из проектов, реализуемых Представительством Международного детского фонда в Беларуси в настоящее время, является «Развитие услуг, направленных на предупреждение институционализации детей-сирот в местных сообществах». Проект предусматривает создание региональной модели защиты детства для профилактики социального сиротства и предупреждения попадания детей в интернатные учреждения. Его цель – повысить профессиональную компетентность специалистов системы защиты детства в реабилитационной работе с уязвимыми категориями детей и кризисными семьями. Проект, который стартовал в сентябре 2005 г., первоначально реализовывался в 5 городах: Воложине, Жодино, Кобрине, Орше и Чаусах. Сегодня программами Представительства владеют специалисты в 174 сообществах республики.

Для достижения устойчивых положительных результатов в области профилактики сиротства работа в рамках проекта ведётся по нескольким направлениям.

1. *Обучение специалистов (программа «Семейно-ориентированный подход в системе защиты детства»).*

Эффективная работа по охране интересов детей и их семей предполагает установление и развитие межведомственных связей учреждений, включенных в систему защиты детства. Межведомственные группы, в состав которых входят медицинские работники, специалисты учреждений образования, ТЦСОН, ОВД (ИДН), КДН, ЖЭС, представители общественных организаций, обучаются основам семейно-ориентированного подхода на тренингах Представительства. Программа позволяет не только совершенствовать взаимодействие государственных органов и организаций, реализующих функцию защиты прав и законных интересов несовершеннолетних, но и обеспечить раннее выявление и своевременную реабилитацию детей, пострадавших от жестокого обращения и неудовлетворения жизненных потребностей, и их семей.

2. *Подготовка и сопровождение приемных родителей и усыновителей (программа ПРАЙД).*

Программа ПРАЙД (PRIDE) адаптирована для использования в Беларуси и направлена на создание стандартизированной и структурированной системы привлечения, подготовки, отбора и профессионального развития приемных родителей и усыновителей. Благодаря этой программе родители учатся понимать особенности приёмного/усыновлённого ребёнка, узнают о

методах воспитания, которые помогают ему вырасти самостоятельным, любящим и любимым членом семьи.

3. Помощь родителям в воспитании детей (программа «Успешное родительство»).

Программа «Успешное родительство» включает 3 подпрограммы, которые позволяют специалистам работать с родителями детей разного возраста: а) подпрограмма «От коляски до школы» для родителей детей от рождения до 6 лет; б) подпрограмма «Умение быть родителем» для родителей детей от 5 до 15 лет; в) подпрограмма «Как выжить родителям подростков». В рамках выполнения программ специалист помогает родителям развить необходимые навыки конструктивного общения со своими детьми и освоить приемы эффективного разрешения конфликтов, раскрыть таланты своих детей и получить поддержку со стороны других родителей.

4. Создание условий для обеспечения безопасности детей (программа домашнего визитирования SafeCare).

Программа направлена на создание условий для развития и сохранения здоровья детей в возрасте от 0 до 5 лет из семей группы социального риска, а также на предупреждение жестокого обращения и неудовлетворения основных жизненных потребностей детей. Родители маленьких детей обучаются навыкам организации домашней среды, безопасной для ребёнка. Исследования показали, что программа домашнего визитирования помогает:

- снизить количество случаев жестокого обращения с ребенком;
- создать условия для безопасного пребывания ребенка в семье;
- усилить привязанность родителей к ребёнку;
- улучшить детско-родительские отношения.

Программа может применяться в работе социально-педагогических центров и приютов, детских дошкольных учреждений.

5. Социальное и финансовое образование детей (программа Афлатун).

Афлатун – международная программа социального развития и финансовой грамотности детей 6–18 лет. Она включает в себя два направления: финансовые знания и навыки, позволяющие наилучшим образом использовать имеющиеся ресурсы, и понимание прав и обязанностей, позволяющее сознательно участвовать в развитии общества. Благодаря обучению дети становятся более уверенными в себе, учатся делать сбережения и тратить разумно любые ресурсы (денежные, природные, временные), приобретают навыки планирования и управления собственным будущим, начинают понимать, как претворить в жизнь свои надежды и мечты. Занятия могут проводиться в образовательных учреждениях, социально-педагогических центрах в форме факультатива, урока, клуба.

6. Поддержка детей и семей группы риска (проект «Центры дневного пребывания: отклик местного сообщества на защиту ребёнка от жестокого обращения»).

Центр дневного пребывания – это новый вид услуг по профилактике социального сиротства для детей, воспитывающихся в семьях, где родители периодически теряют способность удовлетворять основные жизненные потребности ребенка в силу определенных обстоятельств (потеря работы, проблемы со здоровьем, алкогольная зависимость, развод, потеря близких родственников). Ситуация в таких семьях неустойчива, они очень чувствительны к изменениям, проблемы носят хронический характер и могут обостряться при ухудшении внешних (или внутренних) условий жизни. Дети из таких семей особенно нуждаются в услугах поддержки в периоды обострения семейных кризисов.

Центры дневного пребывания осуществляют защиту законных прав и интересов ребенка, предоставляют квалифицированную правовую, педагогическую, психологическую помощь семье, оказывают поддержку в организации свободного времени несовершеннолетних, корректируют отклонения в поведении детей, находящихся в неблагополучных семьях. Созданные при поддержке Представительства Международного детского фонда центры и группы дневного пребывания успешно функционируют в Полоцке, Рогачёве, Сморгони.

В результате взаимодействия с отделами образования, социально-педагогическими центрами, представителями здравоохранения и комиссий по делам несовершеннолетних создана эффективная модель деинституционализации. Так, в сообществах, где реализуются программы Представительства, снижается процент попадания детей в интернатные учреждения, а в некоторых из них показатель институционализации равен нулю. Командой специалистов разработаны методические рекомендации по социальному расследованию и стандарты качества для системы защиты детства по социальному расследованию и реабилитации биологических семей, а также созданы Национальные тренерские команды по программам ПРАЙД, «Успешное родительство» и «Семейно-ориентированный подход в системе защиты детства». Открыты ресурсные библиотеки в учреждениях образования и институтах развития образования. В рамках проекта создано более 160 профилактических и реабилитационных услуг для детей и их семей.

УДК 373.2

Т.К. КАРПИНСКАЯ

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

Научный руководитель – Т.В. Александрович, канд. пед. наук, доцент

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ГЕНДЕРНОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Всевышний сотворил человека
Единым, но разгневавшись на не-
го, разрубил на две половинки
(мужчина и женщина). С тех пор
они, такие разные, ищут по свету
друг друга, чтобы обрести полноту
существования...

Из восточной легенды

Проблема формирования гендерной культуры в настоящее время привлекает огромное количество исследователей в отечественной и зарубежной психологии и педагогике, так как современные требования индивидуального подхода к формированию личности не могут игнорировать гендерные особенности ребенка.

Понятие «гендер» отражает идею социального конструирования различий между женщинами и мужчинами, «культурную маску» пола, определяемую социокультурными представлениями в обществе и его институтах (семье, политической структуре, экономике, культуре, образовании).

Исследователи сегодня все чаще используют слово *гендер*, подчеркивая тем самым, что многие различия между мужчинами и женщинами создаются культурой, тогда как слово *пол* подразумевает, что все различия являются следствием биологического пола. В современной науке под гендером понимается социально-психологический пол человека. Это система межличностного взаимодействия, посредством которого создается, утверждается и воспроизводится представление о мужском и женском как базовых категориях социального порядка. Гендер конструируется через определенную систему социализации, разделение труда и принятые в обществе культурные нормы, роли и стереотипы. В процессе социализации происходит воспроизводство и развитие гендерной культуры сообщества. Гендерная культура понимается как совокупность компонентов – когнитивного, связанного с представлениями и осознанием содержания гендерной роли; эмоционально-ценностного, включающего отношение к общепринятым

эталонам мужского и женского поведения, требования нравственного полоролевого поведения; индивидуально-поведенческого – разнообразного гендерного полоролевого репертуара [1].

Изучение процесса гендерной социализации в дошкольном возрасте, где находятся его истоки, и условий, которые оказывают влияние на этот процесс, представляет особый научный интерес. Гендерная социализация в дошкольном возрасте включает в себя также три аспекта:

– когнитивный, когда ребенок рано начинает относить себя к определенному полу, приобретает представления о содержании типичного ролевого поведения (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Кон, Т.А. Репина);

– эмоциональный, когда у ребенка появляются полоролевые предпочтения, интересы, ценностные ориентации, реакции на оценку, проявление эмоций, связанных с формированием черт маскулинности и феминности (Д.В. Колесов, А.Е. Ольшанникова, Н.Б. Сельверова, Т.П. Хризман);

– поведенческий – усвоение типичной для пола модели поведения (И.С. Кон, Д.В. Колесов, Н.В. Плисенко, Т.А. Репина).

Гендерная социализация как процесс усвоения норм, правил поведения, установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе начинается с момента рождения ребенка вместе с его воспитанием. Период дошкольного детства – это тот период, на протяжении которого педагоги и родители должны помочь ребенку раскрыть те уникальные возможности, которые даны ему своим полом, если мы хотим воспитать мужчин и женщин, а не бесполок существ, растерявших преимущества своего пола.

Цель гендерного подхода в широком смысле слова – гендерная социализация людей обоего пола, обозначающая освоение гендерных ролей, принятых в обществе, умение толерантно относиться к гендерной идентичности других, научиться позитивному общению. С другой стороны, миссия гендерного подхода – создание условий для восхождения к женской/мужской индивидуальности, понимания своей уникальности, неповторимости, обретения себя, своего внутреннего Я, самодостаточности, гендерной самореализации [2, с. 36].

В результате анализа психолого-педагогических исследований, проведенных в России и за рубежом, было установлено, что именно в период дошкольного детства у всех детей, живущих в разных странах мира, происходит принятие гендерной роли:

– к возрасту двух-трех лет дети начинают понимать, что они либо девочка, либо мальчик, и обозначают себя соответствующим образом;

– в возрасте с четырех до семи лет формируется гендерная устойчивость: детям становится понятно, что гендер не изменяется: мальчики стано-

вятся мужчинами, а девочки – женщинами, и эта принадлежность к полу не изменится в зависимости от ситуации или личных желаний ребенка [3; 4].

По мнению ученых (Д.Н. Исаев, В.Е. Каган, И.С. Кон и др.), наиболее благоприятным возрастным периодом для формирования у детей гендерной идентичности является четвертый год жизни, так как именно с четвертого года жизни ребенок осознает свои возможности, осознает себя как индивидуальность. Как им проявит себя ребенок в этом возрасте – робким или уверенным, таким будет и в жизни. В этот период очень важно воспитание вежливости, сдержанности, скромности. Ребенок должен знать не только свои права, но и свои обязанности. В этом возрасте ребенок осознает различие людей по полу, он опирается при этом на внешние признаки (одежду, длину волос и пр.). Представления о собственном поле еще нестойкие, и дети четырех лет часто полагают, что пол можно изменить. Часть детей при ясном осознании своего пола в то же время высказывают предпочтение другому полу. Например, девочка в игре «Дочки-матери» хочет изображать отца или сына [4; 5; 6].

В 5 лет идет интенсивный процесс формирования ребенка как личности в социальном, интеллектуальном, эмоциональном и физическом плане. Происходит мощное развитие интеллекта. Завершается первоначальное базовое овладение речью. По осмыслению «Я», самооценке, уровню развития речи, ориентации в окружающем можно дать прогноз успехов в школе и жизни. В этом возрасте совершенствуется тонкая моторика, что стимулирует развитие речи, мышления и психики в целом. Поэтому необходимо предоставить детям возможность играть с конструктором, больше рисовать, можно обучать игре на музыкальном инструменте. Особенно надо поощрять рисование, так как рисунок – своеобразная детская речь. Рисование способствует половой самоидентификации, управляет эмоционально-смысловым поведением ребенка и помогает ему освободиться от возможных последствий психотравмирующих ситуаций. Тематика детских рисунков обусловлена многими факторами. Один из них – принадлежность ребенка к определенному полу. Общая направленность на идентификацию со своим полом придает определенное содержание и рисункам ребенка: мальчики рисуют строительство домов и городов, дороги с мчащимися автомобилями, самолеты в небе, корабли в море, а также войны, драки, потасовки. Девочки тяготеют к женским ролям, рисуют «хорошеньких девочек» и принцесс, цветы, сады, всевозможные орнаменты, а также мам, гуляющих с дочками [4; 7; 8].

Таким образом, наилучшее время оказать влияние на отношение ребенка к половым ролям – это возраст до 6 лет. Успех вхождения ребенка в мир людей, его полоролевая воспитанность в значительной мере зависят от

содержания, способов, средств, условий воспитания, учета гендерных особенностей воспитанников.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что в мировой науке имеется много работ, посвященных изучению гендерных особенностей детей дошкольного возраста. Большинство западноевропейских и американских исследований утверждают, что девочки и мальчики по-разному воспринимают окружающую действительность, обучаются, запоминают, думают; что девочки превосходят мальчиков в вербальных способностях, а мальчики сильнее девочек в визуально-пространственных способностях. У мальчиков выше, чем у девочек, математические способности, но при этом они более агрессивны, чем девочки. Девочки дошкольного возраста «социальнее» и более внушаемы, чем мальчики. Девочки лучше справляются с простыми, рутинными задачами, тогда как мальчики – с более сложными познавательными процессами. На девочек больше влияет наследственность, а на мальчиков – среда. У девочек больше развито слуховое, а у мальчиков – зрительное восприятие [3; 7; 8].

При совместном воспитании мальчиков и девочек важной задачей является преодоление разобщенности между ними и организация совместных игр, в процессе которых дети могли бы действовать сообща, но в соответствии с гендерными особенностями. Мальчики принимают на себя мужские роли, а девочки – женские. В дошкольном возрасте игра является основным видом деятельности. В сюжетно-ролевой игре дети в символической форме воспроизводят взаимоотношения взрослых людей. Играя, ребенок выполняет определенную социальную функцию, дифференцированную по полу. В игре он оценивает свои возможности, обретает веру в себя, определяет позицию по отношению к окружающему миру и людям.

Общеизвестно, что среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его знаний и социального опыта. Предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности дошкольников, но и является основой его самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей. Роль взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных ее элементов с учетом гендерных особенностей каждого ребенка.

Таким образом, проблема подготовки подрастающего поколения к выполнению социальных ролей в будущей семье может быть успешно решена при дифференцированном подходе к воспитанию мальчиков и девочек. Мальчик и девочка – два разных мира, поэтому их нельзя воспитывать одинаково. Воспитав настоящих мужчин и женщин, мы облегчим своим детям жизнь в дальнейшем, поможем им в обретении идентичности. В связи с этим возникает необходимость разработки такой системы воспитания,

в которой будет уделяться должное внимание воспитанию основ этих качеств – «женственности» у девочек и «мужественности» у мальчиков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шинкарева, Н.А. Особенности гендерной культуры и уровни ее сформированности у воспитанников детского дома / Н.А. Шинкарева // Вестн. ТГПУ. – 2010. – Вып. 10 (100). – С. 116–119.
2. Столярчук, Л.И. Гендерный подход в условиях непрерывного образования / Л.И. Столярчук // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. – 2012. – № 4 (68). – С. 33–37.
3. Баранова, Н.В. Гендерный аспект в воспитании детей дошкольного возраста / Н.В. Баранова // Социосфера. – 2013. – № 2. – С. 60–67.
4. Вознюк, Т.Н. Гендерный подход в воспитании детей старшего дошкольного возраста / Т.Н. Вознюк. – Иваново : ИРО Иван. обл., 2010. – 24 с.
5. Белопольская, Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания / Н.Л. Белопольская. – М. : Когито-Центр, 1998. – 24 с.
6. Радзивилова, М.А. Гендерный подход в воспитании дошкольников в условиях ДОУ / М.А. Радзивилова // Фундам. исслед. – 2013. – № 4, ч. 2. – С. 453–456.
7. Шинкарева, Н.А. Формирование основ гендерной культуры у воспитанников детского дома / Н.А. Шинкарева. – Иркутск : ФГБОУ ВПО «ВСГАО», 2012. – 140 с.
8. Столярчук, Л.И. Гендерное образование : учеб. пособие / Л.И. Столярчук. – Краснодар : Просвещение-Юг, 2011. – 386 с.

УДК 373.3.018.2(072)

Е.В. КАРПУК

Брестский университет имени А.С. Пушкина, г. Брест
 Научный руководитель – Г.Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ

Духовно-нравственное воспитание детей является одной из ключевых проблем, стоящих перед каждым родителем, обществом и государством в целом. В обществе сложилась отрицательная ситуация в вопросе духовно-

нравственного воспитания молодого поколения. Характерными причинами данной ситуации явились: отсутствие четких положительных жизненных ориентиров для молодого поколения, резкое ухудшение морально-нравственной обстановки в обществе, спад культурно-досуговой работы с детьми и молодежью.

Основы нравственности закладываются в семье. То, что ребенок приобретает в семье с ранних лет, он сохраняет в течение всей последующей жизни. Ребенок проводит в семье значительную часть своей жизни, и этим объясняется важность семьи как института воспитания. По длительности своего воздействия на личность ни один из институтов воспитания не может сравниться с семьей. Так, именно в семье закладываются основы личности ребенка, и, поступая в школу, ребенок уже более чем наполовину сформирован как личность.

В работах С.И. Варюхиной, Д.И. Водзинского, Е.И. Зритневой, Т.А. Куликовой, В.В. Чечета и др. подчеркивается, что семья является главным социальным фактором, влияющим на становление личности ребенка. На формирование личности ребенка влияет весь уклад жизни семьи. Это значит, что жизнь детей в семье является педагогически организованным процессом. Семья является главным институтом воспитания и социализации детей. С первого дня жизни ребенка родители начинают выполнять свой главный долг – долг воспитателей. Они стремятся к тому, чтобы их сыновья и дочери выросли всесторонне развитыми, гармонически сочетающимися в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство. Каждая мать, каждый отец желают воспитать своего ребенка здоровым и сильным, трудолюбивым и мужественным. Особенно интересует родителей то, как воспитать у детей высокие моральные качества, как вырастить их добрыми, честными, дисциплинированными [1].

Исследованием вопросов нравственного воспитания младших школьников в семье занимались такие ученые, как Д.И. Водзинский, Л.В. Голодова, В.В. Чечет и др.

Актуальность проблемы нравственного воспитания младших школьников также связана с тем, что вследствие кризиса явлений в социально-экономической сфере все чаще приходится сталкиваться с семейным неблагополучием: нарушением структуры семьи и ее функций; ростом числа разводов и количества неполных семей; асоциальным образом жизни взрослых членов ряда семей; ухудшением условий содержания детей; распространением жестокого обращения с детьми. Растущие масштабы асоциального поведения среди взрослых стимулируют развитие аналогичных процессов в детской среде [2].

Семья, которая не обеспечивает надлежащих условий для воспитания, обучения и развития детей, злоупотребляет своими правами и обязанно-

стями, применяет насилие в отношении ребенка. В такой семье имеют место унижение, оскорбление, запугивание детей, отсутствие у супругов общих интересов и взаимопонимания, наличие конфликтов. Все это содействует деформации в нравственном развитии и воспитании ребенка: педагогической запущенности детей, нежеланию их следовать общепринятым нормам, слушаться педагога, возникновению конфликтов со сверстниками и со взрослыми, формированию отрицательных черт характера. Нередко эти изменения приводят к проблемам, которые семья не в состоянии решить самостоятельно.

В данных условиях именно школа может и должна оказать помощь как ребенку в его развитии, в том числе и в нравственном, так и семье. Школа для ребенка – та адаптивная среда, нравственная атмосфера, которая обусловит его ценностные ориентации. Поэтому важно, чтобы нравственная воспитательная система взаимодействовала со всеми компонентами школьной жизни: уроком, переменной, внеурочной деятельностью, пронизывала всю жизнь учащихся нравственным содержанием. В своем исследовании мы поставили цель изучить проблемы нравственного воспитания детей младшего школьного возраста из неблагополучных семей и определить потенциал внеклассной работы школы в их решении.

В процессе исследования использовались следующие методы: анализ философской, психологической, педагогической литературы по обозначенной проблеме; контент-анализ документации; анкета «Диагностика нравственной воспитанности»; методика «Как поступать».

В эмпирическом исследовании приняли участие дети младшего школьного возраста из неблагополучных семей, обучающиеся в средних школах № 5, 7, 9, 15, 16, 17, 18 г. Бреста. Общее количество составило 20 человек. Эмпирическое исследование проводилось в два этапа. На первом этапе в 2012 г. выборку составили 10 детей, и на втором этапе в 2013 г. – 10 детей. Для выявления проблем в нравственном воспитании младших школьников нами были использованы анкета «Диагностика нравственной воспитанности» и методика «Как поступать».

Анализируя результаты, хотелось бы отметить, что с утверждением анкеты «Я часто бываю добрым со сверстниками и взрослыми» полностью согласилось 70% респондентов, по 15% – больше согласны, чем не согласны и немного не согласны с высказыванием. Это позволяет нам сделать вывод, что некоторая часть младших школьников озлоблена, агрессивна, враждебна по отношению к окружающим. На наш взгляд, причины подобного поведения кроются в семье, где имеет место унижение, оскорбление, и у детей не формируются правильные представления о дружбе, доброте.

С утверждением «Мне важно помочь однокласснику, когда он попал в беду» полностью согласились 75% учащихся, 25% – больше согласны, чем

не согласны, 5% – больше не согласны, чем согласны. Это говорит о том, что некоторая часть детей не отзывчивы, не дружелюбны, не все дети готовы оказывать помощь своим одноклассникам. Причиной подобного поведения, на наш взгляд, может быть отсутствие поддержки, взаимопомощи между членами семьи, в которой растут дети.

По утверждению «Я считаю, что можно быть не сдержанным с некоторыми взрослыми» ответы распределились следующим образом: по 30% – совсем не согласны с высказыванием и немного не согласны, 25% – полностью согласны, 15% – больше согласны, чем не согласны. Причина того, что около 40% детей уже в младшем школьном возрасте допускают несдержанность в отношении со взрослыми людьми, кроется только в семье, где нет взаимопонимания между родителями, где имеются межсупружеские конфликты, где нет уважения к детям. Как следствие, дети могут позволить себе быть несдержанными, грубыми, не уважать старших.

К сожалению, 10% младших школьников полностью согласились с высказыванием «Наверное, нет ничего страшного в том, чтобы нагрубить неприятному мне человеку». Также 25% больше согласны с данным утверждением, чем нет, 40% немного не согласны. И только 25% младших школьников из неблагополучных семей совсем не согласно с тем, что можно грубить людям, даже незнакомым. Это позволяет нам сделать вывод, что дети, воспитывающиеся в условиях семейного неблагополучия, грубы, озлоблены, жестоки, им ничего не стоит нагрубить человеку. На наш взгляд, дети копируют поведение своих родителей, а затем демонстрируют его в классе.

На утверждение «Я считаю, что вежливость помогает мне хорошо себя чувствовать среди людей» 80% детей ответили, что полностью согласны с высказыванием, а 20% – больше согласны, чем не согласны. Дети считают, что вежливость помогает им чувствовать себя хорошо среди людей, но не все дети знают, что означает понятие «вежливость».

Важно также отметить, что 30% респондентов полностью согласны с утверждением «Я думаю, что можно позволить себе выругаться на несправедливое замечание в мой адрес». 40% учащихся больше не согласны, чем согласны с данным высказыванием. И только 30% школьников ответили, что полностью не согласны. На наш взгляд, это говорит о том, что дети позволяют себе грубое обращение, неуважение к взрослым и сверстникам. Причиной подобного поведения может быть незнание смысла таких понятий как «вежливость», «взаимопонимание».

