

## ОФИЦЕРСКАЯ ЧЕСТЬ В КАЗАНСКОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ

**Ф.К. Зиннуров,**  
начальник Казанского юридического института МВД России,  
генерал-майор полиции



**Уважаемые коллеги, участники конференции!**

От имени руководства и профессорско-преподавательского состава Казанского юридического института МВД России и от себя лично рад приветствовать участников международной научно-практической конференции «Личность, школа и право в условиях модернизации образования», посвященной актуальным проблемам социальной реабилитации детей с девиантным поведением, выявлению и развитию одаренных учащихся, инновационной педагогической деятельности в школе и вузе. Конференция работает в год двухсотлетия педагогического образования в Поволжье, итоги которого будут подводиться в октябре 2012 г. в Казанском (Приволжском) федеральном университете. Поэтому сегодня с нами в этом зале заинтересованные нашей общей работой ученые и практические работники, представители Прокуратуры РТ, Министерства внутренних дел по Республике Татарстан, Министерства образования и науки РТ, наши коллеги из образовательных учреждений Республики Татарстан.

Воспитание подрастающего поколения, профилактика правонарушений среди детей и подростков девиантного типа, выявление и поддержка у них творческих способностей – это задача всего общества: психологов, педагогов, врачей, в том числе и правоохранительных органов.

Наш институт сегодня – это составная часть образовательного комплекса МВД России, который осуществляет подготовку специалистов (офицеров) в области юриспруденции и правоохранительной деятельности.

Важнейшее место в традициях русского офицерства с давних времен занимало понятие офицерской чести и бережное к ней отношение. Офицерская честь – это воспитанность, нравственность, патриотизм, верность присяге, долг перед Родиной, порядочность, принципиальность, отступать от которых не позволялось ни при каких обстоятельствах. Царская Россия славилась целостной системой воспитания необходимых моральных качеств офицерского состава. Сегодня эти традиции обретают новую силу в стенах Казанского юридического института МВД России. Здесь курсанты не только получают знания, они закаляют характер, формируют добросовестное отношение к своему делу, верность присяге и закону.

Честь офицера – это комплексное понятие, включающее много различных качеств. Речь идет и о внутреннем состоянии души, неподдельном чувстве гордости за себя, свою Родину, осознании важности своей деятельности. Только так офицер будет справедливо относиться к окружающим, поступать по совести, жить так, чтобы не было стыдно. Когда я возглавил юридический институт, то поставил целью продолжить те прекрасные традиции, которые были здесь заложены, и сделал ставку на воспитание чести. Для этого человек не просто должен обладать замечательными качествами характера, но и быть всесторонне развитым, образованным. Мы приняли Целевую программу повышения культурного и интеллектуального уровня курсантов, слушателей, студентов. К примеру, в стенах института уже выделена специальная аудитория для обучения бальным танцам. Согласитесь, если офицер на соответствующем мероприятии не сможет станцевать вальс, это будет не в его пользу. Кроме того, большое внимание уделяется внешнему виду курсанта. Одежда должна быть безукоризненно отглаженной, обувь – вычищенной. А специальная вузовская газета «Честь имею», которую мы недавно стали выпускать, уже своим названием будет держать

курсанта в профессиональной форме. Курсанты переживают гордость за сопричастность к структуре, призванной обеспечивать безопасность общества.

В Казанском юридическом институте культивируются лучшие черты офицеров полиции - мужество, самоотверженность, преданность долгу. Здесь понимают, что традиции – это живой организм, а не вещь, обладателем которой можно себя объявить. Эти традиции постоянно поддерживаются и воспроизводятся в новом виде. Особо следует отметить эффективное взаимодействие с ветеранами в целях преемственности поколений, знания истории и ее героев. Недавно в службах и на кафедрах института были созданы первичные ветеранские организации, призванные активизировать работу в этом направлении. Можно с уверенностью сказать, что вуз успешно решает задачи, поставленные руководством МВД России перед системой ведомственного профессионального образования. Курсанты института неукоснительно следуют девизу «Служа Закону – служим народу». И в какие бы обстоятельства молодые сотрудники ни были поставлены, в каких бы сложных условиях ни очутились, они могут с гордостью произнести: «Честь имею». Пожалуй, это лучшая характеристика для ведомственного юридического вуза.

КЮИ МВД России имеет солидную материально-техническую базу. Институт располагает 2 актовыми, 22 лекционными и 7 читальными залами. Общая площадь библиотек составляет 315 кв.м. Общий фонд литературы насчитывает 160,1 тыс. экземпляров, в т.ч. учебной и учебно-методической - 152 тыс. экземпляров.

Для проведения занятий по боевой, специальной и физической подготовке, для спортивно-оздоровительной работы имеется 5 спортивных залов, тир, стадион, спортивно-оздоровительный комплекс с бассейном.

Основные структурные единицы института – *факультет очного обучения*, на котором обучаются 500 курсантов 1 - 5 курсов, *факультет заочного обучения*, насчитывающий 2100 слушателей – действующих полицейских, *факультет повышения квалификации*, где ежегодно проходят переподготовку более 300 сотрудников МВД республики – как очно, так и дистанционно. Обеспечивают учебно-воспитательный процесс учебный отдел, отдел кадров, научно-исследовательский и редакционно-издательский отдел, отдел тылового обеспечения и другие подразделения.

За время существования института подготовлено более 7 тысяч специалистов, из них более 5 тысяч – с высшим юридическим образованием. Десятки руководителей, занимающих высокие посты в МВД Республики Татарстан и за ее пределами, являются нашими выпускниками, среди них – восемь генералов.

Необходимый уровень подготовки будущих специалистов в институте обеспечивается высоким научным и методическим потенциалом преподавателей. На кафедрах работают высококвалифицированные доктора и кандидаты наук. Среди них – заслуженные юристы и деятели науки РФ и РТ, многие имеют большой практический опыт работы в ОВД.

Сегодня, в непростое время перевода российских органов внутренних дел на кардинально новый путь развития, на нас лежит особая ответственность за повышение интеллектуального потенциала и профессионального уровня наших выпускников. Поэтому мы стараемся максимально использовать имеющийся мировой опыт.

Сотрудничество нашего института с правоохранительными органами и учебными заведениями зарубежных стран началось с момента образования самостоятельного института еще в 1999 г. Но хотел бы особо отметить, что важнейшее значение в развитии международных связей института имеют контакты с органами внутренних дел зарубежных стран в рамках Международной полицейской ассоциации. Сегодня в институте 75 членов МПА, которые ежегодно в составе делегаций МВД по РТ выезжают для обмена опытом в Австрию, Германию, Израиль, Польшу, Турцию и другие страны. Мы всегда с удовольствием принимаем и ответные визиты наших коллег – только в 2011 году наш институт посетили полицейские из Австрии, Германии, Израиля, Польши, Турции.

Практический опыт, теоретические знания, а также различные учебно-методические материалы, полученные во время зарубежных командировок и участия в конференциях и семи-

нарах, используются нами при проведении учебных занятий с курсантами, а также слушателями факультета повышения квалификации.

Народная мудрость гласит: «Постоянная учеба есть учеба не целый, но каждый день». Особое внимание мы уделяем внедрению новых технологий в учебно-воспитательный процесс и усилению его практической направленности, поскольку происходящие процессы реформирования МВД требуют от нас смены приоритетов обучения, перестроения всего учебного процесса, перевода его на качественно новый уровень. Именно высокие инновационные технологии призваны стать важным фактором профпригодности и конкурентоспособности наших выпускников.

В институте создан ряд новых учебных комплексов - «По противодействию экстремизму и терроризму», «Дежурная часть ОВД» на базе современных информационно-телекоммуникационных систем, ситуационный центр. В учебных целях используются интегрированные банки данных АИПС «Марафон», «Марафон-поиск», «Сова-Поиск», «Легенда-Меридиан», «Папилон», система видеомониторинга городских улиц «Безопасный город».

С 2010 г. в институте действует юридическая клиника – курсанты и студенты оказывают бесплатную юридическую помощь гражданам, а также участвуют в охране общественного порядка вместе с сотрудниками МВД по РТ.

В рамках программы подготовки к Универсиаде-2013 года Департаментом кадрового обеспечения МВД России наш институт определен в качестве базового по обучению сотрудников полиции английскому языку.

На факультете повышения квалификации активно используется система дистанционных образовательных технологий, по которой мы обучили уже две группы участковых инспекторов и одну группу инспекторов по делам несовершеннолетних, не имеющих базового юридического образования.

Большое внимание в институте уделяется научно-исследовательской деятельности. Наша наука выполняет две важные задачи – во-первых, совершенствование учебного процесса, внедрение инновационных технологий, повышение научного потенциала преподавателей и, во-вторых, научное обеспечение деятельности ОВД, прежде всего, конечно, подразделений МВД нашей республики.

Представители научных школ нашего института принимают активное участие в разработке проектов законов РТ, республиканских программ борьбы с преступностью. Значительная часть выполняемых научно-исследовательских работ готовится по заявкам МВД России и МВД по РТ и направлена на решение актуальных проблем, возникающих в правоприменительной практике ОВД.

С 2002 г. действует Соглашение о взаимодействии и сотрудничестве в сфере проведения научно-исследовательских работ между МВД Республики Татарстан и нашим институтом. За последние десять лет коллективом КЮИ МВД России подготовлено 133 научно-исследовательские работы по заявкам МВД по РТ.

Вопросы профилактической работы, криминологического анализа возникновения и борьбы с преступностью несовершеннолетних постоянно находятся в центре внимания профессорско-преподавательского состава нашего вуза. Так, в 2006 году на базе института была организована межведомственная научно-практическая конференция по проблемам ювенальной юстиции.

По указанной проблеме в институте подготовлен ряд работ, в числе которых монографии и учебные пособия: доктора социологических наук, профессора Ю.Ю. Комлева «Социологический мониторинг наркотизации подростково-молодежной среды», «Тенденции наркотизации подростково-молодежной среды», работы кандидата юридических наук старшего преподавателя кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права Е.В. Демидовой «Ювенальная юстиция в Российской Федерации и зарубежных странах: современные тенденции» (2008), «Предупреждение противоправной деятельности молодежных группировок экстремистской направленности» (2010), «Предупреждение преступности беспризорных детей и социальных сирот» (2010), «Криминологический анализ преступности беспризорных

детей и социальных сирот» (2011; гриф МВД России), «Криминологический феномен современной преступности беспризорных детей и социальных сирот» (2011), «Проблемы предупреждения экстремизма в молодежной среде» (2012) и другие.

1 декабря 2011 года подписано соглашение о сотрудничестве между нашим институтом и Республиканской специальной общеобразовательной школой имени Н.А. Галлямова для детей и подростков с девиантным поведением, предусматривающее проведение совместных мероприятий на безвозмездной основе с целью повышения качества методической, психолого-педагогической поддержки обучения и воспитания в школе, позитивной социализации учащихся, их профориентации на социально позитивные виды деятельности, а также в интересах повышения и укрепления престижа полицейской профессии.

Подписанное соглашение закрепило и юридически оформило те партнерские отношения, которые сложились между институтом и школой уже несколько лет назад. Большую методическую помощь педагогам школы оказывает профессор кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права доктор педагогических наук Г.Г. Чанышева. Активно работают в школе начальник кафедры административного права, административной деятельности и управления ОВД доктор юридических наук Р.Р. Алиуллов и преподаватели кафедры. Заключены договора о сотрудничестве также и с другими школами и лицеями Казани и Набережных Челнов. Результатом этого сотрудничества стала коллективная монография «Технология профилактики девиантного поведения в условиях организации социокультурной деятельности».

Надеюсь, что результаты работы нашей конференции будут полезны ученым и практикам, откроют новые перспективы в изучении и решении поставленных участниками проблем.

Благодарю за внимание. Желаю успешной работы.



## **О ГЛАСНОСТИ В РАБОТЕ ПРОКУРАТУРЫ РЕСПУБЛИКИ ТАТАРСТАН**

**К.Ф. Амиров,**  
прокурор Республики Татарстан

Работа прокуратуры республики нацелена на защиту конституционных прав и свобод человека и гражданина, государственных и общественных интересов, обеспечение правопорядка, повышение эффективности противодействия преступности и решение других приоритетных задач, определенных Генеральным прокурором Российской Федерации и руководством страны.

Значительные усилия прокуроров направлены на обеспечение законности при реализации федеральных целевых программ, в том числе предоставлении благоустроенного жилья ветеранам Великой Отечественной войны, оборудовании современной техникой учреждений здравоохранения и образования. Особое внимание уделено вопросам соблюдения законности при аккумулировании и расходовании средств в жилищно-коммунальном хозяйстве, а также освоении капитальных вложений в основные объекты XXVII Всемирной летней Универсиады 2013 года.

В сфере надзора за законностью нормативных правовых актов и правотворческой деятельности получило развитие конструктивное взаимодействие с республиканскими и муниципальными органами власти. В целом завершено наделение прокуроров правом правотворческой инициативы в муниципальных образованиях, исключены случаи надзорных

проверок органов местного самоуправления без наличия к тому законных оснований. За 1 полугодие 2011 года прокуратурой республики в общей сложности оспорен 31 нормативный правовой акт органов государственной власти, дано свыше 200 заключений на их проекты. Прокурорами городов и районов оспорено свыше 2,5 тыс. муниципальных правовых актов и дано около 4,5 тыс. заключений на их проекты.

Не утрачивает злободневности задача защиты трудовых прав. В первом полугодии принятыми мерами прокурорского реагирования задолженность по заработной плате в республике удалось снизить с 94 до 64 млн рублей. При этом в нарушение указания прокурора республики не всеми прокурорами на местах организован оперативный мониторинг в указанной сфере, многие ориентируются лишь на статданные без анализа реальной ситуации. Большинство прокуроров не уделяют должного внимания профилактике нарушений законодательства о труде. Вследствие этого в двух городах республики – Казани и Зеленодольске – наблюдается рост несчастных случаев на производстве. Высоким остается уровень безработицы. Результаты прокурорских проверок свидетельствуют, что многими центрами занятости населения допускаются отступления от установленных законодательством требований к оказанию государственных услуг в области занятости населения. Меры прокурорского реагирования слабо влияют на изменение ситуации к лучшему.

Совместными усилиями правоохранительных органов удалось закрыть незаконные игорные заведения. Однако игорный бизнес перемещается в теневую сферу и эффективность противостояния ему во многом зависит от координирующей роли прокуратуры в работе всех оперативных служб.

Прокурорами проводится работа по укреплению режима законности при осуществлении государственного и муниципального контроля. Вместе с тем, несмотря на уменьшение числа плановых и внеплановых проверок, проводимых контролирующими органами, нарушений прав предпринимателей не становится меньше. Необходимо инициировать привлечение контролеров-нарушителей к административной ответственности.

Остро стоят также проблемы обеспечения законности при эксплуатации земель, учете, использовании и отчуждении государственного и муниципального имущества. Несмотря на продолжаемую большинством прокуроров активную работу по надзору за исполнением бюджетного, налогового законодательства, при размещении государственных и муниципальных заказов остаются проблемы с выявлением и пресечением преступных посягательств на бюджетные средства и уклонения от налогов.

Растет незаконный оборот наркотических средств, количество потребителей, в том числе и среди несовершеннолетних. По состоянию на 1 июля 2011 года на учете состояло 9529 наркоманов, что больше аналогичного периода прошлого года. Появляются все новые виды наркотиков, психотропных веществ и их аналогов. До настоящего времени выявляются факты открытой продажи запрещенных курительных смесей. При этом выявлено на 20,2 % меньше преступлений, связанных с незаконным оборотом наркотических средств.

В целом криминогенная обстановка на территории республики характеризуется устойчивым сокращением количества регистрируемых преступлений. В 1 полугодии 2011 года зарегистрировано 27,5 тысяч преступлений, что на 8,4% меньше, чем за аналогичный период прошлого года. На 18,6 % меньше совершено тяжких и особо тяжких преступлений (5,7 тыс. преступлений), в том числе убийств и покушений на них, изнасилований, разбоев. Их количество снизилось на территории 47 районов. Последние 2 года наблюдается также снижение удельного веса таких преступлений – с 28,4 % по итогам 1 полугодия 2009 г. до 20,7 % в отчетный период. Тем не менее, каждое пятое зарегистрированное преступление является тяжким или особо тяжким.

Наметившаяся в 2010 году тенденция к снижению выявляемости преступлений против государственной власти, интересов государственной службы и службы в органах местного самоуправления сохранилась в 2011 году - выявлено лишь 311 преступлений, что меньше на 8,5%, чем за аналогичный период прошлого года.

До 5,2% вырос удельный вес преступлений, совершенных несовершеннолетними. Рост подростковой преступности наблюдается в 13 городах и районах республики. Серьезную озабоченность вызывает групповая подростковая преступность. Наибольшая криминальная активность наблюдается у несовершеннолетних 16-17 лет, их количество составило 454 человека.

Увеличилось число преступлений экстремистской направленности. В первом полугодии 2011 года зарегистрировано 12 преступлений этой категории против 5 за аналогичный период прошлого года. В отдельных районах республики отмечается определенное влияние приверженцев нетрадиционного ислама, фиксируются появления представителей экстремистских организаций.

В текущем году органам прокуратуры был возвращен ряд уголовно-процессуальных полномочий, что увеличило потенциал прокуроров по эффективному реагированию на выявляемые нарушения закона в деятельности органов предварительного расследования.

В течение последних трех лет в республике удалось добиться существенного, более чем на 30 %, уменьшения количества лиц, к которым применяются меры процессуального принуждения в виде задержания и ареста. Ужесточены требования к обоснованности их применения. Вместе с тем число лиц, получивших право на реабилитацию, ввиду необоснованного уголовного преследования, остается значительным.

Задача совершенствования государственного обвинения как одного из важнейших направлений деятельности органов прокуратуры в республике выполняется. По кассационным представлениям пересмотрены приговоры в отношении 92,1% лиц. Кассационной инстанцией удовлетворены 74% кассационных представлений гособвинителей.

Большинство городских и районных прокуроров обеспечили гласность в работе. Количество выступлений в СМИ по сравнению с аналогичным периодом прошлого года выросло на 24,5%. Ряд прокуроров активно использует в своей работе по взаимодействию со СМИ новые ресурсы, открывая свои страницы на районных интернет-порталах.

Прокуратура республики была всегда открыта для общения со средствами массовой информации, обеспечивая высокий уровень гласности. В настоящее время это является одним из приоритетных направлений в деятельности прокуратуры. Открытие официального сайта, где будет функционировать обратная связь с его посетителями, надеюсь, послужит активизации объективного, своевременного и качественного освещения деятельности органов прокуратуры по защите прав граждан, интересов общества и государства.



## **О ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РТ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ БЕЗНАДЗОРНОСТИ И ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ**

**А.К. Зиннуров,**  
заместитель министра образования  
и науки Республики Татарстан

Организация работы по профилактике правонарушений несовершеннолетних в образовательных учреждениях республики была и остается одним из важных направлений деятельности Министерства образования и науки Республики Татарстан, муниципальных органов образования.

При организации профилактической работы в системе образования основной акцент делается на следующих позициях:

- 1) всемерное использование существующей инфраструктуры, кадрового потенциала профильных специалистов, оказывающих реабилитационные услуги несовершеннолетним и их родителям;
- 2) взаимодействие органов и учреждений системы профилактики;
- 3) реализация профильных программ воспитательной направленности;
- 4) реализация комплекса мер воздействия в отношении как несовершеннолетних, совершивших правонарушения, так и их родителей;
- 5) корректировка деятельности педагогических работников по итогам изучения работы в муниципальных образованиях;
- 6) организация педагогического сопровождения семейного воспитания, работа с родителями;
- 7) повышение квалификации кадров сферы воспитания;
- 8) организация досуговой деятельности несовершеннолетних.

По данным МВД по РТ, в 2011 году в республике совершено 1594 преступления с участием несовершеннолетних (в 2010 г. - 1655). 2/3 преступлений совершаются детьми из социально неблагополучных или неполных семей. 10% подростков, совершивших преступления, состояли на учете в органах внутренних дел.

Проблемные вопросы в профилактической работе призваны решить федеральные и республиканские целевые программы, ресурсы которых активно используются Министерством образования и науки Республики Татарстан. Прежде всего, это –

1. Республиканская целевая программа «Дети Татарстана на 2011-2014 годы»,
2. Комплексная программа по профилактике правонарушений в РТ на 2011-2014 гг.,
3. Республиканская долгосрочная целевая программа "Патриотическое воспитание молодежи Республики Татарстан на 2011-2013 годы",
4. Республиканская целевая программа «Ресоциализация лиц, освободившихся из мест лишения свободы» на 2010-2012 годы,
5. Республиканская целевая программа по профилактике терроризма и экстремизма в Республике Татарстан на 2012-2014 годы,
6. Долгосрочная целевая программа профилактики наркотизации населения в Республике Татарстан на 2011-2015 годы,
7. Программа организации отдыха, оздоровления и занятости детей и молодежи Республики Татарстан (ежегодно).

В соответствии с требованиями времени обновляется нормативно-правовая база, обеспечивается научно-методическое сопровождение воспитания и дополнительного образования детей. Так, в 2009 году Министерством образования и науки Республики Татарстан разработаны «Стандарты организации работы по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних в образовательных учреждениях Республики Татарстан», направленные на систематизацию и стандартизацию работы по профилактике правонарушений в образовательных учреждениях. Пособие разрабатывалось и является методическим пособием для муниципальных органов управления образованием, педагогов, руководителей школ.

Эффективным инструментом профилактики правонарушений среди несовершеннолетних является вовлечение детей в социально-значимую деятельность, организация их досуга, вовлечение их в деятельность детских общественных организаций при учреждениях образования. Сегодня учреждения дополнительного образования детей (далее - УДОД) системы образования республики (23% из которых расположены в сельской местности) позволяют массово охватить около 237 тысяч детей дополнительным образованием, что составляет 62,8% от общего количества учащихся. С учетом занятости в УДОД системы культуры, по делам молодежи, спорту и туризму процент охвата детей составляет 94,3%.

Министерством образования и науки Республики Татарстан под патронажем Президента республики разработана и реализуется Комплексная государственная целевая программа «Стратегия развития системы образования в Татарстане на 2010-2015 годы». В рамках реализации первоочередных мероприятий Стратегии реализуется направление «Развитие

научно-технического творчества молодежи». Объем средств, направленных на развитие данного направления, наиболее востребованного среди детей группы риска, из бюджета РТ, составляет 66 млн руб., из средств федерального бюджета в рамках реализации Федеральной целевой программы развития образования (ФЦПРО) привлечено 11,3 млн руб.

Система образования сегодня решает конкретные задачи по приобщению детей и подростков к регулярным и массовым занятиям физической культурой и спортом. В 707 общеобразовательных учреждениях республики (37,5%) активно используются спортивно-оздоровительные объекты муниципального уровня для проведения уроков физической культуры, в 1781 образовательном учреждении (94,4%) - при организации внеурочной спортивно-оздоровительной деятельности.

Министерством сделан акцент на развитии игровых видов спорта. С сентября 2011-2012 учебного года стартовал 3-й сезон Чемпионата Школьной баскетбольной лиги «КЭС-БАСКЕТ» среди команд общеобразовательных учреждений Республики Татарстан. В муниципальном этапе всего приняло участие 960 команд (2010-2011 - 384 команды) из 560 (384) общеобразовательных учреждений с общим охватом 11 500 учащихся (5 940 учащихся).

С сентября 2011-2012 учебного года стартовал Чемпионат по мини-футболу среди команд общеобразовательных учреждений республики в рамках общероссийского проекта «Мини-футбол – в школу!». В муниципальном этапе Чемпионата по мини-футболу в рамках данного проекта приняли участие 625 (2010-2011 – 365) команд из 429 общеобразовательных учреждений с общим охватом 6 200 (3 650) учащихся.

Решению вопросов профилактики правонарушений среди несовершеннолетних и организации досуга детей «группы риска» призваны способствовать меры по реализации Закона Республики Татарстан «Об общественных воспитателях несовершеннолетних» 21 января 2009 года № 7-ЗРТ. Общественные воспитатели закрепляются за различными категориями несовершеннолетних, в том числе находящимися в социально-опасном положении, вернувшимися из воспитательных колоний, уголовно-осужденными подростками. В 2011 году закреплен 3631 общественный воспитатель, из них работники сферы образования составляют 43,8%.

В целях популяризации и стимулирования дальнейшего развития «института наставничества» в 2011 г. проведен республиканский конкурс среди общественных воспитателей.

На формирование законопослушного поведения школьников и обучению их основам правовой грамотности направлено и развитие правоохранительного движения в школах республики. С 2007 года в системе образования РТ активно развиваются отряды профилактики правонарушений. На сегодняшний день в школах функционирует 1320 отрядов, из них 156 являются школьными формированиями «Форпост», с общим охватом 14 974 человека. Совместно с Министерством внутренних дел по РТ и Министерством по делам молодежи, спорту и туризму РТ министерством с 2009 г. проводится Республиканский конкурс среди отрядов профилактики правонарушений общеобразовательных учреждений.

Знаковым мероприятием в сфере предупреждения асоциального поведения детей и подростков стало принятие Закона РТ «О мерах по предупреждению причинения вреда здоровью детей, их физическому, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию в Республике Татарстан» (№71-ЗРТ от 14.10.2010г.).

Мероприятия по разъяснению закона органами управления образованием и учреждениями образования осуществлялись по нескольким направлениям:

- проработка вопроса с администрациями образовательных учреждений, педагогическими коллективами,
- разъяснение положений документа учащимся на классных часах, уроках обществознания,
- ознакомление с указанным законом родительской общественности на общешкольных родительских собраниях,
- организация размещения извлечений из закона на информационных стендах в образовательных учреждениях, школьных сайтах.

В 2011 г. проведен Республиканский конкурс рисунков «Почему нельзя гулять по ночам» («О запретах и в шутку и всерьез»). Конкурс проводился совместно с Министерством внутренних дел по Республике Татарстан и Республиканской комиссией по делам несовершеннолетних и защите их прав при Кабинете Министров Республики Татарстан. На конкурс был представлен 621 рисунок учащихся 173 образовательных учреждений республики из 28 территорий Республики Татарстан. Лучшие работы растиражированы и розданы в виде календарей.

Отдельное направление в деятельности министерства в сфере воспитания составляет антинаркотическая работа.

В республике продолжена работа по проведению профилактических медицинских осмотров учащихся, студентов и лиц призывного возраста на предмет употребления наркотических средств и психотропных веществ. В истекшем году обследовано 90 280 учащихся, студентов и лиц призывного возраста, выявлен 121 потребитель наркотиков, в том числе: 32 – призывника (27%), 27 – учащихся учреждений начального профессионального образования (22,0%), 15 – студентов учреждений специального профессионального образования (12,0%), 25 – студентов вузов (21,0 %) и 22 – учащихся общеобразовательных школ (18,0%).

С 2009 года начал реализовываться в образовательных учреждениях республики проект «SaMoСтоятельные Дети», использующий контрактный метод, направленный на то, чтобы отодвинуть на более поздний срок возраст, с которого несовершеннолетние начинают пробовать табак, алкоголь и наркотики. Ребята, соблюдающие контракт, поощряются: им вручаются бонусные карты, организовано посещение спортивных и культурно-досуговых учреждений. Бонусные карты участников проекта «SMS-дети» предоставляют скидки при покупке товара или оказании услуг детям - владельцам этих карточек.

По итогам 2011 года в проект входят 126 учреждений образования из 40 муниципальных образований, заключено более 3000 контрактов, выдано более 1700 карточек. В проект привлечено 58 организаций, предоставляющих скидки и бонусы на приобретение книг, учебных пособий, канцтоваров, спортивной одежды, инвентаря участникам проекта, заключившим контракт об отказе от первой пробы табака, алкоголя и психоактивных веществ.

В рамках проекта за 2011 год проведены пять волонтерских антитабачных, антиалкогольных и антинаркотических акций, в которых приняли участие более 4,5 тыс. школьников из 50 учреждений образования 30 муниципальных образований республики, а также две профильные лагерные смены участников проекта, в работе которой приняли более 200 детей.

Особый акцент министерством делается на организации антинаркотической работы с семьями учащихся, которая осуществляется в рамках программы антинаркотического всеобуча «Путь к успеху». В 2011 году программа реализована в 64 % школ республики (в 1391 школах 45 муниципальных образований), что на 1,3 % меньше больше, чем в прошлом году. Уменьшение охвата школ объясняется оптимизацией сети учреждений общего образования в республике. Охват родителей составил более 270 тысяч человек, что на 11,6 % больше, чем в 2010 году и составляет 71,8 % от общего количества родителей.

Министерство образования и науки Республики Татарстан ведет целенаправленную работу по патриотическому воспитанию.

На основе соглашения о сотрудничестве ведется работа с Комитетом ветеранов войны и военной службы Республики Татарстан, Советом ветеранов (пенсионеров) Республики Татарстан, общественной организацией «Герои Татарстана».

Решением Призывной комиссии Республики Татарстан от 6 октября 2010 года создан Координационный Совет по патриотическому воспитанию при призывной комиссии Республики Татарстан.

Институтом развития образования Республики Татарстан проводятся специальные курсы по актуальным вопросам культурно-нравственных ценностей для педагогов республики, разработаны учебно-методические пособия по воспитанию нравственного, гражданского и физического аспектов патриотического воспитания. Институтом проводится дистанционное обучение по программе «Патриотическое воспитание в образовательном учреждении».

Важную роль в военно-патриотическом воспитании играет музейная педагогика. Министерство рассматривает музеи образовательных учреждений как эффективное средство духовно-нравственного, патриотического и гражданского воспитания детей и молодежи. Руководители муниципальных образований активно поддерживают развитие музеев военно-патриотической направленности. В образовательных учреждениях действуют 517 героико-патриотических музеев. Из 853 музеев, действующих на базе образовательных учреждений, 470 паспортизированы. В связи с вызовами нашего времени, боевыми действиями в «горячих» точках значительно повысился интерес современных учащихся к гражданско-патриотическим проблемам, что привело к созданию около 300 новых тематических экспозиций. В каждом шестом дошкольном образовательном учреждении (а их в республике – 1890) организован краеведческий музей.

В образовательных учреждениях созданы отряды по охране памятников, монументов и памятных мест по уборке и благоустройству мест боевой и трудовой славы, мемориальных сооружений, посвященных истории Великой Отечественной войны.

В образовательных учреждениях функционируют 71 военно-патриотический клуб с охватом 1753 учащихся. На сегодняшний день в образовательных учреждениях функционируют 56 поисковых отрядов с охватом 839 учащихся.

Направлениями работы поисковых отрядов являются:

- изучение истории школы, села, района, города;
- участие в работе школьного музея;
- сбор воспоминаний, материалов и документов об участниках Великой Отечественной войны, боевых действий в Афганистане и Чечне;
- ведение аудио- и видеоархива (запись воспоминаний, рассказов ветеранов);
- организация выставок, посвященных теме войны, героизма советских солдат, поисковой работе;
- поисковые экспедиции в места боевой славы и т.д.

В республике продолжается развитие кадетских классов и школ.

Развитие кадетского образования в республике осуществляется при тесном взаимодействии общеобразовательных учреждений с учреждениями и ведомствами силовых структур и ведомств с реализацией профильного обучения по трем основным направлениям:

кадетские классы в общеобразовательных учреждениях (261 класс в 109 школах с охватом 5132 учащихся);

кадетские школы (105 классов в 5 школах с охватом 2363 учащихся);

кадетские школы-интернаты (в 13 школах-интернатах 86 классов с охватом 1545 учащихся).

Из числа обучающихся кадет 61,9 % дети из семей, нуждающихся в социальной защите, в т.ч. 11,9 % - дети из многодетных семей; 27,0 % - дети из неполных семей; 2,6 % - дети из неблагополучных семей; 15,5 % - дети из малообеспеченных семей; 2,9 % - дети сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей.

В целях совершенствования системы обеспечения занятости молодежи из числа лиц, состоящих на профилактических учетах в органах внутренних дел, профилактики правонарушений в молодежной среде и во исполнение постановления Кабинета Министров РТ от 19 февраля 2010 г. N 86 «Об усилении мер по содействию занятости молодежи» на базе Чистопольской технической школы Республики Татарстан с 2010 г. организовано обучение молодежи из числа лиц, состоящих на профилактических учетах в органах внутренних дел.

Под постоянным контролем министерства находится вопрос взаимодействия образовательных учреждений и отделов образования с Республиканской специальной общеобразовательной школой для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа по сохранению социальных связей в течение реабилитации подростка и его постинтернатному сопровождению.

На сегодняшний день в спецшколе проходят реабилитацию 76 несовершеннолетних, в том числе 31 иногородний, 12 оставшихся без попечения родителей, 4 сироты. География воспитанников охватывает 11 муниципальных районов (Агрызский, Бугульминский, Ела-

бужский, Зеленодольский, Заинский, Лениногорский, Менделеевский, Нижнекамский, Нурлатский, Чистопольский, Тетюшский) и гг. Набережные Челны, Казань.

В комплексе профилактических мероприятий, направленных на предупреждение асоциального поведения несовершеннолетних, также решаются вопросы профилактики жестокости и насилия в среде подростков и в отношении их, недопущения причинения вреда здоровью, физическому, психическому, духовному и нравственному развитию детей.

В республике действует 104 учреждения, оказывающих психологическую помощь семье и детям: в системе образования – 6; в ведении Министерства по делам молодежи, спорту и туризму РТ – 14; подведомственные Министерству труда, занятости и социальной защиты РТ – 84. Данный тип учреждений отсутствует в Новошешминском и Кайбицком муниципальных районах.

Оказание помощи детям, пострадавшим от жестокого обращения и насилия, является важной составляющей деятельности республиканского центра «Росток». В 2010 году Центр стал базовой площадкой Министерства образования и науки РТ по повышению профессиональных компетенций педагогических работников в сфере профилактики жестокого обращения с детьми, по заказу муниципальных образований отрабатывались актуальные вопросы профилактики.

Основные направления работы ЦППРиК в сфере профилактики насилия в отношении несовершеннолетних «Росток»:

1. Помощь детям, ставшим жертвами насилия: проведение диагностики, осуществление медицинской, психотерапевтической реабилитации, социальной помощи и правовой поддержки детей.

2. Работа с семьями: консультирование родителей (лиц, их заменяющих) в т.ч. юридическое, семейная терапия.

3. Работа с педагогическими кадрами.

4. Межведомственное сотрудничество с ведущими специалистами в этой области: психотерапевтами, психиатрами, педиатрами, социальными работниками, юристами.

Повышение профессиональных компетенций педагогических работников проходит в рамках курсов повышения квалификации педагогов, проблемных курсов и стажировок, организуемых Институтом развития образования РТ. особый акцент делается при повышении квалификации педагогов-психологов, по данным направлениям были обучены: в 2009 году – 112 педагогов-психологов, в 2010 г.-79 педагогов-психологов, в 2011 г. – 80 педагогов-психологов.

Новым импульсом развития межведомственной деятельности в профилактике насилия стала Долгосрочная целевая программа "Детство без насилия" (утверждена постановлением Кабинета Министров Республики Татарстан от 31 августа 2010 г. № 697 «Об утверждении долгосрочной целевой программы "Детство без насилия" - формирование межведомственной системы по выявлению, профилактике насилия и жестокого обращения по отношению к несовершеннолетним» на 2010 - 2011 годы). Основным разработчиком Программы является Министерство труда, занятости и социальной защиты Республики Татарстан. Цель программы - создание эффективной межведомственной системы по выявлению, профилактике насилия и жестокого обращения в отношении несовершеннолетних и их реабилитации.

Профилактика насилия в отношении детей осуществляется в рамках реализации образовательных психолого-педагогических программ воспитательной направленности: «Предупреждение насилия в школе» под ред. В.Н. Касаткина; «Линия жизни» А.Г. Жилиева, Т.И. Палачевой, А.Т. Кулагина; «Жизненные навыки. Уроки психологии» С.В. Кривцовой; «Корабль» Н.А. Сирота. Наиболее востребованной является программа «Предупреждение насилия в школе» под ред. В.Н. Касаткина, которая реализуется в 18 муниципальных образованиях. Программа направлена на решение следующих задач:

- повышение уровня чувствительности к проблеме насилия и жестокости в школе,
- информирование школьного коллектива о формах, в которых можно спланировать работу по предупреждению насилия,
- разработка и реализация самостоятельных проектов.

Как один из аспектов профилактической работы в планы работы образовательных учреждений ежегодно включаются мероприятия по правовому воспитанию детей и подростков и их родителей (неделя или месячник правовых знаний).

Особую роль в системе профилактики призван решить проект «Школьная служба примирения». Цель: внедрение в школу инновационной технологии, позволяющей работать с насилием восстановительным способом. Задача службы - реализовать переговорный процесс в конфликтах и мелких криминальных ситуациях. Школьные службы примирения организованы в общеобразовательных учреждениях г. Казани, Высокогорского, Лаишевского, Зеленодольского, Заинского муниципальных районов.

В соответствии с письмом заместителя министра здравоохранения и социального развития РФ М.А. Топилина и поручением Первого заместителя премьер-министра РТ Р.Ф. Муратова в 2010 году Министерство образования и науки РТ подключилось к проведению Общенациональной информационной кампании по противодействию жестокому обращению с детьми (далее – Информационная кампания). В рамках Информационной кампании с 1 сентября 2010 года в Республике Татарстан 5 организаций разной ведомственной подчиненности подключены к единому общероссийскому номеру детского телефона доверия 8-800-2000-122. Министерством образования и науки РТ проведена работа с муниципалитетами по пропаганде данного телефона доверия среди обучающихся.

Работа по профилактике правонарушений и преступлений – сложна и многогранна. Эффективно решать вопросы профилактики в системе образования сегодня позволяет тесное межведомственное взаимодействие со всеми субъектами системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

## **ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

---

### **КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ ПОДРОСТКА И СУБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ИХ ФОРМИРОВАНИЮ**



**Ф.К. Зиннуров,**  
кандидат психологических  
наук, доцент  
начальник  
КЮИ МВД России



**В.Ф. Габдулхаков,**  
доктор педагогических наук,  
профессор ИПП К(П)ФУ



**Г.Г. Чанышева,**  
доктор педагогических наук,  
профессор  
КЮИ МВД России

Культурные ценности у подростков девиантного типа вызывают большой интерес в исследовательской практике. Этот интерес в последние годы активизировался еще и тем, что в русле социокультурной деятельности заговорили о разработке инновационных форм ее осуществления.

Е.А.Малянов [7], к примеру, исследовал инновационную деятельность в социально-культурной сфере, и она им рассмотрена с позиций современной педагогической теории социально-культурной деятельности. Это позволило осуществить целостное и всестороннее исследование, с одной стороны, методологии, теории и технологии инновационной деятельности в этой специализированной области общественной практики, а с другой – совокупности специфических условий, форм, средств и методов инновационной деятельности в социально-культурной сфере, что можно квалифицировать как разработку нового научного направления в теории, методике и организации социально-культурной деятельности. При этом им определена сущность и специфика процесса инновационного развития социально-культурной сферы на основе понимания социально-культурной инновации как процесса, ориентированного не только на трансформацию уже существующих систем, но и на обеспечение возникновения новых культурных и социальных феноменов, становящихся аттракторами в ходе кризисно-порогового изменения общества и личностного развития; социально-культурные инновации представлены как система, охватывающая подсистемы социально-культурного менеджмента, ресурсного обеспечения, творческо-производственную, а также педагогическую, социально-психологическую, личностную подсистемы; выделена и уточнена специальная объектная и предметная основа социально-культурной инноватики, при этом раскрыта ее связь с общей теорией инноваций и выделена педагогическая специфика; выделена и детализирована личностная подсистема социально-культурных инноваций, развивающаяся на основе инновационного потенциала личности как совокупности различных ресурсов и потенциалов (когнитивных, компетентностных, экзистенциальных и др.); введена в научный оборот и педагогически операционализована система понятий, раскрывающих содержание, специфику и научно-объяснительный потенциал социально-культурной инноватики как теории инновационной деятельности в социально-культурной сфере; разработана педагогическая модель инновационного потенциала личности как взаимообусловленная целостность

личностных (ценностно-смысловые, интеллектуальные, креативные, эмоционально-чувственные, деятельностные и др.) и социальных (политико-субъективные, экономико-субъективные, социально-культурные и др.) компонентов; на основе авторской концепции социально-культурной инноватики разработаны педагогические критерии и показатели, позволяющие оценивать эффективность инновационных процессов в социально-культурной сфере на уровне технологической и личностной подсистем.

В исследовании А.Л.Леутиной [6] доказано непосредственное позитивное влияние процесса развития коммуникативной культуры участников на социально-культурное становление личности и возможность реализовать свои личностные качества в самоорганизованном досуговом объединении и учреждении культуры; определены социально-культурные условия развития коммуникативной культуры участников самоорганизованных досуговых объединений, главным из которых является взаимодействие с учреждениями культуры; проведен структурный анализ коммуникативных процессов в деятельности самоорганизованных досуговых объединений, где ведущим структурным элементом является коммуникативная культура участников взаимодействия и мотивация их участия в конкретных делах; рассмотрены существующие модели взаимодействия учреждений культуры и самоорганизованных досуговых объединений, выявлена педагогическая модель, которая носит интегрирующий характер процессов целеполагания двух субъектов взаимодействия; на основе системно-процессуального подхода разработана коммуникативно-сетевая модель социально-государственного взаимодействия, направленная на оптимизацию развития коммуникативной культуры участников самоорганизованных досуговых объединений, адаптированная к конкретной практике в социуме.

Однако у подростка свои представления о культуре.

Особую известность в связи с этим имеет субкультурная теория. Родоначальником этого направления считают Т.Селлина, опубликовавшего в 1938 году работу «Конфликт культур и преступность». В этой работе Селлин рассматривал в качестве криминогенного фактора конфликт между культурными ценностями различных сообществ. На основе теории Селлина американский социолог А. Коэн разработал свою концепцию субкультур.

Коэн в масштабе небольших социальных групп рассмотрел особенности культурных ценностей криминальных объединений (банд, сообществ, группировок). В этих микрогруппах могут формироваться своего рода “миникультуры” (взгляды, привычки, умения, стереотипы поведения, нормы общения, права и обязанности, меры наказания нарушителей норм, выработанные такой микрогруппой) - этот феномен получил название субкультуры.

Субкультурная теория уделяет особое внимание группе (субкультуре) как носителю девиантных идей. Существуют субкультуры, исповедующие нормы и ценности, совершенно отличные от общепринятых. Люди, принадлежащие к этим субкультурам, строят свое поведение в соответствии с групповыми предписаниями, но доминантные социальные группы определяют это поведение как девиантное.

Коэн обобщил идею о том, что большинство девиантных групп являются негативным отражением культуры большей части общества.

Интересным практическим выводом из теории субкультур является положение, согласно которому коррекция криминогенности общества часто невозможна без разрушения криминальной субкультуры, которая как раз и защищает криминальное сознание от воспитательного воздействия общества.

Исследования культурных ценностей подростков и причин их возникновения показывают, что в современной педагогической системе существенно возросло значение социокультурной среды: среда может быть позитивной, а может быть и негативной, порождающей страхи, фобии, маргинальность, агрессию и т.д.

В результате в современной теории обучения и воспитания утверждается новая парадигма построения образовательного процесса. Суть парадигмы конкретизируется в трех положениях: 1) следует отказаться от сформировавшегося в рамках традиционной педагогики убеждения о поступательности и линейности процесса развития. В этом случае нет места для

собственной человеческой «самости», без которой нельзя понять, откуда берутся источники и движущие силы для саморазвития и самостояния человека; 2) нельзя оставлять приоритетным функциональное развитие ребенка. Необходимо переместить акценты на духовное и личностное становление его. А это возможно сделать только при условии, если в основу педагогического проектирования будут положены наряду с причинно-следственными и целевые, и смысловые детерминанты; 3) взаимодействуя с ребенком, педагог должен культивировать в себе благоговение перед ним, которое состоит из двух начал - страха и радости. Страх из-за опасения как бы не навредить душе этого человека, ведь каждый имеет свой путь в жизни. Поэтому сначала «не навреди», а потом «помоги». И радость от того, что вот-вот произойдет личностная встреча обучающего с обучающимся, состоится обмен витагенным опытом в процессе обучения. Если установится единое семантическое пространство, то результатом встречи станет событийная общность, живое бытие одного для другого.

Основу события составляет взаимодействие процессов обособления и отождествления. В ситуации обособления происходит преобразование связей в отношения, что в принципе является фундаментальным условием становления индивидуальности; в процессе отождествления - восстановление и порождение связей, что фактически лежит в основе приобщения ребенка к культуре. Именно поэтому событийная общность и есть та подлинная ситуация развития, когда впервые зарождаются специфические человеческие способности, «функциональные органы» субъективности, позволяющие ребенку впоследствии действительно стать культурно-историческим субъектом, творческой личностью, индивидуальностью.

Таким образом, витагенный опыт – это опыт саморазвития, самостроительства, который находится в постоянном движении и созидании. Он голографичен по происхождению, содержанию и по функционированию, так как является формой и механизмом становления и проявления «самости» человека, внутренней картиной его жизненного пути. Понятие витагенного опыта – системообразующее в контексте личностно ориентированной педагогики: витагенный опыт – ключ к пониманию личности ребенка и учителя, основа событийной общности в процессе педагогического взаимодействия, путь к обретению духовности развивающейся личности.

## **Литература**

1. Алексеев И. А. Личностно ориентированное образование: вопросы теории и практики. - Тюмень, 1997.
2. Амонашвили Ш. Как живете, дети? - М., 1986.
3. Белкин А. С., Жукова И. К. Витагенное образование: Голографический подход. - Екатеринбург, 1999.
4. Зинченко В. П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили. К началам органической психологии. - М., 1997.
5. Качалов Д. В. Витагенный опыт как средство воспитания интереса к учительскому труду у учащихся педагогических классов: автореф. дис.канд. пед. наук. - Екатеринбург, 1998.
5. Лепский В.Е. Субъектно-ориентированная концепция компьютеризации управленческой деятельности: дис. ... доктора психол. наук; 19.00.03. - М., 2000.
6. Леутина А.Л. Взаимодействие учреждений культуры и самоорганизованных досуговых объединений по развитию коммуникативной культуры участников: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010.
7. Малянов Е.А. Социально-культурная инноватика: методология, теория и практика: автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Тамбов, 2011.
8. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. - М., 1998.
9. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования): автореф. дис. докт. психол. наук.- М., 1994.
10. Якиманская И. С. Разработка технологий личностно ориентированного обучения // Вопросы психологии. - 1995. - N 2.



## О СОЦИАЛЬНОЙ НЕИНТЕГРИРОВАННОСТИ ЛИЧНОСТИ

**Д.В.Шамсутдинова,**

доктор педагогических наук, профессор  
Казанского государственного института культуры и искусств

Многие исследователи отмечают, что проблема социально-культурной неинтегрированности личности возникает в зоне несоответствия человека и его социально-культурной среды, вызванного неосвоенностью основного пространства жизнедеятельности [1, 2, 3, 4].

Причины такого несоответствия могут иметь как объективный (ограниченные возможности инвалида, безработица, вынужденная смена жительства и т.д.), так и субъективный характер (нежелание вписываться в чуждую социокультурную среду, отсутствие психологических, социальных и профессиональных ресурсов). Резкое изменение привычных условий (утрата функций, разрушение социально-культурной среды) разрывает сложившиеся связи, рождает проблему идентификации и культурного самоопределения, существенно снижает качество всех параметров жизнедеятельности. Общесоциальные и культурные изменения последних лет обусловили смену жизненных ценностей россиян, моделей их поведения, оснований для идентификации.

Разрушение ведущих социокультурных институтов советского общества ввергло огромные массы людей в состояние «культурного шока». Современный человек теряет себя в социуме, который предстает перед ним хаотизированным, непредсказуемым, поражает контрастами между декларируемым и реальным. Растет социальная база лиц, испытывающих значительные трудности в адаптации к меняющемуся миру. Миграция, безработица, разрушение семьи, преступность, рост социальных девиаций определяют масштабы и остроту проблем социально-культурной интеграции.

В специальных мероприятиях нуждаются и внешне вполне благополучные группы населения, представители которых не смогли адаптироваться в новых условиях. Проводимые в рамках государственной политики мероприятия не решают эту проблему полностью, поэтому необходимы:

- системный анализ социально-культурной интеграции;
- выявление и обоснование адаптационных ресурсов в других сферах жизнедеятельности личности, прежде всего в сфере досуга.

Результатом социокультурной интеграции в социальной плоскости является оптимизация жизнедеятельности личности за счет выстраивания качественно новой системы связей и отношений, расширения «ролевого репертуара», видов и сфер деятельности; на личностном – гармонизации ценностно-нормативной сферы сознания (чувство удовлетворенности различными сферами жизни, ощущение смысла бытия и т.д.). Общий критерий успешной интеграции – установление соответствия между субъективной реальностью личности и социально-культурной средой ее обитания (в ее институциональных, культурных и социально-психологических аспектах).

Эффективность социально-культурной интеграции определяется скоординированностью и качеством процессов социализации, инкультурации и самореализации личности. Это предполагает создание организационно-педагогической модели досуговой деятельности, основанной на идее взаимодополняемости данных процессов. В рамках такой модели успешная социально-культурная интеграция субъекта будет обеспечиваться условиями, способствующими включению человека в систему межличностных отношений и культуру общности и одновременно позволяющими минимизировать личностные проблемы и реализовать собственную сущность в процессе совместной деятельности.

Культурно-досуговая деятельность имеет существенные ресурсы оптимизации процессов социально-культурной интеграции личности – в силу того что она выступает одновременно и как социальное, и как культурное явление. Во-первых, в социальной перспективе она создает дополнительные по отношению к другим институтам условия для социальной интеграции личности; во-вторых, обеспечивает гармонизацию процессов инкультурации и самореализации личности за счет свободного и личностно-детерминированного потребления и создания культурных благ.

Важнейшим средством социально-культурной интеграции личности в сфере досуга является праздник, который способствует расширению и освоению ее социально-культурного пространства, воспитанию солидарности и формированию культурной идентичности.

### **Литература**

- 1.Зиннуров Ф.К., Габдулхаков В.Ф., Чанышева Г.Г. Технология профилактики девиантного поведения в условиях организации социокультурной деятельности: монография. - Казань: КЮИ МВД РФ, 2010.
- 2.Ловецкий Г.И. Социализация: структурно-компонентный анализ. – Калуга: Изд-во «Гриф», 2000.
- 3.Марков А.П. Духовный опыт России как ресурс национально-культурной идентичности (аксиологические и антропологические аспекты): учебное пособие. – СПб.: СПбГУП, 2000.
- 4.Шамсутдинова Д.В. Социально-культурная интеграция личности в сфере досуга. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2001.

## **ДЗЮДО КАК ЧАСТЬ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И РАЗВИТИЯ ВОСПИТАННИКОВ РСОШ**

**Кладов Д.Ю.,**

директор Государственного бюджетного специального учебно-воспитательного учреждения для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа «Республиканская специальная общеобразовательная школа имени Н.А.Галлямова»



*Идеальный тип дзюдоиста – человек,  
относящийся чрезвычайно мягко к людям и жизни.  
Д. Кано*

Дзюдо («Путь гибкости» или «Мягкий путь») – боевое искусство и спортивное единоборство, созданное в 1882-1887 годах японским педагогом Кано Дзигоро (1860-1938). Является самым известным и популярным в мире видом восточных единоборств.