На вопрос «Если кого-то в классе дразнят, то я его тоже дразню» ответы распределились следующим образом: 40% – полностью не согласны; 30% – немного не согласны; 25% – больше согласны, чем не согласны; 5% – совсем согласны. Дети могут позволить себе дразнить других, насме-

хаться над товарищами, придумывать обидные прозвища. На наш взгляд, это может быть защитная реакция (меня дразнят, и я отвечаю тем же), либо незнание такого понятия, как «дружба» и «ценность дружбы», отсутствие способности сопереживать, сочувствовать, помогать.

Исследование также позволило установить, что у 85% респондентов нравственные ориентиры существуют, эмоциональные реакции и оценка поступков адекватные, но отношение к нравственным нормам еще недостаточно устойчивое (в силу возраста дети не совсем осознают, к чему могут привести плохие поступки).

Таким образом, исследование показало, что у некоторой части учащихся младшего школьного возраста из неблагополучных семей имеются существенные проблемы в нравственном воспитании. Дети не совсем добры со сверстниками, им не столь важно помочь одноклассникам, они не умеют с ними взаимодействовать, не умеют оказывать помощь, если одноклассник попал в беду; дети могут позволить себе быть несдержанными, грубыми, озлобленными, могут выругаться на несправедливое замечание в свой адрес. На решение обозначенных проблем направлен разработанный нами проект нравственного воспитания детей младшего школьного возраста из неблагополучных семей.

Цель проекта: психолого-педагогическая поддержка младших школьников из неблагополучных семей в их нравственном развитии.

Задачи проекта:

1. Сформировать правильную систему нравственных понятий и суждений у младших школьников.
2. Создать условия для развития нравственного сознания у младших школьников из неблагополучных семей.
3. Развить нравственные чувства детей младшего школьного возраста из неблагополучных семей.
4. Выработать у учащихся 1–4 классов из неблагополучных семей умения и привычки нравственного поведения.
5. Сформировать педагогическую грамотность родителей младших школьников из неблагополучных семей.
6. Повысить профессиональное мастерство педагогов, работающих с младшими школьниками из неблагополучных семей.

Основными принципами реализации данного проекта являются: 1) принцип сотрудничества – единство взаимодействия семьи и школы; 2) принцип гуманизма в воспитании – опора на положительные задатки, которые есть в человеке; 3) принцип следования нравственному примеру – модель выстраивания отношений ребенка с другими людьми и с самим собой и возможность следования идеалу в жизни. Проектом предусмотрено проведение циклов классных часов, коррекционных занятий, игр, конкур-

сов, бесед с учащимися 1–4 классов; организация семинаров, круглых столов, тренингов с педагогами; собраний, тренинговых занятий, круглых столов с родителями. Реализация данного проекта рассчитана на один год.

Включение проекта нравственного воспитания детей младшего школьного возраста из неблагополучных семей в образовательный процесс начальной школы способствует: усвоению учащимися нравственных понятий и суждений, формированию навыков вежливого общения, навыков и умений взаимодействия в коллективе, приобретению навыков по налаживанию взаимопонимания и взаимопомощи; улучшению эмоционального состояния детей; формированию адекватной самооценки, способности преодолевать трудности; снижению уровня тревожности; развитию устойчивости к негативному социальному влиянию. В процессе реализации проекта педагоги осваивают методики диагностики нравственной воспитанности учащихся из неблагополучных семей и специфики детско-родительских отношений; овладевают умением устанавливать эффективную коммуникацию с учащимися из неблагополучных семей и их родителями, что в итоге содействует успешной социализации младших школьников и усвоению ими нравственных норм и правил.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Каиров, И.А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания / И.А. Каиров. – М. : Просвещение, 2005. – 213 с.
2. Ганишина, И.С. Неблагополучная семья и девиантное поведение несовершеннолетних : учеб. пособие / И.С. Ганишина, А.И. Ушатиков. – М. : Изд. Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2006. – 288 с.

УДК 378.2

С.Г. КОЗЕЛ

Брестский университет имени А.С. Пушкина, г. Брест

ОБЩЕНИЕ В СОВМЕСТНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКЕ МУЗЫКИ

Психолого-педагогические исследования последних лет подтверждают, что человеческая личность формируется и развивается в деятельности и общении. Ведущие черты личности развиваются в результате внешнего влияния на личность, ее внутренний мир. Природная сторона человека развивается и изменяется на протяжении всей его жизни. Эти изменения носят возрастной характер. Источник социального развития личности находится во взаимодействии личности и общества.

На формирование личности влияют три фактора: воспитание, социальная среда и наследственные задатки. Воспитание рассматривается педагогикой как ведущий фактор, так как это специально организованная система воздействия на подрастающего человека для передачи накопленного общественного опыта. Социальная среда имеет преимущественное значение в развитии личности: уровень развития производства и характер общественных отношений определяют виды деятельности и мировоззрение людей. Задатки – особые анатомо-физиологические предпосылки способностей к разным видам деятельности. Наука о законах наследственности – генетика – полагает наличие у людей сотни различных задатков – от абсолютного слуха, исключительной зрительной памяти, молниеносной реакции до редкой математической и художественной одаренности. Но сами по себе задатки еще не обеспечивают способностей и высоких результатов деятельности. Лишь в процессе воспитания и обучения, общественной жизни и деятельности, усвоения знаний и умений у человека на основе задатков формируются способности.

Творчество предполагает наличие у человека способностей, мотивов, знаний и умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Изучение этих свойств личности выявило важную роль воображения, интуиции, неосознаваемых компонентов умственной активности, а также потребности личности в самоактуализации, в раскрытии и расширении своих созидательных возможностей. Ведь, по мнению К. Ушинского, каждый из нас более человек в том, как он чувствует, чем как он думает.

Музыкальное воспитание детей – важное звено общей системы воспитания, основной задачей которого является разработка и внедрение творческой системы музыкально-эстетического образования. На уроке музыки, как и на уроке искусства, освоение всех элементов должно проходить в увлекательной форме, приносить учащимся эстетическую радость познания. Сам принцип проведения урока музыки основывается прежде всего на оптимизации воображения, развитии эмоционально-образной сферы учащихся. Целый ряд психологических явлений превращает эстетическое переживание в сотворчество: это сопереживание, вовлечение, вживание, соучастие и т.д.

Учитель прививает детям любовь к музыке, потребность в общении с ней; воспитывает их музыкальные интересы, вкусы; формирует представление о том, как музыка рассказывает об окружающей жизни, выражает чувства, мысли и настроения человека, и одновременно развивает музыкально-творческие способности учащихся; учит их воспринимать музыку, вырабатывает исполнительские умения и навыки. В плане музыкального образования он знакомит детей с доступной им музыкой известных во всем

мире композиторов, дает необходимые знания о музыкальном искусстве и музыкантах, о выразительных средствах музыки.

Цель школьной программы по музыке – формирование у учащихся музыкальной культуры как части их общей духовной культуры. При такой постановке цели музыкального воспитания особенно важно владение искусством своей профессии. По словам В. Немировича-Данченко, «есть искусство, и есть творчество». Это противопоставление не случайно. Оно закономерно возникает тогда, когда речь идет не о внешних, а о глубинных творческих процессах в искусстве. Так, творческий урок музыки становится антитезой другого урока, в котором царит ремесло, пусть даже самое умелое. В связи с этим и возникает проблема «внешнего» и «внутреннего» в искусстве ведения урока музыки. Одно дело, если урок – лишь привнесение неких новых слуховых добавлений к музыкальным впечатлениям школьников. Другое дело, если это – особенная, неповторимая встреча с искусством. Современный опыт ведения урока в школе убедительно показывает, что учитель может быть истинным творцом только тогда, когда ежеминутно связывает неразрывной нитью сыгранное, пропетое или высказанное им со своим внутренним миром, со своим отношением к звучащему, со своим жизненным опытом. Всякая художественно-педагогическая задача, идея урока должна быть органична для учителя, глубоко им пережита и, самое главное, отождествлена со своим «я».

Этот процесс сложен, но лишь его наличие превращает урок в настоящую правду искусства. Естественно, в художественном творчестве ценно только то, что подсказано процессом подлинного переживания, и только тогда может возникнуть искусство. Это в полной мере следует отнести к педагогическому процессу на уроке. Истинное погружение в художественный образ, его постижение тесно связаны с процессом переживания, с умением пропустить через себя, с ощущением интонаций музыкального произведения как своих собственных.

Для урока искусства психологическая, техническая, интеллектуальная, профессиональная подготовка недостаточны. Необходимо подготовиться к уроку еще и эмоционально. Особенно важно в эмоциональной стороне профессионального мастерства учителя музыки умение найти верный тон урока. Термин «задать тон» беседе, исполнению издавна бытует в искусстве. Это понятие связывается с эмоциональным центром творческого процесса. Найти верный тон, который присутствовал бы и был бы своеобразным в каждом уроке, – одна из сложнейших задач подготовки учителя в настоящее время. Соотношение «внешнего» и «внутреннего» в искусстве ведения урока может успешно решаться через формирование у учителя актерского мастерства. Если идею музыкального произведения сформулировать в нескольких словах и в таком виде сообщить ее ребенку, то

жизнь идеи на этом и закончится. В учениках важно возбудить ощущение идеи, но для этого необходимы средства, воздействующие не столько на разум, сколько на чувства. Актерское мастерство в этом отношении обладает богатейшими возможностями. Полезным может быть один из известных в театральной педагогике приемов, получивший название «прием отождествления», то есть слияние своего «я» с образом, мыслью, которую необходимо раскрыть в исполняемом произведении. Этот прием предполагает не только большую предварительную работу над музыкальным произведением (знание эпохи, истории создания, художественного и мировоззренческого контекстов и т.д.), но и естественное органическое «проживание» педагогом художественного образа этого произведения. Только тогда возможно истинное общение между детьми и учителем. Творить, по определению К. Станиславского, означает «страстно, стремительно, интенсивно, продуктивно, целесообразно и оправданно идти к сверхзадаче» – постижению и раскрытию художественного образа произведения. Для учителя музыки чрезвычайно важно научиться управлять подсознательной творческой активностью своей психики, так как многие процессы в искусстве и в художественном развитии ребенка связаны с подсознанием, с интуитивным, но адекватным постижением прекрасного вне его разложения на отдельные элементы.

Для учителя музыки важно также уметь быть выразительным во всех своих проявлениях, уметь находить адекватную внешнюю форму выражения переживаемых им чувств, эмоций. При этом надо постоянно помнить о том, что обойтись одним чувством нельзя, необходимо интеллектуально, технически изучить художественный материал. Эмоциональное начало должно органично соединиться в мастерстве учителя музыки с аналитическими способностями, потому что «в основе всякого творческого процесса заложено увлечение, что, конечно, не исключает огромной работы разума» (К. Станиславский).

Для предмета «Музыка» общение – одно из центральных понятий. Это прежде всего взаимодействие учителя и учеников, имеющее эмоционально-содержательную окраску. Общение на уроке музыки можно определить и как *совместную творческую деятельность* учащихся и учителя, направленную на раскрытие жизненного содержания музыки, опыта нравственных отношений, заложенного в ней. Многообразная палитра взаимоотношений предстает на уроке: между музыкой, учителем и учениками; между учителем и учениками; между детьми в коллективных формах деятельности. Большое внимание следует уделять слову о музыке, так как значение словесного метода в музыкальном воспитании очень велико. Слово о музыке должно быть ярким, образным, но предельно точным, направленным на творческую фантазию ребенка. Прослушана музыка, за-

дан вопрос – и ... нет ответа. Не стоит торопиться с подсказкой. Опираясь на музыкальный и жизненный опыт детей, нужно вместе с ними найти художественно-образные связи содержания данного произведения с живописью, литературой, природой, жизнью. Дети прочувствуют, осознают и ответят. Более того, учитывая специфику урока музыки, можно использовать не только вопрос как традиционную форму общения, а высказывание-размышление, высказывание-проблему, высказывание-отношение. Некоторых учеников трудно привлечь к общему разговору на уроке. Самолюбие, порой болезненно проявляющееся в подростковом в возрасте, сковывает таких ребят, они стесняются выразить свои мысли, боясь выглядеть неловкими и смешными. Относиться к таким детям следует с особым вниманием, терпением, поощряя их попытки высказаться о музыке.

Важно понимать природу коллективного размышления детей о прослушанной музыке, учитывать закономерности общения в формировании коллективного отношения к музыке. Размышления детей на уроке музыки – это деятельность, вытекающая из художественного общения с музыкой и продлевающая его. Художественная и педагогическая ценность вопроса заключается в возможности дать на него разные правильные ответы, в его многоплановости и творческой основе. И тогда творчество проявляется в своеобразии ответов школьников уже с первого класса. Все дети находятся под воздействием звучащей музыки: они вместе творят, воссоздают ее образ, раскрывая свое отношение. При этом замечательно, если коллективное размышление будут «собирать» сами дети: не учитель объединит то, что они сказали, а кто-то из учеников. Преобладание коллективных форм работы на уроке музыки создает объективные предпосылки для глубокого всестороннего личностного общения детей, взаимовлияния их друг на друга. Вот почему необходимо чувствовать, понимать и сохранять индивидуальность, неповторимость каждого ребенка. Важно не только содержание, но и интонации речи ученика. Речевая интонация, тесно связанная с проявлениями психической жизни ребенка, дает возможность услышать много интересного. Уже в самой эмоциональной окрашенности речи – восхищении, радости, равнодушии, раздраженности – выражается отношение ребенка к музыке, к нравственной проблеме. Важно наблюдать за развитием образности и интонационной выразительности речи ученика на уроке. Это один из обширнейших источников познания творческой деятельности детей. Но не стоит сводить общение только к речевой деятельности. Бывает в классе такая тишина, которая больше всяких слов «скажет» о том, что общение состоялось. Дети не просто молчат, они остаются «жить» в прозвучавшей музыке. Как пауза – это не перерыв в музыке, так и молчание класса – не перерыв в восприятии, а продолжение работы чувств и мыслей детей. Такая пауза чрезвычайно важна на уроке. Также следует давать возможность про-

явить себя в творческой работе не только на уроке, но и дома. Домашние задания способствуют появлению интереса к урокам музыки. Дети очень любят выразить свои впечатления от музыки в рисунках, стихах, рассказах.

Именно так происходит процесс творчества. Невозможно исчерпывающе осветить все грани проблемы общения на уроках музыки. Главное – задуматься над проблемами художественного процесса общения в совместной музыкально-творческой деятельности учителя и учеников. Совместная музыкально-творческая деятельность учителя и ученика – вот стержень, определяющий содержание общения на уроке. Обучающие, развивающие и воспитательные задачи урока должны быть неразрывно связаны в едином процессе музыкально-творческого общения.

УДК 159.9.316.6

Е.Н. КОХНОВИЧ

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

Научный руководитель – В.Ю. Москалюк, канд. психол. наук

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ

Здоровье во все времена считалось высшей ценностью, являющейся важной основой активной творческой жизни, счастья, радости и благополучия человека. Состояние здоровья подрастающего поколения – важнейший показатель благополучия общества и государства, отражающий не только настоящую ситуацию, но и дающий точный прогноз на будущее.

Подростки – особый контингент в составе населения, состояние здоровья которого является «барометром» социального благополучия. Подростки, отмечает И.Ю. Кулагина, чрезмерно подвержены влиянию среды, под воздействием которой в основном и происходит формирование поведенческих установок, привычек, от которых зависит их здоровье [1].

В последние годы одной из ведущих стала идея валеологизации образования, согласно которой здоровье детей рассматривается как приоритетная ценность, цель, необходимое условие и результат успешного педагогического процесса [2]. Первым шагом в этом направлении может служить выяснение представлений о здоровом образе жизни с целью дальнейшей их коррекции, а также формирования новых представлений о здоровье, новых установок на здоровый образ жизни. Таким образом, обучение здоро-

вому образу жизни, формирование ценности здоровья в представлениях подрастающего поколения – актуальная задача не только родителей, но и школы. Вопросы формирования и воспитания культуры здорового образа жизни детей рассмотрены в многочисленных работах И.И. Брехмана, Э.Н. Вайнера, О.С. Васильевой, О.А. Князевой, А.В. Мартыненко и др. Но, к сожалению, проблема формирования здорового образа жизни подростков остается недостаточно изученной в современной научной литературе; единый подход к решению данной проблемы отсутствует.

С целью выявления содержания представлений о здоровом образе жизни у учащихся 5–6 классов была разработана анкета, которая включала 16 вопросов. Исследование проводилось на базе трех учреждений образования г. Барановичи. Выборка исследования составила 120 подростков в возрасте 10–12 лет: 60 мальчиков и 60 девочек. Исследование было анонимным, необходимо было указать лишь свой возраст и пол.

Рассмотрим результаты анкетирования учащихся.

Под словом «здоровье» респонденты понимают физическую силу, ловкость, выносливость, а также бодрость и энергичность. Более половины респондентов (56%) указали, что для них здоровье – это отсутствие болезней. Несколько меньшее количество учащихся (42%) понимают под словом «здоровье» отсутствие вредных привычек. Каждый четвертый учащийся средней школы указал на хорошее настроение и доброжелательность. Таким образом, в представлении учащихся о здоровье чаще присутствует указание на видимые характеристики, соотносимые с физическим состоянием человека, его активностью, или здоровье определяется как отсутствие болезней и вредных привычек, что предполагает использование негативного критерия определения здоровья.

На здоровье человека, по мнению учащихся, более всего влияет чрезмерное употребление алкоголя (87%) и курение (83%). Более половины школьников отметили и такой вариант ответа, как неправильное питание (68%). Таким образом, в ответах учащихся имеется косвенное указание на связь здоровья и вредных привычек. Интересным видится ответ «ничего-неделание», отмеченный 40% респондентов. Около трети учащихся считает, что на здоровье человека влияют состояние окружающей среды (экология), большие физические нагрузки, конфликты с близкими людьми и друзьями. В последнем случае ответы могут указывать на то, что респонденты связывают здоровье не только с влиянием материально-вещественных факторов, но и с влиянием социально-психологических факторов. В качестве слабо влияющих на здоровье факторов отмечены: продолжительность сна (18%) и определенные качества человека (агрессивность, завистливость, злопамятность) (20%).

Для большинства школьников «вести здоровый образ жизни» означает заниматься спортом (96%). Более половины испытуемых выделили такие составляющие здорового образа жизни, как здоровый сон (61%), соблюдение режима дня (59%), личная гигиена (57%), рациональное питание (57%) и отсутствие вредных привычек (56%). Четверть опрошенных отметили варианты «положительные эмоции» и «предупреждение заболеваний, закаливание». Менее всего ответов было по такой составляющей, как чтение журналов и газет о здоровом образе жизни (18%), что соответствует возрасту.

Согласно данным анкеты, 39% учащихся ежедневно делают зарядку, 46% учащихся зарядку делают иногда и только 15% подростков вообще не делают зарядку. При этом большинство из них (62%) постоянно посещает спортивную секцию или танцевальный кружок.

Свое состояние здоровья респонденты чаще оценивают как хорошее и отличное (49% и 33% соответственно). Каждый десятый учащийся оценивает свое здоровье как не очень хорошее, что требует дополнительного обследования. На вопрос «Заботишься ли ты о своём здоровье?» 82% учащихся ответили утвердительно, 18% респондентов указали ответ «иногда». 78% учащихся полагают, что за свое здоровье в первую очередь должны отвечать они сами, но при этом 85% школьников считают ответственными за свое здоровье своих родителей и других членов семьи. В числе редких ответов – врачи (18%) и учителя (10%).

Для большинства учащихся примером человека, который ведет здоровый образ жизни, являются родители (73%). Для 36% учащихся таким примером являются бабушки и дедушки. Для части респондентов (23%) примером человека, который ведет здоровый образ жизни, являются известные люди, для каждого десятого – учителя. Заботиться о своем здоровье учащиеся учатся у своих родителей (90%), реже – читая книги (33%), посредством телевидения и интернета (24%).

Согласно полученным данным, родители чаще всего разговаривают с детьми о предупреждении простудных заболеваний (61%), правильном питании (65%) и о вреде долгого сидения перед компьютером и телевизором (61%). Практически половина родителей говорит детям о необходимости больше бывать на воздухе (44%). С каждым третьим подростком родители разговаривают о вреде курения, наркотиков и алкоголя, а также о режиме дня. Можно отметить, что все родители разговаривают со своими детьми о проблемах, связанных со здоровьем. При этом среди ответов часть связана с ограничительным поведением. Интересно, что родители не говорят – по ответам подростков – о занятиях физкультурой и спортом.

Свободное время 49% учащихся проводят вместе с родителями, выезжая за город или на дачу, 42% помогают родителям выполнять домашнюю работу, 51% учащихся гуляют по городу и парку. Среди ответов также: «посеща-

ем бассейн» (29%), «играем в настольные игры» (39%), «вместе смотрим телевизор» или «играем в компьютерные игры» (26%). При этом каждый пятый учащийся отвечал, что свободное время он старается проводить с друзьями.

Что касается вредных продуктов питания, то большинство подростков таковыми считают газированные напитки (77%), шоколадные батончики (58%), сухие завтраки и пирожные (по 52%).

Таким образом, для большинства учащихся 5–6 классов здоровый образ жизни – это занятия спортом, здоровый сон, отсутствие вредных привычек, соблюдение режима дня, рациональное питание, личная гигиена. По их мнению, предупреждение заболеваний, закаливание и полноценная духовная жизнь не являются главной составляющей здорового образа жизни. Понятие здоровья у респондентов чаще связано с отсутствием болезней, бодростью, энергичностью, физической силой, ловкостью, выносливостью. Информацию о здоровье и здоровом образе жизни подростки получают от родителей. В основном это информация о предупреждении простудных заболеваний, о правильном питании, о необходимости больше находиться на свежем воздухе, о вреде длительного нахождения перед компьютером, телевизором. Интересно, что только треть родителей разговаривают с детьми о соблюдении режима дня, вреде наркотиков, алкоголя и курения. Родители, по ответам подростков, не разговаривают с ними о занятиях физкультурой и спортом. Вместе с тем именно правильный режим дня, занятия физкультурой и спортом позволяют более организованно и плодотворно использовать свободное время школьников, являются профилактическим средством проявления асоциального поведения и появления вредных привычек, опасных для здоровья подростков.

Результаты, полученные в выборке учащихся, свидетельствуют о том, что определенные представления о здоровье и здоровом образе жизни у учащихся 5–6 классов сформировались. Но, учитывая возраст респондентов, мы можем предположить, что имеющиеся представления не являются достаточно осознанными и не всегда реализуются в реальности. Подростки если и проявляют заботу о собственном здоровье, то чаще это происходит под влиянием родителей как результат их заботы о здоровье своих детей. Отчасти это подтверждают ответы учащихся, многие из которых полагают, что родители и другие члены семьи отвечают за их здоровье.

Респонденты данной выборки, согласно полученным данным, готовы прислушиваться к советам взрослых в отношении поддержания здоровья, для многих родители являются примером в вопросах заботы о здоровье, что является косвенным указанием на значимость мнения взрослых для этих подростков. В этой связи организация работы по формированию представлений о здоровом образе жизни у лиц данной возрастной группы

может быть ориентирована не только на работу с учащимся, но и на работу с родителями (семьей) подростка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – М. : Изд. РОУ, 2001. – 250 с.
2. Попов, С.В. Валеология в школе и дома / С.В. Попов. – СПб. : Союз, 1998. – 523 с.

УДК 368.43

Н.А. ЛЕОНИУК

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

ИНСТИТУТ ТРЕТЬЕГО ВОЗРАСТА КАК ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Проблема старости, отношения к старости (негативного или позитивного, как к социальному балласту или мудрости) была и остается одной из центральных в мировоззрении людей разных эпох и народов.

Человечество стареет, и это становится серьезной проблемой, решение которой должно вырабатываться на глобальном уровне. Чтобы и в старости люди могли наслаждаться жизнью, разрабатываются новые подходы к формированию трудовых ресурсов, общественных отношений и отношений между поколениями. Так, Мадридский международный план действий, принятый в 2002 г. на второй Всемирной ассамблее по проблемам старения, призвал изменить взгляды, политику и практику, чтобы людей старшего возраста считали не просто получателями благотворительной помощи, а активными участниками процесса развития, права которых нужно уважать [1].

Следовательно, современные вызовы и общемировые тенденции требуют и от белорусских специалистов изучения и адаптации зарубежного опыта работы с пожилыми людьми, внедрения в повседневную практику инновационных технологий, адекватных новым вызовам.

29 июля 2010 г. постановлением Совета Министров Республики Беларусь № 1126 утверждена Комплексная программа развития социального обслуживания на 2011–2015 г., которая предусматривает создание условий

для устойчивого повышения уровня и качества жизни ветеранов, лиц, пострадавших от последствий войн, пожилых людей и инвалидов, повышение эффективности их социальной защиты. Забота о старшем поколении является государственным приоритетом. В связи с этим становится актуальной разработка и реализация новых форм работы с пожилыми людьми. Вывести пожилых людей из изоляции и побудить к активной жизни может вовлечение их в творческий и образовательный процесс.

Взгляды на образование в пожилом возрасте различаются в зависимости от социального контекста. В одних странах считается, что пожилые люди представляют ценность для общества, и, следовательно, образование пожилых приветствуется. В другом обществе полагают, что пожилым людям необходимо облегчить жизнь, и образование является своего рода социальной службой. В третьих странах допускают, что пожилые являются частью социального и экономического развития, и тогда образование считается насущной потребностью пожилых.

Стремление людей третьего возраста к получению новых знаний обусловлено многими факторами, среди которых – самоуважение и уважение со стороны близких, желание развиваться и «остановить надвигающуюся старость», наконец просто страх оказаться в социальной изоляции в силу несоответствия времени. Начинает формироваться представление о старости как о времени для познания.

Европейский саммит, прошедший в Лиссабоне в марте 2000 г., показал, что успешный переход к экономике и обществу, основанных на знании, должен сопровождаться процессом непрерывного образования – «обучения в течение всей жизни» (Life Long Learning). Основная идея данного подхода состоит в том, что непрерывное образование становится основополагающим принципом образовательной системы и участия в ней человека на протяжении всего непрерывного обучающего процесса. Данный подход предоставляет каждому адаптироваться к социально-экономическим изменениям, которые происходят в мире, и принимать активное участие в жизни общества. Концепция «Обучение в течение всей жизни» основана на пересмотре подходов к оценке системы образования и представлений об обучении в целом. Акцент перемещается на умение учиться и самостоятельное освоение знаний.

Изменение отношения к понятию «старость» породило такую науку, как геронтогика. Геронтогика – раздел андрагогики, научная область, занимающаяся изучением методов и закономерностей воспитания и образования, переквалификации и социализации пожилых людей в новых условиях. Впервые этот термин применен немецким историком просвещения К. Каппом.

В Европе начало серьезного, теоретического осмысления сущности и роли обучения пожилых людей было положено в середине 1970-х гг. В это время возникает большое количество общественных объединений, которые создают предпосылки для соответствующей политики в отношении пожилых и работают в форме обучающего развлечения. Эти общественные объединения носят разные названия: народные университеты; Университет Третьего возраста; Академия сеньоров и др. В работе подобных организаций выделяются четыре образовательных цели:

- предупреждение старости. Программа университетов ставит своей целью преодоление негативных признаков старения при помощи пропаганды психологической и физической активности;
- желание увеличения объема и глубины знаний. Речь идет о вовлечении слушателей в процесс постоянного образования;
- подготовка к пенсии. Проводятся семинары по психологии и философии жизни, установлению контактов с другими людьми;
- подготовка к общественной деятельности. Слушатели университетов учатся под девизом «Работая для себя, стань полезным для других», участвуют в общественных акциях помощи инвалидам, в группах взаимопомощи.

Начиная с 2010 года в Республике Беларусь на основе изучения мирового опыта и с учетом социально-экономической реальности страны открываются образовательные программы для пожилых людей (Институт Третьего возраста в Бресте, Университет золотого возраста в Гродно, Университет Третьего возраста в Минске и Солигорске, Академия мудрого возраста в Молодечно и т.п.).

Инициаторы и организаторы вышеуказанных программ (общественные организации и государственные учреждения) демонстрируют успехи в обеспечении пожилым людям свободного доступа к реализации их образовательных потребностей. Вместе с тем актуальной остается проблема кадрового обеспечения образовательных программ для пожилых.

В настоящее время в условиях отсутствия специалистов в области геронтообразования учебный процесс обеспечивают на волонтерских началах преподаватели учреждений образования, специалисты территориального центра социального обслуживания населения, студенты-волонтеры, сами пожилые люди и др.

В стремлении к высокому качеству предоставления образовательных услуг специалисты испытывают определенные трудности в методическом сопровождении образовательного процесса, в частности в вопросах использования инновационных образовательных технологий с учетом возрастных особенностей, разработки методического и программного обеспечения, осуществления мониторинга и оценки образовательного процесса.

В качестве способа решения вышеуказанной проблемы мы видим формирование профессиональной компетентности в области образования пожилых людей у специалистов Института Третьего возраста путем проведения обучающих курсов, а также дальнейшее осуществление научно-методического сопровождения образовательного процесса Института Третьего возраста путем организации мастер-классов, круглых столов по обмену опытом и т.п.

К основным компетенциям в области образования пожилых людей мы относим следующее:

- коммуникабельность;
- эмпатийность и доброжелательность в общении;
- способность учитывать психологические особенности лиц пожилого возраста;
- умение оценивать уровень имеющейся подготовки у обучающихся;
- использование методов, форм и средств обучения, адекватных возрасту слушателей;
- варьирование специфики педагогического взаимодействия в соответствии с возрастными и статусными особенностями обучающихся;
- оказание помощи пожилым людям в жизненном самоопределении и самореализации;
- способность к самообразованию и самосовершенствованию в профессиональной деятельности.

Инновационность и оригинальность деятельности Института Третьего возраста определяется идеей разрушения социальных стереотипов в отношении пожилых людей и определения их новых ресурсов, создания условий для межпоколенческого взаимодействия студенческой молодежи и пожилых людей с целью осознания ценности жизненного и социального опыта разных поколений, повышения доверия друг к другу в процессе совместной образовательной, творческой и досуговой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мадридский международный план действий по проблемам старения 2002 года : принят второй Всемир. ассамблеей по проблемам старения, Мадрид, 8–12 апр. 2002 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/ageing_program.shtml. – Дата доступа : 16.10.2013.

УДК 371+374.3

А.В. ЛЯКИШЕВА

Волынский национальный университет имени Леси Украинки,
г. Луцк, Украина

РОЛЬ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Сегодня внешкольное образование является неотъемлемой составляющей системы непрерывного образования Украины, определенной Конституцией Украины (1996 г.), Законом Украины «Об образовании» (1996 г.), Законом Украины «О внешкольном образовании» (2000 г.), призванной выполнять социальные функции. В частности, внешкольное образование способствует социальному становлению воспитанников, их самореализации и профессиональному самоопределению, сохранению и укреплению здоровья, формированию здорового образа жизни, создает условия для интеллектуального, физического и культурного развития личности, обеспечивает содержательный досуг детей и молодежи, а также профилактику девиаций в подростковой и молодежной среде.

Современная система внешкольного образования Украины сложилась на основе исторического опыта и прошла определенные этапы собственного развития, тесно связанные с историческими событиями в стране. В настоящее время она включает широкую сеть внешкольных учебных заведений. В соответствии с Законом Украины «О внешкольном образовании» (ст. 12), внешкольные учебные заведения могут функционировать в форме центров, комплексов, дворцов, домов, клубов, станций, комнат, студий, школ искусств, начальных специализированных художественных учебных заведений (школ эстетического воспитания), спортивных школ, физкультурно-спортивных клубов по месту жительства, детских стадионов, детских библиотек, детских флотилий, галерей и других учреждений, которые осуществляют внешкольное образование [1].

Благодаря деятельности внешкольных учебных заведений, в Украине обеспечена доступность внешкольного образования, функционирование и развитие ее разнообразных форм. Работа данных заведений организуется в соответствии с индивидуальными возможностями, интересами, способностями воспитанников и осуществляется по разным направлениям внешкольного образования (художественно-эстетическому, научно-техническому, эколого-натуралистическому, туристско-краеведческому, физкультурно-спортивному, социогуманитарному и др.).

В 2011 г. в Украине работало 1 496 государственных и коммунальных внешкольных образовательных заведения. Их посещало свыше 1 млн 242 тыс. детей и подростков (35,7% от общего количества детей школьного возраста), что, безусловно, не является достаточным показателем в современных условиях.

Наибольшей популярностью пользуются кружки, группы и другие творческие объединения художественно-эстетического (33 740), научно-технического (15 960), эколого-натуралистического (8 475), туристско-краеведческого (6 932) направлений внешкольного образования [2].

Ст. 38 Закона Украины «Об образовании» определяет внешкольное образование и воспитание как часть системы образования, которая направлена на развитие способностей и талантов детей, учащейся молодежи, на удовлетворение их интересов, духовных запросов и потребностей в профессиональном определении; также в данной статье отмечается обеспечение государством условий для получения учащимися и молодежью внешкольного образования [3].

Актуальными в пределах определенной нами проблемы являются исследования отечественных авторов относительно обоснования особенностей содержания, форм и методов учебно-воспитательного процесса внешкольных учебных заведений, идей их воспитательного потенциала, в частности В.В. Вербицкого, Л.И. Ковбасенко, О.Е. Лебедева, О.В. Литовченко, Г.П. Пустовита, Т.И. Свирской, Т.И. Сущенко и др. Вопросы воспитания и социализации учащихся во внешкольных учебных заведениях отображены в трудах отечественных ученых (О.В. Быковской, А.В. Золоторёвой, Б.П. Куприянова и др.).

Исследования показали, что существенной основой воспитания, развития и социального становления личности во внешкольных учебных заведениях является вариативность и разноуровневость, добровольность и многоукладность, неограниченные возможности во времени и географических пределах осуществления, практическая направленность учебно-воспитательного процесса (Г.П. Пустовит) [4]. Результаты социального становления детей и учащейся молодежи во внешкольных учебных заведениях рассматриваются как усвоение ребенком системы социальных ролей (семейно-социальных, профессионально-трудовых и т.п.), формирование социальных знаний (политических, социально-экономических, общекультурных), приобретение опыта их применения; формирование социальной стойкости; развитие индивидуальных качеств личности (А.В. Золоторёва и др.) [5].

Хотя внешкольное образование представлено разнообразными типами заведений, которые отличаются собственными принципами деятельности, заданиями, спецификой содержания, форм, методов и технологий, учёные работают в направлении поиска общих принципов определения содержа-

ния и направлений деятельности внешкольных учебных заведений. Ориентиром в этом являются идеи неформального образования, в частности, ведущие принципы неформального образования – учиться в действии, учиться сотрудничеству, научиться учиться. «Учиться в действии» – значит получать разные умения и навыки во время практической деятельности. Принцип «учиться сотрудничеству» предусматривает получение и развитие представлений об отличиях, которые существуют между людьми, наличие умения работать в группе и в команде, а также принимать окружающих такими, какие они есть, и сотрудничать с ними. «Научиться учиться» – значит получать навыки поиска информации и ее обработки, навыки анализа собственного опыта и выявления индивидуальных образовательных целей, а также сформировать способность применять все эти умения в разных жизненных ситуациях [6].

А.В. Золотарева, О.Е. Лебедев, Т.И. Свирская отмечают, что внешкольное образование давно уже превратилось в дополнительное образование, дополнительное к школьному обязательному образованию.

Анализируя в сравнительном плане педагогический потенциал общего и дополнительного образования детей, О.Е. Лебедев отмечает, что система дополнительного образования владеет большими возможностями для усовершенствования общего образования, его гуманитаризации. Все виды добровольных детских объединений независимо от их профиля содействуют развитию у детей способности к самопознанию и самоопределению. Они предоставляют опыт общения со специалистами в разных видах практической деятельности. По мнению исследователей, внешкольное образование как дополнительное образование «не только в значительной степени расширяет знание о творческих возможностях и творческом потенциале учеников; оно обеспечивает возможность успеха в избранной сфере деятельности и тем самым способствует развитию таких качеств личности, которые являются важными для успеха в любой сфере деятельности. В ряде случаев дополнительное образование становится фактором реабилитации личности за счет компенсации школьных неудач достижениями в сфере дополнительного образования» [7, с. 36].

Поливариативность форм и содержания внешкольного образования, осуществления его на основе принципов добровольности и индивидуальных, личностно ориентированных подходов к каждому воспитаннику создает возможности для индивидуализации и дифференциации обучения и воспитания: ученику предоставляется право избрать то содержание, форму учебы, которые отвечают его индивидуальным интересам, способностям, ожиданиям относительно собственного развития и т.п.

Г.П. Пустовит определил пять основополагающих принципов конструирования содержания внешкольного образования и воспитания на всех этапах их реализации:

- интегрирование учебного материала, в котором наиболее адекватно отображена идея целостности мира и формирования морально целесообразного отношения к человеку, обществу и природе;

- структуризация содержания внешкольного образования и воспитания с позиций дифференциации, которую следует рассматривать как перспективный подход к углубленному изучению учениками учебного материала или самостоятельного получения ими знаний;

- конечной целью внешкольного образования, кроме приобретения учащимися знаний, умений и практических навыков, являются формирование и развитие ценностных ориентаций, способности принятия обоснованных решений, построение собственного поведения и деятельности в социуме и ответственность за их последствия;

- концептуальным положением в конструировании содержания внешкольного образования и воспитания является индивидуализация учебной и практической деятельности личности на основании личностных заказов, интересов и наклонностей детей, которые постоянно развиваются;

- деятельностный подход, который предоставляет возможность реализовать на практике приобретенные учениками знания, интеллектуальные умения и практические навыки в конкретной общественно полезной, массовой или природоохранной работе.

При таком подходе содержание внешкольного образования и воспитания рассматривается как «педагогическое воплощение не только личностных образовательных потребностей, интересов и мотивов учеников, но и как модель социального заказа, как требования общества, в которых концентрируются тенденции развития и становления личности с высоким уровнем знаний, сформированных интеллектуальных умений и практических навыков» [4, с. 19–20].

В обобщенном виде роль внешкольного образования и его содержание в реализации целей неформального образования представлены на рисунке.



Рисунок – Роль внешкольного образования и его содержания в реализации заданий неформального образования

Следовательно, внешкольные заведения, которые работают в социально-культурной и образовательной сферах, дополняют школьное образование, выполняют цели неформального образования и создают позитивную учебную и воспитательную среду для детей и молодежи. Они выступают в качестве гибких учебно-воспитательных инфраструктур, способных осуществлять воспитание гражданина независимого государства Украины, духовно зрелой, творческой, социально активной, компетентной личности, способной совершенствовать себя и свою страну.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Про позашкільну освіту : Закон України, 22 июня 2000 г., № 1841-III : Ред. станом на 05.12.2012 г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>. – Дата доступу : 15.10.2013.
2. Виховний потенціал позашкільних навчальних закладів : колектив. моногр. / за ред. О.В. Литовченко. – Київ : Інсайт-плюс, 2011. – 172 с.
3. Про освіту : Закон України, 23 мая 1991 г., № 1060-XII : ред. станом на 01.01.2013 г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>. – Дата доступу : 15.10.2013.

4. Пустовіт, Г.П. Позашкільна освіта і виховання: деякі нотатки про сьогодення / Г.П. Пустовіт // Формування та розвиток творчих здібностей дітей та учнівської молоді у креативному освітньому соціумі : матеріали наук.-практ. конф., Суми, 16–17 верес., 2008 р. – Суми, 2008. – С. 6–21.

5. Актуальные направления развития внешкольного (дополнительного) образования детей в странах Восточной Европы : обзор по Беларуси, Казахстану, России, Украине / под ред. А.В. Золотаревой. – Прага ; Ярославль : ЕАІСУ-ЯГПУ, 2010. – 138 с.

6. Пекар, І. Роль неформальної освіти у сучасному суспільстві / І. Пекар [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://business-territory.com/articles/rol-neformalnoi-osviti-u-suchasnomu-suspilstvi>. – Дата доступу : 19.10.2013.

7. Дополнительное образование детей : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под ред. О.Е. Лебедева. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 256 с.

УДК 316.444

Н.С. МАРТЫНЮК

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина
г. Брест

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ

Здоровье во все времена было главной социальной потребностью человека. Здоровье нации – важнейший критерий эффективности государственного устройства, деятельности руководителей.

Исследования, проведенные в Республике Беларусь и за рубежом, установили, что жизнедеятельность организма зависит от следующих факторов: от организации здравоохранения (10%), наследственности (16%), окружающей среды (21%) и образа жизни (53%). Как видно, окружающая среда и образ жизни человека способны на 74% активно воздействовать на состояние человека.

Основные причины, влияющие на преждевременное старение человека, следующие: нерациональное питание, недостаточная двигательная активность (гиподинамия), наличие вредных привычек (курение, употребление алкоголя и наркотиков), хаотичный режим дня и отрицательный психологический микроклимат (в быту и на работе). Нерациональное питание и снижение двигательной активности увеличивают массу тела; вред-

ные привычки, хаотический режим дня и отрицательный микроклимат приводят к заболеваниям.

Именно вследствие названных причин снижаются защитные функции организма и прогрессирует преждевременное его старение.

Нужнее и эффективнее во всех отношениях устранить причины болезней, закалить человека против вредных воздействий, восстановить и укрепить поистине неисчерпаемые защитные возможности организма. И здесь решающее значение принадлежит здоровому образу жизни и трезвости, физической культуре и физическому воспитанию людей.

Но человек – уникальное создание природы, в котором заложен колоссальный потенциал восстановления, самосовершенствования, самооздоровления. Наша задача – научить людей умело использовать резервные возможности организма. Поэтому нужна не столько защита от окружающей среды, сколько гармоничное совершенствование самого человека. Также необходима действенная система реабилитации адаптивных сил человека в условиях довольно сложной экономической и быстро меняющейся экологической обстановки.

Огромный потенциал в формировании культуры здоровья заложен в системе физического воспитания. Учеными (В.К. Бальсевич, 1988, Л.И. Лубышева, 1992, Н.И. Аринчин, 1998 и др.) признается приоритетная роль систематической физической активности в развитии и укреплении ресурсов здоровья человека.

Одним из эффективных средств формирования культуры здоровья студентов является изучение учебной дисциплины «Здоровьесберегающие технологии в социальной работе». В основу курса положен комплексный подход, ориентированный на формирование знаний сущности, принципов, методов реализации основных технологий медико-социальной и психолого-социальной работы.

Программа знакомит с алгоритмами выбора и применения различных методик сохранения и укрепления здоровья в процессе работы с разными контингентами населения, с принципами научной организации труда в социальной работе. Программа предусматривает изучение основных методов социальной диагностики, социальной профилактики, показателей уровня здоровья населения и их интерпретации.

Главное назначение курса «Здоровьесберегающие технологии в социальной работе» – формирование у будущих специалистов по социальной работе нового качества – ответственности за свое здоровье и здоровье других людей.

Цель курса: сформировать знания о здоровьесберегающих социальных технологиях: социальной диагностике, социальной профилактике, социальной коррекции, социальной реабилитации, адаптации, социальном

консультировании по вопросам здоровья, оздоровительной помощи различным группам нуждающихся.

Учебная дисциплина реализуется в виде лекционных и практических занятий, которые предусматривают формирование у студентов практических умений и навыков по организации и проведению различных форм и методов здравосозидания, развитие у студентов творческого подхода к здравосозидательному образу жизни.

Таким образом, организация учебной дисциплины «Здоровьесберегающие технологии в социальной работе» открывает большие возможности для формирования здорового стиля жизни учащейся молодежи как модели поведения, позволяющей поддерживать и улучшать здоровье и избегать вероятности появления поведенческих или иных факторов риска.

УДК 37.015.31

Е.Е. МАРЧЕНКО

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

СУБЪЕКТНАЯ ПОЗИЦИЯ В УЧЕНИИ КАК ОСНОВА УСПЕШНОСТИ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Смена социальных условий и парадигмы образования привели к установлению в качестве ориентира модель непрерывного образования, в которой значимое место отводится неформальному образованию. Решение вопросов по осуществлению неформального образования, в своей сущности основанного на инициативе того, кто учится, имманентно актуализирует вопрос о том, какие психологические структуры обеспечивают самостоятельную активность человека на пути самосовершенствования [1]. Ответ на поставленный вопрос связан с категорией субъектности и субъектной позиции в учении (СПУ). Субъектность связывается с такими характеристиками, как активность/самостоятельность, рефлексивность, внутренний локус контроля/ответственность [2]. Однако без конкретной психологической модели СПУ использование данного понятия малоэффективно.

Известно, что учение, равно как и любая другая деятельность, включает в себя два пласта – потребностно-мотивационный и операционально-технический (А.Н. Леонтьев). Соответственно, субъектная позиция в учении должна предполагать освоение и осуществление учения в единстве этих составляющих, т.е. быть образованием, которое обеспечивает самостоятельное осуществление учения в рамках его смыслового (потребност-

но-мотивационного, или в широком смысле личностного) и познавательного (действенно-операционального) компонентов. Традиционно СПУ в отношении школьного обучения рассматривается в основном на уровне операционально-техническом (уровне освоения учебных действий), а в качестве ключевой характеристики субъектности рассматривается умение учиться, или учебная самостоятельность (Г.А. Цукерман) [3]. Такое узкое рассмотрение учебной субъектности определялось запросами педагогической практики, но в то же время привело к очевидному сужению поля разрабатываемых вопросов. В отношении же СПУ в контексте неформального образования на первый план выходит именно личностная составляющая.

С учетом этих двух уровней субъектом учения может называться человек, который не только усваивает содержание учебного материала, но и соотносит его с содержанием собственного опыта, накопленного как в процессе предшествующего обучения, так и в жизненной практике; сам регулирует (контролирует и корректирует) свою познавательную деятельность на основе рефлексии не только результатов, но и процесса этой деятельности; при этом регуляция и рефлексия включают не только рационально-логические, но и личностно-смысловые аспекты [4, с. 11].

Проведенный анализ работ, посвященных вопросам субъектности, позволил разработать *модель субъектной позиции учащегося (СПУ)*, которая основана на понимании субъектной позиции (субъектности в рамках учебной деятельности) как *интегративного* образования, обеспечивающего самостоятельное осуществление ребенком учебной деятельности в рамках ее 1) смыслового (потребностно-мотивационного, личностного) и 2) операционально-технического компонентов (учебных действий) на уровне целостной деятельности и в системе различных деятельностей и форм активности ребенка.

Уровни СПУ. СПУ реализуется на *трех уровнях* учения. На первом уровне СПУ обеспечивает осознанное выполнение *отдельных учебных действий* (заданий) и освоение учебного материала, т.е. так называемую учебную самостоятельность. На втором уровне речь идет об осознанной организации *целостной учебной деятельности*, на третьем – СПУ обеспечивает согласование учения в *системе различных деятельностей* и других видов активности человека.