Приобретение способности защитить себя и своих близких всегда было и будет первейшим стремлением человека (особенно мужчины). Поэтому боевые искусства являются наиболее биологически и социально значимыми видами физической деятельности. Занимаясь ими, можно быстро и достаточно легко получить квалификационную степень в виде пояса какого-либо цвета или даже мастерский дан, но настоящую боевую подготовку можно получить только завершив ее каким-либо единоборством.

Далеко не все люди могут сразу начать заниматься единоборствами по физическим кондициям или психологическим особенностям. В этом отношении система Дзюдо представляет особую ценность как наиболее «постепенный», втягивающий вид физической и психической деятельности (именно как система физического воспитания и система военно-прикладной физической подготовки). В системе дзюдо учитывается фактор невозможности быть первым, и поэтому его девизом является процесс овладения интересными и полезными для жизни двигательными умениями, навыками для формирования здорового тела и духа. Процесс этот длительный и не обязательно участвовать в соревнованиях с противоборствующим режимом.

Необходимо только регулярно посещать занятия, периодически демонстрировать способность показать изученный двигательный материал. Способные к противоборству могут участвовать в соревнованиях и даже становиться профессионалами, остальные просто упражняют свой организм с интересом, биологической и социальной пользой для себя и общества в целом. Жизнь человека подчинена единым законам живой природы. Основными из них являются:

- борьба за собственное выживание, которая включает в себя добывание пищи
- поддержание нормальной температуры тела и водного режима, сооружение жилища (укрытия)
- защита от агрессора.

Наши дети через это прошли в полной мере. Они жили на чердаках и в подвалах, подвергались унижениям со стороны пьяных родителей, добывая себе питание воровством и вымогательством. Социальное общество не может копировать взаимоотношения в природе, значительная часть которых решается силовым способом, но глубинные инстинкты (оно и я) часто вступают в противоречие с социальными устоями цивилизованного общества. Таким образом, возникает необходимость удовлетворять эту нереализованную специфическую энергию и значительная часть людей, которых общество не смогло социально воспитать, пытается направить ее против индивидов или общественных устоев. По З. Фрейду, «Эрос» (любовь в широком аспекте) и «Тэлос» (разрушающие силы) существуют в человеке как силы, побуждающие к действию.

Причем, по данным социологических исследований (В. Свинцов), 31 % исследованных людей относится к альтруистам (добрым людям), 24% людей – к «зверям» и 45 % принадлежат к группе «открытых добру». Отсюда следует, что 45 % людей нуждаются в воспитательном воздействии, с тем чтобы исключить возможность их перехода в группу неисправимых «зверей». Причем следует заметить, что, по данным этих же исследований, алкоголь лишает значительную часть представителей «открытых добру» этого качества и делает черствыми к страданию «ближнего».

В проблеме удержания асоциальных инстинктов, в развитии социально коммуникативного поведения большая роль принадлежит физической культуре и спорту.

Физическая культура и особенно массовый спорт являются средством направления избыточности адаптационной энергии и агрессивности в безопасное для общества русло. Эта роль обусловлена тем, что спорт в значительной мере копирует психобиологические стрессы и безвредно для общества утоляет инстинкты самовыражения, самоутверждения и агрессии, поскольку приучает соревновательными условиями решать конфликтные ситуации мирным путем.

Спорт стимулирует повседневный контроль уровня функциональной подготовленности. Спорт является средством объективной оценки качества учебных программ и методики функциональной и технико-тактической подготовки в спортивной, производственной, служебной деятельности. Спорт удовлетворяет биологическую потребность в физических и психических стрессах.

Уместно обратить внимание на тот факт, что большинство детей любят смотреть или читать «ужастики», а вся кинематография кормится за счет боевиков и фильмов ужасов, что свидетельствует об их высокой востребованности не только у взрослого населения, но и в подростковой среде, о наличии глубинной готовности организма противостоять стрессам такого рода и наличии дискомфорта при их отсутствии.

К сожалению, такие «произведения» воспитывают в молодежи непредсказуемость реагирования на те или иные явления, выводя её на подсознательный уровень. Воспитанники Республиканской специальной общеобразовательной школы не отрицают того факта, что после просмотра таких фильмов хочется все крушить и ломать. Участие человека в учебно-тренировочном процессе и в соревнованиях с их эстетическими нормами ставит физическую культуру и особенно спорт на первое место среди средств снятия социально-психологической напряженности (Ю.А. Шулика и др. 2002).

Главными формулами дзюдо Д. Кано считал следующие: «Максимальный результат» и «Всеобщее благополучие». «Максимальный результат» предполагает, что цель борьбы дзюдо – добиться максимально лучшего результата с применением минимума усилий.

«Всеобщее благополучие» означает, что необходимо использовать все свои силы, чтобы создать благополучие для себя и окружающих. В понимании Д. Кано эти принципы были главными. Он говорил: «Максимальный результат» - фундамент, на котором стоит все здание дзюдо. Более того, этот принцип полностью может быть использован и в системе физического воспитания. Его можно также использовать для развития умственных способностей во время занятий, а также при воспитании и для формирования характера. Можно добиться, что этот принцип будет влиять на манеры человека, на то, как он одевается, живет, на его поведение в обществе и отношении к окружающим. Словом, этот принцип может стать искусством жизни. Вот такому принципу Д. Кано и дал название «дзюдо».

Действительно, несмотря на отсутствие во времена Дзигаро Кано науки психофизиологии, он четко уловил, что:

- сам процесс упражнений приемами самозащиты забирает часть избыточной и агрессивной энергии;
- психологическое ощущение своей безопасности снижает потребность человека в постоянном желании занять высокую социальную нишу;
- условия свободного развития приучают к взаимоуважению и благородству.

Это все очень актуально для воспитанников нашей школы.

Кано говорил так: «Дзюдо – это путь к наиболее эффективному способу использования духа и тела. Сущность дзюдо заключается в искусстве нападать и обороняться через упорные тренировки, закаляя тело и воспитывая волю».

Как средство физического воспитания, дзюдо направлено на развитие силы, здоровья и умения полностью раскрыть свои возможности. Самые прекрасные идеи и оригинальные задумки, выношенные человеком, не дадут эффекта, если у него нет здоровья или умения раскрыть свои таланты. Дзюдо состоит из бросков, борьбы лежа и демонстрации приемов упражнений. В реализации этих функций дзюдо участвуют все органы и части тела. При рациональных тренировках функциональная деятельность человеческого организма сохраняется на необходимом уровне, что укрепляет здоровье и создает условия для плодотворной работы. Укрепление здоровья через тренировки – одна из важнейших задач дзюдо. В борьбе, кроме атаки, существует и оборона, в частности самозащита. Повседневная жизнь полна неожиданностей. Поэтому нужно заранее готовить себя к этим неожиданностям и ежедневно отрабатывать приемы самозащиты. Дзюдо представляет собой стройную научную систему искусства побеждать в любой жизненной ситуации.

Хотелось бы особо отметить морально – эстетическую подготовку воспитанников как социальное воспитание личности. Ведь занятия дзюдо это, прежде всего, этикет с вековыми традициями и устоями. Дзюдо начинается с поклонов. Поклонами дзюдо и заканчивается. Уважение к сопернику, к судьям – непреложные требования любого единоборства. В дзюдо этому уделяется повышенное внимание. Это дань национальным корням этого единоборства. А ведь нашим ребятам нужно сломать стереотипы, сложившиеся за их короткую жизнь, что никому нельзя кланяться, вставать на колени и т.д.

В задачу морально – этической подготовки входит воспитание у детей:

- коммуникативности в конфликтных ситуациях;
- дисциплинированности в общественных контактах;
- порядочности в индивидуальных контактах;
- дисциплинированности в работе и быту;
- экологической нравственности;
- общественной активности;
- уважения к старшим;
- уважения к товарищам;
- уважения к более слабым;

- трудолюбия;
- благородства поступков;
- уважения интересов общества;
- честности;
- чувства совести (ответственности перед самим собой и обществом за свое поведение).

Морально и этически воспитанный человек должен уметь удерживать такие разрушительные чувства, как агрессивность, жадность, безмерное самоутверждение, и уметь направлять их в безопасное для общества русло.

Воспитание морально – этических качеств начинается с регулярных дежурств по обеспечению чистоты в спортивном зале, проходит через коллективные разборы внутренних конфликтов, участие в коллективных работах по благоустройству территорий, обсуждение случаев бытовых конфликтов и т. д.

Как одну из ключевых хотелось бы отметить волевую подготовку. Воля – это способность преодолевать витальные (жизненные, биологические) потребности в интересах стратегических соображений. Весь процесс учебно-тренировочной работы сам по себе является процессом волевой подготовки. А ребята, занимающиеся в школьной секции дзюдо, отказались от пагубной привычки курить, нюхать клей. Необходимо привить чувство гордости каждого за свою способность противостоять сиюминутным прихотям и даже витально и социально значимым потребностям.

Очень важно следить за соблюдением в группе взаимного уважения. Без окриков, за счет разъяснения этических норм, пресекать любые попытки детей насмехаться друг над другом по любому поводу, тем более попытки насилия над более слабыми. Следует учитывать тот факт, что дети рождаются с маленькими животными инстинктами и становятся они людьми только за счет воспитания. Только организация подготовки со скрупулезным соблюдением педагогических принципов обучения (постепенность, доступность и т. д.), уважение личности и здоровья каждого ученика позволяет сохранить коллектив.

В секции дзюдо воспитанники нашей школы занимаются 6 месяцев, хотелось бы провести сравнительный анализ ребят, которые занимаются с самого начала. Прежде всего, все ребята добровольно отказались от курения, т.к. это мешает функциональной подготовке, и вообще пагубные привычки - табу для дзюдоиста. Хотелось бы привести в пример Николая Агапов. Парень вырос на улице, говорит, что курил, сколько помнит себя, но нашел в себе силы, бросил и дал слово, что, пока занимается, курить точно не будет. Парень очень одарен физически, высоко координирован. За полгода тренировок достиг сравнительно высоких результатов, на совместных тренировках со сверстниками из других клубов г. Казани, которые занимаются 4-5 лет, борется на равных, ни в чем им не уступая. Готовится выступить на первенстве г. Казани в своей возрастной группе и весовой категории.

Есть в секции ребята: Ахметзянов Тимур, Хамидуллин Артур, Волков Женя - это наши маленькие «звездочки». На первых тренировках после одного-двух кувыркков теряли координацию, падали, кружилась голова - это все последствия употребления ПАВ (психоактивных веществ: клей, ацетон). Постепенно работа вестибулярного аппарата нормализовалась, ребята окрепли физически и сейчас свободно выполняют сложные акробатические упражнения (сальто), требующие высокой координации и силы. На совместной тренировке по дзюдо на стадионе «Тасма» во время учебно-тренировочной схватки Ахметзянов Тимур получил травму, ребенку поставили гипс. Обычно после переломов у детей появляется страх и они больше на тренировки не приходят. Но после реабилитации Тимур вернулся в секцию и стал тренироваться с удвоенной энергией. Это говорит о высоких морально – волевых качествах этого ребенка. Хочется немного рассказать про Дадашова Руслана. Парень высокий, крепкий. Приезжая на совместные тренировки, его, как правило, ребята из других клубов выбирают в спарринг – партнеры. После таких изнуряющих тренировок у него болит каждая клеточка его большого тела. Упорству Руслана можно позавидовать, он падает, но снова встает, идет в атаку. Эти качества - уметь выходить победителем в любой жизненной ситуации - очень актуальны для наших ребят. Хотелось бы пожелать им больших побед! Пусть победит сильнейший!

## ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

**Зяблова А.А.,**

педагог-психолог Государственного бюджетного специального учебно-воспитательного учреждения для детей и подростков с девиантным поведением закрытого типа «Республиканская специальная общеобразовательная школа имени Н.А.Галлямова»



Все в окружающем мире имеет ценность. И предметы, и идеи, и чувства, и собственно жизнь способны быть важными. Но ценность не является частью самих предметов и идей. Ценность как субъективное переживание возникает лишь в голове человека и остается там. Но с момента своего появления начинает управлять поведением, а часто и полностью его контролировать.

Некоторые ценности уникальны и характерны только для одного единственного человека во вселенной. Это может быть дерево, посаженное им тридцать лет назад во время коммунистического субботника. Возможно, что это дерево, кроме этого человека, ни для кого не представляет какой-то особой ценности.

Некоторые ценности характерны для определенной общности людей, как национальный флаг – ценность для патриотов страны. Наличие общих ценностей позволяет установить более эффективные стандарты взаимодействия между людьми, будь то семья, компания, партия или страна.

Некоторые ценности являются общечеловеческими. Таких ценностей не может быть много, точный их список сейчас не ясен до конца, так как его получение сопряжено с глубоким изучением всех народов и культур. Однако хочется надеяться, что человеческая жизнь, сохранение окружающего мира попадут в число общечеловеческих ценностей.

Личностные ценности пронизывают всю жизнь отдельного человека, а вместе с ним и все общество. Знание законов, по которым возникают, существуют и исчезают личностные ценности, открывает новые горизонты понимания психологии личности и психологии сообществ.

Ценностями не может быть все, что окружает человека, необходимо деление на ценное и безразличное. Ценности, как маяки – ярко освещают одни аспекты жизни и привлекают к ним внимание и оставляют все остальное в непроглядной тьме.

Перечислять все ценности, составлять их конечный список представляется совершенно невыполнимым. Но можно определить группы, в которые входят все мыслимые ценности. Таких групп оказалось четыре (модель ИМЭВ):

- Идеологические ценности. Эта группа включает в себя все идеи, которые может ценить человек, а также информация в самом широком смысле этого слова.
- Материальные ценности. Эта группа включает в себя все ценности, которые так или иначе связаны с миром денег и материальных вещей.
- Эмоциональные ценности. В эту группу входят все чувства и переживания человека.
- Витальные (жизненные) ценности. В этой группе находятся ценности, связанные с самим процессом жизни человека.

Знание того, какие ценности важны для конкретного человека или группы людей (команды), позволяет с высокой точностью предсказать, каким будет их поведение в тех или иных обстоятельствах. А важность предсказания поведения трудно переоценить. Фактически психология воспринимается людьми не как наука о психических процессах, а как инструмент, при помощи которого можно сказать, что перед нами за человек и что его ожидает.

Много усилий приложила (и продолжает прикладывать) психология, чтобы ответить на запросы общества. Много тестов создано. Однако почти любой из тестов имеет серьезнейший изъян: предполагается, что человек согласен говорить о себе правду. Проблема в том,

что часто испытуемому хочется выглядеть лучше, чем он есть на самом деле. Желание выглядеть лучше, чем есть на самом деле, часто сохраняется, даже если человек выполняет тест для личного использования, так сказать «для себя».

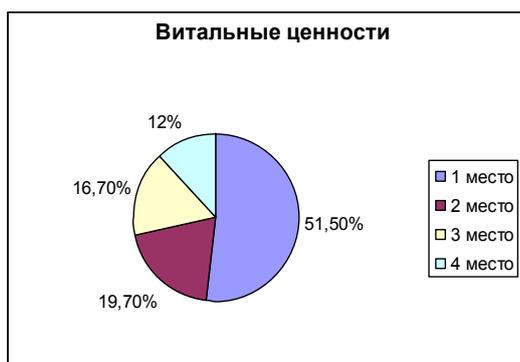
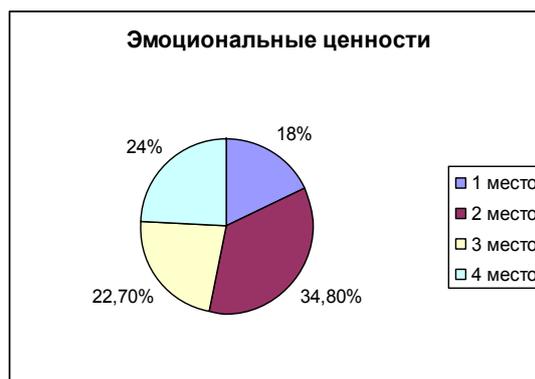
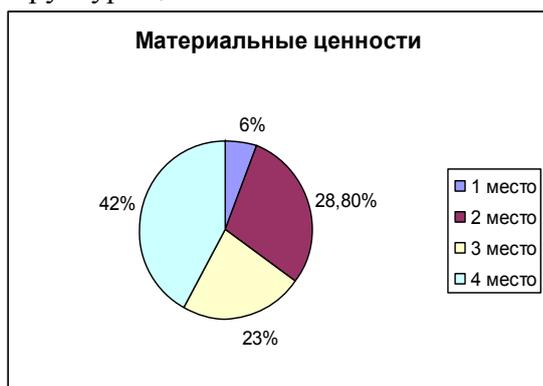
Компьютерная программа Personal Values (Личностные ценности) представляет собой тест, определяющий текущую систему ценностей испытуемого.

Этот тест, при условии искреннего его выполнения, позволяет определить текущую систему ценностей испытуемого и многое понять в жизни.

Инструкция:

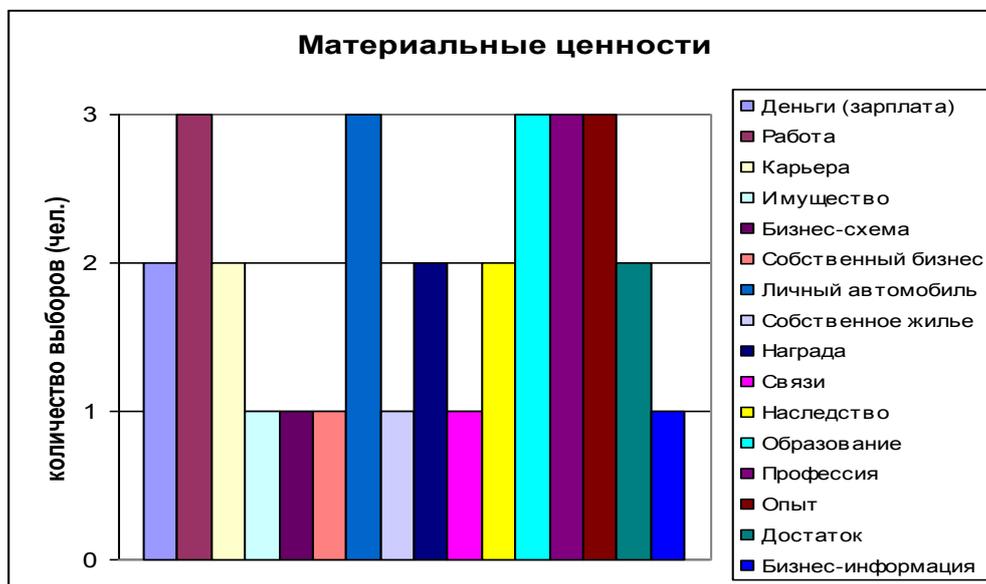
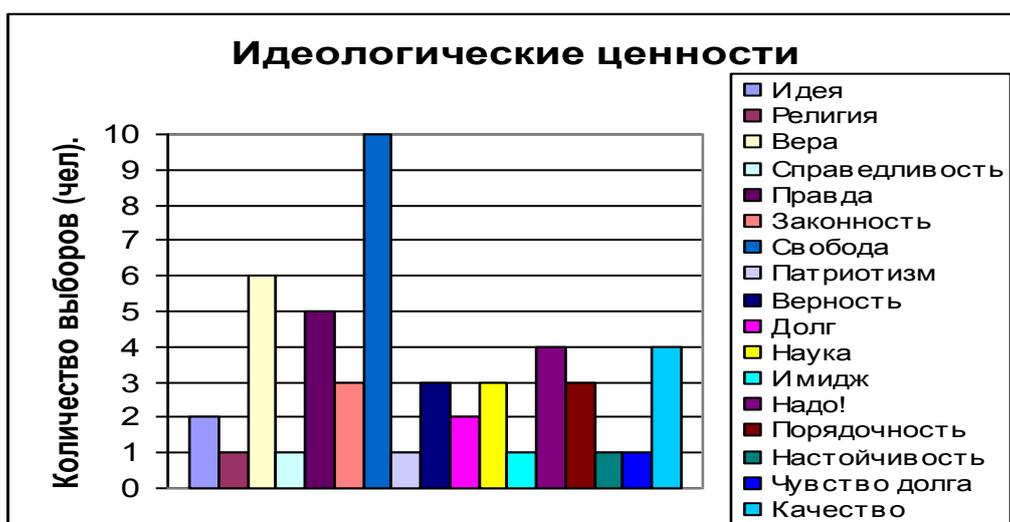
1. Данный тест предназначен для определения системы личностных ценностей.
2. Тест не содержит механизма проверки честности, поэтому если Вы выполняете тест не искренне, то просто выкиньте результаты, они никому не нужны.
3. Тест представляет собой попарное сравнение личностных ценностей. Иногда Вам будет предложено сравнение таких двух ценностей, когда ни одну из них невозможно признать менее важной. Жизнь потому и тяжела, что даже в этом случае нам приходится что-то выбирать, а чем-то жертвовать.
4. Для начала тестирования выберите ценности, которые для Вас действительно важны. Постарайтесь выбирать так, чтобы были представлены ценности каждой группы: идеологические, материальные, эмоциональные и витальные. Не стремитесь подгадывать равное количество, главное, чтобы выбранные ценности были важны для Вас, все остальное второстепенно.
5. Если окажется, что в представленном списке нет чего-то важного для Вас, добавьте эту ценность, нажав на пункт "Другое..." в соответствующем разделе списка.
6. Двойной клик на ценности переносит ее в окно "Ценности, выбранные для тестирования". Двойной клик на ценности в окне "Ценности, выбранные для тестирования" вернет ее в окно "Список ценностей".
7. После того, как Вы выберете от 3 до 15 ценностей, нажмите кнопку "Тест" или пункт меню "Тестирование". Меньше трех ценностей выбрать нельзя. Больше 15 - можно, но процесс тестирования может занять много времени.

Данная методика была проведена на 66 воспитанниках Республиканской специальной общеобразовательной школы. У данной группы подростков была выявлена следующая структура ценностей.

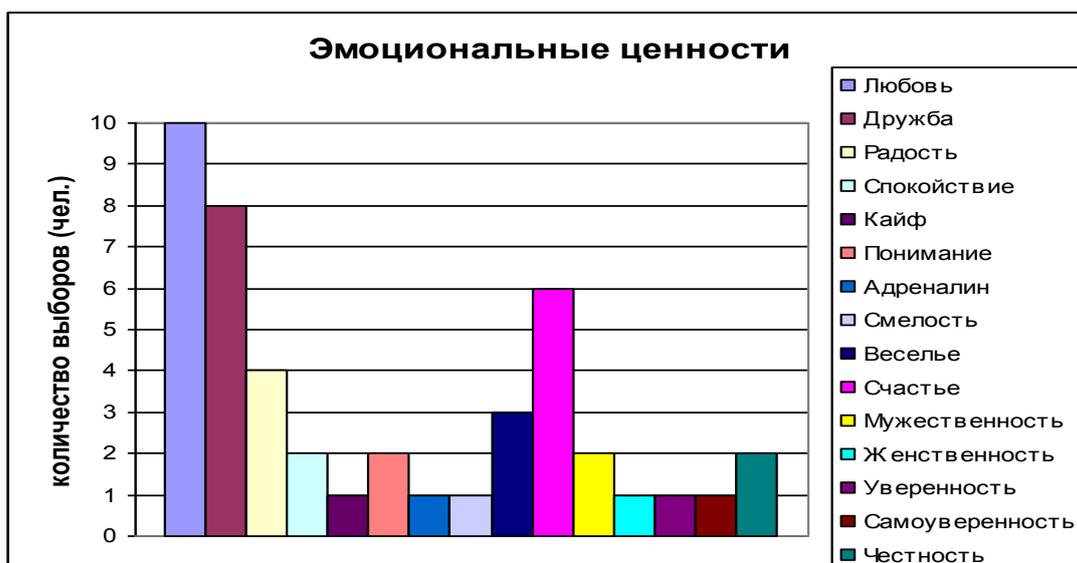


Мы сделали соотношение по местам и обнаружили, что наибольшее количество воспитанников (51,5%) на первое место ставят витальные (жизненные) ценности, а 6% первое место отдают материальным ценностям. В основном материальные ценности (у 42%) занимают последнее место.