Сферы проявления СПУ. В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, разрабатывая вопросы рефлексии как психологического механизма умения учиться в структуре субъектной позиции учащегося, выделили три сферы ее функционирования: мышление; коммуникацию и кооперацию; самосознание [5]. Эти сферы рассматриваются авторами и как сферы субъектности в учебной деятельности (УД). Согласившись с общей логикой представленной модели, мы считаем, что самосознание не может быть выделено в качестве сферы, так как

является образованием, задействованным и при самостоятельной работе, и при взаимодействии с окружающими. Основываясь на идеях, высказанных авторами, мы предлагаем рассматривать следующие сферы реализации субъектной позиции учащегося: 1) «Я – предметное содержание УД», 2) «Я – другие (педагог и сверстники)», или сфера социального взаимодействия в рамках учения и 3) «Я – Я» (личностная сфера или взаимодействие с самим собой). Выделение предметной сферы субъектности обосновано в рамках развивающего обучения. Идея о взаимодействии с другими людьми как неотъемлемой сфере проявления СПУ представлена в работах Г.А. Цукерман, Т.Г. Ивошиной. В обоснование третьей сферы мы можем обратиться к представлению об УД как деятельности по саморазвитию и самоизменению (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Е.Л. Подшивалова).

Психологические механизмы обеспечения СПУ. Согласно нашей модели, в каждой из сфер субъектность обеспечивается двумя составляющими – *рефлексивными* и *продуктивными* действиями. Эта идея базируется на разработанной Г.А. Цукерман структуре умения учиться, включающей определяющую рефлекссию (позволяющую опознать задачу как новую и выяснить, каких средств недостает для ее решения), а также продуктивные действия (необходимые для присвоения недостающих знаний) [6]. В сфере «Я – другие» в качестве рефлексивной составляющей выступает социальная рефлексия, а в личностной сфере – рефлексия оснований своих отдельных поступков и целостной деятельности.

Чтобы понять функциональную сущность СПУ, рассмотрим особенности учебной деятельности на разных этапах ее освоения. В первом случае педагог строит взаимодействие с учеником таким образом, чтобы «вписать» в этот процесс учебный материал (взаимодействие обучаемого с другими участниками обучения). Учитель организует и управляет работой обучаемого с учебным материалом (УМ). На этом этапе мы говорим о том, что обучаемый является ведомым, или учеником (рисунок 1).

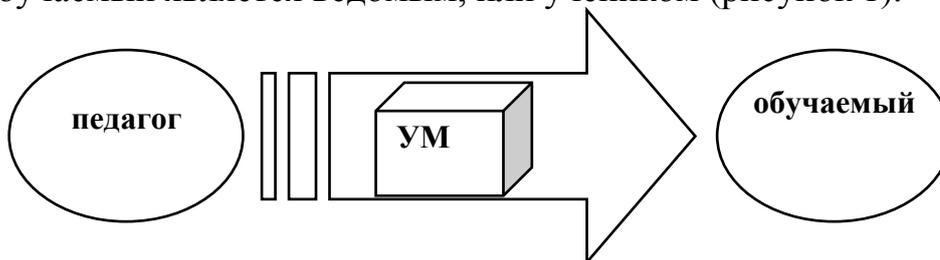


Рисунок 1 – Логика взаимодействия педагога и человека, не являющегося субъектом учебной деятельности

Когда же «ученик» становится субъектом целостной УД (учащимся), он самостоятельно инициирует взаимодействие с педагогом так, чтобы

присвоить содержание учебного материала. Таким образом, субъектность начинает опосредовать учебное взаимодействие (рисунок 2).

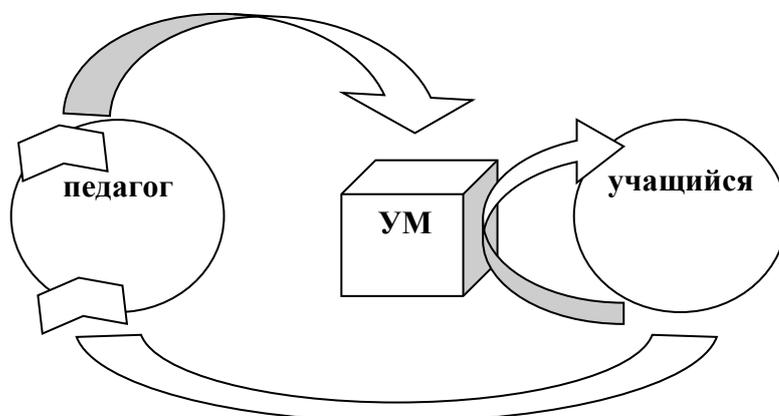


Рисунок 2 – Логика взаимодействия педагога и учащегося как субъекта учебной деятельности

Субъектное отношение к учению проявляется и в наличии личностного смысла учения, понимании важности и позитивном отношении даже к трудным заданиям (надситуативная активность в противовес тенденции поиска наименьшего напряжения), а также в рефлексивном отношении к учебным успехам и неудачам. Проведенный анализ показывает, что оформление СПУ кардинально меняет логику учения и взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Согласно общей логике становления СПУ в онтогенезе, особое значение приобретают младший школьный возраст и подростковый возраст, как периоды активного формирования индивидуализированной формы субъектной позиции в учении [3]. Однако, как свидетельствует опыт, и у многих взрослых данное образование оказывается недостаточно сформированным.

Очевидно, что только в случае, если развитие субъектной позиции участников неформального образования будет особой задачей, станет возможной максимально полная реализация развивающего потенциала неформального образования в отношении любой аудитории и любого содержания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мухлаева, Т.В. Международный опыт неформального образования [Электронный ресурс] / Т.В. Мухлаева. – 2010 – Режим доступа : <http://iovrao.ru/?c=118>. – Дата доступа : 05.09.2013.
2. Цукерман, Г.А. Может ли младший школьник стать субъектом учебной деятельности? [Электронный ресурс] / Г.А. Цукерман. – 1997. – Режим доступа: http://www.experiment.lv/rus/biblio/vestnik_2/v2_otkrurok_cukerman.htm. – Дата доступа : 05.09.2013.

3. Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения / Е.Д. Божович [и др.]; под ред. Е.Д. Божовича ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 190 с.

4. Слободчиков, В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте / В.И. Слободчиков, Г.А Цукерман // Вопр. психологии. – 1990. – № 3. – С. 25–36.

5. Обучение учебному сотрудничеству / Г.А. Цукерман [и др.] // Вопр. психологии. – 1993. – № 2. – С. 36–44.

УДК 37.0(476)

И.Г. МАТЫЦИНА

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Социально-экономические, политические изменения, модернизационные процессы глобального и локального характера актуализируют необходимость построения системы оперативного реагирования на возникающие проблемы. Решению данной задачи способствует реализация во всех развитых странах концепции непрерывного образования – учения длиною в жизнь (lifelong learning).

В рамках данной концепции центральной фигурой образовательного процесса является человек, которому следует создать оптимальные условия для развития и формирования профессиональной и личностной успешности, мобильности, для самовыражения, самосовершенствования. При этом ключевые факторы непрерывного образования – личная мотивация к учению и наличие разнообразных образовательных ресурсов [1].

В значительной степени с дискурсом образования на протяжении жизни связано понятие «неформальное образование».

Историческим событием, положившим начало развитию неформального образования, считается проведённая в 1967 г. международная конференция (Уильямсберг, США). В процессе научного обсуждения были изложены идеи, составившие основу широкоизвестного анализа «мирового кризиса в сфере образования». Высказывалась обеспокоенность непригодными программами; осознавалось, что образовательный и экономический

рост не обязательно идут в ногу, многие страны сталкиваются с трудностями финансирования формального образования. Вывод: официальные системы образования слишком медленно адаптируются к социально-экономическим изменениям, их развитие сдерживает не только собственный консерватизм, но и инерция самих обществ. Именно с этой отправной точки стратеги и экономисты Всемирного банка стали делать различие между информальным, неформальным и формальным образованием [2].

В Меморандуме непрерывного образования Европейского Союза 2000 г. подчёркивается: неформальное образование является равноправной составляющей образовательного процесса в течение всей жизни. Со второй половины XX века ведётся поиск путей обновления систем образования, обеспечивающих переход от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование в течение жизни». Целью образовательной политики становится создание условий, позволяющих каждому реализовать индивидуальную образовательную стратегию и обеспечить решение насущных проблем современного общества – в полной мере данная цель актуальна и для Республики Беларусь.

Неформальное образование сегодня – это любое организованное обучение, осуществляемое за пределами системы формального образования, которое его дополняет, обеспечивая освоение умений и навыков, необходимых для социально и экономически активного гражданина страны. Такая образовательная деятельность структурирована, имеет образовательную цель, определённые временные рамки, инфраструктурную поддержку и происходит осознанно. Полученные знания обычно не сертифицируются, хотя это возможно. Наиболее важные принципы неформального образования:

– «учиться в действии» – приобретать разнообразные умения и навыки в процессе практической деятельности;

– «учиться взаимодействовать» – предполагает развитие умений работать в группе (команде), принимать окружающих такими, какие они есть, и сотрудничать с ними;

– «учиться учиться» – развивать умения и навыки поиска и обработки информации, анализа собственного опыта, выявления индивидуальных образовательных целей, а также способность применять вышеназванное в различных жизненных ситуациях [3].

Неформальное образование пользуется большой свободой в отношении содержания, методов и форм обучения. Методы, как правило, носят новаторский характер, основными формами выступают: курсы, семинары, кружки, тренинги и др.

Выделяют следующие характеристики неформального образования:

– ориентация на конкретные образовательные запросы различных социальных, профессиональных, демографических групп населения;

- отсутствие принудительного характера, собственная мотивация обучающихся;
- высокий личностный смысл обучения;
- внутренняя ответственность обучающихся за результат образовательной деятельности;
- развитие качеств личности, обеспечивающих благоприятные предпосылки для достойной личной жизни, а также успешного участия в общественной и трудовой жизни;
- развитие мобильности в быстро меняющихся условиях современного мира;
- гибкость в организации и методах обучения;
- высокий уровень активности обучающихся;
- самооценка слушателями получаемых результатов на основе значимых для них критериев;
- построение отношений между обучающими и обучаемыми на взаимном уважении, демократической культуре, культуре участия и т.д. [2, с. 161].

В условиях глобализации и интернационализации Республика Беларусь испытывает на себе влияние большинства тенденций, определяющих и стимулирующих развитие неформального образования как одного из важных инструментов не только для развития человеческого капитала и повышения качества жизни, но и укрепления конкурентоспособности страны. В ближайшие 10 лет около 80% используемых сегодня технологий устареет; 80% работников будут иметь образование, полученное более 10 лет назад; наблюдается рост требований к качеству трудовых ресурсов, обусловленный обострением международной конкуренции, стремительными темпами развития технологий; растёт необходимость непрерывного обновления знаний, умений, навыков, формирования профессионально и личностно значимых компетенций [3].

Одной из важных предпосылок развития неформального образования в современной Беларуси стало появление нового типа запроса на результат образования со стороны потребителей услуг – ярко выраженный практико-ориентированный подход в приобретении новых знаний, формировании практических умений, становлении личностных качеств и профессиональных компетенций. Не только граждане, но и само государство должно выступать в роли «заказчика» неформального образования. Необходимость успешного, своевременного реагирования на стоящие перед страной глобальные вызовы актуализирует государственное инвестирование в инновационную образовательную деятельность и создание современной, мобильной и благоприятной для конечного получателя инфраструктуры образовательного рынка.

Следовательно, определяется ряд проблем и перспективных направлений развития неформального образования в Беларуси [3].

Первое: продвижение услуг неформального образования не только в столице и крупных городах, но и в регионах, особенно в сельской местности, где практически отсутствует институциональная инфраструктура для обеспечения доступа к образовательным услугам различных групп населения. Минимальные возможности в лучшем случае существуют там, где хоть какую-либо активность проявляют учреждения социальной сферы или культуры, а также общественные организации. Коммерческие структуры не заинтересованы идти в регионы. Данный пробел могло бы восполнить государство, обеспечив поддержку, в том числе и финансовую, действиям, направленным на создание региональных и локальных центров неформального образования.

Второе: пропаганда и продвижение неформального образования в общественном сознании, осведомлённость населения о наличии услуг неформального образования достаточно низкая. Наиболее распространённым и предпочитаемым большинством потребителей каналом получения информации об образовательных услугах продолжают оставаться рекомендации знакомых. Таким образом, существует потенциал для использования современных рекламных и информационных технологий для продвижения неформального образования в публичном пространстве, в том числе и через социальные сети.

Третье: образовательная работа с людьми пожилого возраста, обусловленная демографической ситуацией в стране. Сегодня доля пенсионеров к общей численности населения уже превышает 25% и существует тенденция к её увеличению, причём образовательные запросы данной группы населения будут возрастать как количественно, так и качественно.

Четвёртое: исследование сферы неформального образования, в том числе взрослых. Рассматриваются лишь отдельные аспекты целого ряда актуальных проблем, не претендующие на масштабность и полноту разработки данной тематики. Должна получить дальнейшее развитие научно-исследовательская деятельность по разработке теоретических, методологических, технологических, научно-методических основ неформального образования, андрогогики, психологии обучения и т.д.

Пятое: формирование в учреждениях неформального образования компетентного научного и научно-педагогического состава, соответствующего уровню международных квалификационных требований, владеющего глубоким знанием проблем андрогогики. Поэтому необходимо предусмотреть улучшение качественного состава педагогических работников, повышение уровня их профессиональной компетенции путём подготовки кадров специалистов-андрогогов, организации переподготовки, приглашения для чтения инновационных курсов преподавателей ведущих зарубежных учреждений образования.

Сегодня сфера неформального образования в Республике Беларусь находится на этапе своего становления и в основном представлена разрозненными организациями, которые слабо взаимодействуют между собой.

Следовательно, перед системой неформального образования стоит ряд актуальных задач [3, с. 58]:

- прогнозирование потребностей граждан и организаций в области неформального образования;
- развитие сети учреждений образования, организаций, реализующих образовательные программы неформального образования;
- постоянное обновление содержания образовательных программ, обеспечение многообразия, вариативности и гибкости учебных планов и учебных программ, их оперативный отклик на потребности рынка образовательных услуг;
- обеспечение потребностей отраслей экономики и социальной сферы по обучению иностранным языкам, инновационным, компьютерным технологиям, подготовке кадров к осуществлению инвестиционной и внешнеэкономической деятельности, антикризисного управления;
- широкое использование новых образовательных технологий, в том числе технологий «открытого образования», интерактивных форм обучения, проектных и других методов, стимулирующих активность обучающихся, формирующих навыки анализа информации и самообучения, увеличение роли самостоятельной работы обучающихся;
- обновление материально-технической базы и инфраструктуры неформального образования, более интенсивная его информатизация, привлечение высококвалифицированных специалистов, оказывающих услуги в области неформального образования, и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Развитие непрерывного образования : материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвящ. 5-летию Ин-та дополн. образования и повышения квалификации, Красноярск, 25–26 марта 2010 г. / редкол. Е.Н. Белова (отв. ред.); Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск : ИПК КГУ, 2010. – 288 с.
2. Мухлаева, Т.В. Международный опыт неформального образования / Т.В. Мухлаева. – Человек и образование. – 2010. – № 4. – С. 158–162.
3. Лабода, С. Неформальное образование в Беларуси: провайдеры, ключевые тенденции и перспективы для будущего [Электронный ресурс] / С. Лабода. – Режим доступа : aducatar.net/wp-content/uploads/2012/12/book-final.pdf. – Дата доступа : 11.10.2013.

УДК 159.922.1

В.Ю. МОСКАЛЮК

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ КУЛЬТУРЫ

Качественно новым явлением в развитии общей и профессиональной культуры в XXI веке становится гендерная культура, призванная формировать целостное восприятие людьми гендерных взаимоотношений на основе их духовного, интеллектуального и практического постижения. Процесс гуманизации в обществе, полагает И.С. Клецина, невозможен без преодоления неравенства по половому признаку [1].

Гендерная культура – это система действующих в данном обществе взглядов, установок, принципов, матриц поведения и т.д., формирующих социокультурные аспекты пола (гендерные роли, гендерные отношения, гендерные стереотипы, семейно-брачные установки и т.д.). Гендерная культура включает в себя большой спектр понятий, знания которых трансформируются в единый образ [2]. В широком смысле, применительно к большим социальным группам, гендерная культура означает характерные для того или иного общества особенности восприятия «мужского» и «женского». Идеалы гендерной культуры маркируют социальную сторону взаимоотношений между полами, основу которой должны составлять нравственные нормы и ценности.

Гендерная культура формируется в результате критического осмысления общепринятых стереотипов и предубеждений относительно мужественности и женственности, проявляется в следовании этим принципам в повседневной жизни. Вместе с тем подрастающая личность, по мнению Р.А. Бондаренко, сталкивается с большим объемом достаточно противоречивой информации о гендере, что влечет за собой синтезирование взаимоисключающих позиций в ее мировоззрении [2]. Упрощенные и/или противоречивые представления о гендерных характеристиках, моделях поведения, обусловленных гендерной принадлежностью, не только являются устойчивыми, но и играют роль социальных предписаний для детей и молодежи, априори реализуемых в ситуациях социального взаимодействия.

Появление гендерных стереотипов обусловлено тем, что модель гендерных отношений исторически выстраивалась таким образом, что полные различия располагались над индивидуальными, качественными различиями личности мужчины и женщины [3]. Гендерные стереотипы определяются как сформировавшиеся в культуре обобщенные представления (убеждения) о том, как действительно ведут себя мужчины и женщины.

Содержание гендерных стереотипов составляет несколько групп по-маркированных качеств. К ним относятся:

- качества, связанные с деятельностью и активностью (мужчинам приписывается предприимчивость, решительность, настойчивость, потребность в достижении цели, самоконтроль, уверенность в своих силах, умение делать бизнес; женщинам – пассивность, нерешительность, осторожность, забота о соблюдении норм);

- характеристики, соотносимые с позициями власти и управления (мужскими качествами считаются стремление к лидерству, амбициозность, умение принимать решения, реалистичность; женскими – покорность, беспомощность, зависимость, пристрастность, необъективность и др.);

- качества, характеризующие когнитивную сферу (логичность, рациональность, склонность к размышлению, объективность и критичность восприятия приписываются мужчинам; интуиция, иррациональность, нелогичность, некритичность восприятия и даже глупость – женщинам);

- характеристики эмоциональной сферы («мужские» хладнокровие, сдержанность, умение отделить рациональные доводы от эмоциональных противопоставляются «женским» эмоциональности, восприимчивости, внушаемости, чувствительности, способности к состраданию);

- характеристики, связанные с процессом межличностного взаимодействия (в женском стереотипе присутствуют как позитивные качества – отзывчивость, жертвенность, доброта, заботливость, дружелюбие, тактичность, мягкость, нежность, любовь к детям, так и негативные – сварливость, хитрость, коварство и др.; в мужском стереотипе присутствуют как прямота, самообладание, взвешенность суждений, справедливость, так и бестактность, резкость, эгоизм, бесчувственность и даже жестокость).

Стереотипизации, таким образом, подвергается круг социальных ролей мужчин и женщин. Вместе с тем термин «гендерный стереотип» отличается от понятия «гендерная роль», означающего набор ожидаемых образцов поведения (норм) для мужчин и женщин. С позиции гендерной роли мужчина воспринимается как работник и гражданин, женщина – как жена и мать [4]. Маскулинная гендерная роль требует от мужчин активности, агрессивности, доминирования, амбициозности. Феминная гендерная роль предписывает женщинам быть заботливыми, эмоциональными, чувствительными к проблемам окружающих. Эти гендерные различия традиционно считались проявлением внутренних сущностных различий в характерах и интересах женщин и мужчин.

Функционально гендерные стереотипы действуют на психологическом и социальном уровнях.

На психологическом уровне их наличие позволяет человеку экономить усилия в ситуациях социального взаимодействия, упрощая и система-

тизируя знания, получаемые им из окружающей среды, предсказывать поведение человека или группы (когнитивная функция); позволяет идентифицировать себя с группой, поддерживать собственную ценность и ценность группы (ценностно-защитная функция). В последнем случае функция стереотипов связана с оправданием и поддержанием социальной системы: гендерные стереотипы оправдывают дискриминацию индивида, основанную на его принадлежности к группе (дискриминацию целой группы) [1]. Поддерживая идентичность и ценности, стереотипы способствуют проведению четких границ между «своими» и «чужими», в результате чего ингруппы получают позитивную оценку, а аутгруппы – негативную [5].

На социальном уровне гендерные стереотипы обеспечивают поддержание социального порядка, что не только подтверждает их устойчивость, но и «объясняет» их вклад в процесс формирования гендерной идентичности в социокультурном ракурсе. В частности, в соответствии с функцией социального контроля гендерные стереотипы объясняют существующие в обществе отношения половой иерархии, а также приобретают нормативный статус, поддерживая социально приемлемые образцы поведения. В процессе социализации накопленный обществом социальный опыт в сфере взаимоотношений полов в виде норм передается новым поколениям (социализирующая функция). В рамках интеграционной функции гендерные стереотипы обеспечивают интеграцию социальной общности, так как разделяемые представления о мужских и женских качествах способствуют созданию общего информационного пространства, позволяют почувствовать принадлежность к социуму и, следовательно, поддерживают стабильность, устойчивость социальной системы [3]. Стереотипные представления, являясь эффективным ресурсом власти, позволяют устанавливать и поддерживать отношения власти и подчинения через ценности и нормы.

И.С. Кон писал, что традиционные стереотипы маскулинности и феминности выражают мужскую точку зрения. Вместе с тем автор полагал, что образцы «настоящей женщины» и «настоящего мужчины» бессмысленны, каждый из них высвечивает какую-то одну ипостась [6]. В.И. Екимова и С.А. Филиппова указывали на нормативную неопределенность, созданную противоречивостью образов феминности и маскулинности в современной культуре, порождающую споры о феминизации мужчин и маскулинизации женщин [7]. Исполняя роль нормативов, гендерные стереотипы как образцы истинной мужественности или женственности, распространенные в общественном сознании, в значительной мере не соответствуют моделям маскулинного и фемининного поведения, репрезентируемым их носителями. Данная ситуация рассматривается как кризис гендерной идентичности [8]. Кризис гендерной идентичности проявляется в со-

циокультурной плоскости как кризис образов и норм маскулинности и феминности, связанный с «размыванием» или, наоборот, с излишней стереотипизацией (кристаллизацией) норм в коммуникационных каналах социума (СМИ, образование, государственные институты). В этой связи можно говорить о наличии проблем, связанных с содержанием гендерных стереотипов как регуляторов полоролевого развития и поведения; об усложнении процесса половой социализации подрастающего поколения, так как все средовые воздействия – семья, школа, сверстники, культура – преломляют через себя массовые гендерные стереотипы.

Социальное положение и характер деятельности мужчин и женщин изменяются, но изменение базовых установок и ценностей мужчин и женщин – более сложный, тонкий и долговременный процесс. Он представляет собой проблему не отдельной личности, а состояние психологического неблагополучия, характерное для значительной части мужчин и женщин как представителей гендерных групп; относится к феноменам, имеющим не столько психологическую, сколько социально-психологическую и социальную природу. В этой связи вопросы формирования гендерной культуры должны рассматриваться на уровне общества и государства. Политика государства должна быть ориентирована на обеспечение гендерного равенства как одного из компонентов гендерной культуры. В ст. 32 Конституции Республики Беларусь говорится, что «женщинам обеспечивается предоставление равных с мужчинами возможностей в получении образования и профессиональной подготовке, в труде и продвижении по службе (работе), в общественно-политической, культурной и других сферах деятельности, а также создание условий для охраны их труда и здоровья» [9]. Таким образом, в Беларуси гендерное равенство обеспечивается на уровне основного закона страны, что можно рассматривать в контексте гендерного аспекта в политике государства.