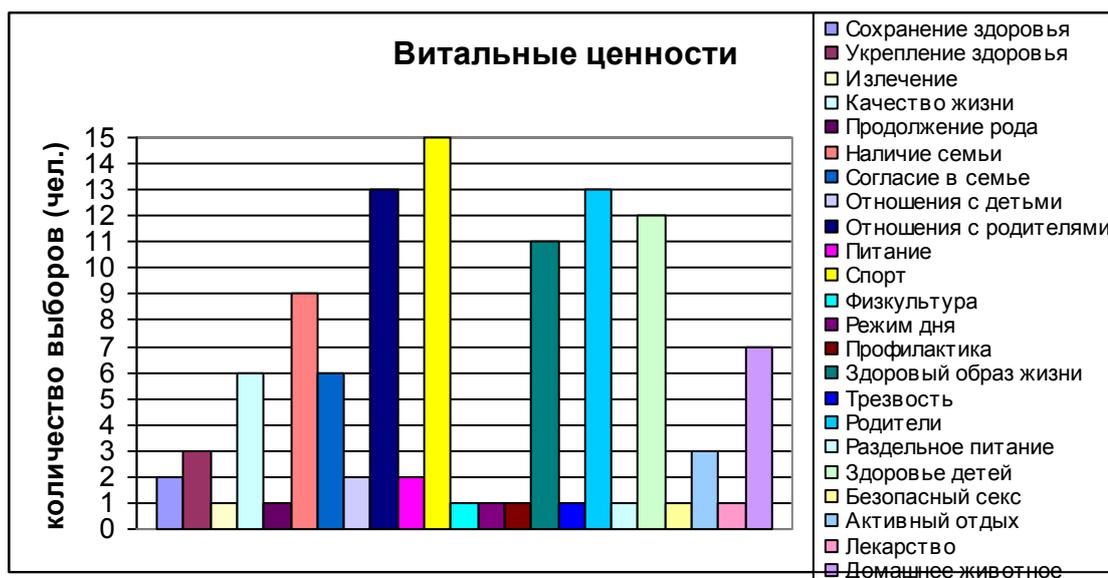
Разложив каждый блок ценностей отдельно, мы обнаруживаем, что для данной категории детей наибольшую ценность приобретает свобода. Это можно объяснить тем, что дети находятся в закрытом учреждении и лишены той самой свободы. А как известно, человек начинает что-то ценить сильнее тогда, когда это потеряет, и здесь именно тот случай. Но в этот список не вошли, т.е. не были выбраны ни разу ни одним человеком, такие ценности, как идеология, равноправие, равенство, постижение, совершение открытий, передача опыта, стремление к неизвестному, принадлежность, феминизм, последовательность, предсказуемость, принадлежность к национальности, принадлежность к определенной группе.



Основной выбор в группе материальных ценностей связан с работой, образованием, профессией и опытом. В данную группу не вошли следующие ценности: деньги (сбережения), акции, драгоценности, инвестиции, бизнес-идея, бренд, влиятельные друзья, социальный статус, место в иерархии, долги, финансовые обязательства, коллекция, квалификация, перспективы, бизнес-информация.



В данную группу не вошли следующие ценности, предлагаемые воспитанникам: удовольствие, месть, сексуальное удовлетворение, любопытство, нирвана, сопричастность, согласие, привлекательность, уравновешенность, отзывчивость, эмпатия, самодостаточность, чувственность, добросердечие, удивление.



Из 30 предлагаемых ценностей воспитанники вообще не выбрали только 7 ценностей: сохранение жизни, сохранение здоровья, экология, диета, релаксация, оберегание себя, стиль жизни.

## НАРКОТИЗМ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ КАК УГРОЗА ЗДОРОВЬЮ НАСЕЛЕНИЯ

**А.Е. Шалагин,**

кандидат юридических наук, доцент, начальник кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права КЮИ МВД России

Наркотизм является одним из значимых факторов, оказывающих негативное влияние на физическое и психическое здоровье населения, демографическую ситуацию, нравственное воспитание, экономическую стабильность, культурное развитие молодежи. Современный наркотизм приобрел характер всеобщего бедствия и угрозы национальной безопасности. По

данным Европейского проекта школьных исследований по алкоголю и наркотикам (ESPAD), 18,6% российских учащихся в возрасте 15-17 лет имеют опыт потребления наркотиков каннабисной группы, 3,2 % - «экстази», 2,7 % - ЛСД, 1,8 – опиатов [1, с. 3].

Особую тревогу вызывают процессы наркотизации в молодежной среде, которые характеризуются: а) снижением возрастного порога начала приема наркотических средств и сильнодействующих веществ с 17-19 лет до 15-16 лет; б) переходом от потребления спиртосодержащих напитков, лекарственных и токсических препаратов на наркотики опийной группы; в) замена пероральных способов употребления одурманивающих веществ на инъекции.

**Наркотизм несовершеннолетних** – это общественно опасное, асоциальное, негативное явление, включающее в себя заболеваемость наркоманией детьми и подростками, а также совершение ими на этой почве административных правонарушений и преступлений.

Наркомания и наркотизм никогда не существовали изолированно друг от друга, они теснейшим образом взаимосвязаны и переплетены со многими негативными (асоциальными) явлениями и процессами, оказывающими влияние на преступность, такими как токсикомания, проституция, бродяжничество, беспризорность, что непосредственно сказывается на воспроизводстве самой наркопреступности.

**Несовершеннолетние потребители наркотиков** – лица, не достигшие восемнадцатилетнего возраста, допускающие немедицинское употребление наркотических средств, занимающиеся незаконным приобретением и хранением данных веществ в целях личного потребления.

Можно выделить следующие виды несовершеннолетних наркопотребителей:

1) *Впервые употребившие наркотики* – основным мотивом чего послужило: любопытство, подражание, желание почувствовать новые ощущения. Как правило, первое употребление сопряжено с головной болью, тошнотой, слабостью, рвотой, сильным головокружением и отсутствием галлюциногенных реакций, поэтому до 30-40 % таких лиц в дальнейшем наркотики не употребляют.

2) *Периодически употребляющие наркотики* - у таких лиц основной мотивацией выступает расслабление, уход от реальности и жизненных проблем, релаксация.

3) *Систематически употребляющие наркотики*, но еще сохранившие свое достоинство, семейные и общественные связи. К их числу следует отнести несовершеннолетних и молодежь из хорошо обеспеченных семей. Они приобретают наркотики у одних и тех же лиц, периодически проходят курс лечения от наркозависимости, но в дальнейшем так и не способны противостоять этой болезни.

4) *Постоянно употребляющие наркотики*, опустившиеся на самую нижнюю ступень человеческого существования, поставившие себя в физическую и психическую зависимость от наркотических или психотропных веществ. У них ярко выражен абстинентный синдром. Такие лица совершают корыстные и насильственные преступления, занимаются проституцией, бродяжничеством и попрошайничеством, ведут аморальный образ жизни [2, с. 112].

В последние два десятилетия страну захлестнул вал наркопреступности, противопоставившей традиционной культуре свою субкультуру со всеми присущими ей элементами. **Субкультура наркоманов** представляет собой систему искаженных ценностных ориентиров, включающих в себя группу неформальных норм, обычаев и правил, регулирующих поведение ее представителей, которая находит свое отражение во внешних атрибутах среды наркозависимых (в способах употребления наркотиков, кличках, жаргоне, жестах, интересах, специфике общения и т.п.).

Для потребителей препаратов каннабисной группы характерна групповая форма употребления этого наркотика (путем курения). Порошкообразные наркотики (героин, кокаин) употребляют путем внутривенных инъекций, вдыхания через нос, втирания в десну. Синтетические наркотики, стимуляторы амфетаминового ряда (экстази, первитин, МДА, МДМА, МБДБ) употребляют пероральным способом, путем вдыхания паров (ингаляции) и др.

К особенностям криминальной субкультуры лиц, употребляющих наркотические средства и психоактивные вещества, можно отнести:

- ведение праздного, разгульного образа жизни, непринятие норм общественной морали и нравственности;
- уклонение от общественно полезного труда, жизнь за счет совершения преступлений и иных правонарушений;
- для девиантной среды наркоманов характерно явление, именуемое в специальной литературе *прозелитизмом*, что означает стремление к расширению среды себе подобных (по данным социологических исследований, один наркоман склоняет к употреблению наркотиков 6-10 человек);
- нарушение санитарных норм и правил личной гигиены и т.п.

Приоритетным направлением предупреждения наркомании и наркотизма в подростковой среде остается снижение и сокращение спроса на наркотические средства. Для этого необходимо пропагандировать здоровый образ жизни без никотина, игромании, алкоголя, наркотических, психотропных, сильнодействующих, ядовитых и прочих токсических веществ.

Этого можно достигнуть: 1) претворяемыми в жизнь специальными программами, реализуемыми в рамках школьного, среднеспециального, высшего образования; 2) правовыми, разъяснительными, тренинговыми, идейно-нравственными мероприятиями, проводимыми образовательными, культурными, медицинскими учреждениями и правоохранительными органами; 3) просветительными программами и рубриками в СМИ по развенчанию наркотического культа в молодежной среде [3, с. 283-284]; 4) распространением предметов агитационного характера (буклетов, листовок, информационных бюллетеней и т.п.).

### **Литература**

1. См.: Готчина Л.В. Молодежный наркотизм в современной России: криминологический анализ и профилактика: автореф. дис. ... д.ю.н. - СПб., 2011.
2. См.: Старков О.В. Криминальная субкультура: спецкурс. - М.: Волтерс Клувер, 2010.
3. См.: Романова Л.И. Наркопреступность: цена, характеристика, политика борьбы: монография. - М.: Юрлитинформ, 2010.

## **К ВОПРОСУ О ПРЕСТУПНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Е.В. Демидова,**

кандидат юридических наук, старший преподаватель кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права КЮИ МВД России

Сегодня Россия переживает один из самых сложных, болезненных, но вместе с тем и динамичных этапов своей истории. Процессы, происходящие более 15 лет, неизбежно влияют и отражаются на социальных, экономических и общественных отношениях. Но вместе с тем политика Российского государства в вопросах защиты прав и интересов личности, общества и государства, найдя свое отражение в Концепции национальной безопасности (в ред. Указа Президента Российской Федерации от 10 января 2000 г. № 24), свидетельствует, что рост преступности является одной из первых угроз национальной безопасности, а борьба с преступностью несовершеннолетних — одно из ведущих ее направлений [1].

Одной из проблем современного мира является проблема воспитания подрастающего поколения, что в полной мере касается и современной России.

Прогнозы специалистов свидетельствуют о том, что в недалекой перспективе ожидается ее дальнейший рост, прогнозируется рост преступности несовершеннолетних, в первую очередь, беспризорных детей и социальных сирот.

Как отмечается в Концепции национальной безопасности Российской Федерации, последствиями глубокого социального кризиса является ослабление фундаментальной ячейки общества — семьи [2].

Для Российской Федерации проблема защиты прав ребенка имеет особую актуальность. С каждым годом растет число безнадзорных и беспризорных подростков. В нашей стране, только по официальным данным, более 730 тысяч детей-сирот, два миллиона подростков — неграмотны, более шести миллионов несовершеннолетних находятся в социально неблагоприятных условиях [3].

В результате наступает отрешенность детей от нормальной жизни. На смену надежде на будущее приходит духовная и нравственная пустота. И если не принимать своевременных мер, то она неизбежно заполняется интересами, уводящими несформировавшуюся личность из нормальной жизни общества [4].

Основные причины, которые лежат в основе продолжающегося из года в год роста количества преступных деяний, совершаемых подростками, — снижение жизненного уровня, изменение привычного уклада жизни и нравственно-ценностных взглядов населения, а также ослабление воспитательных возможностей школы. Все это сыграло ключевую роль в возникновении серьезных деформаций в семейной сфере, вызвало падение деторождения, распад семейных и родственных связей, социальное сиротство, рост жестокости и насилия в семьях, безнадзорность и беспризорность. Крайне неблагоприятные условия в семье непосредственно связаны с асоциальным поведением детей и подростков и представляют собой один из провоцирующих факторов их преступного поведения.

В последние годы увеличивается количество детей и подростков, воспитывающихся в различных государственных учреждениях, а именно: в домах ребенка, детских домах, школах-интернатах и т.д. Следует отметить, что у большинства этих несовершеннолетних имеются родители, которые либо лишены родительских прав, либо уклоняются от их воспитания, либо вообще от них отказались. Проблема жестокого воспитания детей существует не только в семьях, но и в перечисленных выше государственных учреждениях. Не выдерживая подобного обращения, дети и подростки зачастую покидают данные учреждения. Оказавшись на улице, они пополняют ряды беспризорных, как правило, вовлекаются в употребление алкогольных напитков, наркотических и психотропных веществ, а также втягиваются в совершение преступных деяний.

В Конвенции ООН о правах ребенка от 20 ноября 1989 года признается неотъемлемым правом то, что ребенку для полного и гармоничного развития его личности необходимо расти в семейном окружении, в атмосфере счастья, любви и понимания, но, к сожалению, в нашей стране это право в полном объеме не реализуется [5].

В системе государственных мер, направленных на оздоровление ситуации с подростковой преступностью, особое значение и актуальность приобретают вопросы совершенствования правового регулирования профилактики детской и подростковой преступности.

Эффективность борьбы с рассматриваемым видом преступности — преступности беспризорных детей и социальных сирот — возможна исключительно при наличии глубокого и всестороннего представления о данном социально-правовом явлении, а также при изучении его причин и условий.

В Российской Федерации проблемы преступности беспризорных детей и социальных сирот до сегодняшнего дня не были предметом самостоятельного уголовно-правового и криминологического анализа. При этом следует исходить из того, что по международно-правовым нормам и российскому законодательству под детьми понимаются лица, не достигшие восемнадцатилетнего возраста.

30 ноября 2010 года, выступая с ежегодным Посланием Федеральному Собранию Российской Федерации, Президент России Д.А. Медведев высказал твердое убеждение, что работа о будущих поколениях — это самые надежные, умные и благородные инвестиции. Общество, в котором на деле защищают права ребенка и уважают его личное достоинство, не только добрее и человечнее, это общество быстрее и лучше развивается, имеет благоприятную, предсказуемую перспективу. 26 миллионов детей и подростков, живущих в нашей стране, должны полноценно развиваться, расти здоровыми и счастливыми, стать ее достойными гражданами.

По словам Д.А. Медведева, нам жизненно необходима эффективная государственная политика в области детства. Политика современная, политика, которая отвечает интересам национального развития.

К сожалению, в нашей стране еще 130 тысяч ребят остаются вне семейной заботы. У них нет ни родителей, ни опекунов, они лишены главного — семейного тепла. И нужно еще очень многое сделать, чтобы само понятие «брошенные дети» уходило из нашей жизни. Органы опеки должны быть прямо нацелены на семейное устройство детей и помощь приемным семьям. Вообще, «ничьих» детей в нашей стране быть не должно.

Детство и юность — это тот период в жизни человека, когда определяется его будущее, то самое время, когда каждый впервые пробует, что-то открывает для себя, экспериментирует и ничего не боится. «Дух новаторства, желание делать что-либо новое, дерзость мысли — все это сегодня очень нужно нашей стране. И мы рассчитываем на энергию и амбиции молодых, на их желание работать сообща и вместе добиваться поставленных целей», — убежден Президент России.

### **Литература**

1. Лысенко А.В., Чапурко Т.М. Приоритетные направления и задачи дальнейшего развития правоприменительной деятельности в борьбе с преступностью несовершеннолетних // Право и политика. — 2008. — № 5 (101). — С. 1099.
2. Концепция национальной безопасности Российской Федерации: утв. Указом Президента Российской Федерации от 17 декабря 1997 г. № 1300: в ред. Указа от 10 января 2000 г. № 24 // Российская газета. — 2000. — 18 января.
3. Обращение Министерства внутренних дел Российской Федерации и Общественного совета при МВД России // Право и жизнь. — 2007. — № 5/46. — С. 24, 25.
4. Обращение Министерства внутренних дел Российской Федерации и Общественного совета при МВД России // Российская газета. — 2007. — 20 июня. — № 129 (4392). — С. 17.
5. Конвенция ООН о правах ребенка 1989 года // Международные акты о правах человека: Сборник документов / под ред. В.А. Карташкина, Е.А. Лукашевой. — М., 1998. — С. 1.

## **ПРОБЛЕМА ДЕТСКОЙ ПРЕСТУПНОСТИ В РЕСПУБЛИКЕ ТАТАРСТАН В 1941-1950 ГГ.**

**Э.З. Багманова,**

кандидат исторических наук, научный сотрудник КЮИ МВД России

1941-1950-е гг. занимают особое место в отечественной истории. Тяжелые и трагические годы Великой Отечественной войны и последующий период восстановления и возрождения мирной жизни коренным образом повлияли не только на взрослое население страны, но и в значительной степени стали серьезным испытанием для подрастающего поколения. Дети и подростки лишились привычной семейной атмосферы тепла, заботы и уюта, необходимой для формирования их физического и психологического здоровья.

Методы борьбы с детской преступностью в советское время в Республике Татарстан мало чем отличались от других регионов, они были типичны для всей страны. Подобное положение связано с тем, что мероприятия, направленные на профилактику детской беспризорности и преступности, централизованно и жестко регламентировались общими нормативными актами. Особенностью нашей республики стало то, что ее территория в военные годы являлась крупной тыловой базой страны. Сюда были эвакуированы огромное количество граждан (например, к весне 1942 г. число эвакуированных насчитывало 266 тыс. человек) [1]. При этом 70% приехавших составляли дети до 12 лет. В связи с этим руководящим органам республики пришлось решать задачи организации целостной системы социальной защиты

несовершеннолетних, а также выполнять значительную работу, направленную на социальную адаптацию эвакуированных маленьких граждан.

В качестве основных причин детской преступности следует в первую очередь назвать социальные: экономический кризис в обществе, низкий уровень жизни, эвакуация огромных людских ресурсов, массовая нужда и голод, а также ослабление воспитательной работы в школах и училищах. Из-за отсутствия надлежащего ухода и воспитания дети нередко попадали под влияние асоциальных элементов. Преступность среди несовершеннолетних в Татарстане оставалась высокой все годы войны. Так, за четвертый квартал 1942 г. и первый квартал 1943 г. подростками было совершено 787 преступлений. К уголовной ответственности привлекли 993 человека, в основном в возрасте от 12 до 16 лет [2]. Наиболее характерными видами преступлений являлись кражи, спекуляции и хулиганства. За семь месяцев 1944 г. по республике было задержано 615 подростков, в том числе за кражу – 346, за убийство – 23, за грабеж – 59, за хулиганство – 23 и за прочие преступления – 164 [3].

Особенно много безнадзорных и беспризорных детей задерживалось на городских рынках. Многих сюда гнала нужда. На рынке Казани даже имелось специальное место, где торговали исключительно школьники, в основном тетрадами, книгами, карандашами, бумагой и т.д. Здесь же совершалось наибольшее количество краж. За один только день на городских рынках в руки милиции «попадало» около ста учащихся. Но нередко из-за недостатка времени, даже в случае задержания, нарушителей отпускали. К ним применялись в основном административные меры. Отсутствие более серьезных санкций со стороны правоохранительных органов приводило к тому, что подростковая преступность продолжала сохраняться [4].

Обозначенная тенденция сохранялась и в послевоенные годы: во втором полугодии 1946 г. по республике были привлечены к уголовной ответственности 415 подростков, в том числе за кражи – 284, а за первый квартал 1947 г. органами милиции г. Казани зарегистрировано 35 уголовных преступлений, совершенных несовершеннолетними [5].

В справке зампреда исполкома Ленинского района г. Казани отмечалось, что за первый квартал 1948 г. в детские комнаты милиции поступило уже 153 ребенка, в том числе за нарушение правил передвижения на трамваях – 80 человек, за хулиганство – 37, за уличную торговлю – 19, за нищенство – 15.

Одной из самых эффективных форм предотвращения детской преступности в военные и послевоенные годы стало возрождение института патронирования (передача детей на воспитание в семьи), который был отменен в первые годы советской власти. В 1941-1945 гг. сотни детей-сирот в Татарстане были устроены на воспитание в семьи. Государственные инстанции уделяли этому вопросу повышенное внимание. При исполкомах Советов создавались соответствующие комиссии. Благодаря таким мерам в 1943 г. в Татарстане было усыновлено 200 сирот [6], в 1944 году – 245 детей и охвачено опекуном 507 человек [7].

После войны какой-либо денежной или другой поддержки со стороны государства не предусматривалось, поэтому усыновлений в первые послевоенные годы было немного. Так, на 1 января 1947 г. по республике оставались неустроенными 1949 детей-сирот, в том числе в Казани 893 человека. Как видно, городские и районные исполкомы, а также отделы народного образования первоначально достаточно формально относились к выполнению закона о патронате. К тому же многие дети, переданные на воспитание, продолжали заниматься попрошайничеством. Например, 9-летний Чугунов И. – сын погибшего воина на фронте Отечественной войны, проживающий у своей тети, 17 апреля 1947 г. был задержан органами милиции на колхозном рынке. Выяснилось, что бродяжничать и попрошайничать его заставляла тетя. Такие факты имели место во многих районах республики, что свидетельствовало об отсутствии какого-либо контроля со стороны властных структур за положением детей, находящихся на опеке.

Основную роль в области ликвидации детской преступности играли органы НКВД (МВД). Нормативные документы регламентировали их функции: изъятие беспризорных, безнадзорных с улиц и их доставка в комнаты милиции и детские приемники-распределители, устройство в детские учреждения, на производство, в трудовые воспита-

тельные колонии и т.д. По официальным данным, в 1944 г. в Татарстане имелось два приемника-распределителя: один – в Казани на 285 человек, другой – в Бугульме на 50 человек [8]. В ведении подразделений НКВД (МВД) находилась также борьба с правонарушителями малолетних и осуществление различных мер юридической ответственности.

Особенности форм и методов преодоления детской преступности во многом определялись значительной ролью органов внутренних дел. Специфика их работы, как правило, не была рассчитана на детский контингент и предопределяла приоритет карательных мер решения проблемы в ущерб воспитательным методам. Карательно-репрессивные меры в отношении подростка, совершившего проступок, создавали замкнутый круг. Оступившись и попав в криминальную среду, ребенок обычно не мог выйти из нее. Государственная политика в этой сфере, пытавшаяся каким-то образом улучшить ситуацию с подростковой девиацией, фактически способствовала ее росту.

Профилактика детской преступности оставалась в центре внимания органов власти и в 1950-е гг. Доказательством этого является принятое Президиумом Верховного Совета Татарской АССР постановление от 22 июля 1950 г., по которому предусматривалось усиление борьбы с детской беспризорностью и безнадзорностью, выявление детей, оставшихся без родителей, оказание им материальной помощи и устройство на патронат, опекунов в детские учреждения. Через два года, 30 мая 1952 г. Совет Министров ТАССР принял дополнительное постановление «О мерах по ликвидации детской беспризорности и безнадзорности» [9]. В дальнейшем именно эти нормативные документы стали основными актами в борьбе с детской преступностью.

Таким образом, в 1941-1950-е гг. профилактика детской преступности и борьба с ней являлись весьма актуальными и насущными проблемами. Государственная политика была направлена на ликвидацию негативных тенденций, на преодоление возрастающих показателей детской девиации. Особое внимание уделялось усовершенствованию профилактической и карательно-репрессивной системы. Однако в годы военного лихолетья решить вышеотмеченную задачу не удалось. Лишь относительная стабилизация социально-экономического развития республики в 1950-е гг. способствовала преодолению столь опасного социального явления.

### **Литература**

1. Народное хозяйство ТАССР: Стат. сб. – Казань, 1957. – С. 160.
2. НАРТ (Национальный архив Республики Татарстан). Ф. Р-128. Оп. 2. Д. 60. Л. 55.
3. НАРТ. Ф. Р-3610. Оп. 1. Д. 425. Л. 25 об.
4. ЦГА ИПД РТ (Центральный государственный архив историко-политической документации Республики Татарстан). Ф. 15. Оп. 5. Д. 146. Л. 102-104.
5. НА РТ. Ф. Р-3610. Оп. 1. Д. 553. Лл. 8, 29.
6. Там же. Д. 323. Л. 18.
7. Там же. Ф. Р-128. Оп. 2. Д. 60. Л. 52.
8. Кабирова А.Ш. Сороковые – роковые: Татарстан в годы военного лихолетья. – Казань, 2011. – С. 201.
9. НА РТ. Ф. Р-3610. Оп. 1. Д. 755. Л. 5.

## **СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ**

**И.В. Кузьмина,**

директор лицея № 110 Советского района г. Казани

**О.Г. Горбунова,**

психолог БМОУ лицея № 110 Советского района г. Казани

Слово «активный» (от латинского) означает «деятельный, действительный». Слово «гипер» (от греческого) - «над, сверху», указывает на превышение нормы. В основе гиперактив-

ности лежит, как правило, минимальная мозговая дисфункция (ММД). По данным исследований КГУ, МОЦ «ВИТС» и ИжГТУ, в каждом классе от 12 до 24 % детей имеют различного рода нарушения внимания. Пики проявления совпадают с пиками психоречевого развития. В 1-2 года закладываются навыки речи, в 3 года у ребенка увеличивается словарный запас, в 6-7 лет формируются навыки чтения и письма. К подростковому возрасту повышенная двигательная активность исчезает, как правило, а импульсивность и дефицит внимания остаются.

**Большинство исследователей отмечают три основных блока СДВГ:**

1. Повышенная двигательная активность - характеризуется беспокойством и суетливостью, многочисленными посторонними движениями, которых ребёнок часто не замечает. Для детей с этим синдромом характерны чрезмерная болтливость, неспособность усидеть на одном месте, продолжительность сна меньше нормы. В двигательной сфере у них обычно обнаруживаются нарушения двигательной координации, несформированность мелкой моторики.

2. Дефицит внимания - ребенок не может надолго сконцентрироваться во время работы в классе и дома. Он быстро "отключается", а когда сосредотачивается вновь, то часть информации уже пропущена.

3. Импульсивность - проявляется в неряшливом выполнении заданий (несмотря на усилие все делать правильно), в несдержанности в словах, поступках и действиях (например, выкрикивание с места во время занятия, неспособность дождаться своей очереди в играх или другой деятельности), в неумении проигрывать, излишней настойчивости в отстаивании своих интересов (незвизрая на требования взрослого). Поведение гиперактивных детей может быть внешне похожим на поведение детей с повышенной тревожностью, поэтому педагогу важно знать основные отличия поведения таких детей.

Поведение гиперактивных детей схоже с поведением тревожных. Поэтому нужно длительное наблюдение (в течение 6 месяцев), диагностика, анкетирование родителей, педагогов. Гиперактивность – это медицинский диагноз, и его может поставить только специалист.

**Критерии первичной оценки проявлений гиперактивности и тревожности**

<b>Критерии оценки</b>	<b>Гиперактивный ребенок</b>	<b>Тревожный ребенок</b>
Контроль поведения	Постоянно импульсивен	Способен контролировать поведение
Двигательная активность	Постоянно активен	Активен в определенных ситуациях
Характер движений	Лихорадочный, беспорядочный	Беспокойные, напряженные движения

**В качестве профессионального метода** диагностики психологи используют тест Тулуз-Пьерона, который является адекватным, быстрым и простым способом разделить детей на тех, у кого точно нет ММД, и тех, кому рекомендуется дальнейшее обследование.

**«Скорая помощь» при работе с гиперактивным ребенком:**

1. Отвлечь ребенка от его капризов
2. Предложить выбор (другую возможную в данный момент деятельность)
3. Задать неожиданный вопрос
4. Отреагировать неожиданным для ребенка образом (пошутить, повторить действия ребенка)
5. Не запрещать в категоричной форме
6. Не приказывать, а просить
7. Многократно, автоматически повторять просьбу
8. Подвести к зеркалу во время капризов
9. Оставить в комнате одного
10. Не настаивать на том, что бы он просил прощения
11. Не читать нотаций

**Профилактическая работа с гиперактивным ребенком:**

1. Заранее договариваться с ребенком о времени игры, прогулки
2. Об истечении времени сообщает не взрослый, а заранее заведенный будильник (снижает агрессию)
3. Выработать совместно с ребенком систему поощрений и наказаний за хорошее и плохое поведение
4. Выработать и расположить в удобном для ребенка месте свод правил поведения
5. Просить ребенка вслух проговаривать эти правила
6. Перед началом занятия ребенок может сказать, что он хотел бы пожелать себе сам при выполнении задания

#### **Психолого-педагогическое сопровождение детей с СДВГ ведется в 3 направлениях:**

1. Работа с детьми
2. Работа с родителями
3. Работа с учителями

#### **Работа с родителями**

Необходимо объяснить родителям, что такие дети и сами страдают от внутреннего перевозбуждения, поэтому очень важно взрослым относиться и обращаться к ним мягко, спокойно. Таким детям для ощущения собственной безопасности необходимы четкие границы дозволенного и обязательная «обратная связь» от взрослого. Чаще хвалить, т.к. таких детей и так часто понукают, делают замечания, но не слишком эмоционально, чтобы не перевозбудить ребенка. Указания ребенку должны быть немногословные. Нельзя давать несколько заданий сразу. Необходимо, чтобы задания были выполнимыми физически и по времени и должен быть обязательный контроль за выполнением. Запреты должны быть сформулированы в четкой форме, их не должно быть очень много, а также они должны быть оговорены с ребенком. Желательно, чтобы ребенок знал, какие санкции будут применены в случае ослушания. Не прибегайте к физическому наказанию. Ваши отношения с ребенком должны основываться на доверии, а не на страхе. У ребенка должны быть свои домашние обязанности. Заведите дневник самоконтроля и отмечайте в нем вместе с ребенком его успехи дома и в школе. Можно ввести балльную или знаковую систему вознаграждения (каждый хороший поступок отмечать звездочкой, а определенное количество звездочек будет соответствовать, например, игрушке или сладостям). Будьте последовательны в требованиях к ребенку. За один и тот же проступок должно быть одно и то же наказание. Очень важно, чтобы взрослые члены семьи выработали единые требования к ребенку. С гиперактивным ребенком родители должны избегать резких запретов, начинающихся со слов «нет», «нельзя», т.к. гиперактивный ребенок импульсивен и отреагирует непослушанием либо вербальной агрессией. При перевозбуждении умыть холодной водой. В начале новой деятельности предупредить ребенка об этом, потому, что ему трудно переключиться. Очень важны поощрения за выполненные задания. Это миф, что гиперактивный ребенок не устает. Он устает и перевозбуждается. Именно усталость проявляется в виде двигательного беспокойства. Нужно ограничить пребывания таких детей в местах скопления народа. Главное правило для гиперактивного ребенка – это жесткий режим дня. По возможности необходимо оградить таких детей от компьютера и просмотра телевизора. Дома следует создать для ребенка спокойную обстановку. В его комнате должно быть минимальное количество предметов, которые могут отвлекать, рассеивать его внимание. Над столом, где ребенок делает уроки, не должно быть никаких плакатов, фотографий. Цвет обоев должен быть неярким, успокаивающим, преимущество отдается голубому цвету. Гиперактивным детям рекомендуют заниматься спортом, но не командным, а там, где есть индивидуальный контакт ребенка с тренером. Например, плавание, бег. Развивайте у ребенка осознанное торможение, учите контролировать себя. Перед тем, как что-то сделать, пусть посчитает от 10 до 1. Очень полезны спокойные прогулки перед сном.

#### **Работа с учителями**

Самое важное донести до педагогов, что гиперактивность – это не особенности поведения и воспитания, а медицинский диагноз. Объяснить, что ребенок и сам страдает от перевозбуждения, импульсивности и, к сожалению, сам не может справиться с этим. Наибольший

эффект достигается при использовании позитивного воздействия: похвал, наград в материальной форме, жетонной системы. Наименее эффективно негативное воздействие: выговоры, ответная реакция, выдворение из класса.

**Средства организации работы в классе:**

1. Уменьшайте объем заданий.
2. Предоставляйте дополнительное время для выполнения заданий.
3. Делайте перерывы.
4. Пользуйтесь средствами манипуляции.
5. Вводите больше новшеств и стимулируйте выполнение заданий.
6. Посадить ребенка ближе к учителю, оптимальное место в центре класса - напротив доски.
7. Ввести знаковую систему оценивания.
8. Иметь минимальное количество отвлекающих предметов.
9. Энергию гиперактивного ребенка направлять в нужное русло (вымыть доску и т.д.).
10. Создать ситуацию успеха.
11. Задания в соответствии с рабочим темпом и способностями учащегося.

Важно для учителя формировать внимание, т.е. использовать планомерно-поэтапное формирование умственных действий (П.Я.Гальперин. Ориентировочная основа действий).

1. Составить полный алгоритм, схему ориентировочной основы действий.
2. Дать ребенку в материализованной форме (карточки, схемы, таблицы).
3. Дать устное указание и объяснение.

4. Ребенок должен научиться выполнять каждое действие по алгоритму, при этом активно пользоваться карточками (отработка алгоритма) и проговаривать вслух каждый шаг. Это этап «громкой речи».

5. Этап «Внешней речи про себя». Проговаривать про себя всю последовательность необходимых действий.

6. Этап «Действий в скрытой речи». Собственно «умственное действие» (интериоризация).

**Работа с детьми ведется в 3-х направлениях:**

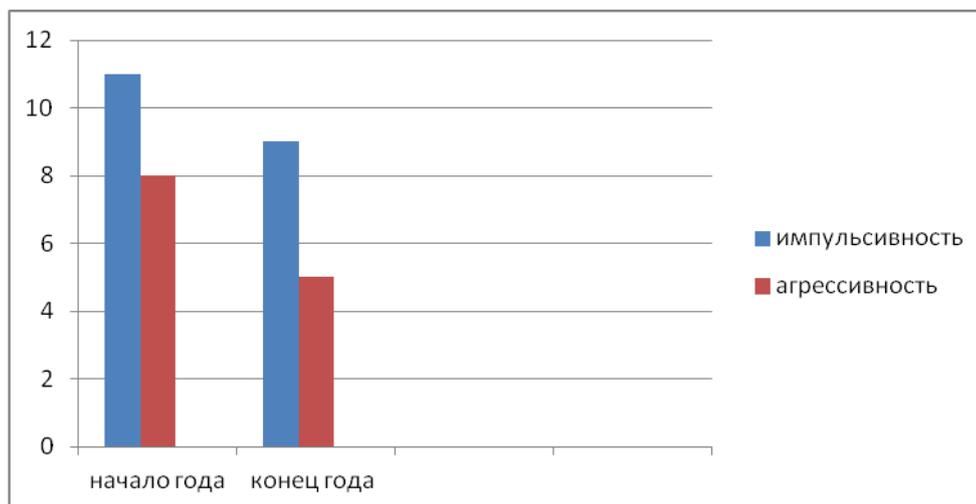
1. Развитие дефицитных функций (внимания, контроля поведения, двигательного контроля).
2. Отработка конкретных навыков взаимодействия со взрослыми и сверстниками.
3. При необходимости должна осуществляться работа с гневом.

С гиперактивными учащимися я провожу занятия по разработанной мною программе.

**Программа рассчитана** на 16 занятий, на младший школьный возраст. Классный руководитель данных учащихся в начале и конце года отвечал на вопросы «Анкеты агрессивности ребенка», анкеты «Признаки импульсивности». В группе учащихся наблюдались следующие результаты:

**Средний показатель агрессивности и импульсивности по группе**

	Начало года			Конец года		
	высокая	средняя	низкая	Высокая	Средняя	низкая
Импульсивность		11,6			8,3	
Агрессивность		9,8				5,1



### Примеры проводимых заданий, упражнений:

#### Пальчиковые игры (развивающая кинезиологическая программа)

**Цель** - развитие межполушарного взаимодействия, синхронизация работы полушарий, развитие мелкой моторики, способностей, памяти, внимания, речи, мышления, устранение дислексии.

1. Постучите по столу расслабленной кистью правой, затем левой руки.
2. Кулак – ребро – ладонь. Сначала правой, затем левой. Количество повторений 8-10 раз.
3. Постучите каждым пальцем правой руки по столу под счет «1,1-2,1-2-3...»
4. Раскатывайте небольшой комочек пластилина по очереди пальцами правой, затем левой руки.
5. Колечко. Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно с указательным, средним и т.п. Вначале правой, затем левой и после двумя руками вместе.
6. Зеркальное рисование. Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркально-симметричные рисунки, буквы
7. Ухо – нос.левой рукой возьмите за кончик носа, а правой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук «с точностью до наоборот» и т.д.

#### Упражнения на отработку агрессии

1. Побить грушу, подушку или нелюбимую игрушку.
2. Побегать.
3. Помыть посуду.
4. Покидать дротики в цель.
5. Громко спеть любимую песню.
6. Попрыгать на 1 ноге.
7. Использовать стаканчик для криков, выкрикивая все свои отрицательные эмоции.
8. Налить в ванну воды, запустить в нее несколько игрушек и бомбить их теннисным шариком.
9. Пускать мыльные пузыри.
10. забить несколько гвоздей.
10. Погонять мяч.
11. Отжаться от пола.
12. Устроить соревнование, кто громче крикнет, кто выше прыгнет и т.д.
13. Скомкать несколько листов, а затем их выбросить.
14. Нарисовать обидчика быстро и зачеркнуть его.
15. Поиграть в игру «обзывалки».
16. Написать письмо обидчику.

17. Сжать кулак и сказать «Я сержусь», а затем, разгибая каждый палец, все тише «Я не сержусь».

18. Закрыв глаза, руку поднять вверх с указательным пальцем: «Послушай, где у тебя зло прячется». Глаза не открывайте, а палец положите на это место...

#### **Упражнения на развитие внимания**

1. Прохлопать ритм.
2. Корректирующие задания.
3. Пишем от 1 до 20, а говорим от 20 до 1.
4. Найти отличия.
5. Найти слова в случайно набранных буквах.
6. «Распутай бусы».
7. Делаем одно движение, а говорим другое.
8. Предметы расположены в определенном порядке, глаза закрыть, что изменилось.
9. Зачитывается рассказ. Один запоминает слова на Н, другой на М и т.д.
10. Упражнение для глаз.

#### **Упражнения на тренировку усидчивости, выдержки, контроль импульсивности**

1. «Отгадай мою эмоцию».
2. «Муха».
3. «Съедобное – несъедобное».
4. «Изображаем животное».
5. «Море волнуется раз, два.....».
6. «Скалолазы».

## **АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА И ЕЕ РОЛЬ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ФУНКЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Н.Д. Колетвинова,**

доктор педагогических наук, профессор К(П) ФУ

В последнее время интерес к аксиологической парадигме образования существенно вырос [1]. Это объясняется многими причинами. Переоценка ценностей, которую повлекли за собой социально-экономические изменения в России, привели к возникновению глубоких нравственных проблем, требующих незамедлительного решения.

Модернизация современного образования в настоящее время на первое место поставила требования ФГОС, в которых значительная роль отводится духовно-нравственному воспитанию обучающихся, гуманизации и гуманитаризации образования в школах. Реализация этих требований непосредственно связана с качественно новым взглядом на аксиологические проблемы образования и воспитания.

Снижение уровня нравственности, морали ведут, как известно, к далеко идущим последствиям и негативно сказываются на всех социальных факторах. В соответствии с этим аксиологический аспект в современном образовании приобретает очень важное значение, особенно это касается цикла гуманитарных дисциплин. В настоящее время рассмотрение данной проблемы связано с применением ряда подходов. Каждый подход реализует свою специфику, свою целевую установку и формирует свою концепцию широкого использования аксиологии в контексте решения обучающихся, развивающих и воспитательных задач.

Гуманитарный цикл дисциплин в полной мере вбирает в себя все аксиологические аспекты, позволяющие рассматривать мир с древних времен до наших дней в спектре гуманизма, патриотизма, духовности и нравственности, а также в контексте степени их воздействия на личность обучающихся и формирование у них гражданской позиции. Не секрет, что в настоящее время аксиологическая и воспитательская направленность учебных дисциплин не всегда дает положительные результаты. Последствия этого сказываются в усилении крими-

нальной составляющей нашего общества, в предрасположенности определенной части молодежи к преступным действиям, в усилении потребительских предпочтений, нежелании прислушиваться к требованиям толерантности. Поэтому необходим выбор такого подхода и таких форм и способов учебно-воспитательной деятельности, которые бы позволили в полной мере раскрыть аксиологические составляющие учебного материала. Исходя из этого, наиболее целесообразным является выбор личностно-деятельностного подхода в обучении, отдающего предпочтение индивидуальным способностям обучающихся, их интересам и потребностям.

Это позволит сосредоточить внимание студентов на конкретных значимых составляющих понятия «аксиология». Мир человеческих ценностей в контексте аксиологической парадигмы, анализируемой в процессе обучения, позволяет рассматривать их категории интерпретационно, останавливаясь на практической и духовной значимости человеческих ценностей в каждой конкретной ситуации. Такой подход открывает путь к систематической и целенаправленной коррекционной деятельности в определении сути каждого ценностного начала, а также в формировании познавательной самостоятельности студентов при расстановке жизненно-ценностных приоритетов, что и создает аксиологическую среду личности.

Российское образование на современном этапе использования связано с разработкой стратегии и тактики реализации аксиологической парадигмы, направленной на формирование духовно-нравственного потенциала обучающихся в системе приоритетных ценностей. И здесь содержание учебного материала гуманитарных дисциплин представляет собой строго определенное поле деятельности для диалогизированного общения. Форма диалогизированного общения представляет собой важную стратегическую доминанту в процессе установления своеобразных точек отсчета ценности значимых компонентов окружающей действительности, позволяет определить ценностный цикл окружающего мира. Кроме того, диалогизированное общение направлено на развитие самостоятельности мышления студентов и рассматривается в психолого-педагогической науке как важный фактор образования в целом, являясь его опорной составляющей.

Поскольку содержательно-тематической основой диалогизированного общения выступает система ценностных категорий, то логически оправданными тактиками могут быть приемы двустороннего взаимодействия ценностных показателей, так как, в соответствии с философскими и психолого-педагогическими заключениями, ценностные категории имеют двухуровневую структуру, основанную главным образом на категории «отношение к...», «отношение между...».

Такое рассмотрение ценностных компонентов можно представить как тактический прием формирования таких важных качеств, как честность, твердость убеждений, духовности и др., что, несомненно, способствует установлению социальной стабильности, повышению общей культуры людей. Исходя из этого, аксиология как философско-педагогическая проблема – это многогранное и многоуровневое явление. Рассмотрение понятия «аксиология» в какой-то одной грани может привести к ошибочному пониманию или сверхсубъективному восприятию и трактованию ценностных категорий, что в контексте полифункциональности образовательной деятельности недопустимо.

Аксиологическая среда окружающей действительности и аксиологическая среда в процессе образовательной деятельности должна анализироваться в процессе тесного взаимодействия, хотя каждая из них имеет свою вариативность и инвариантность. В последнее время все психолого-педагогические процессы принято анализировать с позиции когнитивности, гносеологической значимости, эмоциональности [2, 3]. Аксиологическая составляющая также не является исключением. Без соотношения категориальной системы ценностей с когнитивными процессами понимания, восприятия, соотносительности явлений и др. трудно добиться каких-либо твердых убеждений в принятии настоящих ценностей, а следовательно, и воспитания духовности и нравственности студентов.

Анализ аксиологических аспектов в контексте гносеологии особенно важен в том плане, что позволяет рассмотреть знание отдельных дисциплин и систему знаний в целом как важ-

ную составляющую самой жизни человека. Специальное выведение аксиологических приоритетов полифункционального характера образования – это важный компонент образовательной среды в целом, поскольку выступает как своеобразное руководство вхождением в человеческий мир. Учение, накопление знаний как фактор собственного совершенствования и дальнейшего служения людям, стране, в которой родился, – это синтез ценностной ориентации, без осознания которого формирование высоконравственных качеств у студентов невозможно.

Выведение образовательно-ориентированных аксиологических потенциалов как необходимого освоения и принятия определяющих личностных принципов в науке рассматривается в контексте приобщения личности к системе ценностей. Однако, если ограничиться только доведением системы ценностей до студента, внушительного позитивного результата добиться невозможно.

Имеющиеся ценностные ресурсы только тогда могут превратиться в убеждения, когда для этого будут созданы условия, будет проведена подготовительная работа с обучающимися, основанная на приведении конкретных примеров традиционности использования аксиологических составляющих, их практической необходимости и значимости для всего человечества. В данной связи аксиологическое образование выступает как важнейшая составляющая воспитания студентов в целом, как условие развития необходимой регулятивной функции личности.

Не менее важным является овладение студентами ценностными категориями как компетенциями будущей профессиональной деятельности. Ценности в этом контексте могут рассматриваться как средства достижения профессионального мастерства, повышения эффективности профессионального межличностного общения, что позволяет справляться с требованиями организационного поведения, а также избегать конфликтных ситуаций в профессиональной сфере. Такая ценностная ориентация может служить определенным стимулом честного исполнения своего долга в профессиональной деятельности и поэтому в системе ценностных ориентаций она занимает одно из приоритетных мест.

Ценностные ориентации как условия приобщения обучающихся к высокой духовной жизни могут реализовать себя на основе разработанной системы введения нравственных, художественных, эстетических, экологических ценностей. В процессе обучения для этой цели применяются лично-ориентированные технологии, коммуникативные технологии, технологии позитивного общения, технологии словесной наглядности и др. Их использование позволяет координировать деятельность обучающихся, анализировать критериальные основы ценностных установок, определять уровневые ранги шкалы ценностей по содержательнотематическому признаку и степени их воздействия на личность.

Гуманитарные дисциплины с их уникальным гуманистическим содержанием позволяют целенаправленно развивать духовно-нравственный потенциал обучающихся с учетом изменения ценностного идеала и временных факторов, их традиционно-моральной мировой значимости, а также с позиции установившихся взглядов на привычные общественные ценности.

Такой подход позволяет выявить природу и источники категориальных ценностей, закономерности их функционирования.

Аксиологический аспект современного образования направлен, прежде всего, на освобождение личности обучающихся от множества негативных факторов, которые затемняют студентам видение перспектив развивающегося общества и своего места в нем. И здесь современное образование призвано играть главную роль в установлении форм, способов и условий достижения поставленной цели нравственного воспитания. Ценностная сфера системы образования включает в себя необходимый ценностный выбор, открывающий студентам возможности для самостоятельного осмысления сущности аксиологических составляющих, а также своей ценностно-ориентированной позиции. Включение в образование психологических факторов в качестве отправных точек позволяет во многом повысить качество образования в целом. Полное и творческое овладение студентами системой ценностной ориентации

будет способствовать решению многих социальных проблем и обеспечению безопасности жизненного и образовательного пространства человека.

### **Литература**

1. Асташова Н.А. Аксиолого-педагогическая парадигма современного образования. Пути, средства, возможности модернизации образовательной системы // Материалы научно-практической конференции. 24-25 апреля 2009 г. - М., 2009. - Ч. I. - С. 67-70
2. Каган М. С. Философская теория ценности. – СПб: Петрополис, 1997.
3. Кулюткин Ю. Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. - Самара: СГПУ, 2002.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА, РАБОТАЮЩЕГО С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОТКЛОНЕНИЯ В РАЗВИТИИ И ПОВЕДЕНИИ**

**Л.П. Ступникова,**

кандидат педагогических наук, доцент К(П)ФУ

В последнее время государство все больше внимания уделяет детям с ограниченными возможностями здоровья. Были приняты нормативно-правовые документы, определяющие основные права лиц с ограниченными возможностями здоровья и регулирующие основы государственной политики в области специального образования. 4,5% детей имеют умственные или физические отклонения. Это 1млн. 600тыс. детей, проживающих в России. Все они нуждаются в специальной форме обучения. 353тыс. детей начинают свое обучение в дошкольных учреждениях. Больше половины из них обучаются и воспитываются вместе с детьми, у которых нет отклонений в развитии, в дошкольных учреждениях комбинированного вида. Это помогает им приобщиться к социальной среде. Семья ребенка с отклонениями в развитии и поведении может выбрать или специальное образовательное учреждение, или общеобразовательное учреждение с правом индивидуального наблюдения за развитием ребенка, оказанием своевременной помощи, как физической, так и психологической. Все большее распространение получают инновационные модели специальных образовательных учреждений.

К сожалению, не все дети имеют возможность получать своевременную необходимую помощь. Это связано с финансовыми трудностями и недостаточным штатом специалистов. Только половина коррекционных и специальных образовательных учреждений обеспечена квалифицированными педагогами-психологами. Кроме того, только 10% педагогов, работающих в данной сфере, имеют высшее специальное образование. По сведениям Министерства образования и науки Республики Татарстан, обучение детей с ограниченными возможностями осуществляется в специальных (коррекционных) учреждениях, в массовых школах, на дому (в том числе – дистанционное обучение), в интеграционной форме:

5664 ребенка с ограниченными возможностями здоровья учатся в 51 специальном (коррекционном) учреждении;

6580 детей (49,5% от общего количества детей с ограниченными возможностями) учатся в массовых школах;

1232 ребенка-инвалида охвачено образованием на дому (из них 250 детей находятся на дистанционном обучении);

419 детей с нарушением слуха, речи, умственного развития и задержкой психического развития - в интеграционной форме: обучение детей с ограниченными возможностями здоровья в специальных (коррекционных) классах при образовательных учреждениях общего типа.

В дошкольных учреждениях компенсирующего и комбинированного видов воспитываются 13 653 ребенка с различными нарушениями развития. Еще 3908 детей нуждаются в

коррекционной помощи. Среди перечисленных форм обучения «особенных» детей нет формы, которая является общепризнанной в мире. Это инклюзивное образование.

Инклюзивное (включающее) образование означает совместное воспитание и обучение «особенных» детей, т.е. детей с ограниченными возможностями, и обычных детей. Когда мы говорим об образовании особенных детей, то необходимо исходить из того, что это дети не с ограниченными возможностями, а со специальными образовательными потребностями, которым для овладения общеобразовательной программой необходимо получение специальных услуг. Например, наличие сопровождающего, учебников, выполненных шрифтом Брайля, сурдопереводчика, оборудования образовательных учреждений необходимыми техническими приспособлениями (пандусы, широкие двери, специально оборудованные туалетные комнаты и т.д.). Неспособность наших образовательных учреждений обеспечить данные потребности вынуждает «особенных» детей обучаться, как правило, отдельно – в специальных школах. В российской средней общеобразовательной школе редко можно встретить ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата или сенсорными нарушениями, а тем более, с нарушениями умственных функций.

Профессионально-педагогическая деятельность педагога, работающего с детьми с отклонениями в развитии и поведении, осуществляется через призму понятия «направление развития личности». Для осуществления коррекционной деятельности педагогу важно научиться диагностировать направление развития личности, соответственно, можно выделить два основных вида деятельности: анализирующую или корректирующую. В практической деятельности педагога эти действия постоянно переплетаются. Анализ взаимоотношений ребенка с окружающим миром дополняется анализом его поступков. Профессионально-педагогическая деятельность должна строиться на следующих принципах:

- трудные дети требуют любви, внимания и индивидуального подхода ;
- необходимость выявления источника трудностей в обучении и воспитании;
- гармоничность воздействий на ребенка со стороны педагогов, родителей и коллектива;
- особое значение умственного воспитания в процессе овладения знаниями;
- недопустимость «сильнодействующих» средств (физических наказаний, психологических воздействий).

В процессе коррекционной работы необходимо развивать речь детей, формировать планирующую и регулирующую функции речи. Деятельность педагога должна быть направлена на коррекцию всей личности, а не на развитие отдельных психических процессов. Воспитательное воздействие должно быть тонким, точным, не разрушающим нервную систему ребенка. Это могут быть приемы, содействующие улучшению взаимоотношений педагога и ребенка: проявление доброты, заботы, внимания, просьба, поощрение, доверие, авансирование личности; это приемы, способствующие повышению успешности ребенка в разных видах деятельности; это приемы, вовлекающие ребенка в совершение морально-ценных поступков: моральная поддержка, пробуждение гуманных чувств, убеждение, нравственное упреждение.

Коррекционно-педагогическая деятельность может включать следующие направления:

- развитие интеллекта с опорой на зону ближайшего развития;
- развитие трудовых умений и навыков;
- вовлечение в интересную деятельность (игры);
- воздействие через эмоциональную сферу (музыка, поэзия, красота природы);
- устранение дискомфорта среди сверстников, в семье;
- развитие личности по индивидуальной программе в адекватном темпе.