Формирование гендерной культуры личности является одним из приоритетных направлений государственной политики и в области образования. «Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь» предусматривает воспитание гендерной культуры как одного из базовых компонентов культуры личности [10]. Современное образование должно способствовать формированию личности будущих женщин и мужчин с достаточным пониманием специфических социальных функций, обусловленных именно половой принадлежностью.

В процессе формирования и развития гендерной культуры можно выделить три основных этапа деятельности.

Первый этап – этап формирования системы гендерных знаний, включает освоение базовых идей гендерной теории, в их числе следующие:
1. Мужчины и женщины, как представители социальных групп, скорее по-

хожи, чем различны в большинстве психологических характеристик и личностных особенностей, необходимых для исполнения различных социальных ролей. 2. Социальные статусы и позиции мужчин и женщин в публичных и частных сферах жизнедеятельности не должны выстраиваться по принципу иерархичности. 3. Биологические особенности каждого пола не могут быть основанием и оправданием ситуаций гендерного неравенства.

Второй этап – этап формирования умений анализа явлений и ситуаций гендерного неравенства. Он включает: 1. Овладение умениями анализа явлений и ситуаций гендерного неравенства в окружающей жизни, умение замечать ситуации проявления разных форм предубеждений в поведении других людей. 2. Овладение умениями анализа собственных предубеждений, анализ собственного поведения, в котором они проявляются. Осознание ситуаций, в которых каждый человек был объектом или субъектом демонстрации гендерных предубеждений. Главная задача этапа – научиться замечать проявления сексизма и неосексизма в своем поведении.

Третий этап – этап отработки навыков гендерно компетентного поведения. Основная задача этапа – научиться не проявлять гендерные предубеждения как в поведении (в сфере межличностных контактов, в профессиональной деятельности), так и на уровне принятия решений [11].

С позиции компетентного подхода гендерная культура может быть представлена в триаде «знает – умеет – владеет» следующим образом:

1. Знает: назначение, функции мужчин и женщин в обществе, особенности женской/мужской индивидуальности, образ гендерного Я; особенности психосексуального развития личности, сущность гендерной дифференциации и идентификации личности; гендерные модели культур различных народов, стереотипов, норм и установок, понимает их культурную обусловленность.

2. Умеет: анализировать происходящие в мире изменения в гендерной сфере; осознавать специфику гендерного взаимодействия, норм полоролевого поведения; строить личностную гендерную поведенческую стратегию как будущей социально зрелой личности, семьянина, гражданина; рефлексировать собственное поведение как представителя определенного гендера; извлекать знания по гендерной проблематике из различных источников; различать факты и домыслы по гендерной проблематике.

3. Владеет: мотивационно-ценностным отношением к представителям обоих полов, в том числе и к себе как представителю конкретного пола, их социальной роли, статусу; навыками критического осмысления воспроизводимых обществом гендерных установок партнерской моделью отношений в поведении и взаимодействии с людьми своего и другого пола; развитие навыков деконструкции необоснованных стереотипов [12].

Общая идея формирования гендерной культуры заключается в укреплении социального статуса мужчины и женщины, осознании личностью себя субъектом гендерного самообразования, принятии ответственности за собственное гендерное самоконструирование, гендерное поведение, что является залогом успешной гармонии между полами в современном обществе. Формирование гендерной культуры невозможно без широкого гендерного просвещения, и, как правило, такое просвещение может осуществляться в контексте неформального образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Клецина, И.С. Гендерная социализация : учеб. пособие / И.С. Клецина. – СПб. : Питер, 1998. – 286 с.
2. Бреслав, Г.М. Половые различия и современное школьное образование / Г.М. Бреслав, Б.И. Хасан // Вопр. психологии. – 1990. – № 3. – С. 64–73.
3. Агеев, В.С. Психологические и социальные функции полоролевых стереотипов / В.С. Агеев // Вопр. психологии. – 1987. – № 2. – С. 41–49.
4. Байбурин, А.К. Этнические стереотипы поведения / А.К. Байбурин // Обществ. науки. – 1986. – № 2. – С. 125–136.
5. Бендас, Т.В. Гендерная психология : учеб. пособие / Т.В. Бендас. – Питер, 2005. – 431 с.
6. Кон, И.С. Междисциплинарные исследования. Социология. Психология. Сексология. Антропология : сб. ст. / И.С. Кон. – Ростов-на/Д : Феникс, 2006. – 605 с.
7. Екимова, В.И. Гендерные различия: социокультурный аспект / В.И. Екимова, С.А. Филиппова // Сибир. психол. журн. – 2008. – № 27. – С. 64–66.
8. Бутовская, М.Л. Биология пола, культура и полоролевые стереотипы поведения у детей / М.Л. Бутовская // Семья, культура, гендер [Электронный ресурс]. – 1995. – Режим доступа : <http://www.google.ru/webhp?hl=ru&tab>. – Дата доступа : 04.11.2012.
9. Конституция Республики Беларусь 1994 года (с изменениями и дополнениями, принятыми на республиканском референдуме 24 ноября 1996 г.) – Минск : Полымя, 2001. – 95 с.
10. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь : постановление М-ва образования Респ. Беларусь, 14 декабря 2006 г., № 125 // Эталон – Беларусь [Электронный ресурс] / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2006.
11. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2007. – 365 с.

12. Вундер, П. А. Энциклопедия пола / П. А. Вундер. – М. : Медицина, 1976. – 178 с.

УДК 378: 005.94

В.В. САВЧУК

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

Научный руководитель – С.Н. Северин, канд. пед. наук, доцент

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

В современном социокультурном контексте возрастает значимость качественного и эффективного управления образовательными системами и процессами. Причинами непродуктивности ряда управленческих «новаций» в сфере образования становятся: несистемный локальный подход к реформированию образовательной системы в целом или ее компонентов; реализация образовательных проектов без предварительного прогнозирования и системного проектирования, без осуществления критической рефлексии и системной экспертизы, без учета последствий принимаемых управленческих решений. Такая ситуация обусловлена тем, что в настоящее время в системе образования практически отсутствуют профессионально подготовленные кадры в области управления качеством образования, педагогического проектирования, прогнозирования и экспертизы. В логике современных тенденций социально-культурного и экономического развития такие специалисты являются весьма востребованными как на отечественном, так и на международном рынке труда. Именно поэтому особую актуальность приобретает подготовка квалифицированных образовательных менеджеров, владеющих набором необходимых профессиональных компетенций, а освоение технологий управления качеством образовательного процесса становится неотъемлемым компонентом содержательной подготовки будущих специалистов в сфере управления образованием, основой для решения ими в дальнейшем задач качественного и эффективного управления.

Учебные курсы, направленные на формирование у будущих специалистов компетентности в области управления образовательными системами и процессами, управления их качеством, внедрены в процесс подготовки студентов педагогических специальностей БрГУ им. А.С. Пушкина. На факультете иностранных языков осуществляется подготовка студентов в рамках курса «Основы образовательного менеджмента», на социально-

педагогическом факультете – в рамках курса «Технологии управления качеством дидактического процесса». Данные учебные курсы спроектированы с учетом современных подходов (технологического и компетентностного), имеют выраженный прикладной характер и реализуются на междисциплинарной основе с привлечением различных отраслей (психологии, социологии, кибернетики, квалитологии, системологии).

Овладение студентами компетентностью в области управления качеством образования становится возможным благодаря формированию у них:

- знания-понимания сущности образования как объекта управления, проектирования и прогнозирования;
- теоретических и нормативных знаний на уровне понимания и применения в области теории и технологии педагогического проектирования и прогнозирования;
- прогностических и проектировочных умений;
- опыта решения педагогических задач, связанных с целеполаганием, конструированием содержания, технологии педагогического процесса;
- опыта системного проектирования программных продуктов в сфере образования;
- опыта решения разноуровневых управленческих проблем-задач, связанных с прогнозированием качества, проектированием и экспертизой систем управления образованием, обеспечением качества образования.

Содержание учебных курсов предусматривает знакомство студентов с основными подходами к управлению образовательными системами, с его сущностью, функциями и нормами; с основными подходами к пониманию качества образования и спецификой управления качеством образования; со спецификой, способами, инструментами, методами и алгоритмами прогнозирования, проектирования и экспертизы как инструментами управления качеством образовательного процесса; а также освоение студентами технологий осуществления основных управленческих процедур.

Для решения основных задач учебных курсов в области управления качеством образования необходимо использовать адекватный инструментарий (формы и методы педагогического взаимодействия). С позиции компетентностного подхода при организации учебного процесса необходимо использовать развивающие технологии, основанные на активных, рефлексивно-деятельностных, в том числе игровых, формах и методах обучения, проектно-исследовательских методах, посредством которых расширяется и активизируется самостоятельная работа студентов. Как отмечает О.Л. Жук, «компетенции не могут эффективно формироваться в традиционных лекционно-семинарских формах на основе «готовых» знаний и умений. Компетентность развивается на основе самостоятельно приобретаемого опыта

решения разнообразных задач и ситуаций, имитирующих будущую профессиональную деятельность студентов с учетом ее социального контекста» [1, с. 24]. Так, в процессе подготовки будущих специалистов в сфере управления образованием в рамках учебных курсов «Основы образовательного менеджмента», «Технологии управления качеством дидактического процесса» используются лекции-презентации, интерактивные лекции, мастерские, семинары с использованием элементов дискуссии, интерактивных диагностических игр и упражнений, деловых игр, мозгового штурма, метода интеллект-карт, метода кейс-стади. При организации практических занятий студентам предлагаются задания, выполнение которых позволяет им освоить способы и приобрести опыт:

- моделирования (конструирования структурно-логических схем ключевых понятий, исследовательских и нормативных прогностических моделей, моделей педагогического процесса и моделей образовательной среды, технологических карт занятий и качественных диагностических шкал, построения корреляционных матриц);

- проектирования (лично-развивающих педагогических ситуаций, авторских программных и учебно-методических продуктов);

- критической рефлексии (семантического поля ключевых понятий, подходов к управлению, проектированию, прогнозированию, к организации педагогического взаимодействия);

- экспертизы (программных и учебно-методических продуктов).

В логике компетентного подхода основными средствами диагностики сформированности компетентности в области управления образовательными системами и процессами, управления их качеством становятся разноуровневые тесты, интерактивные опросы, защита авторских продуктов (прогностических моделей, моделей педагогического процесса, технологических карт занятий, моделей образовательных сред, программных продуктов, диагностических шкал, результатов экспертной оценки учебно-методических продуктов и др.).

С нашей точки зрения, представленные учебные курсы сочетают в себе теоретическую глубину, практикоориентированность и технологичность. Внедрение данных учебных курсов (или отдельных их компонентов) в процесс профессиональной подготовки будущих специалистов в сфере управления образованием обеспечит формирование их профессиональной компетентности и технологичности мышления, а также качество и эффективность их последующей профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жук, О.Л. Компетентный подход в стандартах высшего образования по циклу социально-гуманитарных дисциплин / О.Л. Жук // Высш. шк. – 2006. – № 5. – С. 21–25.

УДК 37.018.15

Л.А. СИЛЮК

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

В соответствии со ст. 5 Кодекса Республики Беларусь об образовании, родители или законные представители несовершеннолетних являются полноправными субъектами образовательных отношений наравне с обучающимися, педагогическими работниками и другими заинтересованными сторонами [1]. Сказанное выше предполагает взаимодействие учреждения образования и семьи в воспитании детей. Перед социальными воспитательными институтами сегодня стоят следующие задачи такого взаимодействия:

- формирование активной педагогической позиции родителей;
- вооружение родителей педагогическими знаниями и умениями;
- активное участие родителей в социальном и духовно-нравственном развитии, самоопределении своих детей.

Важнейшими направлениями взаимодействия школы и семьи являются:

- повышение психолого-педагогической, правовой, информационной культуры субъектов образовательного процесса;
- организация родительского всеобуча;
- формирование единого информационного пространства, способствующего неконфликтному взаимодействию педагогов, родителей, детей [2].

Как видим, важнейшей составляющей взаимодействия учреждения образования с семьей является просвещение родителей. Просвещение – процесс пропаганды знаний, предполагающий относительно самостоятельный и свободный выбор индивидами сообщаемой информации. Это распространение знаний и культуры, а также система воспитательно-образовательных мероприятий и учреждений в каком-либо государстве. Это разновидность образовательной деятельности, рассчитанная на большую, обычно не расчлененную на устойчивые подгруппы учебную группу, официально не зарегистрированную и неформальную аудиторию [3, с. 477–478]. Таким образом, в нашем случае психолого-педагогическое просвещение родителей есть синоним их неформального образования.

Особенность просвещения родителей заключается в том, что оно стимулирует развитие всех субъектов образовательного процесса. Благодаря просвещению, осуществляемому работниками школы, родители становятся

ся соратниками, руководствующимися в воспитании своих детей теми же идеями, на которые опирается педагогический коллектив. Кроме того, психолого-педагогическое просвещение направлено на предупреждение наиболее типичных для родителей ошибок в воспитании детей.

В настоящее время психолого-педагогическое просвещение родителей (далее просвещение родителей) заключается в том, чтобы максимально удовлетворить потребности в тех знаниях, которые им необходимы во взаимодействии с собственными детьми, педагогами, нередко и с другими членами семьи. Следует отметить, что систематическое разностороннее просвещение родителей предусматривает ознакомление не только с основами теоретических знаний, но в большей степени – с практикой работы с детьми. Таким образом, просвещение родителей – процесс информирования родителей об особенностях развития личности ребенка и способах взаимодействия с ним, построенный в контексте жизнедеятельности субъектов взаимодействия в соответствии с ценностями культуры.

К особенностям просвещения родителей можно отнести: выбор методов его осуществления; обмен опытом взаимодействия с собственными детьми; учет возрастных и индивидуальных особенностей детей и опыта взрослых. В процессе освоения психолого-педагогических знаний продолжает развиваться и личность самих родителей.

Как видим, основная цель психолого-педагогического просвещения родителей – сформировать их активную педагогическую позицию.

Задачи психолого-педагогического просвещения родителей:

- заинтересовать родителей делами класса (школы) и активизировать участие в них;
- систематизировать имеющиеся у родителей психолого-педагогические знания;
- вооружить родителей навыками работы с детьми;
- оптимизировать семейное воспитание.

Для решения поставленных задач необходимо использовать самые разнообразные формы работы с родителями. Анализ планов просвещения родителей ряда учреждений дошкольного и общего среднего образования позволяет отметить, что с этой целью используются в основном традиционные формы: лекции, беседы, индивидуальные консультации. Но практика показывает (и сами педагоги это подтверждают) их невысокую эффективность. По данным нашего опроса, только пятая часть родителей считает *лекцию* эффективной. И эффективна она только на начальном этапе взаимодействия (как вводная часть) или в заключение такого взаимодействия.

Индивидуальные беседы и консультации позволяют в процессе личного общения педагога с родителями преодолевать конкретные затруднения в общении с детьми, намечать пути выхода из сложных ситуаций. Пользу

от таких встреч имеют обе стороны: родители получают конкретную информацию об учебных делах и поведении ребенка, учителя – необходимые им сведения для более глубокого понимания проблем и поведения каждого учащегося. Важно, что на консультацию родители, как правило, приходят по собственной инициативе. Они настроены на обсуждение волнующих их проблем, хотят получить знания, необходимые для эффективных детско-родительских отношений. Вместе с тем во время бесед и консультаций педагогу нередко сложно найти подход к родителям, что может привести к их отказу от дальнейшего сотрудничества.

Используемые другие формы психолого-педагогического просвещения родителей также имеют как положительные, так и негативные стороны.

Семинары способствуют развитию коммуникативных навыков у родителей, сближению позиций педагогов и родителей. Однако сложность заключается в том, что педагоги могут подавлять родителей своим авторитетом и компетентностью.

Много положительных сторон имеет *педагогический практикум*. Он предполагает выработку у родителей педагогических умений эффективного решения возникающих проблем в воспитании детей; позволяет обсуждать в мягкой форме конфликтные ситуации, которые возникают в семье и школе; способствует формированию взаимоотношений между родителями; предоставляет педагогу возможность выявить ценностные ориентации родителей, их стиль воспитания и таким образом диагностировать уровень педагогической компетентности родителей.

Существенным недостатком педагогического практикума является следующее: нередко обсуждаемая информация носит конфиденциальный характер, а публичное рассмотрение делает ее достоянием гласности.

Особый интерес в просвещении родителей представляют *диспуты (дискуссии)*. Здесь родители имеют возможность обсудить проблемы в воспитании детей, проанализировать спорные моменты, определить позитивные точки зрения. В ряде случаев в таких дискуссиях целесообразно участие и детей (особенно старших школьников). Нередко мнение детей бывает достаточно компетентным, особенно это касается выбора профессии, молодежной моды, проблем досуга, здорового образа жизни и др. Важно, чтобы в ходе дискуссии были выявлены позиции всех участников и их аргументы по отношению к проблеме.

Трудность в проведении дискуссии заключается в том, что могут возникнуть конфликты, так как не все участники в состоянии этично изложить собственную точку зрения. Это в значительной степени разобщает ее участников.

Сегодня во многих учреждениях общего среднего образования традиционными стали *родительские конференции*. Они выполняют две функ-

ции: с одной стороны, способствуют расширению, углублению и закреплению знаний о воспитании детей, а с другой – позволяют объединить усилия активных родителей. Тематика таких конференций может быть самой разнообразной (здесь учитываются потребности родителей, интересы школы и ее партнеров, проблема микрорайона и др.). Например, в ГУО «Средняя школа № 20 г. Бреста» стало традицией проводить дважды в учебном году конференции «Сотрудничество педагогической команды школы и семьи», «Родители как субъекты образовательного процесса». Как правило, в октябре обсуждаются итоги летнего отдыха учащихся, намечаются пути взаимодействия школы и семьи на учебный год, проблемы, которые предстоит решать (особое внимание уделяется проблемным семьям). В мае (конференция приурочивается ко Дню семьи) обсуждаются вопросы, решенные школой в течение учебного года, и проблемы организации летнего отдыха учащихся. На конференциях выступают родители, представители инспекции по делам несовершеннолетних, медицинские работники, представители общественных организаций и объединений. Также объявляется благодарность всем родителям, учащимся, работникам школы, которые активно участвовали в жизни школы, помогали решать ее проблемы (организовывали экскурсии, проводили воспитательные занятия, оказывали шефскую помощь и др.). И обязательно изучается мнение родителей по вопросам организации образовательного процесса.

Следует отметить, что конференции предшествует большая подготовительная работа, в которой участвуют все заинтересованные стороны (родители, учителя, учащиеся, партнеры школы). Она включает: выполнение детьми творческих работ по теме конференции, подготовку выставок, видеороликов о жизни школы, концерта художественной самодеятельности.

Просвещение осуществляется и через оформление *родительского уголка*. Он содержит различные памятки, информационные папки-передвижки с полезными советами, заданиями для родителей, а также информацию о планируемых мероприятиях, занятиях.

Кроме описанных традиционных форм просвещения родителей, можно отметить еще *вечера вопросов и ответов, открытые уроки* (чаще практикуются в начальной школе), *родительские собрания*.

Вместе с тем сегодня в школах все чаще стали использоваться и нетрадиционные формы психолого-педагогического просвещения родителей:

родительский тренинг – эффективная форма работы с теми родителями, которые осознают проблемные ситуации, возникшие во взаимоотношениях с детьми, хотят откорректировать детско-родительские отношения, а для этого приобрести необходимые знания и умения. Несколько занятий проводятся психологом учреждения образования, как правило, с группой 12–15 человек (желательно участие обоих родителей);

родительский ринг – дискуссионная форма, которая предполагает поиск путей решения проблемных ситуаций, возникших во взаимоотношениях с детьми. Взрослые высказывают собственное мнение, которое поддерживается или опровергается зрителями, а в качестве экспертов выступают дети. Такая форма позволяет родителям утвердиться в правильности методов взаимодействия с детьми или откорректировать их;

консультационный пункт – своеобразная «скорая психолого-педагогическая помощь» для родителей, когда они могут получить квалифицированную консультацию, совет от учителей, специалистов социально-педагогической и психологической службы школы по волнующим их вопросам.

В ряде школ сегодня с родителями проводятся *круглые столы*, *устные журналы*, осуществляется *переписка с родителями*.

Используются сегодня в психолого-педагогическом просвещении родителей и *возможности сети Интернет*. На сайтах учреждений образования имеются странички для родителей. На них ведутся интернет-консультации, электронные журналы, рубрики «Спрашивайте – отвечаем!». Кроме того, родители имеют возможность оперативно получать информацию о жизни школы и класса.

Просвещение родителей осуществляется на ступенях дошкольного и общего среднего образования. Но, как показывает практика, если родители детей дошкольного и младшего школьного возраста проявляют большой интерес к приобретению знаний по воспитанию детей, то уже в период обучения ребенка в базовой школе этот интерес значительно падает, а на ступени среднего образования нередко вообще пропадает. Для поддержания интереса родителей к приобретению психолого-педагогических знаний следует подбирать соответствующие формы работы.

На выбор форм работы с родителями влияет ряд условий:

- знание родителями своих детей (их интересов, запросов, отношений с одноклассниками и учителями, трудностей в обучении и т.п.);
- наличие опыта в воспитании детей;
- характер отношений в семье (в том числе и детско-родительских), авторитет родителей;
- педагогическая культура родителей (педагогический потенциал семьи), которая оказывает решающее влияние на выбор методов, средств и форм воспитания.

Таким образом, систематическая работа по психолого-педагогическому просвещению способствует реализации новой образовательной парадигмы, провозгласившей родителей субъектами образовательного процесса. Тем самым родители более активно включаются в воспитание детей, у них формируется осознанное критическое отношение к собственной воспитательной деятельности, актуализируются полученные ими знания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании : 13 января 2011 г., № 243-З. – Минск : Амалфея, 2011. – 496 с.
2. Организация эффективного взаимодействия учреждения общего среднего образования с семьей : инструктивно-метод. письмо М-ва образования Респ. Беларусь, 21 июня 2011 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://adu.by/vospitanie/item/4864>. – Дата доступа : 15.10.2013.
3. Педагогика : Большая современ. энцикл. / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск : Современ. слово, 2005. – 720 с.

УДК 316.6

Д.Э. СИНЮК

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
КОМПЕТЕНЦИЙ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В СИСТЕМЕ
НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Социально-психологические компетенции в литературе по проблеме исследования рассматриваются как фундаментальная социальная структура человека (как образованность или общий интеллект), формируемая в процессах социализации (образование, деятельность, общение) и определяемая комплексом социальных и психологических структур человека. Социально-психологические компетенции проявляются в разных сферах человеческой жизни, поэтому специалисты выделяют их основные виды: коммуникативные, профессиональные, житейские. Существуют определённые факторы, детерминирующие возникновение проблем формирования социально-психологических компетенций у пожилых людей:

- разобщение – разрыв между личностью и обществом, уменьшение энергии личности и ухудшение качества оставшихся связей;
- изменение положения в социальной среде – это обуславливает определенную перестройку сознания и поведения пожилого человека, активного поиска новых видов деятельности и включение его в новые сферы социальной жизни;
- эйджизм – проявление дискриминации или предубеждения, направленные против пожилых людей.

Изучив литературу по проблеме исследования, мы выявили основные проблемы, которые могут негативно отразиться на функционировании социально-психологических компетенций. Это прежде всего материальные проблемы, одиночество, проблемы со здоровьем, изменения в эмоциональной сфере у людей пожилого возраста, понижение самооценки и самоуважения на данном возрастном этапе, ощущение бессодержательности каждого проведенного дня и осознание неизбежности приближения конца жизни.