Для решения важнейших задач обучения, воспитания и развития детей с различными нарушениями педагог должен обладать системой общетеоретических и специальных профессиональных знаний, позволяющих ему распознавать физические и психические дисфункции, владеть приемами коррекции, специальными методами обучения и воспитания. В институте педагогики и психологии разработана ООП бакалавриата по профилю подготовки

«Дошкольное образование», которая предполагает подготовку обучающихся к работе с детьми, имеющими отклонения в развитии и поведении:

- Диагностика психофизического развития ребенка дошкольного возраста (90 часов)
- Психологическое консультирование (90 часов)
- Основы специальной дошкольной педагогики и психологии (144 часа)
- Педагогика Марии Монтессори (72 часа)
- Коррекционная педагогика (72 часа)
- Психология девиантного поведения и развития (72 часа).



## **МЕЖВЕДОМСТВЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫПУСКНИКОВ СПЕЦШКОЛЫ**

**Л.А. Марунова,**

заместитель директора ГОУ спецшколы № 11 «Шанс»  
по МПСР (Москва)

Более 40% россиян считают, что в нашей стране с каждым годом увеличивается число несовершеннолетних, чьи противоправные действия наносят урон обществу. Молодежная проблематика для граждан нашей страны является самой важной в целом. Однако единого понимания, почему это происходит, по каким причинам несовершеннолетние попадают в группу риска, а затем в разряд правонарушителей, в обществе нет, как нет единого понимания, что такое «права несовершеннолетних и молодежи группы риска», «ювенальные технологии», «ювенальная юстиция».

В рамках экспериментальной работы сотрудниками учреждения были проведены исследования особенностей личности воспитанников с девиантным поведением с точки зрения мотивационно-динамической (анализ проявления потребностей, влечений, мотивов, установок и эмоций, определяющих выбор направленности поведения) и поведенческо-интеракционистской (взаимодействие между подростком и средой, обществом в целом, социальные установки, поступки) стратегии изучения организации личности, что позволило определить пути воздействия на нее.

Одним из перспективных направлений работы с воспитанниками спецшколы «Шанс» стали специальные социальные технологии. Эти технологии были разработаны и реализовывались в режиме эксперимента в учреждении с целью нивелирования риска девиантного поведения у подростков в условиях специального закрытого учреждения.

Социальные технологии рассматривались нами как совокупность приемов, методов и воздействий, применяемых медико – психолого – социальной службой спецшколы «Шанс», отдельными учреждениями системы профилактики и специалистами учреждений системы профилактики для достижения поставленных целей в процессе осуществления экспериментальной деятельности в учреждении, решения разного рода социальных проблем, обеспечивающих эффективность реализации подготовки воспитанников спецшколы «Шанс» к выходу в открытую среду – ресоциализацию выпускников.

Нами были выбраны приоритетные методы работы, ведущим из которых стало межведомственное взаимодействие как способ повышения эффективности позитивного социального развития личности подростка: социальная активность, развитие его способностей, самостоятельности, ответственности за социальное поведение. Было определено межведомственное взаимодействие как социальное партнерство, как одна из форм инновационных технологий социальной работы.

Смысл социального партнерства состоял в налаживании конструктивного взаимодействия между государственными структурами системы профилактики, организациями, занимающимися проблемами несовершеннолетних и молодежными группами риска.

Это взаимодействие необходимо, чтобы совместными усилиями решать значимые социальные проблемы как самих воспитанников, находящихся в нашем учреждении, так и проблемы их социального окружения в открытой среде.

В основу социального партнерства были положены следующие принципы:

- Заинтересованность каждой из взаимодействующих сторон в поиске путей решения социальных проблем.
- Объединение усилий и возможностей каждой из сторон в преодолении важных проблем, решение которых поодиночке неэффективно.
- Конструктивное сотрудничество между всеми участниками реабилитационного процесса в разрешении спорных вопросов.
- Создание единого межведомственного подхода к оценке реабилитационного потенциала каждого воспитанника (риска совершения повторного правонарушения).
- Создание системы мониторинга, реализация реабилитационных программ и социальных услуг для воспитанников спецшколы «Шанс» и выпускников.
- Непрерывность и последовательность реабилитационной работы специалистов и органов системы профилактики с воспитанниками по схеме: открытая среда – спецшкола «Шанс» - постшкольная адаптация выпускника.
- Создание единой методико – технологической базы для всех участников реабилитационного процесса.
- Выстраивание единого межведомственного информационного поля.

Прежде чем перейти к освещению направлений межведомственного взаимодействия в работе учреждения, хотелось бы осветить проблемы при входе в эксперимент:

#### Социальный статус воспитанников

№ п/п	Социальный статус	Количество воспитанников
1.	Сироты	8 человек (4 социальные сироты)
2.	Сирота по матери	3 чел. (2 социальные – матери лишены родительских прав)
3.	Родительские (воспитание в семье)	66 чел.

#### Социальный статус семей

№ п/п	Социальный статус семей	Количество семей
1.	Полная семья	18 – 26%
2.	Неполная семья	51 – 74%
3.	Многодетная неполная семья	4 – 6%
4.	Государственная опека	7 – 9%
5.	Мать одиночка	27 – 39%
6.	Мать в разводе (воспитывает без участия отца)	16 – 23%
7.	Вдова/вдовец	4 – 6%
8.	Мать инвалид - одиночка	2 – 3%

#### Социально опасные семьи

№ п/п	Показатель неблагополучности	Количество семей
1.	На учете в ОВД: - за употребление спиртных напитков	Всего 5 семей: 3 родителя (из них 1 отец)

	- за уклонение от воспитания	6 родителей (из них 2 отца)
2.	На учете в КДН и ЗП:	6 семей:
	- за употребление спиртных напитков	3 родителя (из них 1 отец)
	- за уклонение от воспитания	6 родителей (из них 2 отца)
3.	Жестокое обращение с детьми	1 (мать)

**Статьи и причины, по которым воспитанники поступили в наше учреждение за последние 3 года**

№ п/п	Статьи	Количество детей
1.	Антиобщественное поведение	77 чел. – 100%
2.	Разбой, мошенничество	6 чел – 8%
3.	Угроза убийством	1 чел. – 1,3%
4.	Умышленное причинение вреда здоровью	15 чел – 20%
5.	Побои	6 чел. – 7,8%
6.	Грабеж	5 чел – 6,5%
7.	Вымогательство	4 чел – 5%
8.	Завладение автомобилем	4 чел – 5 %
9.	Кража	31 чел – 40%
10.	По 120 ст. УК РФ с целью профилактики	5 чел – 6,5%
11.	Бродяжничество	41 чел – 53%
12.	Алкогольная зависимость	41 чел – 53%

Предпосылки, которые приводят несовершеннолетних в наше учреждение, заключаются в следующем:

1. **Низкий уровень достатка семьи** и условий содержания детей (дети пытаются самостоятельно, как они представляют себе возможным приобретать материальные блага – воровство, разбой).

2. **Жилищные проблемы** (как правило, в квартире проживает несколько семей с анти-социальным поведением, квартира представляет собой притон или распивочную, вследствие чего ребенок уходит на улицу бродяжничать).

3. **В семье распространена «криминальная психология»** (родитель занимается сам незаконным делом или пользуется незаконными методами, ребенок растет в среде, где пренебрегается закон).

4. **Кризис семейных ценностей** и освобождение от важных моральных запретов (родители (мамы) занимаются устройством личной жизни и им в этом мешают дети; семья постоянно злоупотребляет спиртными напитками и при этом начинает приобщать «к столу» ребенка, общаясь с ним на равных как «с собутыльником», родители - друзья).

**5. Отчужденность между детьми и родителями** (сверхзанятость родителей, постоянная конфликтная ситуация в семье, алкоголизация родителей и т.д.). Все это приводит к тому, что в протестном поведении наших воспитанников появляется желание грубо и жестоко обращаться с людьми и стремление к повторению правонарушений, но уже с известной долей опыта.

8 % воспитанников более 2 лет не посещали школу.

**Родители, а их большинство, представляют наше учреждение как камеру хранения, куда они сдают своих детей и на весь срок пребывания забывают о них.**

**1. Первая проблема** – воспитанник специального закрытого учреждения фактически является временным «эмигрантом» (на срок, определенным судом).

**2. Вторая проблема** – непродуманная система ответственности родителей за содержание своих детей, которая порождает потребительское отношение к учреждению.

**3. Третья проблема** – состояние здоровья воспитанников низкое.

**4. Четвертая проблема** - возвращение наших воспитанников в открытую среду.

**5. Пятая проблема** - подготовка среды к возвращению воспитанников.

**6. Шестая проблема** связана с постшкольным патронажем.

Социальная служба помогает подросткам с девиантным поведением вернуться к нормальной жизни в обществе. Мы убеждены в том, что должна быть изменена оценка отклонений от нормы поведения ребенка. В ее основу должен быть положен, прежде всего, психолого-педагогический, а уж затем юридический аспект поступка. Необходимо отказаться от принципа неотвратимости наказания в отношении несовершеннолетних, признать важность не столько карательных функций, сколько деятельности по устранению причин, в результате которых совершен поступок, и выработки мер по ресоциализации именно с помощью психолого-педагогических и медицинских средств. Неблагоприятные условия жизни, ошибки и просчеты в воспитании подростков могут вести к деформации их нравственного развития, формирования эмоционально-волевой сферы. Подростки с девиантным поведением прекрасно знают принципы и требования утвердившейся в нашем обществе морали. Тем не менее, многие нравственные понятия понимаются ими неправильно. Более 78% воспитанников наиболее ценным в человеческой личности считают физическую силу, власть, склонность к рискованным мероприятиям, причем в это зачастую вкладывается аморальное содержание. Основной задачей социальной службы является предупреждение и определение ошибок и просчетов в организации жизни и быта детей и подростков, в их воспитании.

**Школа как образовательное учреждение является одним из важнейших факторов гуманизации общественно – экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности.**

Основные формирующие качества личности выпускников спецшколы № 11 «Шанс»: мобильность, способность к сотрудничеству, к конструктивной деятельности, развитое чувство ответственности за свою судьбу, свое здоровье и умение не допускать ошибок.

**Целью работы социальной службы является оказание помощи несовершеннолетним подросткам в освоении социальных форм поведения.**

Центральная роль координатора действий всей системы профилактики в городе Москве принадлежит городской межведомственной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав под председательством первого заместителя мэра Москвы в правительстве Москвы Л.И. Швецевой. На уровне округов – это окружные комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав в городе Москве их 10. При каждом внутригородском муниципальном образовании города Москвы работает комиссия по делам несовершеннолетних и защите их прав – 125 комиссией по городу.

Наше учреждение нашло точки соприкосновения в совместной деятельности со всеми комиссиями по делам несовершеннолетних и защите их прав районов города Москвы, не только теми, откуда поступают воспитанники, но и где проводится работа по привлечению граждан, не выполняющих родительские обязанности и ведущих асоциальный образ жизни,

к административной ответственности, постановке на профилактический учет, как несовершеннолетних, так и их родителей.

Сотрудники КДН и ЗП выезжают для встречи с нашими воспитанниками. Подросткам необходимо знать, что их кто-то ждет и поддержит после выхода из учреждения, они знают, к кому им обратиться за помощью (при продолжении обучения, при трудоустройстве, при адаптации в открытой среде и т.д.).

Ответственные секретари и инспектора КДН и ЗП районов города Москвы при взаимодействии с нашим учреждением осуществляют профилактическую работу:

Разносторонние связи складываются у спецшколы № 11 «Шанс» на уровне органов местного самоуправления с таким субъектом государственной системы профилактики детской безнадзорности, как **органы опеки и попечительства**. В учреждении участниками реабилитационного процесса стали 8 воспитанников с социальным статусом: «сирота», «ребенок, оставшийся без попечения родителей». Количество подростков-сирот в учреждении увеличивается. В настоящее время треть воспитанников являются сиротами. Школа находится в деловом сотрудничестве с органами опеки и попечительства и при поступлении детей – сирот или детей, оставшихся без попечения родителей, за несовершеннолетним закрепляется куратор – специалист органов опеки и попечительства по месту регистрации, который осуществляет совместно с социальным педагогом школы весь комплекс мероприятий в рамках своей компетенции.

В последнее время значительную роль в реабилитации воспитанников, особенно на этапе постшкольной адаптации к открытой среде, стали играть **центры социальной помощи семье и детям Департамента социальной защиты населения города Москвы**. Специалисты центров проводят профилактическую работу с семьей, оказывают психолого-педагогическую помощь, регулируют взаимоотношения в семье между взрослыми родственниками (примирение всех сторон), оказывают материальную поддержку. Со стороны школы на этапе пребывания воспитанника в учреждении семья несовершеннолетнего ставится на учет в центр, где с ней начинают работать специалисты.

Умение организовать свой полезный досуг – одно из важнейших условий реабилитации воспитанников нашего учреждения. Привитие стойких навыков социального поведения принятого в обществе – задача коллектива учреждения.

Социальным партнером школы в этом направлении работы стали **межрайонные центры «Дети улиц»**. Учредителем центров, работающих по данной программе, является Департамент семейной и молодежной политики города Москвы.

До поступления в спецшколу № 11 «Шанс» все воспитанники находятся в **Центре временного содержания несовершеннолетних правонарушителей** (ЦВСНП ГУВД по городу Москве). Контакт с сотрудниками Центра временного содержания, их информация о ребенке имеют большое значение для дальнейшей работы сотрудников школы. Сотрудники центра начинают работу с несовершеннолетним по различным направлениям.

Достаточно большая работа была проведена **Департаментом образования совместно с Департаментом здравоохранения города Москвы**, и за нашим учреждением, учитывая специфику психофизического состояния воспитанников, был закреплен стационар – 7 Детская тушинская больница, где оказывается воспитанникам любая медицинская помощь, как узкими специалистами, так и плановые оперативные вмешательства. Также нашим воспитанникам оказывается консультативная помощь в поликлинической сети: городских поликлиниках № 138, № 207, № 121; психоневрологическом диспансере № 13 и наркодиспансере № 12, детской психиатрической больнице № 6.

Дети в учреждение поступают с запущенными и хроническими болезнями, в основном это: заболевания ЦНС, опорно – двигательного аппарата, нейродермиты, андрологические заболевания (каждый 4 воспитанник), урологические заболевания, заболевания легочно – дыхательной системы и др.

Здесь же хочется отметить, что в учреждении проходили успешно реабилитацию воспитанники из учреждений VIII вида, которым требуется сезонное профилактическое лечение в

психоневрологических стационарах и медикаментозная поддержка. Воспитанников, обучающихся по программе специальной коррекционной школы VIII вида, выпущено – 5.

Еще одним важным направлением реабилитационной работы учреждения является воинский учет. Эта работа напрямую связана с воспитанием у детей и подростков с девиантным поведением гражданских позиций. Спецшкола № 11 «Шанс» **организует постановку на первичный воинский учет воспитанников в ОВК по месту жительства заочно и при необходимости организывает выезд несовершеннолетних на призывной пункт.**

Спецшкола № 11 «Шанс» в своей работе с ОВК руководствуется приказом Минобороны РФ от 2 октября 2007 года № 400 «О мерах по реализации постановления Правительства РФ от 11 ноября 2006 года № 663».

Может быть, с позиции реабилитации не столь важным моментом, но в юридическом плане основным является постоянное взаимодействие спецшколы № 11 «Шанс» **с паспортно-визовыми службами ОВД, в том числе и «Южное Бутово».** Все воспитанники в соответствии с п.п. 8.2 п.2 приложения к приказу МВД РФ от 28.12.2006 г. № 1105 при поступлении в учреждение временно регистрируются в паспортно-визовой службе ОВД «Южное Бутово», а по выходу снимаются с регистрационного учета. Также наше учреждение имеет опыт работы по установлению гражданства несовершеннолетних и оформлению паспортов гражданина РФ иногородним воспитанникам (п.8.4 приказа МВД РФ от 28.12.2006 года № 1105 «Об утверждении Административного регламента Федеральной миграционной службы по предоставлению государственной услуги по выдаче, замене и по исполнению государственной функции по учету паспортов гражданина РФ, удостоверяющих личность гражданина РФ на территории РФ» с изменениями и дополнениями).

Значительный раздел совместной работы проводит наше учреждение с подразделениями по делам несовершеннолетних районных, окружных отделов (управлений) внутренних дел, в том числе и совместная работа с ГУВД МВД России по Москве.

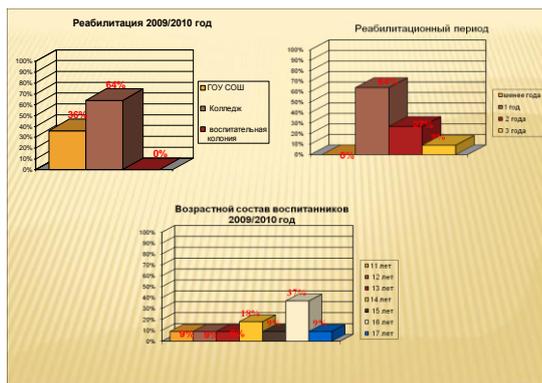
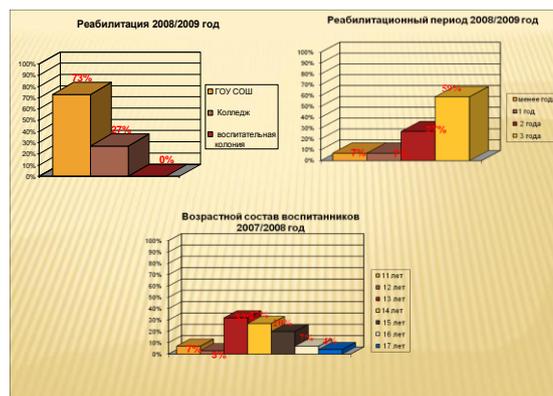
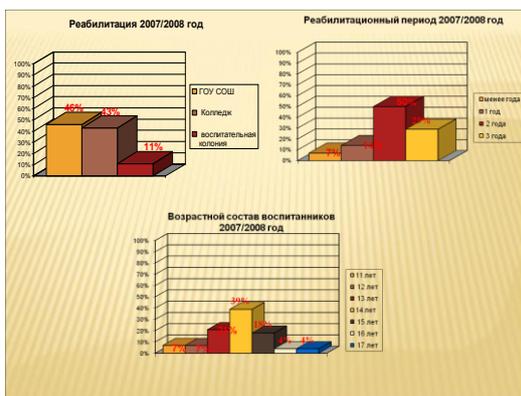
В соответствии с Положением о специальном учебно-воспитательном учреждении для детей и подростков с девиантным поведением № 420, «воспитанники, выпущенные из учреждения, имеют право продолжить обучение в том образовательном учреждении, где они ранее обучались». **Проблема возвращения наших воспитанников в открытую среду** на сегодняшний день - одна из самых значимых. Имеют место ряд причин, препятствующих возвращению выпускника в образовательную среду, откуда он был помещен в наше учреждение:

- образовательные учреждения отказывают в предоставлении места в своем учреждении из-за отсутствия таковых (переполнены классы, не сформированы классы);
- администрация образовательных учреждений не дает возможности вернуться выпускнику в образовательное учреждение без вступительных экзаменов, тестирования на окружном ПМПК;
- родители воспитанника находятся в конфликтной ситуации с администрацией образовательного учреждения;
- родительская общественность протестует против зачисления в класс воспитанника из спецшколы № 11 «Шанс»;
- одноклассники игнорируют и неадекватно относятся к воспитаннику спецшколы № 11 «Шанс» и др.

С целью благополучного решения проблем с продолжением обучения социально – психологическая служба готовит воспитанника к поступлению в колледж. С большинством колледжей Департамента образования города Москвы заключены договора социального сотрудничества.

***Главный принцип, которым руководствуется в своей работе спецшкола «Шанс» - продолжение образования в колледжах, через связь профессионального обучения с учебной и трудовой деятельностью, как комплекс мероприятий по подготовке следующего этапа реабилитации уже в открытой среде - постшкольной адаптации выпускников.***

Это одно из условий жизнедеятельности выпускника – минимизация риска рецидива при адаптации в открытой среде.



Анализ постшкольной адаптации выпускников показал: из 81 выпускника поступили в колледж и окончили его 32 выпускника (40%); 3 воспитанника обучаются в вузах (1,2%); 40 воспитанников в ГОУ СОШ и ГОУ ВСОШ (49,4%) не получили пока профессию.

21 колледж Департамента образования города Москвы принял наших выпускников и довел их до получения профессии – 32 воспитанника.

За последние 2 года процент воспитанников, изъявивших желание продолжить обучение в колледжах, увеличился до 44%, на 4 % выше общих показателей за 5 лет. Это результат организации профессионального обучения в ГОУ спецшколе № 11 «Шанс».

Только 6 воспитанников попали в воспитательные колонии – это составляет 7,4% рецидива от всех выпускников нашего учреждения за 5 лет существования учреждения. В период функционирования учреждения в режиме эксперимента – 3 воспитанника (3,7% от всего выпуска).

**Только 6 воспитанников попали в воспитательные колонии – это составляет 7,4% рецидива от всех выпускников нашего учреждения за 5 лет существования учреждения. В период функционирования учреждения в режиме эксперимента – 3 воспитанника (3,7% от всего выпуска).**

*Цель профессионального воспитания в системе специального образования для детей и подростков с девиантным поведением — это трудовая реабилитация несовершеннолетних, формирование у подростка положительных личностных качеств средствами трудовой занятости, их подготовка к самостоятельной жизни, к успешной интеграции в общество.*

#### **ПЕРСПЕКТИВА РАБОТЫ:**

Весь спектр проводимой социально – педагогической работы в режиме эксперимента определил необходимость продолжения разработки основных направлений теоретической модели учреждения и необходимость внедрения инновационных технологий, ориентированных на реализацию «социальной модели реабилитации воспитанника - выпускника».

***В первую очередь мы рассматриваем личность как социальное качество, приобретаемое в обществе. Одной из основных мотивационных потребностей человека выступает потребность быть личностью. Наиболее эффективным средством формирования личности несовершеннолетнего как реализации «социального заказа» в демократическом обществе является создание условий для ее саморазвития.***

Продолжение экспериментальной деятельности логично и потому, что тема следующей экспериментальной площадки рассматривается нами как следующая ступень реабилитации, речь идет о **КАЧЕСТВЕ** условий для саморазвития личности подростка с девиантным поведением в условиях специального закрытого учреждения. Мы ставим перед собой задачу не просто изложения готовых форм «знаний, умений и навыков», а развития у воспитанников мотивационно – ценностных устремлений «быть равными и достойными среди равных»: освоение воспитанниками социальных форм поведения, формирование личной и социальной компетенции в постоянно меняющихся экономических условиях.

## ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ ЭРИКИ ЛАНДАУ. ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩЕГО. СПИРАЛЬ КРЕАТИВНЫХ ВОПРОСОВ

**Е.А. Рачинина,**

преподаватель высшей квалификационной категории  
Казанского суворовского военного училища

Умение задавать вопросы – важнейшее умение для любого исследователя. Вопрос - это важная составляющая исследовательских способностей. Вопрос рассматривается как форма выражения проблемы. Педагогу важно овладеть методикой обучения детей искусству задавать вопросы. Израильский ученый Эрика Ландау предлагает использовать при обучении одаренных детей технологию, представленную в виде спирали креативных вопросов.

На ранних стадиях развития ребенок знакомится с окружающим его миром через прикосновение. Большинство попыток установить контакт и общение начинаются с прикосновения. Прикосновение отделяет «Я» ребенка от того, что его окружает, и в то же время помогает установить контакт. Когда мы предлагаем ребенку понюхать цветок, рассмотреть внимательно дерево, обращая внимание на детали, погладить кота, мы делаем первые шаги по направлению к креативности. Ребенка нужно учить использовать зрение не только для того, чтобы видеть, но и для того, чтобы наблюдать и исследовать; использовать уши не только для того, чтобы слышать, но и для того, чтобы внимательно прислушиваться; использовать руки не только для того, чтобы что-либо брать, но и для того, чтобы ощупывать, прикасаться, чувствовать.

Когда ребенок приобретает чувствительность, которая помогает решать задачи, и гибкость, которая помогает выразить себя в искусстве, он приобретает уверенность и может позднее применить ее к другим областям своей жизни.

Ребенок должен знать, что от него ожидают креативности. Быть творческой личностью - значит смотреть на знакомые всем понятия под другим углом, находить новые связи с понятиями, которые до этого времени не были связаны, искать новые альтернативы в заданных рамках. Это значит, что нужно быть открытым, задействовать чувства и создавать свой собственный опыт, исследуя окружающую тебя среду.

Другие тезисы креативного подхода следующие:

- начинать от знакомого и двигаться к неизвестному;
- получать удовольствие не только от достижений, но и от процесса познания;
- не мыслить узкими категориями, но развивать креативное мышление;
- ориентироваться не только на прошлое, но и на будущее;
- обучать с помощью игрового метода;
- социальная вовлеченность и индивидуальное образование.

Автор данной технологии Эрика Ландау начинала работать с упражнениями, стимулирующими детей задавать вопросы о своей жизни, о том, что они знают о своем прошлом, об их социальной вовлеченности и о том, как они видят свое будущее.

Опыт многих педагогов показывает, что обучение с помощью вопросов вызывает больший отклик, чем простая констатация фактов. Такое обучение поощряет детей задавать вопросы, так как оно вызывает их любопытство. На практике автор рекомендует начинать урок с вопроса «Что мы знаем об этом?», «Что вы об этом думаете?» и т.д. Этот подход поможет ребенку развить новые мысли, поощрить его задавать вопросы даже на самой ранней ступени обучения, прежде чем тема обсуждения станет более сложной. Этот подход обучения сопровождается упражнениями или образами, которые максимально отвечают потенциалу и возможностям ребенка. В конце урока никогда нельзя ставить точку, урок должен заканчиваться вопросом. «Что бы вы еще хотели узнать по данной теме?» Когда ребенок чувствует потребность для более углубленного обсуждения, он может начать работать со сложными,

абстрактными или символическими аспектами предмета. В то же время появится вопрос, где найти источник ответов.

А теперь обратимся к спирали креативных вопросов.

1 уровень: *Фактологические вопросы*

Кто, как, когда и где что-то делает? Эти вопросы связаны с настоящим, действие происходит здесь и сейчас, и требуют от ребенка описать существующую ситуацию. С помощью таких вопросов ребенок учится замечать и описывать вещи и приобретать уверенность в себе, в понимании ситуации или проблемы. Только после того, как ситуация или проблема подробнейшим образом описана, мы можем переходить ко 2 уровню вопросов, которые называются *объяснительными*.

Они соединяют фактологические вопросы с другой информацией. Эти вопросы позволяют глубже проникнуть в информацию, полученную ребенком от родителей, учителей в школе. Эти два уровня вопросов важны, когда мы учим ребенка воспринимать, описывать, соединять воедино факты максимально объективно. И только тогда мы задаем *личностные вопросы*.

«Что я знаю об этом?», «Что я чувствую?», «Когда я видел что-нибудь подобное этому?» Эти вопросы зачастую требуют эмоциональности. После этого ребенок будет рассматривать проблему под разными углами, в виде ассоциаций и аналогий, которые поощряют гибкость и стимулируют детей погрузиться в проблему, т.к. они вкладывают в нее часть своих ассоциаций, знаний и чувств. Таким образом незнакомая ситуация становится знакомой. Круг вопросов раскрывается и становится спиралью, и дети смело раздвигают границы чего-то знакомого и безопасного и идут дальше.

Когда мы достигаем ступени, где ребенок может подойти к решению проблемы, используя свой интеллект и эмоции, и ищет ответ на вопросы, идя по спирали, мы можем подойти к следующему уровню. Это *вопросы, развивающие воображение*. Например, «Что случится, если мы соединим А и В?». Различные альтернативные ответы на этот вопрос могут привести к решению проблемы, и это еще один шаг вверх по спирали. Здесь нужна смелость, нужно использовать свое воображение.

Следующий уровень - *оценочные вопросы*.

Например: «Что более важно?», «Что лучше?». Только на этой стадии можно потренировать оценку ситуации. Если это делается раньше, течение мысли будет ограничено слабым ассоциативным рядом. Лучше использовать ее на следующих этапах. Это значит, что нужно искать новые методы связи индивидуальных проблем и их альтернативных решений.

Хотя мы уже знаем решение проблемы, нам бы хотелось оставить ребенка в неведении, чтобы он мог связать настоящее и будущее. Поэтому мы задаем ему следующие *проективные вопросы*: «Что еще я могу сделать по этой теме?», «Что еще можно с этим сделать?». Эти вопросы бросают вызов ребенку, возбуждают его любопытство, стимулируют воображение, чтобы определить его возможности и границы. Этот вопрос чрезвычайно важен, потому что он вселяет надежду в сердце, что ребенок принимает участие в изменении будущего, его творении.

Ребенка поощряют в соответствии с его личными возможностями. Поощрение помогает ребенку принять факт, что он понимает не все, но он может задать вопросы о том, что вызывает его любопытство. Это может служить основой для бесед о будущем.

*Креативные вопросы о будущем.*

С помощью креативных вопросов мы поощряем детей предпринимать какие-либо действия, сначала на интеллектуальном уровне, которые становятся мотивацией, потом на практическом уровне. Обучая креативным вопросам, мы стимулируем детей задавать большее количество вопросов и таким образом приближаться к сути проблемы и выводам. Это помогает детям стать ответственными. Хотя мы не можем рассказать детям о фактах, касающихся будущего, мы можем перекинуть мостик между настоящим и будущим с помощью проективных вопросов. В этом и заключается креативность. В этом и состоит разница между ученым и исполнителем. Конечно, креативность не может обеспечить нас ответами на вопросы,

но помогает нам сформулировать задачу, что тоже является маленьким открытием само по себе. Научив детей правильно задавать вопросы, мы учим их выуживать знания и опыт. Эта ситуация похожа на древнюю китайскую легенду о голодном попрошайке, который попросил рыбака дать ему рыбы, чтобы утолить голод. Рыбак отказал ему и вместо этого предложил ему научиться ловить рыбу самому. Он объяснил, что если сегодня даст рыбу попрошайке, то он проголодается на следующий день, но если рыбак научит попрошайку ловить рыбу, то он больше никогда не будет голодать.

### **Литература**

1. Landau E . Creative questioning for the future. In J Freeman (ed.)// The Psychology of Gifted Children. - London: John Wiley, 1985.- Pp. 370-390.
2. Landau E . The Courage to be Gifted. - New York: Trillium Press, 1991.
3. Landau E. Creativity — the holistic approach to creativity. In M Stein (ed.)// Creativity's Global Correspondents. - New York: Winslow Press, 2000.- Pp. 63-71.
4. Landau E. Humor as creative thinking. In M Stein (ed.)// Creativity's Global Correspondents. - New York: Winslow Press, 2001.- Pp. 111-119.

## **РАЗВИВАЮЩИЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДИКИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

**Г.Ш. Росихина,**

преподаватель первой квалификационной категории  
Казанского суворовского военного училища

В современной практике обучения английскому языку есть несколько типичных проблем, заставляющих учителя английского языка обращаться к опыту своих коллег, к новаторским идеям, к науке.

Основными среди этих проблем, трудностей и недостатков традиционной методики обучения английскому языку можно считать следующие:

1. Неоптимальность нынешней методики преподавания. При значительных затратах времени и сил на обучение школьников английскому языку, при высоком образовательном уровне учителей и при делении классов на группы результаты этого обучения в целом не выдерживают критики.

2. Низкая интенсивность речевой деятельности учащихся.

3. Поверхностность в формировании базовых умений и поспешность перехода от репродуктивных к продуктивным видам работы.

4. Высокая степень забывания учебного материала за время каникул и других перерывов в обучении английскому языку.

5. Отсутствие хороших практических рекомендаций по устранению и предупреждению пробелов в знаниях и умениях учеников.

6. Слабость существующей системы оценивания труда ученика.

7. Стихийность выбора и применения наглядных опор, их низкая дидактическая эффективность.

Исследования методов обучения показали, что все названные проблемы эффективно решаются, если для усиления традиционной методики обучения английскому языку применить разработки различных новаторов, интерактивные методики, что поможет оптимизировать процесс овладения навыками базового школьного иноязычного общения и сделать его более эффективным в условиях общеобразовательной школы.

Базисным принципом интерактивных методик является принцип активной коммуникации, за основу в которой берутся ситуации различного характера (от социально-

бытовых до проблемных). Ситуации эти реализуются через работу в группах (коллективная работа), но при этом все эти принципы являются одновременно личностно-ориентированными и эффективней всего реализуются в положительной психологической атмосфере, когда все чувствуют себя комфортно и находятся в атмосфере взаимопонимания и активного взаимодействия, делятся не только информацией, но и эмоциями.

При изучении иностранных языков наиболее значимые результаты даёт **метод проектов**. Он позволяет создать на уроке творческую атмосферу, где каждый ученик вовлечен в активный познавательный процесс на основе методики сотрудничества.

Методика проектного обучения широко используется в нашей школе для обобщений знаний и умений по изученной теме. Метод проектов – личностно-ориентированное обучение, направленное на развитие учащегося. В сотрудничестве с учителем и другими учениками улучшается мотивация обучения, снимается напряжение, увеличивается вера в свой успех.

В качестве интерактивного метода широко используется **метод кластера**, который применяется для стимуляции познавательной деятельности учащихся, развития их памяти и пространственного мышления. Работа протекает следующим образом. Учитель записывает в центре классной доски тему (ключевое слово), просит учеников сделать то же в тетрадях, а затем подумать и записать вокруг данного слова (словосочетания) всё, что приходит им на ум в связи с предложенной темой. Затем учащиеся обмениваются своими идеями при работе в парах, делятся ими со всем классом и фиксируют их на доске и в тетрадях. Этот метод позволяет восстановить в памяти уже известную лексику по данной теме, актуализировать вновь изученную лексику.

**Метод «мозгового штурма»**, или «brainstorming», - это поиск спонтанных идей во время решения какой-либо проблемы, часто используется для группового обсуждения.

Очень важно для учеников то, что в таком задании не может быть неправильных ответов, все, что они скажут, вспомнят или придумают, будет изначально правильным. Ответы не оцениваются словами «правильно» - «неправильно». Таким образом, снимается страх оказаться неправым. Также развивается творческое и ассоциативное мышление, закрепляются в памяти слова и выражения и убирается языковой барьер.

Такая стратегия подходит для начала изучения новой темы или для закрепления пройденного материала за пару минут до конца урока. Для преподавателя такой вид деятельности не менее важен, поскольку дает понять, насколько хорошо ученик усвоил лексику по теме, или, если мозговой штурм применять в начале изучения темы, он показывает, каким лексическим материалом и грамматическими конструкциями ученик уже владеет, а чему еще нужно уделить внимание.

Вот несколько примеров тем для «мозгового штурма», которые вполне можно использовать на уроке английского языка:

Describe the way something is said: whisper, cry, shout, yell, mumble, etc.

Think of as many things as you can that are sweet.

How many methods of travel can you think of?

What if you were caught in an avalanche?

What if tobacco wasn't brought to Europe?

Дети любят выступать в роли учителей. Поэтому иногда я даю им задание подготовить небольшой тест на 5 слов/предложений/вопросов. Они их готовят, показывают для проверки, исправляют и на следующий урок меняются тестами. В этом случае каждый выступает в роли учителя и ученика. А также у учащихся формируется умение обобщать пройденный материал, умение акцентировать внимание на главном, вырабатывается навык работы со словарём, развивается творческий подход к выполнению задания.

Интерактивная методика отличается от традиционной тем, что ставит ученика в такое положение, когда он вынужден активно и интенсивно мыслить, мобилизуя свой интеллектуальный потенциал для решения проблемы и формирования теоретического вывода. Полученный в самостоятельном поиске теоретический вывод усваивается учеником как плод его

собственного труда. А учитель помогает своим ученикам в поиске как умелой формулировкой и постановкой проблем, так и показом логики их решения, но не в форме подсказки выводов – ответов.

Таким образом, интерактивная методика на уроках английского языка дополняет традиционное иллюстративно-объяснительное обучение школьников. Вместе с тем она способствует разрушению старых стереотипов пассивного обучения, заставляет учеников мыслить, искать совместно с учителем ответы на сложные жизненные вопросы, что обеспечивает активное отношение к знаниям, систематичность и настойчивость учащихся и, конечно, положительный результат в обучении и воспитании.

### **Литература**

1. Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник. – М.: Высш. шк., 2002.
2. Сахарова Т.Е., Рабинович Ф.М., Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 2001.
3. Гез. Н.И. "Роль условий общения при обучении слушанию и говорению": Ж. "Иностранные языки в школе". – 2006.
4. Колкер Я.М., Устинова Е.С. Как достигается сотрудничество преподавателя и обучаемого//Иностранные языки в школе. - 2000.- №1.
4. Титова И.М. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. Модернизация общего образования. - СПб., 2005.

## **О РАЗВИТИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

**Р.И. Ягудина,**

Нурлатская общеобразовательная школа Зеленодольского района

В последнее время во многих школах активно развивается проектная деятельность учащихся, результаты которой часто становятся музейными экспонатами. Проектная деятельность школьников может носить краеведческий характер, этнографический, географический и т.д. Всем этим занимается музейная педагогика.

В современной литературе [2, 3, 4, 5, 6, 7] музейная педагогика определяется как область науки, изучающая историю, особенности культурной образовательной деятельности музеев, методы воздействия музеев на различные категории посетителей, взаимодействие музеев с образовательными учреждениями.

Особенности восприятия музейной экспозиции изучались нами на основе трудов Л.С.Выготского, В.М.Воронович, И.А.Зимней, З.И.Калмыковой, А.Р.Лурии, С.И.Львовой, Д.Н.Узнадзе, ученых-музееведов А.В.Бакушинского, Е.В.Волковой, А.И.Лешинского, А.И.Михайловского и др., а также на основе фундаментальных исследований деятельности, философских идей Н.Ф.Федорова о роли музеев в обществе, системно-структурного подхода к процессам, происходящим в социокультурной среде, а также культурологического подхода к пониманию роли музейной педагогики.

Е.В. Тараненко выделяет следующие основные этапы истории создания и развития школьного музея [2]:

1. С начала своего возникновения на рубеже XIX—XX веков и до конца 1920-х годов школьный музей создается исходя из потребностей школы в наглядном преподавании, он активно включен в учебный процесс для осуществления наглядного метода, знакомства с действительностью, с требованиями окружающей жизни. Он является плодом общих усилий, совместного творчества учащего и учащегося, которые вместе занимаются собиранием или изготовлением пособий.

2. В 1930-х и 1940-х годах, в связи с развитием школьного краеведения и ориентированием школы на реализацию идей политехнизации, музей наглядных пособий превращался в

краеведческий. В результате чего в школе конца 1930-х — начала 1940-х годов стали открываться комплексные музеи краеведения. С 1950-х годов начинается процесс формирования сети школьных музеев, давший импульс созданию школьных музеев практически всех профилей.

3. К середине 1980-х годов в России сформировалась весьма обширная сеть школьных музеев — четыре с половиной тысячи. В количественном отношении они стали преобладать над всеми другими группами музеев, образующих структуру музейной сети страны. В среде школьных музеев появляются музеи-лидеры, которые формируют облик школьного музея этого времени и оказывают влияние на остальные.

4. Однако в 1990-х годах школьные музеи переживают известный кризис и подвергаются модификациям, связанным с коренными изменениями в общественной и экономической жизни страны. Часть музеев приходит в упадок либо закрывается, что объясняется сменой идеологических приоритетов (вследствие чего некоторые музеи, прежде всего военно-исторического профиля, теряют актуальность), слабой преемственностью в работе руководителей (на смену энтузиастам 1970—1980-х годов не всегда приходят новые кадры), материальными трудностями и отсутствием правового статуса у школьного музея.

Но некоторым школьным музеям тогда удалось не только «выжить» в условиях нового времени, отразить его требования и тенденции, но и продолжить активную деятельность, сохранившись именно как школьный музей.

Это стало возможным во многом благодаря следующим основополагающим принципам:

— школьный музей служит своим творцам. Те, кто создают этот музей (актив, учащиеся и педагоги школы, совет содействия и прочие), являются и его основными «потребителями» или «пользователями». Это отличает его от многих других музеев, которые создаются одной группой лиц (специалисты-музеологи) для другой (аудитория);

— школьный музей интегрирован в учебно-воспитательный процесс: через различные собрания и другие формы деятельности он связан с преподаванием конкретных учебных дисциплин и с дополнительным образованием учащихся. Подобная связь также существует между школой и музеями других типов, но она не является столь тесной и интенсивной;

— школьный музей более чем какой-либо другой включен в жизнь местного сообщества. «Качество жизни» школьного музея непосредственным образом зависит от местной администрации (включая учебный округ района и методический центр руководства работой музея), а также близлежащих предприятий и учреждений, местных средств массовой информации и, наконец, жителей района (в том числе и родителей учащихся, проживающих на данной территории).

Анализ истории развития школьных музеев показывает, что в настоящее время актуализирована идея школьного музея как открытой системы и связана эта система с четким осознанием следующих позиций:

1) термин «школьный» должен определять не местонахождение, а специфику музея. Он нужен школе в той степени, в какой оказывается не церемониальным залом, куда приглашают почетных гостей или где проводят торжественные линейки, а побудителем творческой активности детей, способом улучшения и углубления их контактов с педагогом, средством обогащения учебного процесса. Так было в период зарождения школьного музея в России, таковыми должны остаться критерии оценки его деятельности и сегодня;

2) школьный музей актуален тогда, когда он не стремится походить на классическое музейное учреждение. В этом музее ценность музейного предмета определяется его образовательным назначением;

3) школьный музей призван оставаться по преимуществу музеем детского творчества и детского труда, а потому ключевыми для характеристики его деятельности должны быть слова «поиск», «открытие», «творчество». Это музей, который создается детьми и одновременно для детей;

4) его специфика в том, что он входит в структуру школы, отвечает ее потребностям, а потому правомерность существования и эффективность деятельности школьного музея оп-

ределяются, во-первых, степенью включенности в его работу учащихся той или иной школы (по возможности — всех учащихся, а не только членов актива музея) и, во-вторых, использованием его материалов в учебно-воспитательном процессе (не только учителями-энтузиастами, а всем педагогическим коллективом).

Практически все разрабатываемые образовательные концепции ориентированы на активное, созидательное участие самой широкой музейной аудитории в формировании культурной среды региона. Эти тенденции получают развитие и в дальнейшем, чему будут способствовать уже сложившиеся традиции взаимодействия музеев с разными организациями, сообществами, отдельными личностями, а также привлечение в музей специалистов новых для музея направлений – сценаристов, дизайнеров, специалистов в области новых технологий и др.

Творческий потенциал сельских детей сегодня может и должен быть использован и школой, и музеем. И если классическая школа с ее классно-урочной системой рассчитана, прежде всего, на трансляцию знаний от учителя к ученику, как, впрочем, и классический музей – на хранение культурных образцов, то, объединившись, они приобретают новое качество, новые возможности, новые способы деятельности. В деятельности школьных музеев можно проследить большое разнообразие форм и методов работы с использованием музейных материалов в учебном процессе, обогащение содержания работы новыми формами, подсказанными современностью.

Цель музейной педагогики – создание условий для развития личности путём включения её в многообразную деятельность школьного музея.

Личностно-развивающая учебная деятельность как особая педагогическая технология была обозначена в теориях проектирования личности, индивидуализации обучения, поликультурного образования, этнического самосознания, национальной культуры и др.

По мнению В.В.Серикова [1], личностно-развивающее образование представляет специфическую сферу образовательной деятельности, связанной с формированием у учащихся опыта осознания и реализации собственной личности. Важнейшими элементами этого опыта является проявление субъектности (самоорганизации) в учебной деятельности как основной на данном этапе социализации, самоопределения в области ценностей и смыслов своей сегодняшней и будущей жизни.

Экспериментальная проверка личностно-развивающих подходов позволила определить формы интеграции школьной музейной деятельности со школьными программами по литературе и истории; разработать личностно-развивающую технологию взаимодействия педагога (руководителя школьного музея) со школьниками (руководителями проектных музейных исследований); определить основные направления развития школьной музейной деятельности в сельской школе; разработать элементы системы обучения сельских школьников средствами музейной педагогики (уроки, внеклассные занятия, упражнения, задания и др.).

В ходе исследования нами было установлено, что развитие информационной компетентности учащихся в условиях школьной музейной деятельности имеет положительную динамику, если школьный музей функционирует в режиме центра творческого научно-исследовательского поиска; в основе организации школьных музейных исследований лежит технология личностно-развивающей деятельности, предметом исследования школьников являются объекты местного (исторического, литературного) значения; объекты музейных исследований учащихся интегрируются с программным материалом по истории, литературе, культуре.

Анализ результатов по самооценке информационной компетентности старшеклассников на базовом уровне показал следующее. Практически все учащиеся имеют опыт работы с различными источниками информации: с учебной литературой – 100%, с научной литературой – 85%, со справочной литературой – 93%. Подавляющее большинство имеет начальные навыки работы на ПК: владеют текстовыми редакторами (96%), графическими редакторами (85%), освоили редактор презентаций (93%). Готовность и способность искать информацию в Интернете отметили 93% учащихся (а имеют такой опыт 84%), электронной почтой могут пользоваться 67% учащихся. 64% от числа опрошенных отметили, что владеют

мультимедийными технологиями. Надежность данных результатов подтверждается доказанной готовностью выпускников к использованию информационных технологий во время презентаций рефератов, творческих литературных работ и других проектов, в период музейной деятельности.

Старшеклассники умеют выбирать источники информации в соответствии с поставленной задачей (93%), умеют отобрать информацию с учетом конкретной ситуации (82%), сопоставить информацию из различных источников (73%), составить план, структурировать содержание (88%). 76% учащихся считают, что могут составить список использованных источников по библиографическим правилам, однако 12% считают, что, скорее всего, не могут этого сделать, а 12% затруднились ответить.

Анализ результатов об умении использовать различные письменные формы представления информации показал, что наиболее понятная для учащихся форма представления – это отчеты (88%), тезисы использует 54%, составлять аннотации умеет 49%, представить информацию в виде эссе могут 70%. Продвинутый уровень информационной компетентности предполагал, в частности, способность критически оценивать полученную информацию. Результаты анкетирования показали, что только половина учащихся (52%) считает, что может это сделать, причем только 7% отвечают уверенно «да», 31% учащихся на этот вопрос затруднились ответить, 7% считают, что этого делать не могут, а 9% вопрос пропустили. Выпускники плохо представляют, что такое деловое письмо: 21% ответили отрицательно на вопрос об умении использовать эту форму представления информации, а 40% затруднились ответить.

Суммируя полученные результаты по всем позициям, характеризующим информационную компетентность, можно сказать, что 75% учащихся выбрали ответы «да» и «скорее да, чем нет». Они имеют опыт работы с источниками информации, готовы отобрать, сопоставить, представить информацию, владеют компьютерной грамотностью, умеют использовать информационные и мультимедийные технологии.

На основании полученных данных можно считать, что информационная компетентность старшеклассников сформирована на уровне выше базового. Таким образом, школьный музей существенно влияет на развитие информационной компетентности учащихся. При этом интересно и то, что, если музей в школе есть, но он не является центром исследовательской деятельности, лично-развивающего общения, то музей никак не влияет на рост информационной компетентности школьников.

## **Литература**

1. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. - М.: Издательская корпорация «Логос», 1999.
2. Тараненко Е.В. Музейный компас // Профильное обучение. - 2006. - № 6-7. - С. 3-5.
3. Тверская Д.И. Музей как научно-исследовательское учреждение // Музейное дело: музей-культура-общество: сб. науч. тр. Музея Революции. — М., 1992. — С. 68.
4. Тельчаров А. Д. Основы музейного дела. Введение в специальность: курс лекций. — М.: Омега. Л, 2005.
5. Чаликова Д. Музей в библиотеке // Встреча /КПР/. — 2005. — № 12. — С. 40-42.
6. Шамсутдинова Д. В. Информационно-образовательная деятельность музеев: учеб.-метод. пособие. — Казань: Медицина, 2001.
7. Шляхтина Л. М. Основы музейного дела. Теория и практическое пособие. — М.: Высшая школа, 2005.

## **КЛУБ ИНТЕРЕСНЫХ ВСТРЕЧ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО МУЗЕЯ**

**Ф.Г.Каримова,**

Музей гимназии № 3 г.Зеленодольска “Известные татары современности” посвящён успешным представителям татарского народа, которые живут рядом с нами, в наши дни и удивляют нас своими талантами. И, конечно, невозможно не восхищаться такими талантами, как композитор Р.Калимуллин, общественный деятель З.Сафиуллина, актёр театра Г.Камала Равиль Шарафиев, онкохирург Н.Шайхисламова, поэт Р.Миннуллин, артист балета Рудольф Нуриев и другие. Все они, несомненно, являются примером для подражания. Все они – учителя жизни, потому что, как гласит индийское изречение, “никто тебе не друг, никто тебе не враг, но каждый для тебя учитель”. В музее 10 экспозиций: ”История”, ”Политика”, ”Наука”, ”Искусство”, ”Культура”, ”Литература”, “Медицина”, ”Татары за рубежом”, ”Земляки”, ”Спорт”.

Но музей - это не только экспонаты, экскурсии на 3 языках: татарском, русском, английском, это не только исследовательская работа, поисковая работа, но это ещё встречи с интересными людьми. Одной из форм деятельности нашего музея является клуб интересных встреч ”Аралашу” – общение. За полтора года существования музея в нашем клубе состоялись десятки встреч с интересными людьми. Среди героев наших встреч – депутаты Госсовета, народные поэты Татарстана Р.Валеев, Р.Миннуллин, композитор Р.Калимуллин, учёный – химик А.Димеев, прокурор РТ К.Амиров, корифей оперного искусства, певец У.Альмеев, драматург Т.Миннуллин, уполномоченный по правам человека по РТ С.Сабурская, популярный певец Салават, учёный – филолог, академик В.Габдулхаков, учёный – астрофизик Н.Сахибуллин и многие другие. Каждая такая встреча оставляет бурю эмоций в душе детей, воспитывает чувства: любви к ближнему, понимание друг друга, гордости за свою школу, город, страну. Эти встречи просто уникальны, так как за ними стоят уникальные люди. Деятельность нашего клуба является одной из форм подачи духовного материала, ведь эти встречи несут в себе огромный информационный потенциал. Феномен этих встреч в том, что они, будучи носителями информации о людях, аккумулируют в себе определённый информационный потенциал и способны активизировать эмоционально – образное воздействие на интеллект, чувства, нравственные качества человека. От этих встреч веет другим миром, отличным от того мира, в котором мы живём. Именно частная жизнь рассматривается как ценность.

Поэтому сохранение человеческого в человеке и является основной задачей клуба интересных встреч нашего музея.

## **К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

**В.Ф. Петрова,**

кандидат педагогических наук, доцент К(П)ФУ

Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования ориентируют педагогов на реализацию принципа развивающего обучения, диктуют необходимость использования новых форм его организации, при котором синтезировались бы элементы познавательного, игрового, поискового и учебного взаимодействия. Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие способных и одаренных детей, реализация их потенциальных возможностей являются одной из приоритетных социальных задач государства и общества. Проблема детской одаренности и ее развития решается на самых высоких уровнях управления и государственной власти. Модель «Российское образование 2020» поддерживает формирование творческих способностей, умение решать проблемы, навыки участия в сложно организованной проектной работе, спо-

способности ориентироваться в условиях быстрой смены технологий уже на базовых уровнях образования, в том числе в дошкольных учреждениях.