Как известно, ведущей деятельностью пожилого человека является особая «внутренняя работа», направленная на принятие своего жизненного пути. Пожилой человек осмысливает не только свою текущую жизнь, но и весь прожитый жизненный путь. Плодотворная, здоровая старость связана с принятием своего жизненного пути.

В социально-психологической литературе выделяются следующие основные функции пожилых людей в семье:

- присутствие – как символ стабильности, как интегрирующий центр, как сдерживающий фактор при угрозе распада семьи;
- семейная «национальная гвардия» – призваны быть рядом в трудный момент, оказать поддержку в кризисной ситуации;
- арбитры – согласование семейных ценностей, разрешение внутрисемейных конфликтов;
- сохранение семейной истории – ощущение преемственности и единства семьи.

Связь между поколениями, преемственность опыта имеют важнейшее значение, хотя и не всегда осознаются самими членами семьи, детьми и внуками. Исходя из теоретического анализа литературы, мы пришли к выводу, что пожилым людям необходимо оказывать соответствующую помощь и поддержку в формировании социально-психологических компетенций, так как именно в этом возрасте происходят важные изменения в психологической и физиологической сферах личности.

Для того чтобы в полной мере понять процесс формирования социально-психологических компетенций у людей пожилого возраста, мы изучили взаимоотношения данной категории респондентов с детьми, внуками и сверстниками. Исследование проводилось среди одиноко проживающих пожилых людей и пожилых людей, имеющих супруга. Обе группы испытуемых посещают Институт Третьего возраста. Данные, полученные в результате проведения эмпирического исследования, позволили нам сделать ряд содержательных выводов.

При проведении методики «Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюсона мы выявили, что у одиноко проживающих пожилых людей преобладает низкий уровень одиночества (у 65,2%). Данный факт свидетельствует о том, что это вполне энер-

гичные люди, находящиеся в постоянном потоке общения. Приблизительно у третьей части опрошенных (у 30,4%) выявлен средний уровень ощущения одиночества. Эти пожилые люди периодически могут испытывать чувство одиночества, на время замыкаясь в себе. У большей части (65%) пожилых людей, имеющих супруга, также выявлен низкий уровень ощущения одиночества. При проведении сравнительного анализа полученных результатов мы обнаружили, что уровни субъективного ощущения одиночества среди одиноко проживающих и пожилых людей, имеющих супруга, значительно не различаются. В обеих выборках преобладает низкий уровень ощущения одиночества. Это свидетельствует о том, что пенсионеры, посещающие Институт Третьего возраста, являются довольно активными и позитивными людьми, которые хотят развиваться дальше и знают, как организовать свой досуг.

При проведении и анализе теста В.Ф. Ряховского «Оценка уровней общительности» мы получили следующие данные: у 56,5% респондентов уровень общительности выше среднего. Это любознательные, разговорчивые люди, которые охотно знакомятся с новыми людьми, любят быть в центре внимания, но порой им недостает усидчивости, терпения и решимости при столкновении с серьезными проблемами. У 39,1% респондентов был выявлен средний уровень общительности. Данная категория испытуемых характеризуется любознательностью, они достаточно терпеливы в общении, охотно слушают интересного собеседника, отстаивают свою точку зрения без вспыльчивости. У большинства (80%) пожилых людей, имеющих супруга, выявлен уровень общительности выше среднего, и лишь у одной десятой части респондентов – средний уровень общительности. Также среди данной категории пожилых людей было отмечено 3 человека с высоким уровнем общительности.

При проведении методики «Тестовая карта коммуникативной деятельности» А.А. Леонтьева мы получили следующие результаты: оценки коммуникативной деятельности близкими и самими респондентами отличаются, так как большая часть родственников (60,9%) оценила коммуникативную деятельность своих пожилых родителей усредненными баллами. Это означает, что, по мнению близких, коммуникативная деятельность пожилых людей очень напряженная, они свободно общаются с окружающими, но новых людей не посвящают в темы своих бесед. А сами пенсионеры чаще оценивают собственную коммуникативную деятельность как высокую. То есть процесс общения ими воспринимается как дружеский и непринужденный, они считают, что часто высказывают свое мнение, заинтересованно наблюдают за собеседником, активно взаимодействуют с окружающими людьми. Выявленное противоречие во мнениях, на наш взгляд, может приводить к возникновению межличностных конфликтов.

При проведении данной методики с пожилыми людьми, имеющими супруга, и их близкими, мы выявили следующее. Оценка коммуникативной деятельности пенсионерами и их близкими имеет существенные различия: половина респондентов оценили свою коммуникативную деятельность усредненной оценкой, а абсолютное большинство близких (90%) отметили их коммуникативную деятельность как высокую. Низкого уровня коммуникативной деятельности и отсутствия взаимодействия с окружающими у испытуемых выявлено не было.

Анализ данных, полученных при проведении опросника «Взаимоотношения людей пожилого возраста с лицами из ближайшего окружения», показывает, что среди одиноко проживающих пожилых людей большинство (78,3%) имеют контакты с детьми, внуками, сверстниками. Два человека (8,7%) отметили, что не имеют внуков, а с детьми общаются по мере возможности (несколько раз в месяц). И три человека (13%) отметили, что чувствуют себя одинокими (им не с кем поговорить, они не дружат с соседями по дому, у них нет внуков, а дети проживают далеко). Среди пожилых людей, имеющих супруга, были получены другие данные: абсолютное большинство респондентов (90%) находятся в постоянном взаимодействии с детьми, внуками, сверстниками (путешествуют с детьми или сверстниками, дети и внуки посещают их несколько раз в неделю, респонденты знают друзей своих детей, какое первое слово сказал их внук).

Таким образом, мы выяснили, что значительная часть одиноких пожилых людей, посещающих Институт Третьего возраста, нуждается в оказании своевременной помощи и поддержке по формированию у них социально-психологических компетенций. Мы считаем, что в работе с пожилыми людьми необходимо акцентировать внимание на содействии развитию у них коммуникативной деятельности, установлению контактов и улучшению их взаимодействия с близкими, а также преодолению психологических барьеров и профилактике / снижению чувства одиночества. Эффективность планируемых мероприятий будет, на наш взгляд, зависеть от следующих факторов:

- от активности, желания пожилых людей изменить сложившуюся ситуацию;
- от правильного планирования мероприятий с учётом пожеланий клиентов;
- от своевременного включения необходимых специалистов в процесс формирования социально-психологических компетенций у пожилых людей.

УДК 37.018

И.А. СЛИНКО, Е.В. СЛИНКО

Гродненский областной институт развития образования,
г. Гродно

СЕМЕЙНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ЗАЩИТЕ ДЕТСТВА: ОБОСНОВАНИЕ, СУЩНОСТЬ, ЦЕННОСТИ

То внимание, которое в последнее время уделяется семейно-ориентированному подходу в организации работы по защите детей, свидетельствует о том, что специалисты системы защиты детства возвращаются на давно проторенные пути, повторно придя к осознанию основополагающей роли, которую целостность семьи играет в нашем обществе. С другой стороны, это привело к определенной путанице в вопросе о поиске оптимального соотношения между правами детей и правами родителей. Семейно-ориентированный подход в работе специалистов по защите детства основан на следующих принципах и ценностях:

- Ребенок имеет безусловное право на жизнь в семье в обстановке без насилия, на полноценное развитие и удовлетворение основных жизненных потребностей.
- Семья имеет право управлять своей жизнью, исповедовать свои культурные ценности и традиции, принимать решения при условии, что эти решения не подвергают детей риску причинения им серьезного вреда.
- Большинство родителей не хотят нанести своим детям вред и способны к изменениям в своей жизни, если специалисты им помогут.
- Семья выступает как равноправный партнер и участник на всех этапах работы (социальное расследование, оценка и планирование услуг, реабилитация). Работа с членами семьи проводится как с группой, а не отдельно с каждым членом.
- Оказание социальных услуг должно проводиться по месту жительства семьи, проведение работы преимущественно на территории семьи, потому что работа с семьями в их домах дает возможность наблюдать и оценивать семейные взаимоотношения.
- В случаях, когда воссоединение ребенка с биологической семьей невозможно, для ребенка должна быть найдена постоянная семья. Помещение ребенка в интернатное учреждение является недопустимым и противоречащим интересам ребенка.

- Разлучение с родной семьей (как кратковременное, так и долговременное) может нанести ребенку такую же травму, как и жестокое обращение. Поэтому следует изымать/отбирать из семьи только тогда, когда имеется угроза жизни и здоровью.

- Ребенок нуждается в поддержании связей с биологической семьей, даже если он попадает в систему замещающей семьи.

Применение семейно-ориентированного подхода в работе с семьей дает ряд преимуществ, а именно [1]:

1. Повышает мотивацию к изменениям у членов семьи и снижает их сопротивление. Вовлечение семьи во все аспекты работы и глубокое убеждение в том, что родители не имеют цели причинить вред своим детям и способны добиться продуктивных перемен, повышает уровень заинтересованности у членов семьи в достижении перемен. Поскольку вовлечение предполагает активное участие семьи во всех аспектах работы, это дает необходимую мотивацию и помогает преодолеть сопротивление, которое является естественной реакцией на применение авторитарного и патерналистского подхода в работе с семьей.

2. Повышает уровень доверия к педагогу социальному. Характер отношений, складывающихся между педагогом социальным и членами семьи, и прямое участие специалиста в решении проблем семьи повышают уровень доверия к нему и еще больше нивелируют негативные последствия вмешательства в жизнь семьи со стороны специалиста, облеченного государством большой властью и полномочиями.

3. Позволяет лучше понять и оценить сложное взаимодействие факторов, которые привели к плохому обращению с ребенком. В процессе применения семейно-ориентированного подхода педагог социальный обычно контактирует с семьей по месту ее проживания. Это дает возможность организовать прямое наблюдение, более точно оценить и лучше понять причины возникновения проблем. Точная оценка индивидуальных потребностей семьи является обязательным предварительным условием правильного выбора и эффективного оказания социальных услуг.

4. Позволяет добиться долговременных и устойчивых перемен. Семейно-ориентированный подход подразумевает активное использование доступных ресурсов (дальние родственники, друзья, соседи, местные организации). Это обеспечивает соответствие оказываемых услуг традициям и ценностям семьи и возможность доступа к необходимой помощи после того, как система защиты детства прекратит сотрудничество с семьей. Кроме этого, работа с членами семьи как с группой также укрепляет их сплоченность и восприятие себя как единого семейного организма. Наконец, члены семьи могут усвоить более эффективные методы разрешения проблем, ориентируясь на поведение педагога социального.

Ценности семейно-ориентированного подхода к организации работы по защите детей основаны на ценностях социальной работы. К этим ценностям относятся, в частности, следующие: право семьи на самоопределение; признание и уважение уникальности каждой личности; уважение права членов семьи на то, чтобы жить в соответствии с ценностями, стандартами и понятиями, которые соответствуют их «корням», их культурному наследию.

Эти ценности находят свое выражение в следующих принципах практической работы:

- Мы рассматриваем семью в качестве главного объекта социальной работы. При этом мы уважаем семью и делаем все от нас зависящее для того, чтобы укрепить и поддержать ее, ту идеальную среду, которая может в полном объеме удовлетворить потребности ребенка и соблюсти его наилучшие интересы.

- Мы стремимся к тому, чтобы работа по защите детей по мере возможности велась в рамках их собственных семей, сообществ и культур. Забота об укреплении и сохранении семей продиктована убежденностью в том, что именно семья способна лучше всех решить задачу удовлетворения потребностей ребенка и защиты его интересов. Оказывая услуги, призванные расширить возможности родителей в плане ухода за детьми, органы защиты детей в конечном итоге защищают права родителей.

- Мы не утверждаем, что ребенок должен оставаться в семье при любых обстоятельствах. Если существует значительный риск того, что, даже получая всестороннюю помощь и поддержку со стороны органов защиты детей, семья окажется не в состоянии надлежащим образом защитить ребенка, мы обязаны рассмотреть другие пути обеспечения безопасности ребенка. В таких случаях наша обязанность по защите ребенка требует, чтобы его права имели преимущественную силу по сравнению с правами семьи. Но права родителей не должны ущемляться ни при каких обстоятельствах, за исключением случаев, когда это – единственный способ защитить ребенка.

- Поскольку мы полностью отдаем себе отчет в том, что изъятие ребенка из семьи может нанести ему серьезную психологическую травму, мы стремимся разместить его в среду, которая как можно больше напоминает ему дом, создает минимум ограничений и максимально близка ему в культурном плане; как правило, ребенок размещается в семье, проживающую в его сообществе, расположенную как можно ближе к его собственному дому. Прежде чем разместить ребенка в семейном детском доме, мы стараемся разместить его у дальних родственников или соседей.

- Даже когда нам не удастся избежать изъятия ребенка из семьи, мы по-прежнему рассматриваем всю семью в качестве главного получателя наших услуг. Члены семьи вовлекаются в совместную работу с целью разрешения проблем, приведших к плохому обращению с ребенком, разра-

ботки и реализации плана воссоединения. Тем самым мы не только повышаем вероятность успешного воссоединения, но и сохраняем отношения между ребенком и его семьей, поддерживая у ребенка осознание своей принадлежности к семье.

- Если многократные интенсивные попытки укрепить семью и обеспечить ее воссоединение не приносят желаемых результатов, права ребенка вновь приобретают преимущественную силу, и главной целью специалиста становится подбор семьи, в которую ребенок будет размещен на постоянной основе будь то путем усыновления, передачи прав опеки или попечительства либо с использованием других законодательно установленных механизмов. Таким образом, и в этом случае применяемый нами подход сохраняет свой семейно-ориентированный характер, поскольку в центре внимания остается семья, в которую на постоянной основе размещается ребенок, нуждающийся в уходе [2].

В случае надлежащей реализации семейно-ориентированный подход способен обеспечить защиту прав детей с минимальным вмешательством в дела семьи и с минимальным ограничением прав родителей. При этом основополагающим принципом всей системы ценностей, философского обоснования и нормативной базы работы по защите детей остается необходимость защиты интересов детей, что в некоторых случаях, а именно в случаях, когда органами защиты детей исчерпаны все другие возможности, может приводить к изъятию ребенка из семьи и ограничению родительских прав. Нельзя забывать о том, что, если, несмотря на все усилия, защита ребенка невозможна без ограничения родительских прав, у нас есть все юридические и этические права на то, чтобы поставить интересы ребенка на первое место.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Райкус, Дж. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска : практ. пособие / Дж. Райкус, Р. Хьюз. – М. : Нац. фонд защиты детей от жестокого обращения, 2008. – Т. 1: Концептуальные основы социальной работы с детьми. – 288 с.

2. Райкус, Дж. Социально-психологическая помощь семьям и детям групп риска : практ. пособие / Дж. Райкус, Р. Хьюз. – СПб : Питер, 2009. – Т. 2 : Планирование и семейно-ориентированная социальная работа. – 256 с.

УДК 37.048.3

Н.С. СМУЩУК

Представительство Международного детского фонда в Республике Беларусь, г. Минск

**ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЗДАНИЮ
И СОПРОВОЖДЕНИЮ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ:
МОДЕЛЬ ПРАЙД**

В Беларуси около 20 тыс. замещающих семей (семьи усыновителей, опекунские, приемные семьи, детские дома семейного типа и др.), которые воспитывают 25 611 детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (по данным статистического сборника «Частная опека и охрана прав детей в Республике Беларусь» на 01.01.2012 г.). Как правило, значительная доля жизни детей, попавших в замещающие семьи, состоит из травмирующих событий, которые вызывают отставание в развитии и негативное поведение. Поэтому взрослые, которые берут на себя ответственность за воспитание приемных детей, должны понимать, видеть и уметь удовлетворить их особые потребности. Такими же компетенциями должны обладать и психологи, педагоги социальные, учителя, специалисты, работающие в системе защиты детей, так как они принимают решения, от которых зависят судьбы детей и семей. Цена их недостаточного профессионализма очень велика: это может быть чья-то сломанная жизнь. И наоборот, грамотная работа, основанная на осознании приоритетов и ясной системе ценностей, может спасти положение даже в безнадежных, казалось бы, случаях.

Осознавая важность квалифицированного труда специалистов системы защиты детства и замещающих родителей, Представительство Международного детского фонда приняло участие в развитии форм семейного устройства в Беларуси, выбрав для освоения программу ПРАЙД как лучшую из разработанных мировыми экспертами программ по подготовке и сопровождению приемных родителей, усыновителей.

Модель ПРАЙД является компетентно-ориентированной целостной моделью, которая охватывает все этапы работы с приемной семьей, начиная от процесса планирования необходимого количества приемных семей, проведения мероприятий по привлечению потенциальных кандидатов, их отбору, предварительной подготовке, оценке и последующего сопровождения приемной семьи. Базовым философским постулатом программы является признание непреходящей ценности семьи для ребенка. Именно поэтому обеспечить оказание детям качественных услуг могут только хорошо подготовленные и обладающие необходимым опытом приемные роди-

тели. Также, как специалисты социально-педагогических учреждений, они должны обладать высокой квалификацией, проходить специальную подготовку и продолжать свое профессиональное развитие.

Модель ПРАЙД родилась во время работы многолетнего проекта, инициированного Департаментом по работе с детьми и родителями штата Иллинойс и Американской лиги защиты детства. Название «ПРАЙД» (PRIDE) было выбрано приемными родителями и усыновителями из штата Иллинойс и расшифровывается как «Parent Resources for Information, Development and Education» (информация, развитие и обучение: ресурсы для родителей).

Модель ПРАЙД уникальна. Ее уникальность обусловлена следующими обстоятельствами:

- модель разрабатывалась при активном участии самих приемных родителей и усыновителей. Описанные учебные ситуации основаны на реальных жизненных ситуациях приемных и усыновленных детей;

- методической особенностью данной программы является организация двусторонней оценки кандидатов в приемные родители. На протяжении всего обучения осуществляется контроль за формированием основных компетенций у кандидатов в приемные родители, усыновители. Этот контроль проводится, с одной стороны специалистами уполномоченных организаций, как правило социально-педагогическими учреждениями, а с другой – участниками обучения. Методика двусторонней оценки обеспечивает вовлечение семьи в процесс принятия решения, позволяет родителям осознать себя субъектами своей учебной и профессиональной деятельности, исключает использование субъективных ценностных суждений в процессе оценки, помогает четко осознать родителям требования, которые предъявляются к ним со стороны государства и обучает кандидатов в приемные родители сотрудничеству в процессе групповой деятельности при принятии решений;

- модель предлагает не только подготовку приемных родителей, усыновителей, но также содержит методику их привлечения и непрерывного сопровождения и профессионального развития (с этой целью разработано 12 модулей базового курса, специализированный и продвинутый курсы);

- модель имеет хорошее методическое оснащение, включающее пособия для преподавателя, пособия для кандидатов в приемные родители, усыновители и для приемных родителей, практическое пособие, учебные видеофильмы.

В Беларуси программа ПРАЙД начала использоваться с 2006 г. благодаря деятельности Представительства Международного детского фонда и при непосредственном участии одного из авторов и разработчиков программы Мика Половы. Модель ПРАЙД оказалась востребована специали-

стами не только в силу эффективности и хорошего методического оснащения, но и из-за отсутствия на тот момент национальных программ по подготовке и сопровождению приемных семей. За время реализации в Беларуси программа прошла адаптацию и на сегодня признана отечественными специалистами эффективным средством преодоления трудностей создания и сопровождения приемных семей.

За время работы проекта прошли подготовку и успешно работают по модели ПРАЙД специалисты учреждений образования и защиты детства более 80 городов Беларуси, а также Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка, Академии последиplomного образования, Витебского государственного университета имени П.М. Машерова, Национального центра усыновления Министерства образования Республики Беларусь. Силами этих специалистов в местных сообществах подготовлено 529 кандидатов в приемные родители, усыновители; в программы сопровождения были вовлечены 1 533 приемных родителя. Модули базового курса модели ПРАЙД включены в программу курсов повышения квалификации приемных родителей в четырёх институтах развития образования республики.

Творческой группой тренеров по программе ПРАЙД были адаптированы «Подготовительный курс обучения для кандидатов в приемные родители: пособие для преподавателя» и «Подготовительный курс обучения для кандидатов в приемные родители: пособие для участников», подготовлена учебная программа «Подготовительный курс обучения для кандидатов в приемные родители по программе ПРАЙД». Эти пособия и программа рекомендованы редакционно-издательским советом ГУО «Минский областной институт развития образования». Представленный в настоящих пособиях подготовительный курс обучения для кандидатов в приемные родители составлен на основе программы ПРАЙД. Он включает девять учебных занятий, прошедших адаптацию к социально-культурным условиям белорусской действительности, и направлен на создание условий для принятия кандидатами в приемные родители осознанного решения относительно своей готовности и способности быть приемными родителями.

Содержание обучающих курсов модели ПРАЙД доступно участникам независимо от их опыта и уровня образования, так как оно учитывает основные принципы обучения взрослых и составлено при активном участии приемных родителей и усыновителей. В ходе занятий происходит не только передача знаний, но работа с системой ценностей, с установками, с чувствами, потому что работа с семьями и детьми – это всегда работа душой, всей личностью, и только при этом условии она может быть успешной.

Специалисты-практики свидетельствуют, что кандидаты в приемные родители, прошедшие подготовку по программе ПРАЙД, соответствуют

требованиям, предъявляемым к компетенциям приемных родителей в Республике Беларусь. Они осознают важность принципа «Я для ребенка, а не ребенок для меня» и осознают необходимость контактов ребенка с биологической семьей, более компетентны в решении конфликтных ситуаций с детьми. Также приемные родители охотно контактируют с другими родителями и специалистами, понимая необходимость сотрудничества в решении возникающих проблем.

На этапе сопровождения специалисты в партнерстве с замещающей семьей составляют план развития приемной семьи, который основан на оценке нужд и уровне сформированности компетенций и позволяет организовать своевременное повышение квалификации родителей, оказать им профессиональную поддержку, предотвратить эмоциональное выгорание. Высокий уровень непрерывной поддержки специалистами способствует тому, что приемные родители инициируют возврат детей в биологические семьи, налаживая отношения с ними, помогая биологическим родителям восстановиться в правах, готовят ребенка к возвращению домой.

Важно, что модель ПРАЙД служит не только инструментом образования родителей, но и профессиональным методическим ресурсом для специалистов образования (классных руководителей, педагогов учреждений образования, специалистов СППС), который позволяет понять мотивы поведения приемных детей, найти действенный и адекватный способ помощи им в школьных условиях, помочь детям адаптироваться в новой социальной ситуации. Попытки такого обучения успешно предприняты в Ивацевичском и Брестском районах Брестской области.

Сегодня, спустя несколько лет после пилотных тренингов ПРАЙД в Беларуси, специалисты защиты детства могут получить поддержку этого мощного и универсального методического ресурса на региональном (социально-педагогические центры) и областном уровнях – программой владеют специалисты шести институтов развития образования республики. Следующим шагом в создании системы подготовки специалистов для работы по реализации права каждого ребенка жить и воспитываться в семье является включение модели ПРАЙД в учебный план университетов. Это обеспечило бы целостный цикл подготовки и возобновления ресурса грамотных специалистов по семейному устройству, работников детских учреждений или органов опеки.

УДК 378.183

Т.В. СОКОЛОВА

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ В МОЛОДЕЖНЫХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ

Современная социокультурная ситуация в Республике Беларусь указывает на необходимость поиска инновационных форм и средств подготовки будущих специалистов социально-гуманитарного профиля.

Одной из форм, которые в последнее время активно внедряются в процесс подготовки студентов к профессиональной деятельности, является волонтерство. Оно содействует формированию у студентов социальной активности путем привлечения их к общественно полезной деятельности, а также формированию профессиональной направленности и социального опыта.

В этом процессе важную роль играют молодежные общественные организации и объединения, являющиеся наиболее стабильной и структурированной частью волонтерского движения, представляя собой особый социальный институт образования. Они помогают социальному становлению формирующейся личности, росту лидерского и творческого потенциала студентов, позволяют развивать многообразие форм молодежной инициативы [1, с. 4]. Кроме того, общественные объединения выполняют функцию дополнения государственных образовательных стандартов, они расширяют поле социализации личности, имеют различные направления деятельности, охватывая сферы семьи, социальной помощи, молодежной политики, здравоохранения, досуга, культуры, спорта.

Инициативное общественное молодежное движение, активно пользующееся практикой волонтерской деятельности, является средством формирования профессиональной направленности студентов, способом их самоопределения и самовыражения, возможностью развития способностей и профессиональных качеств [1, с. 5].

Так, в КПОО «Гуманитарный мост» в 2013 г. был открыт Брестский региональный центр волонтеров (далее – Центр), созданный на базе социально-педагогического факультета учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина». Целью Центра является формирование у студентов-волонтеров понимания социальной значимости волонтерской деятельности, практических умений волонтеров во

взаимодействии с представителями целевых групп (люди с особенностями в развитии, дети-сироты, одинокие пожилые люди и др.), привлечение волонтеров. Для достижения качественного результата в процессе взаимодействия со студентами-волонтерами Центра были разработаны и реализованы обучающие модули для волонтеров и менторов.

Обучающий модуль для волонтеров.

1. *Теоретические основы менеджмента волонтерской деятельности* (тренинг, 4 часа). Ключевые понятия в менеджменте волонтерской деятельности. Основы и специфика взаимодействия между волонтерами, руководителями волонтерских групп, лидеров волонтерской деятельности и добровольческими организациями. Компоненты и этапы волонтерского менеджмента.

2. *Сущностная характеристика понятия «целевая группа»* (тренинг, 4 часа). Виды целевых групп. Характеристика целевых групп. Роль целевых групп в работе волонтера.

3. *Планирование волонтерами работы с целевой группой* (тренинг, 4 часа). Задачи планирования. Стороны, участвующие в планировании. Группы планирования, сущность и специфика их деятельности. Этапы планирования. Основные модели организации работы волонтеров с целевой группой.

4. *Виды мотивации волонтера по оказанию помощи целевым группам* (тренинг, 4 часа). Альтруизм. Социальная мотивация. Социальная ответственность. Материальная мотивация.

5. *Обучение волонтеров* (тренинг, 4 часа). Цель обучения волонтеров. Задачи обучения волонтеров. Виды обучения волонтеров.

6. *Этапы обучения волонтеров* (тренинг, 4 часа). Предварительное обучение. Обучение в процессе работы. Перепрофилирование. Значение свидетельства о прохождении обучения для волонтеров.

7. *Этапы создания и осуществления программы взаимодействия волонтеров с целевой группой* (тренинг, 4 часа). Определение целей и потребностей во взаимодействии. Моделирование программы взаимодействия. Организация взаимодействия. Оценка результатов взаимодействия.

8. *Технологии взаимодействия волонтеров с одинокими пожилыми людьми* (акция, 4 часа). Психологические особенности представителей целевой группы. Формы и методы работы с целевой группой.

9. *Методы и формы взаимодействия волонтеров с представителями целевой группы* (тренинг, 4 часа). Методы взаимодействия волонтеров с целевыми группами. Формы взаимодействия волонтеров с целевыми группами.

10. *Методы и формы обучения волонтеров* (акция, 4 часа). Методы обучения волонтеров. Формы обучения волонтеров.

11. *Поддержка волонтерами представителей целевых групп* (тренинг, 4 часа). Задачи оказания поддержки целевым группам. Показатели благоприятного отношения организации, волонтеров к представителям целевой группы. Формы поддержки волонтерами представителей целевых групп.

12. *Технологии взаимодействия волонтеров с людьми с особенностями развития* (акция, 4 часа). Психологические особенности представителей целевой группы. Формы и методы работы с целевой группой.

13. *Организационный климат в общественной организации* (тренинг, 4 часа). Организационные ценности и нормы. Организационный климат.

14. *Особенности социально-психологического сопровождения одиноких пожилых людей* (акция, 4 часа). Основные принципы и правила социально-психологического сопровождения представителей целевой группы. Помощь и поддержка одиноких престарелых граждан на дому.

15. *Типы организационной культуры* (тренинг, 4 часа). Факторы, влияющие на организационную культуру. Типы организационной культуры.

16. *Особенности социально-психологического сопровождения людей с особенностями развития* (тренинг, 4 часа). Основные принципы и правила социально-психологического сопровождения представителей целевой группы. Помощь и поддержка инвалидов на дому.

17. *Роль организационной культуры в менеджменте волонтерской деятельности* (тренинг, 4 часа). Значение организационной культуры для добровольческой организации, волонтерской группы. Роль организационной культуры в менеджменте волонтерской деятельности.

18. *Интерактивные формы и методы работы с представителями целевых групп* (акция, 4 часа). Сущностная характеристика интерактивных форм и методов работы. Возможности использования интерактивных форм и методов работы с представителями целевой группы.

Обучающий модуль для модераторов.

1. *Теоретические основы менеджмента волонтерской деятельности* (тренинг, 4 часа). Ключевые понятия в менеджменте волонтерской деятельности. Основы и специфика взаимодействия между волонтерами, руководителями волонтерских групп, лидеров волонтерской деятельности и добровольческими организациями. Компоненты и этапы волонтерского менеджмента.

2. *Планирование работы волонтеров* (тренинг, 4 часа). Задачи планирования. Стороны, участвующие в планировании. Группы планирования, сущность и специфика их деятельности. Этапы планирования. Основные модели организации работы волонтеров.

3. *Привлечение волонтеров* (тренинг, 4 часа). Задачи привлечения волонтеров. Способы набора волонтеров, их характеристика. Методы привлечения волонтеров, их эффективность.

4. *Мотивация волонтеров к занятию добровольной деятельностью, виды мотивации* (тренинг, 4 часа). Альтруизм. Социальная мотивация. Социальная ответственность. Материальная мотивация.

5. *Обучение волонтеров* (тренинг, 4 часа). Цель обучения волонтеров. Задачи обучения волонтеров. Виды обучения волонтеров.

6. *Этапы создания и осуществления учебной программы для волонтеров* (тренинг, 4 часа). Определение целей и потребностей в обучении. Моделирование программы обучения. Организация обучения. Оценка результатов обучения.

7. *Этапы обучения волонтеров* (тренинг, 4 часа). Предварительное обучение. Обучение в процессе работы. Перепрофилирование. Значение свидетельства о прохождении обучения для волонтеров.

8. *Технологии взаимодействия волонтеров с одинокими пожилыми людьми* (акция, 4 часа). Психологические особенности представителей целевой группы. Формы и методы работы с целевой группой.

9. *Методы и формы обучения волонтеров* (тренинг, 4 часа; акция, 4 часа). Методы обучения волонтеров. Формы обучения волонтеров.

10. *Поддержка волонтеров* (тренинг, 4 часа). Задачи оказания поддержки волонтерам. Показатели благоприятного отношения организации к волонтерам. Формы поддержки волонтеров.

11. *Технологии взаимодействия волонтеров с людьми с особенностями развития* (акция, 4 часа). Психологические особенности представителей целевой группы. Формы и методы работы с целевой группой.

12. *Супервизия волонтеров* (тренинг, 4 часа). Супервизия как составная часть системы поддержки волонтеров. Правила проведения супервизии.

13. *Особенности социально-психологического сопровождения одиноких пожилых людей* (акция, 4 часа). Основные принципы и правила социально-психологического сопровождения представителей целевой группы. Помощь и поддержка одиноких престарелых граждан на дому.

14. *Признание и оценка деятельности волонтеров* (тренинг, 4 часа). Правила выражения признания. Формы признания и стимулы выражения признания. Оценка волонтерской программы и оценка деятельности волонтеров. Этапы, эффективность и критерии оценки.

15. *Особенности социально-психологического сопровождения инвалидов* (акция, 4 часа). Основные принципы и правила социально-психологического сопровождения представителей целевой группы. Помощь и поддержка инвалидов на дому.

16. *Интерактивные формы и методы работы с представителями целевых групп* (акция, 4 часа). Сущностная характеристика интерактивных форм и методов работы. Возможности использования интерактивных форм и методов работы с представителями целевой группы.

Таким образом, задачи профессиональной подготовки студентов социально-гуманитарного профиля продуктивно решаются и в рамках работы молодежных общественных объединений в процессе осуществления ими волонтерской деятельности. Участие в добровольческом труде на базе общественных организаций позволяет студентам-волонтерам применять приобретенные в университете умения, приобрести опыт конкретной практической деятельности (оказывать адресную социально-педагогическую, социально-психологическую помощь нуждающимся; организовывать досуг представителей целевых групп; разрабатывать и реализовывать социальные проекты; осуществлять информационно-профилактическую работу и др.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова, Е.В. Педагогическое волонтерство в деятельности детско-молодежных объединений : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 26.01.2006 / Е.В. Акимова ; РГУ им. С.А. Есенина. – Рязань, 2006. – 20 с.

УДК 371.132

Н.П. СЫТАЯ

Лицей № 1 г. Гродно

Научный руководитель – В.П. Тарантей, доктор пед. наук, профессор

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ТВОРЧЕСТВО УЧИТЕЛЯ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Отказаться от творчества человеку
нельзя, ибо творить всего только
и значит быть человеком.

Ф.А. Степун

Массовая практика знает немало примеров учителей, чья деятельность сопряжена с творческим поиском. Однако, несмотря на то, что значительное число педагогов считают себя работающими творчески, эта качественная характеристика их деятельности не учитывается, например, при аттестации. Это, по всей видимости, связано с отсутствием четких, диагностических критериев, по которым можно было бы проанализировать и оценить творчество учителя. В связи с этим можно констатировать наличие противоречия между развернувшейся творческой инициативой педагогов-практиков и ни-

велированной оценкой их профессионального творчества со стороны руководителей образовательных учреждений [1, с. 13].

Учитель является главным действующим лицом любых реформ в системе образования, так как именно в творчестве педагога находятся источники развития школы. В связи с этим внимание педагогического сообщества к проблеме творчества учителя является оправданным. В данном направлении плодотворно работали и продолжают работать многие видные ученые. Педагогическая деятельность как творческий процесс проанализирована В.В. Краевским. Субъективные вопросы педагогического творчества, виды и механизмы педагогической импровизации в достаточной степени освещены в трудах В.А. Кан-Калика; процесс рождения замысла и его воплощения отражен в педагогических сочинениях Ю.Л. Львовой; творчество учителя с позиций теории оптимизации рассмотрено в трудах М.М. Поташника; в работах Ш.А. Амонашвили органически сочетаются научная основательность, богатство конкретного опыта и публицистичность изложения. Продуктивно исследуется профессионально-педагогическая деятельность белорусскими учеными, такими как И.И. Казимирская (общие подходы к педагогической деятельности), А.И. Жук и О.Л. Жук (компетентностный подход в деятельности учреждений образования), В.П. Тарантей (непрерывное педагогическое образование) и др.

Несмотря на то, что в педагогической науке существуют развернутые представления о творчестве педагога, этот вопрос исследован недостаточно, чтобы сложилось целостное представление о нем. В качестве основного критерия творчества часто рассматривается оригинальность мышления, способность давать ответы, далеко отклоняющиеся от обычных. Оригинальность выражает степень непохожести, нестандартности, неожиданности предлагаемого решения среди других стандартных решений. Оригинальность рождается из преодоления правильного, очевидного, общепринятого.

Существует мнение, что любовь можно воспитать только любовью, доброту – добротой, совесть – совестью и т.д. Значит, творчество можно развивать только творчеством. Дети от природы любознательны и полны желания учиться. У каждого ребенка есть способности и таланты. Для того чтобы они могли проявить свои дарования, необходимо правильное руководство. Современной школе нужен творческий учитель. Не преподаватель-предметник, а учитель – ведущий, иницирующий. Философия образования должна помочь учителю осознать величие и глубину его роли, его исконное право, право свободы, и исконную ответственность – не за внешнюю результативность «ретранслятора знаний», а за отдаленный во времени результат: за любовь к учению, за потребность в творчестве как смысле деятельности и существования. Только учитель может создать школу – в ее подлинном высоком значе-

нии – как «оазис» возвращения лучших сил человеческих для подлинного, преобразующего жизнь творчества [2, с. 159].

Важными качествами современного педагога являются его креативные способности, желание преодолеть традиционность в процессе обучения. Он легко преодолевает стереотипы, готов воспринять и реализовать в своей работе то, что интересно детям именно сегодня.

Изучив литературу по данной проблеме, можно выделить основные качества творческого учителя:

1. Имеет глубокие и разносторонние знания своего предмета, значительно превышающие знания программы, свободно ориентируется в специальной, методической и научно-популярной литературе по различным областям знаний.

2. Отличается активным поиском новых идей, имеет потребность поиска новых решений педагогических задач.

3. Свободно ориентируется в современных психолого-педагогических концепциях обучения, использует их как основу в своей педагогической деятельности.

4. Творчески планирует систему уроков по теме, их структуру, разнообразит формы и методы обучения с учетом особенностей учащихся.

5. Тщательно изучает критерии оценок, умело применяет их на практике, обеспечивает объективность оценки не только знаний, но и практических и экспериментальных умений и навыков; мотивирует оценки; накапливает достаточное число текущих оценок для объективной оценки подготовленности обучающихся по итогам учебной четверти.

6. Применяет специальные приемы работы по развитию у учащихся интереса к предмету; использует новизну содержания, сравнение изучаемых понятий, показ их практической значимости; применяет разнообразные методы обучения; обеспечивает индивидуальный подход к учащимся в формировании познавательных интересов.

7. Систематически изучает особенности учащихся и обеспечивает индивидуальный подход в вопросах обучения: дифференцирует объем и сложность заданий, осуществляет регулярно помощь слабоуспевающим в учебе, тщательно и регулярно контролирует выполнение домашних заданий, умеет держать одновременно в поле зрения сильных, средних и слабых по уровню учебной подготовленности обучающихся.

8. Обеспечивает активное развивающее влияние содержания форм и методов преподавания, обучает школьников умению выделять существенное в изучении материала.

9. Целеустремленно и настойчиво формирует у учащихся умения и навыки рациональной организации учебного труда (самоконтроль в учении, рациональное планирование учебного труда, должный темп чтения,

построений, письма, вычислений и т.д.), осуществляет при этом индивидуальный подход.

10. Предъявляет разумные требования в общении с учащимися.

Педагог, работающий творчески, должен иметь источники креативности. Среди таких можно выделить: изучение опыта коллег; чтение научной литературы; ведение картотеки интересных фактов, высказываний; запись и анализ вопросов учащихся; общение с коллегами, друзьями, учащимися; анализ образовательного процесса, выявление «узких» мест и «западающих» проблем; систематизация перспектив в работе, которые могут меняться, усложняться, обновляться.

Среди условий для творчества педагога важными являются:

- нравственно-психологический климат коллектива (атмосфера доброжелательности, уважение к личному мнению, творческому поиску каждого учителя);

- стимулирование к нестандартным решениям (организация конкурсов творческих работ, проведение дней и недель творчества в школе, организация методических выставок и др.);

- научная организация труда;

- обогащение общей культуры, кругозора, информативности;

- наличие времени для пополнения интеллектуального багажа;

- материальная обеспеченность, материальная база;

- свобода критики, проведение творческих дискуссий;

- использование потребности учителя в самовыражении и самоутверждении;

- влияние личности руководителя школы [3, с. 11].

На основе изучения социально-педагогической литературы и педагогического опыта можно выделить факторы, способствующие развитию творческой активности учителя. К ним относят: наличие системы дидактических умений; аналитический подход к определению качества преподавания и качества знаний, умений и навыков; внедрение педагогического опыта; коллективная работа над научно-методической проблемой; система стимулирования педагогического труда директором учебного учреждения; грамотно поставленная методическая работа в учреждении образования; самообразование; разнообразие форм педагогического творчества, изучение литературы по проблеме, консультации с представителями науки; разработка моделей, схем, рекомендаций по применению на практике творческого подхода в решении образовательных задач; представление проблемы, обоснование ее актуальности, раскрытие сущности основных положений, форм, примеров, методов работы, определение звеньев по внедрению в практику данной проблемы. Состояние творчества является основой педагогического мастерства учителя. Оно приобретает только в процессе

значимой деятельности. Сама профессиональная деятельность многое дает педагогу для развития его творческого потенциала. Но это происходит лишь в том случае, когда эта деятельность творческая. Только осознав творческую природу своей работы, учитель перестает трактовать ее как простую передачу новым поколениям определенного набора знаний. Творчество ведет к рождению новых идей и нетрадиционных взглядов на вещи и события. Оно настраивает человека на устремленность в те дали, где царит всё новое, еще не познанное и не освоенное.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллина, Л.К. Управление развитием готовности к педагогическому творчеству учителей средней общеобразовательной школы : автореф. дис... . канд пед. наук : 13.00.01 / Л.Н. Абдуллина ; Магнитог. гос. ун-т. – Магнитогорск, 2005. – 24 с.
2. Педагогическое творчество как предмет науки и практической деятельности в учреждениях образования / Упр. образования Миноблсполкома, Мин. обл. ин-т усовершенствования учителей. – Минск : МОИУУ, 1994. – 145 с.
3. Решетько, В.С. Стимулирование педагогического творчества как фактор повышения эффективности учебного процесса / В.С. Решетько // Нац. ин-т образования. – Минск, 1993. – 20 с.

УДК 374.1:37.035.2

Г.С. ТАРАСЕНКО, Г.А. ИВАНИЦА

Винницкий областной институт последипломного образования педагогических работников, г. Винница, Украина
Винницкий государственный педагогический университет им. М. Коцюбинского, г. Винница, Украина

КОМПЛЕКСНАЯ ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СИСТЕМЕ НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В современных условиях значительно повышается роль нравственности в общественной жизни, заметно усиливается внимание общества к проблемам гуманистического воспитания, формирования здорового образа жизни, сохранения окружающей среды. Нравственность непосредственно влияет на становление личности в контексте гармоничной взаимосвязи её с

окружающим миром. В этом же ряду стоит и проблема удовлетворения всё возрастающих потребностей отдельного человека в развитии собственной личности, то есть обучение, непрерывное образование в целях самосовершенствования и самореализации.

Знаменательным является тот факт, что европейское сообщество вплотную подошло к реализации данной проблемы. В 2000 г. был принят Меморандум непрерывного образования Европейского Союза (Меморандум образования длиной в жизнь). Согласно принятому документу, образовательные системы должны приспособиться к новым реалиям XXI века, и «непрерывное образование должно стать главной политической программой гражданского общества, социального единства и занятости» [1]. В европейских документах непрерывное образование определяется как всесторонняя учебная деятельность, осуществляемая на постоянной основе с целью улучшения знаний, навыков и профессиональной компетенции.

В Меморандуме непрерывного образования дано определение существующих трёх видов образовательной деятельности:

- *формальное образование*, завершающееся выдачей общепризнанного диплома или аттестата;
- *неформальное образование*, обычно не сопровождающееся выдачей документа, происходящее в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, а также во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером;
- *информальное образование*, индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь и не обязательно носящая целенаправленный характер [1].

До сих пор в Украине при формировании политики в области образования традиционно учитывалось лишь формальное образование, а остальным двум категориям практически не уделялось никакого внимания. Непрерывное образование делает неформальное и информальное образование равноправными участниками процесса обучения, в том числе школьного.

Мы исходим из того, что неформальное образование – это многосторонний процесс приобретения знаний и нравственных ценностей. Ведь главная предпосылка необходимости постоянного образования, особенно неформального, – это возникновение новых нравственно-этических требований, предъявляемых современным обществом. В то же время в неформальном образовании заложены дополнительные, «более мягкие» возможности для личностного самосовершенствования человека [2, с. 278].

Для нашей научной позиции основополагающим является тот факт, что сегодня научные исследования и педагогическая практика переходят от «педагогике мероприятий» к педагогике формирования личностных черт и качеств, от поиска частных средств повышения эффективности учебно-

воспитательного процесса к выработке целостных моделей воспитательных систем образовательного учреждения.

По нашему мнению, воспитательная система – это интегратор всех воспитательных воздействий, направленных на ребенка в целостном педагогическом процессе, который позволяет реализовывать цели и задачи воспитания в конкретных социально-педагогических условиях с учетом специфики каждого отдельно взятого учебного заведения. Это многосторонний процесс постоянного неформального образования личности.

Многолетний опыт убеждает, что учебное заведение как социальный организм может стать той воспитательной средой, нравственная атмосфера которого обусловит необходимые ценностные установки и обеспечит овладение личностью жизненной компетентностью при условии, что в его педагогическую канву будет вплетена *комплексная воспитательная морально-этическая система* – такая синергетическая воспитательная среда, которая цементирует и актуализирует ценностные основы всех компонентов школьной жизни: учебную деятельность, перемену как продуманную организацию межурочного пространства, внеурочную и безусловно внеклассную деятельность, наполняя её моральным содержанием на выраженной эмпатийной основе с включением эмоциональной, когнитивной и поведенческой составляющих.

Комплексный подход мы рассматриваем как концептуальную позицию организации учебно-воспитательного процесса, который предусматривает концентрацию содержания, методов, форм учебно-воспитательной работы вокруг ценностно-смысловых доминант (например, патриотических, этических, эстетических, трудовых и др.). Характерно, что элементы комплексного подхода внедрялись в ведущих странах Западной Европы, США, России, Украины еще в начале XX в. в деятельности педагогов, недовольных «школой обучения» (А. Ферьер, О. Декроли, Б. Шульц), реформаторского крыла «школы воспитания» (П. Каптерев, В. Вахтеров, М. Чехов), «свободного воспитания» (Э. Кей, М. Монтессори, И. Горбунов-Посадов, Я. Чепига, С. Русова), экспериментальной педагогики (А. Лай, Э. Мейман, А. Бине, Э. Торндайк), прагматической педагогики (Д. Дьюи, Е. Паркхерст), педагогики личности (Г. Гаудиг, Э. Линде), социальной педагогики (Э. Дюкргейм, П. Наторп, Р. Зейдель), трудового воспитания (Г. Кершенштейнер), педологии (С. Холл, А. Бине), теории «школы естественного развития» (А. Лай, Д. Дьюи, А. Владимирский), индивидуальной педагогики (А. Музыченко) [3].

Основой комплексности не случайно является совокупность принципов, среди которых особо выделяется принцип индивидуального подхода, педоцентризм как система взглядов, которая ставит в центр всей учебно-воспитательной деятельности ребенка с его потребностями, интересами,

стремлениями и требует учёта возрастных и индивидуальных возможностей и обеспечения реализации прав и свобод. Практическая реализация этого принципа в Украине особенно ярко проявилась в воспитательных системах, акцентирующих внимание на формировании личности средствами её неформального образования, а именно средствами творческого саморазвития в активной познавательной и художественной деятельности. Сюда по праву можно отнести авторские воспитательные системы «Этика и эстетика школьной жизни» (Н. Витковская, А. Щербо, Д. Джола), «Добродий» (Г. Иванец), «Росток» (Т. Пушкарёва), «Дивосвет» (Г. Тарасенко), «Полихудожественный мир» (Л. Масол), «Вслушайся в слово» (Н. Миропольская) и др. [4].

Наше исследование обращено к реализации комплексного подхода в морально-этическом воспитании школьников в контексте неформального обучения в разных образовательных пространствах, в частности во внеклассной работе посредством ежедневного взаимодействия с социумом. Комплексный воспитательный план общеобразовательной школы является научно-методическим и организационно-методическим сопровождением неформального образования школьников. Покажем это на примерах. Реализация во внеклассной работе длительного благотворительного проекта *«Экологическая добродетельная тропинка»*, по сути, является организацией неформального экологического образования, поскольку в центре внимания часто оказываются актуальные экологические проблемы, представляющие большой общественный интерес. Важнейшие задачи проекта – эколого-нравственное и эколого-эстетическое воспитание, выработка активной жизненной позиции личности, которая проявляется в сознательном отношении и любви к родной природе, способности воспринимать и глубоко чувствовать её красоту, умении бережно относиться к растениям и животным. В ходе реализации проекта школьники добровольно участвуют в организации минуток любования природой (на основе поиска объектов с тревожным экологическим статусом). Действенная помощь природе осуществляется в рамках экологических акций «Родничок», «Птичьи столы», «Аптека Айболита», «Мы с тобой одной крови», «Скорая экологическая помощь и т.п. [5].

Неформальное образование школьников, предусмотренное комплексным воспитательным планом общеобразовательной школы, предполагает множество форм реализации (помимо класса и школы). Например, в системе «Добродий» предложены такие формы:

– программа педагогической коррекции *«Уважай себя сам – тебя уважают»* для организации тренингов по развитию личностных качеств на основе рефлексии;

– *встречи в дискуссионном клубе «Добродетель»* предполагают обсуждение с различных позиций важных нравственных проблем, решение морально-этических задач, проектирование добрых дел;

– *перманентные благотворительные операции «Помоги ближнему», «Подари надежду – пожелай выздоровления», «Я предлагаю руку помощи!»* как эффективное использование нравственных знаний для воплощения в общественно значимую деятельность и формирование нравственного опыта;

– *отчёты-мотиваторы «Добродетельные календарные даты»* как самоанализ собственного опыта нравственных поступков и т.п. [6].

По итогам внедрения в практику данных воспитательных систем можем констатировать, что методы обучения и воспитания – как в формальной, так и в неформальной системе образования – должны вариативно выбираться педагогами с учетом приоритетов личностной мотивации школьника, его критического мышления и умения учиться. Неформальное образование в таком случае осуществляется вне учебных заведений, эмоционально-творчески выделяясь среди обыденной школьной жизни; без необходимости следовать четкой программе учебного предмета, вне строгого соответствия дидактическим целям учебной дисциплины. В то же время оно должно быть организовано на добровольно-творческой основе, проблемно ориентировано на решение конкретных морально-этических ситуаций. Таким образом, комплексный воспитательный план общеобразовательной школы, включающий научно-методическое и организационно-методическое сопровождение системы неформального образования школьников, может обеспечить условия самореализации личности каждого школьника, нравственного самосовершенствования за счёт предоставления широких возможностей для выбора различных видов деятельности в сфере досуга. В данном контексте неформальное образование может стать идеальной площадкой для апробации новых подходов и технологий при реорганизации национального образовательного пространства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. European Council Presidency Conclusions. – Lisbon, 2000.
2. Кукушкина, О.Е. Философско-социологическое обоснование неформального экологического образования / О.Е. Кукушкина // Философия образования. Серия «Symposium». – СПб. : С.-Петербург. филос. об-во, 2002. – Вып. 23. – С. 275–283.
3. Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьников / под ред. Г.Н. Филонова. – М. : Педагогика, 1983. – 256 с.
4. Тарасенко, Г.С. Нові підходи до виховання дітей і молоді в контексті культурологічної парадигми освіти / Г.С. Тарасенко // Наук. вісн.

Чернівець. уні-ту. (Сер. Педагогіка та психологія). – Чернівці : Рута, 2005. – Вип. 248. – С. 167–172. –

5. Тарасенко, Г.С. Паросток: методика гуманістичного виховання молодших школярів засобами природи / Г.С. Тарасенко. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2003. – 144 с.

6. Іваниця, Г.А. Добродій: комплексна виховна система школи першого ступеня : посіб. для вчителя / Г.А. Іваниця. – 2-е вид., переробл. і доп. – Вінниця : Фенікс, 2010. – 200 с.

УДК 316.444

О.О. ЧАБУРКО

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР АКТУАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЦ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Условия развития современного общества, становление информационной эпохи по-новому определяют социальный смысл самообразования, стратегии и технологии его реализации. Самообразование становится массовым социальным явлением, неотъемлемым компонентом деятельности разных социальных групп, образа жизни их членов. Самообразование обладает высокой индивидуальной и общественной ценностью, так как способствует самосовершенствованию личности в профессиональной и вне-профессиональной сферах.

Перенос акцента на самообразование, актуализацию личностного момента в образовательной деятельности человека является требованием времени. Суть его в том, чтобы личность самостоятельно формировала, «образовывала» себя, используя институциональные формы образования как инструмент самореализации, самоактуализации, самосовершенствования. Поэтому необходимо осознание личностью особой роли самообразования, которое становится системообразующим фактором образовательного пространства. Данная проблема еще более актуализируется в современных условиях, поскольку сегодня требуется соответствие человека, его интеллектуального, образовательного потенциала новым требованиям.

Непрерывность образования мыслится как стадийный и целостный в своих элементах процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира. Самообразование – это по-настоящему свободный и в то же время

наиболее сложный вид образовательной деятельности, поскольку он связан с процедурами саморефлексии, самооценки, самоидентификации и выработкой умений и навыков самостоятельно обретать актуальные знания и трансформировать их в практическую деятельность.

Самообразование может иметь место в течение всей жизни человека, начиная с периода детства и заканчивая зрелым возрастом. В большей степени оно объясняется потребностью в самоактуализации и самореализации, тогда как непрерывное образование зачастую обусловлено жесткой необходимостью постоянно получать новые навыки в контексте быстро меняющегося общества и его требований к профессиональным умениям человека [1].

Каждый человек, вступая в так называемый третий возраст, выбирает свою стратегию жизнедеятельности. Проблема образования пожилых людей с каждым годом приобретает в мире все большую социальную значимость в связи с эффектом старения населения многих стран. Как показывает практика, при наличии соответствующей мотивации пожилой человек способен успешно осваивать различные сферы деятельности, формировать новые или корректировать складывающиеся годами жизненные ориентации, овладевать новыми формами и кругом общения, нередко обретая при этом новые смыслы жизни.

Поскольку профессиональная деятельность к периоду выхода на пенсию нередко завершается, то цели самообразования в периоде «третьего возраста» будут определяться уже иными потребностями, что обусловлено изменением социального статуса человека.

Самообразование при сохранении активного интереса к жизни становится образом жизни пожилых, ее смыслом, для кого-то – спасением от бед и недугов. Занятие самообразованием превращается в стимул к существованию. Жизненные этапы и задачи самообразования взаимосвязаны. Главным в пожилом возрасте становятся передача накопленного опыта, поддержание здоровья, нахождение осмысленного сценария жизни. Самообразование лиц пожилого возраста призвано преодолеть возрастные кризисы потери статуса, дефицита общения, решить проблему общественного признания. Основной задачей при этом является реинтеграция пожилого населения в активную жизнь общества. Результатом такой реинтеграции могут стать возникновение субъективного ощущения собственной значимости; возникновение и расширение контактов и общения с новыми людьми; освоение новых информационных пространств; расширение спектра возможностей профессиональной социализации и ресоциализации.

Самообразование в пожилом возрасте идентифицируется респондентами с широким спектром различных видов деятельности, таких как чтение газет и книг, посещение театра, кино, выставок, рисование, сочинение

музыки, работа на даче, взаимоотношения с близкими, размышления о себе и своей жизни, просмотр телепередач, общение и т.д. С одной стороны, этот факт говорит о необходимости расширения эмпирической базы исследования самообразования, с другой – о том, что самообразование должно изучаться как явление неоднородное, выступающее и в виде самостоятельной автономной деятельности, и в качестве фонового сопровождения других видов деятельности. Существенным признаком в различиях между этими видами самообразования выступает уровень мотивации и мера осознанности мотивов действия и поведения. Методической проблемой здесь становится разработка измерительных процедур для определения и ранжирования уровневых параметров и классификации видов самообразовательной деятельности.

Самообразование пожилых людей реализуется в системе неформального и информального образования.

Неформальное образование пожилых людей обычно сориентировано на пополнение знаний и умений в области любительских занятий и увлечений в какой-то области науки или искусства, на стремление расширить культурный кругозор или приобрести знания и умения, необходимые в быту, в сфере межличностных отношений, для компетентного участия в различных видах социальной деятельности.

Особым интересом у пожилых пользуются следующие области знаний:

- психологические (подготовка к выходу на пенсию, переход к глубокой старости, отношения с другими поколениями);
- философские и религиозные (общие вопросы о смысле жизни, происхождении нравственных ценностей);
- практические знания (сад, огород, кулинария, компьютер, игры с детьми, рукоделие, живопись, написание мемуаров);
- правовые знания (наследование, дарение, составление завещания);
- медицинские или санитарно-гигиенические (распознавание болезней, первичная помощь, информация о своем заболевании, умение строить отношения с лечащим врачом и медперсоналом, модели «независимой жизни»);
- научно-популярные (досуговые) знания (история, краеведение, языки, политика, литература, архитектура, путешествия, коллекционирование);
- экономические (навыки ведения бюджета, понимание экономических процессов в государстве);
- экологические (поддержание среды обитания, качество продуктов и воды);
- гражданские знания (защита своих интересов, участие в управлении и решении общественно значимых вопросов).

К числу учреждений неформального образования пожилых людей относятся различные курсы, в том числе по обучению работе на компьютере, театры-студии, дома и дворцы культуры, университеты «третьего возраста», воскресные религиозные школы и т.д. По нашему мнению, пожилые люди обладают значительной мотивацией и способностями к освоению самых различных систем знаний и навыков.

Информальное образование – это освоение социально-культурного опыта, происходящее вне рамок педагогически организованного процесса и лишенное его основных атрибутов. По существу и содержанию – это тот же процесс самообразования, который протекает вне стен учреждений, входящих в систему образования, а именно в социальных институтах, выполняющих иные функции в общественном разделении труда – в семье, сфере труда, в разного рода формальных и неформальных группах и объединениях.

К числу основных видов неформального образования пожилых людей могут быть отнесены: учение по методу проб и ошибок; стихийное самообразование в виде самостоятельного поиска ответов на волнующие вопросы или способов разрешения практически значимых проблем; взаимообучение в ходе совместного выполнения тех или иных задач; приобретение новых знаний посредством современных информационных технологий (Интернет, базы данных и т.д.) и через средства массовой информации; обогащение духовного мира через чтение и посещение учреждений культуры; эстетическое развитие в процессе любительской художественной деятельности; выполнение той или иной работы под руководством компетентного специалиста. Результаты неформального образования никак не оформляются документально и обычно не получают официального признания со стороны других институтов общества. В сущности, не столь важно, каким путем человек приобрел знания и умения, необходимые для эффективной деятельности, важно, чтобы они у него были [2].

Актуальность изучения самообразования пожилых людей обусловлена тем, что общество все более заинтересовано в использовании значительного человеческого капитала, носителями которого являются пожилые люди. Люди, сумевшие к этому времени сделать существенный вклад в развитие науки, техники, культуры, образования, независимо от возраста служат нравственным ориентиром для молодого поколения и для тех, кто находится на начальных ступенях образования, способного длиться всю жизнь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Огарев, Е.И. Непрерывное образование: основные понятия и термины (Тезаурус) / Е.И. Огарев. – СПб. : ГНУ ИОВ РАО, 2005. – 148 с.
2. Бурцева, И.В. Актуализация человеческого потенциала лиц пожилого возраста как результат самообразовательной деятельности /

И.В. Бурцева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. Т. II. – Пермь : Меркурий, 2011. – С. 164–166.

УДК 37.018.26

Р.И. ЧИЧУРИНА

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
г. Брест

РАЗВИТИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА РОДИТЕЛЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Семья во многом определяет круг интересов и потребностей ребенка, взглядов и ценностных ориентаций. В ней закладываются нравственные и социальные качества формируемой личности. Ошибки семейного воспитания часто ведут к серьезным социальным и психологическим нарушениям в структуре формирующейся личности. Конфликты между родителями и детьми, неудачи в семейном воспитании нередко обусловлены некомпетентностью родителей, их неподготовленностью к выполнению родительских функций. Решение данной проблемы, на наш взгляд, зависит от уровня и содержания профессионального взаимодействия педагогов с родителями.

Сегодня, как показывает практика, необходимо пересмотреть привычные установки на взаимоотношения школы и семьи. Жизнь доказала, что педагоги и родители должны рассматриваться как партнеры в воспитании детей. Отношения партнерства предполагают равенство сторон, взаимную доброжелательность и уважение. Результативность работы с семьей в значительной мере определяет уровень компетенции и зрелости осуществляющих ее специалистов.

Воспитательная деятельность в семье носит сугубо прикладной характер, поэтому важно помочь родителям приобрести практические умения самого разнообразного характера. Для этого следует широко внедрять такие формы психолого-педагогического просвещения, как практикумы, тренинги, дискуссии, ролевые игры, круглые столы, обмен опытом и специальными знаниями родителей друг с другом. К различным формам психолого-педагогического просвещения необходимо привлекать обоих родителей, использовать формы работы с доминированием диалога. Это позволяет более результативно осуществлять взаимодействие педагогов и родителей в процессе воспитания ребенка.

Ошибки семейного воспитания часто связаны с факторами риска применения насилия в семье. Представление о том, что насилие имеет место

только в социально неблагополучных семьях, современные исследователи считают несостоятельным мифом общественного сознания. Данное явление характерно для всех социально-экономических слоев, всех культур и всех стран в современном мире. Насилие в семье нарушает такие права человека, как право каждого на равную защиту перед законом и отсутствие дискриминации по признаку пола, возраста, семейного или социального статуса; право не подвергаться жестокому обращению; право на жизнь и физическую неприкосновенность; право на высокие стандарты физического здоровья. Следовательно, насилие по отношению к детям является одной из основных проблем в области прав человека.

Насилие, пережитое в семье, оказывает огромное влияние на все дальнейшее развитие ребенка, затрагивает все сферы его жизнедеятельности: интеллектуальную, эмоциональную, социальную. У детей наблюдаются повышенная тревожность, необоснованная смена настроений, депрессия, психосоматические заболевания, нарушаются взаимоотношения с окружающими. Не столь заметными, но не менее опасными по своим последствиям являются комплекс неполноценности, чувство незащищенности, постоянный страх. Среди последствий насилия выделяют также алкоголизм, аддиктивное и делинквентное поведение, попытки суицида. По мнению психологов, дети переносят в свою семью опыт насилия, полученный в родительской семье [1].

Профилактика насилия над детьми прежде всего должна заключаться в повышении педагогической культуры родителей. Педагоги социальные и школьные психологи совместно с классными руководителями могут разрабатывать и реализовывать программы «Сознательное родительство», «Позитивное родительство», «Школа для родителей». Содержание этих программ должно быть направлено на повышение ценности социально стабильной семьи; углубление знаний родителей о психологических закономерностях взаимодействия и индивидуальных особенностях детей. Важным является оказание помощи в преодолении чувства собственной родительской неуверенности и в осознании присущего их семье стиля взаимоотношений; в овладении навыками конструктивного общения с детьми, умениями сочетать любовь с разумной требовательностью к детям, педагогически грамотно применять систему наказаний и поощрений.

Для педагогов учреждений образования важно четко ориентироваться в типе семьи, чтобы грамотно оценить ее запросы, определить направление и формы работы. В зоне особого внимания находятся молодые и неблагополучные семьи, в которых больше всего возникает проблем воспитания и развития ребенка [2].

Молодые семьи – это семьи, в которых возраст родителей не превышает 30 лет. Как правило, эти семьи имеют одного-двух детей. В силу неумения молодых родителей организовать свой быт, рационально распределить время

и силы, а также наладить нормальные взаимоотношения между собой, в таких семьях появляется немало проблем. К ним еще добавляются проблемы, связанные с воспитанием ребенка, так как многие молодые родители не имеют достаточных педагогических знаний, не всегда понимают своего ребенка, не учитывают его возрастных и индивидуальных особенностей. По этим и другим причинам молодые семьи (как первые воспитатели собственных детей) нуждаются в квалифицированной помощи, внимании и поддержке педагогов, повышении их педагогической культуры. Определяя стратегии работы с молодыми родителями, необходимо учитывать основные проблемы в воспитании детей и приоритеты в области их педагогической грамотности.

Успеху в значительной мере будет способствовать присутствие обоих родителей на различных мероприятиях, проводимых педагогами. Молодым родителям нужно помочь в преодолении предстоящих трудностей, связанных с воспитанием и обучением ребенка, так как известно, что разногласия, возникающие из-за воспитания и обучения детей, порой приводят к конфликтам, а нередко и к разводам. С молодыми родителями необходимо организовать целенаправленную работу, отдав предпочтение индивидуальным беседам, консультациям или объединив их в небольшие группы в зависимости от проблемы, интересов семьи. Молодые родители при должной мотивации охотно посещают различные мероприятия и принимают в них активное участие. С ними можно организовать мини-собрания, тренинги, практикумы, лектории, ролевые игры и др. Для молодых родителей можно организовать работу центра поддержки (школу) молодой семьи. Важно, чтобы встречи в центре проходили интересно, предусматривали задания, упражнения, которые способствуют приобретению практических навыков и умений. На такие встречи хорошо пригласить более опытных родителей, специалистов, например врача, психолога, юриста и др.

Работать с неблагополучной семьей – это значит знать о том, какие факторы влияют на ее неблагополучие. Какими бы факторами ни было обусловлено неблагополучие семьи, оно в любом случае негативно сказывается на ребенке [2]. Эффективность деятельности педагогов напрямую связана с правильным выбором способов общения с семьей. Недопустимы небрежное, снисходительное или слишком официальное общение при встрече, а также упреки, запугивание, ультиматумы. Чтобы ребенок чувствовал себя комфортно, благополучно, был счастливым, многие родители должны изменить себя и свое отношение к детям, быть ответственными за них. В определенной степени педагоги могут помочь им. С этой целью необходимо разработать специальную программу педагогического образования. Педагогическое образование родителей этой категории направлено на то, чтобы они поняли разницу между допустимым и недопустимым поведением, поскольку родители часто не осознают последствий, к которым

могут привести их действия. Педагогам необходимо придерживаться определенных рекомендаций:

- в разговоре желательно использовать аргументы. Наиболее сильные из них вставить в начало и конец разговора, самым сильным закончить аргументацию;

- предпочтительнее строить диалог, в процессе которого выявляются взгляды, аргументы собеседника. Работа с аргументами родителей гораздо эффективнее, чем многократное повторение собственных;

- не подменять аргументы своим мнением;

- пользоваться приемом «Да, но...», чтобы аргументы не вызывали возражений;

- использовать объединяющие слова, присоединяясь к партнеру по общению: «Нам с вами известно, что...», «Для нас важно, что...»;

- не советовать, а советоваться;

- развивать уверенность родителей в успехе. Им необходима позитивная поддержка, способная упрочить уверенность в необходимости работы с детьми и в своем успехе в данной работе.

Наиболее эффективными в работе с неблагополучной семьей являются индивидуальные формы (беседа, консультирование и др.), так как обычно эти родители избегают общения в группах. Групповые формы (дискуссия, круглый стол, практикумы, психолого-педагогический тренинг и др.) приемлемы только после того, как устранены барьеры, налажены более доверительные отношения с родителями. Это предоставляет возможность обсудить проблемы, сравнить свою позицию по вопросам семейного воспитания с позицией других родителей и специалистов.

Наличие у родителей любви к детям как важнейшей составляющей педагогического мастерства уже является предпосылкой их успешного овладения искусством педагогики, а их взаимодействие с педагогами в учреждении образования способствует развитию воспитательного потенциала родителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зритнева, Е.И. Семейное воспитание : учеб. пособие / Е.И. Зритнева, Н.П. Клушина. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 246 с.

2. Карцева, Л.В. Психология и педагогика социальной работы с семьей : учеб. пособие / Л.В. Карцева. – М. : Дашков и К°, 2008. – 224 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Александрович Т.В., Карпук Т.И. Педагогическое сопровождение развития вербальной креативности у детей дошкольного возраста: технологический аспект.....	3
Архипова С.П. Андрогагизация профессиональной подготовки будущих социальных педагогов и социальных работников.....	7
Бай Е.А. Неформальное образование пожилых: социально-психологический аспект.....	12
Грицюк Л.К. Учеба людей третьего возраста в Украине.....	17
Грицюк С.А. Самодеятельные объединения по физкультурно-оздоровительным интересам как среда приобретения новых знаний и умений...	22
Добридень О.В. Социально-мировоззренческий потенциал неформального образования в контексте современных потребительских рисков.....	28
Доропей О.И., Шарандина В.С. «Разговорное кафе» как технология формирования межпоколенной толерантности.....	33
Казаручик Г.Н. Развитие творческой активности личности в пожилом возрасте: проблемы и способы решения.....	35
Капалыгина И.И. Формирование ценностных ориентаций молодежи в условиях неформального образования.....	40
Карпенко А.В. Формирование культуры здоровья молодежи как фактор гуманитаризации высшей школы.....	44
Карпенко Е.Ю. Возможности использования инновационных программ представительства Международного детского фонда в Республике Беларусь в сфере защиты детства.....	49
Карпинская Т.К. Теоретические основы гендерного воспитания дошкольников.....	53
Карпук Е.В. Нравственное воспитание детей младшего школьного возраста из неблагополучных семей в процессе внеклассной работы.....	58
Козел С.Г. Общение в совместной творческой деятельности на уроке музыки.....	62
Кохнович Е.Н. Эмпирическое обоснование необходимости формирования представлений о здоровом образе жизни у учащихся 5–6 классов.....	67
Леонюк Н.А. Институт Третьего возраста как инновационная модель социально-психологической поддержки лиц пожилого возраста.....	71
Лякишева А.В. Роль внешкольного образования в реализации идей неформального образования детей и молодежи.....	75
Мартынюк Н.С. Здоровьесберегающие технологии в социальной работе...	80

Марченко Е.Е. Субъектная позиция в учении как основа успешности неформального образования.....	82
Матыцина И.Г. Проблемы и перспективы развития неформального образования в Республике Беларусь.....	86
Москалюк В.Ю. К проблеме формирования гендерной культуры.....	91
Савчук В.В. Подготовка будущих специалистов в области управления качеством образования.....	97
Силук Л.А. Психолого-педагогическое просвещение родителей как условие успешного воспитания детей.....	100
Синюк Д.Э. Формирование социально-психологических компетенций у пожилых людей в системе неформального образования.....	105
Слинко И.А., Слинко Е.В. Семейно-ориентированный подход в работе специалистов по защите детства: обоснование, сущность, ценности.....	109
Смущук Н.С. Подготовка специалистов по созданию и сопровождению замещающих семей: модель ПРАЙД.....	113
Соколова Т.В. Профессиональная подготовка студентов-волонтеров в молодежных общественных объединениях.....	117
Сытая Н.П. Профессиональное творчество учителя как основа педагогического мастерства.....	121
Тарасенко Г.С., Иваница Г.А. Комплексная воспитательная система общеобразовательной школы в системе неформального образования школьников.....	125
Чабурко О.О. Самообразовательная деятельность как фактор актуализации творческого потенциала лиц пожилого возраста.....	130
Чичурина Р.И. Развитие воспитательного потенциала родителей в учреждениях образования.....	134