В данной статье мы остановимся на некоторых проблемах, возникающих у педагогов в работе с одаренными детьми старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного учреждения при реализации образовательной области «Познание», частью которой является формирование элементарных математических представлений.

Для обсуждения какой-либо проблемы важно то, как мы определяем понятия, относящиеся к ней. Современная психодиагностическая наука рассматривает одаренность как сложный многоструктурный феномен, системное, развивающееся в продолжение жизни качество, которое способствует возможности достижения человеком определенных высоких результатов деятельности [7].

В отношении детей современная психология рассматривает два термина: «одаренные дети» и «детская одаренность». Термином «одаренные дети» обычно обозначается особая группа детей, опережающих сверстников в развитии, некая исключительность, девиантность, отклонение от общей статистически определяемой нормы [6]. Вторым термином — «детская одаренность», напротив, не предполагает селекции, а указывает на то, что каждый индивид имеет определенный интеллектуально-творческий потенциал. Мышление, способность к творчеству присущи каждому человеку, но степень его развития может существенно различаться. Можно говорить о двух типах одаренности: одаренности, определяемой по реальным высоким результатам достижений в тех или иных областях конкретной деятельности, и одаренности потенциальной, определяемой по потенциалу психологических характеристик, присущих тому или иному ребенку, которая должна выявиться с помощью различных психодиагностических процедур.

Одной из важнейших традиционно считается проблема существования и взаимозависимости «общей» и «специальной» одаренности. Исследования специалистов свидетельствуют о том, что одаренность — интегральное свойство личности. В психике выдающихся людей есть некие общие, универсальные характеристики, не связанные с какой-то определенной деятельностью. Специальная одаренность, допускающая ситуацию, что человек одарен к какой-то одной сфере деятельности и практически не пригоден к другим, в природе — большая редкость [1, 7].

Данная проблема в образовательном плане имеет и важный возрастной аспект. Наиболее продуктивен подход, согласно которому одаренность на ранних возрастных этапах рассматривается и развивается как некая общая, универсальная характеристика. Постепенно процесс ее развития должен приобретать черты, диктуемые специфическими особенностями вида деятельности, и определенную предметную направленность. Главная задача, таким образом, постепенно смещается с развития общей одаренности на поиск адекватного способа реализации личности в определенных видах деятельности [6].

К числу наиболее распространенных в современной психологии моделей одаренности относится концепция Дж. Рензулли [5]. Согласно его учению, одаренность представляет собой сочетание трех характеристик:

- интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень);
- «творческой»;
- настойчивости (мотивация, ориентированная на задачу).

Примечательно, что в самом названии данной теоретической модели Дж. Рензулли использует вместо термина "одаренность" термин "потенциал". Это свидетельство того, что данная концепция - своего рода универсальная схема, применимая для разработки системы воспитания и обучения не только одаренных, но и всех детей.

Выделенная Дж. Рензулли триада представляется автором обычно в виде трех взаимно пересекающихся окружностей, символизирующих мотивацию, выдающиеся способности (интеллект) и «творческую» (креативность), что в значительной мере проясняет характер взаимодействия данных трех составляющих.

Важной особенностью современного понимания одаренности является то, что она рас-

сма­три­ва­ет­ся не как кон­стан­тная, а как дина­ми­че­ская ха­рак­те­ри­сти­ка. Это по­ни­ма­ние приве­ло к соз­да­нию те­о­ре­ти­че­ских мо­де­лей раз­ви­тия одаренности, в ко­то­рые вклю­че­ны на­ря­ду с фак­то­ра­ми, ха­рак­те­ри­зу­ю­щи­ми по­тен­ци­ал лич­но­сти, еще и фак­то­ры сре­ды (Бабаева Ю.Д., Бо­го­яв­лен­ская Д.Б., Тан­не­баум А. и др.).

Об­ще­из­вест­но, что ма­те­ма­ти­ка - это одна из наи­бо­лее жиз­нен­но важ­ных об­ла­стей зна­ния со­вре­мен­но­го че­ло­ве­че­ства. В ма­те­ма­ти­ке за­ло­жен ог­ром­ный по­тен­ци­ал для ин­тел­лек­ту­аль­но­го раз­ви­тия де­тей. В ра­мках по­зна­ва­тель­но-ре­че­во­го раз­ви­тия у до­школь­ни­ков за­кла­ды­ва­ют­ся ос­но­вы эле­мен­тар­ных ма­те­ма­ти­че­ских пред­став­ле­ний, раз­ви­ва­ет­ся ма­те­ма­ти­че­ское, ло­гиче­ское мы­шле­ние, ма­те­ма­ти­че­ская речь, вос­пи­ты­ва­ет­ся цен­ност­ное от­но­ше­ние к ма­те­ма­ти­че­ским зна­ни­ям и уме­ни­ям.

Ма­те­ма­ти­ка яв­ля­ет­ся одним из тех пред­ме­тов, где ин­ди­ви­ду­аль­ные осо­бен­но­сти пси­хи­ки (вни­ма­ние, вос­при­я­тие, па­мять, мы­шле­ние, во­об­ра­же­ние) ре­бен­ка име­ют ре­ша­ю­щее зна­че­ние для его ус­во­е­ния. По этим ка­че­ствам зна­ний, от­но­ся­щим­ся, на­ря­ду с цен­ност­ны­ми ори­ен­та­ци­я­ми, убе­жде­ни­ям, на­вы­ка­ми, к со­дер­жа­тель­ной сто­ро­не пси­хи­че­ской жиз­ни че­ло­ве­ка обы­чно су­дят об одаренности де­тей. Ин­ди­ви­ду­аль­ность и одаренность – ве­щи вза­имос­вя­зан­ные[2, с. 357].

В.А. Кру­тец­кий все­сто­рон­не изу­чал де­тей с ма­те­ма­ти­че­ской одаренностью и вы­явил струк­ту­ру ма­те­ма­ти­че­ских спо­соб­но­стей. В нее во­шли сле­ду­ю­щие ком­по­нен­ты:

- по­лу­че­ние ма­те­ма­ти­че­ской ин­фор­ма­ции, спо­соб­ность к вос­при­я­тию ма­те­ма­ти­че­ско­го ма­те­ри­а­ла, схва­ты­ва­нию фор­маль­ной струк­ту­ры за­да­чи;
- пе­ре­ра­бот­ка ма­те­ма­ти­че­ской ин­фор­ма­ции;
- спо­соб­ность к ло­гиче­ско­му мы­шле­нию и мы­шле­нию ма­те­ма­ти­че­ски­ми сим­во­ла­ми;
- спо­соб­ность к бы­стро­му и ши­ро­ко­му обо­бще­нию ма­те­ма­ти­че­ских об­ъ­ек­тов, от­но­ше­ний и дей­ствий;
- спо­соб­ность к свер­ты­ва­нию про­цес­са ма­те­ма­ти­че­ско­го рас­суж­де­ния и си­сте­ма со­от­вет­ст­вую­щих дей­ствий, спо­соб­ность мы­слить свер­ну­ты­ми струк­ту­ра­ми;
- гиб­кость мы­слитель­ных про­цес­сов в ма­те­ма­ти­че­ской де­я­тель­но­сти;
- стрем­ле­ние к яс­но­сти, про­сто­те, э­ко­ном­но­сти и ра­ци­о­наль­но­сти ре­ше­ний;
- спо­соб­ность к бы­стро­му и сво­бод­ной пе­ре­строй­ке на­прав­лен­но­сти мы­слитель­но­го про­цес­са, пе­ре­к­лю­че­ние с пря­мо­го на об­рат­ный ход мы­слей;
- хра­не­ние ма­те­ма­ти­че­ской ин­фор­ма­ции. Ма­те­ма­ти­че­ская па­мять, обо­бще­нная па­мять на ма­те­ма­ти­че­ские от­но­ше­ния, ти­повые ха­рак­те­ри­сти­ки, схе­мы рас­суж­де­ния и до­ка­за­тель­ств, ме­то­ды ре­ше­ния за­дач и прин­ци­пы под­хо­да к ним;
- об­щий син­те­ти­че­ский ком­по­нен­т. Ма­те­ма­ти­че­ская на­прав­лен­ность ума.

А.В. Бело­ши­стая вы­де­ля­ет не­ко­то­рые чи­сто про­цес­су­аль­ные ха­рак­те­ри­сти­ки де­я­тель­но­сти спо­соб­ных к ма­те­ма­ти­ке де­тей.

1. По­вы­шен­ная скло­н­ность к ум­ствен­ным дей­ствиям и по­ло­жи­тель­ный э­мо­ци­о­наль­ный от­клик на но­вую ум­ствен­ную на­груз­ку.

2. По­сто­ян­ная по­треб­ность в воз­об­но­в­ле­нии и ус­лож­не­нии ум­ствен­ной на­груз­ки, что влечет за со­бой по­сто­ян­ное по­вы­ше­ние уров­ня дос­ти­же­ний.

3. Са­мо­сто­я­тель­ный вы­бор дел. Этот ре­бе­нок име­ет обо всем свое м­не­ние, упорно от­ста­ивает неог­ра­ни­чен­ную ини­ци­а­ти­ву своей де­я­тель­но­сти, об­ла­да­ет вы­со­кой (почти все­гда аде­к­ват­ной) са­мо­оцен­кой и все­ма на­стой­чив в са­мо­ут­вер­жде­нии в вы­бран­ной об­ла­сти).

4. Со­вер­шен­ная са­мо­ре­гу­ля­ция. Этот ре­бе­нок спо­собен на пол­ную мо­би­ли­за­цию сил для дос­ти­же­ния це­ли; спо­собен не­од­но­к­рат­но воз­об­но­в­лять ум­ствен­ные ус­и­лия, стре­мясь до­бить­ся по­став­лен­ной це­ли.

5. По­вы­шен­ная ра­ботос­по­соб­ность. Дли­тель­ные ин­тел­лек­ту­аль­ные на­груз­ки не утом­ля­ют этого ре­бен­ка, на­обо­рот, он чув­ствует себя хо­ро­шо имен­но в си­ту­а­ции «на­ли­чия про­бле­мы, тре­бу­ю­щей ре­ше­ния» [2,с.361].

При оцен­ке твор­че­ской одаренности ис­сле­до­ва­те­ли вы­де­ля­ют сле­ду­ю­щие па­ра­мет­ры:

- бо­гат­ство мы­сли (ко­личес­тво но­вых идей, про­ду­ци­ру­е­мых за еди­ни­цу вре­ме­ни);
- гиб­кость мы­сли (ско­рость пе­ре­к­лю­че­ния с одной за­да­чи на дру­гую);

- оригинальность;
- любознательность;
- способность к разработке гипотезы;
- иррелевантность - логическая независимость реакции от стимула;
- фантастичность – оторванность ответа от реальности при наличии определенной логической связи стимула и реакции.

Эти параметры составляют кубическую модель Дж. Гилфорда - модель дивергентного мышления, которое предполагает поиск решения по всем возможным направлениям, рассмотрение как можно большего числа вариантов, варьирование путей решения проблемы и, как итог, неожиданные оригинальные выводы и результаты.

Гилфорд отмечает шесть параметров креативности:

- способность к обнаружению и постановке проблем;
- способность к генерированию большого количества идей;
- семантическая спонтанная гибкость – способность к продуцированию разнообразных идей;
- оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы, нестандартные решения;
- способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
- способность решать нестандартные проблемы, проявляя семантическую гибкость, увидеть в объекте новые признаки, найти им новое использование. Интеллектуальное творчество в детском возрасте рассматривается как процесс создания нового, основанного на способности порождать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности.

Краткий анализ основных понятий, связанных с детской одаренностью, позволяет отметить, что задачей дошкольного образования является поддержка индивидуальности каждого ребенка, раскрытие его особенностей, уникальных способностей, учет индивидуального образовательного маршрута как одной из форм поддержки личностного и жизненного самоопределения воспитанников. В то же время анализ системы обучения математике в дошкольных учреждениях позволяет выделить ряд проблем, требующих решения.

Во-первых, система обучения математике в детском саду, к сожалению, недостаточно ориентирована на развитие умственных способностей и познавательных интересов каждого ребенка, формирование универсальных компетенций, способствующих самореализации ребенка в современных условиях. Наблюдения показывают, что применяемые в дошкольных учреждениях технологии математического образования ребенка слабо ориентированы на развитие познавательной деятельности современного дошкольника, не обеспечивают необходимое педагогическое сопровождение его индивидуального маршрута развития. По-прежнему в процессе математического развития педагоги ориентируются на «среднего» ребенка, что не позволяет своевременно выявить индивидуальные способности и склонности ребенка к познавательной деятельности, в частности, в области математики. Причинами такого положения вещей являются сверхнормативная наполняемость групп детьми, отсутствие или слабая работа в детских садах психологической службы, недостаточная компетентность педагогов в вопросах работы с одаренными детьми.

Разрешение этой проблемы видится в организации такого образовательного процесса, в котором дети имеют возможность выбора собственного пути решения образовательных задач и продвижения по нему в соответствии со своими особенностями. Такой подход ведет к сохранению уникальности, разноуровневости и разноплановости дошкольников в рамках математики как сферы знания.

Второй проблемой в работе с умственно одаренными детьми педагоги называют сложности взаимосвязи развития интеллектуальных и эмоционально-личностных особенностей таких детей. Если в интеллектуальной сфере одаренные дети значительно опережают свой возраст, то в сфере эмоционально-личностной они очень часто остаются на уровне развития, присущем возрасту. У современных детей отстает развитие социальных эмоций – сопереживания и сочувствия, эстетические переживания и чувства, зато развиты интеллектуальные эмоции – удивление, радость от познания и самопознания и т.д. Психологи отмечают, что на

практике часто встречаются дисгармоничное развитие детей: отставание эмоционально-волевой сферы (дети инфантильны, несамостоятельны, мотивация снижена) на фоне развития не по возрасту интеллекта. У таких детей часто проявляется невротическая симптоматика, затруднен контакт со сверстниками, нарушена адаптация.

При этом окружающие взрослые, ориентируясь на видимые интеллектуальные достижения ребенка, нередко начинают предъявлять ему явно завышенные требования. Ребенку читают или позволяют читать книги, содержание которых он не может эмоционально пережить и прочувствовать. Взрослые не поощряют детские игры, считая, что ребенок уже перерос возраст игры и должен посвящать свою жизнь занятиям и наукам. В такой ситуации ребенок не имеет возможности для обыгрывания, проживания знаний, усвоенных им интеллектуально. Это может приводить, с одной стороны, к формальному усвоению знаний, с другой - недоразвитию эмоциональной сферы как таковой. Поэтому одной из основных задач организации образовательной работы с умственно одаренными дошкольниками является создание ситуаций, имеющих для ребенка личностный смысл, предполагающих определенное единство эмоционально-личностной и познавательной сфер.

Еще одна проблема, связанная с математическим образованием одаренных детей, состоит в сложности взаимодействия педагога и ребенка. Одаренный ребенок склонен к критическому отношению не только к себе, но и к окружающему. Поэтому педагоги, работающие с одаренными детьми, должны быть достаточно терпимы к критике вообще и себя в частности. Для одаренных детей не существует стандартных требований (все как у всех), им сложно быть конформистами, особенно если существующие нормы и правила идут вразрез с их интересами и кажутся бессмысленными. Для них утверждение, что так принято, не является аргументом.

Не менее актуальной проблемой является психолого-педагогическая подготовка педагогов, способных работать с одаренными детьми. Часто приходится наблюдать недостаточный психологический уровень подготовки педагогов для работы с детьми, проявляющимися нестандартность в поведении и мышлении, что приводит к неадекватной оценке их личностных качеств и всей их деятельности. Нередко творческое мышление одаренного ребенка рассматривается как отклонение от нормы или негативизм.

Одаренные дети достаточно требовательны к себе, часто ставят перед собой неосуществимые в данный момент цели, что приводит к эмоциональному расстройству и дестабилизации поведения. Такие дети нередко с недостаточной терпимостью относятся к детям, стоящим ниже их в плане развития способностей. Эти и другие особенности таких ребят влияют на их социальный статус, когда они оказываются в положении "не одобряемых". В связи с этим необходимо добиваться изменения такой позиции, и, прежде всего, это связано с подготовкой самих педагогов.

Кроме высокого профессионализма, педагог должен обладать свободой от стереотипов и педагогических догм, способностью к творчеству, широкой эрудицией, высоким уровнем психолого-педагогической подготовки, высокой культурой и гуманными установками по отношению к людям, в особенности к детям. Одна из главных отличительных черт такого педагога — наличие стремления понимать и принимать ребенка таким, какой он есть, знать и учитывать его возрастные и индивидуальные особенности в осуществлении педагогического процесса, обучать, опираясь на сильные стороны каждого.

Необходима просветительская, консультативная, совместная работа педагогов, психологов и специалистов дошкольного учреждения по принятию взрослыми одаренности ребенка, его поведения, интересов и склонностей. Уже само понимание взрослым одаренности ребенка позволяет снять многие проблемы.

Необходимо создание в дошкольном учреждении социально-психологических условий для проявления и развития одаренности детей. Педагогам необходима помощь со стороны специалистов в разработке и анализе индивидуальных программ обучения одаренных детей.

Организация социальной жизни одаренного ребенка, расширение и углубление его социального опыта, представлений о мире является важным условием для включения одаренного ребенка в коллектив, в систему эмоциональных отношений со сверстниками.

Психолого-педагогическая работа с самим ребенком, испытывающим различные психологические проблемы, должна быть направлена на решение внутренних психологических конфликтов, снятие тревожности, страхов, агрессии, расширение имеющегося репертуара поведения, его коррекцию, осознание ребенком собственной одаренности и построение системы отношений с миром и самим собой.

Педагогическая работа по интеллектуально-творческому развитию в математическом образовании должна включать ряд направлений:

- обогащение предметной среды;
- применение современных технологий математического образования детей дошкольного возраста;
- сопровождающая позиция взрослого в процессе взаимодействия с ребенком. Окружающая ребенка предметная среда содержит возможность познавательного развития. С одной стороны, в силу высокой познавательной активности одаренных детей она выступает для них как источник саморазвития и самообразования, с другой стороны, это возможность реализации приобретаемых на занятиях способов деятельности, эмоционального проживания различных знакомых содержаний.

Предметную среду необходимо рассматривать как материал, стимулирующий развитие познавательных способностей. Предметная среда должна постоянно содержать в себе признак новизны и проблемности.

В совместно организованной деятельности педагога и ребенка следует использовать технологии исследовательской и проектной деятельности. Основными средствами проблемно-игровой технологии являются: логические и математические игры; логико-математические сюжетные игры; проблемные ситуации; вопросы; экспериментирование и исследовательская деятельность; творческие задачи, вопросы и ситуации, развивающие игры Б.Н. Никитина, В.В. Воскобовича.

Г.А. Репина предлагает использовать плоскостное моделирование на базе разрезания прямоугольника («Сложи квадрат», «Танграм», «Пифагор», «Пентамино», «Сложи узор»), прямоугольного параллелепипеда («Уникуб», «Кубики для всех»), на базе материалов, допускающих непрерывные деформации («Узелки», «Лист Мебиуса»), пространственное моделирование на базе оригами. По мнению Г.А. Репиной, материалы оригами содержат неограниченные комбинаторные возможности, кроющиеся в обычном листе бумаги. Это настоящий интеллектуальный конструктор из одной детали, с помощью которой создается бесконечное разнообразие форм. Классическое оригами не допускает разрезов, склеиваний, тем не менее, на основе простого складывания, минимального склеивания и разрезания можно смоделировать с дошкольниками интересные и полезные математические «игрушки» - флексагоны. Флексагон – «гнувшийся многоугольник» - одна из простейших математических абстракций. В его основе лежат сенсорные эталоны формы, при правильной сборке флексагон содержит «скрытые» поверхности [5, с.31].

Детское экспериментирование все больше используется современными педагогами для организации познавательной деятельности детей.

Одним из важных условий развития деятельности экспериментирования является наличие специально созданной предметной среды, куда помещаются приборы и материалы в соответствии с той проблемной ситуацией, которую дети разрешают вместе с педагогом. Выбор средств математического развития ребенка сегодня многообразен: все виды игр, цветные палочки Кюизенера, логические блоки Дьенеша, познавательная литература математического содержания, занимательный математический материал, развивающие компьютерные среды и т.п.

В процессе экспериментирования взрослый мотивирует деятельность детей, создает положительное настроение, стремление находить решения, отгадывать, включаться в коллек-

тивное решение задач. Взрослый организует тематические мини-ситуации, занятия в виде сюжетных логико-математических игр, тренинги, развлечения и вечера досуга.

Для обеспечения познавательной активности детей широко используется проектный метод как вариант интеграции разных видов деятельности детей.

Проектирование представляет собой важную сферу познавательной деятельности детей, которая не компенсируется развитием других форм активности дошкольников. С точки зрения дошкольного образования – это комплексная деятельность, участники которой автоматически осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни. Это разнообразная интегрированная деятельность по достижению определенной цели. Детское проектирование может быть успешным, если соблюдаются следующие условия:

- учет интересов ребенка;
- деятельность без принуждения;
- тематика (проблема) из ближайшего окружения и адекватна возрасту;
- предоставление самостоятельности и поддержка детской инициативы.

В практике работы детских садов высокую эффективность показывает игровая технология интеллектуально-творческого развития «Сказочные лабиринты игры» В.В. Воскобовича. В играх, предложенных В.В. Воскобовичем, заложен огромный творческий потенциал, многовариантность игровых упражнений, с их помощью совершенствуются интеллект, мелкая моторика рук. Данная технология представляет собой систему поэтапного включения развивающих игр в деятельность ребенка и постепенное усложнение образовательного процесса. Задачами, которые решает технология, являются:

1. Эффективное развитие всех психических процессов.
2. Раннее творческое развитие детей дошкольного возраста.
3. Игровое обучение.

Другой технологией, развивающей интеллектуальные, сенсорные и творческие способности ребенка, является ТРИЗ - теория решения изобретательских задач. Цель этой технологии – помочь ребенку в переходе от нерелексивного к осознанному овладению последовательностью умственных операций, составляющих мыслительный процесс. Внимание педагога акцентировано не столько на необходимости получения ребенком правильного ответа, сколько на понимании того, каким образом его получить. Целями адаптации элементов ОТМС (общая теория сильного мышления) и ТРИЗ к математическому развитию могут быть:

- коррекция и активизация умственных процессов;
- совершенствование познавательных процессов и создание потребности в умственной деятельности;
- развитие творческого потенциала.

Для их достижения используются такие методы и приемы ТРИЗ, как выделение и разрешение проблемных ситуаций, конструирование сказочных персонажей на основе фантаграммы, организация и проведение логических ТРИЗ-упражнений и специальных ТРИЗ-игр, организация рефлексии детской деятельности [5, с.39].

В заключение отметим, что анализ проблем, связанных с интеллектуально-творческим развитием одаренных детей дошкольного возраста, позволяет обозначить нерешенные вопросы в практике работы дошкольных учреждений. По нашему мнению, ими являются недостаточная подготовленность педагогов к работе с одаренными детьми, низкий уровень координации усилий педагогов, психологов и специалистов дошкольного учреждения и др. Жизнь диктует необходимость усиления психолого-педагогической работы дошкольного учреждения и всех участников образовательного процесса в нем по интеллектуально-творческому развитию одаренных детей.

### **Литература**

1. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. - М., 1995.
2. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

3. Матюшкин А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей. – Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004.
4. Рензулли Дж.С., Рис С.М. Модель обогащенного школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей //Современные концепции одаренности и творчества /под ред. Д.Б.Богоявленской. - М., 1997.
5. Репина Г.А. Математическое развитие дошкольников: Современные направления. – М.: ТЦ Сфера, 2008.
6. Савенков А.И. Психология детской одаренности. – М.: Генезис, 2010.
7. Шадриков В.Д. Способности, одаренность, талант //Развитие и диагностика способностей. - М., 1991. - С. 7-21.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**З.А. Климентьева,**

кандидат педагогических наук, доцент К (П)ФУ

С принятием в 1989 году Генеральной Ассамблеей ООН Конвенции о правах ребенка актуализировалась проблема формирования правовой компетентности педагога, который является ключевой фигурой в воспитании и обучении детей. Именно педагог детского сада инициирует построение отношений с другими участниками образовательного процесса на основе доверия и партнёрства, демонстрирует высокое правовое сознание и нравственное поведение.

Как главное действующее лицо педагогического взаимодействия воспитатель дошкольного учреждения обеспечивает реализацию ФГТ (Федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования), в том числе в части:

- сохранения и укрепления физического и психического здоровья детей;
- приобщения их к правилам безопасного для человека и окружающего мира природы поведения;
- формирования гендерной, семейной, гражданской принадлежности, патриотических чувств, чувства принадлежности к мировому сообществу;
- приобщения к элементарным общепринятым нормам и правилам взаимоотношения со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным);
- воспитания ценностного отношения к собственному труду, труду других людей и его результатам.

Выделенные требования ФГТ соответствуют требованиям Конвенции о правах ребенка, изложенным, в частности, в статье 29, где указано, что образование ребенка должно быть направлено:

- на развитие личности, талантов, умственных и физических способностей ребенка;
- воспитание уважения к правам человека и основным свободам, а также принципам, провозглашенным в Уставе ООН;
- воспитание уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения и к цивилизациям, отличным от его собственной;
- подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, терпимости, равноправия мужчин и женщин и дружбы между всеми народами, этническими, национальными и религиозными группами, а также лицами из числа коренного населения;
- воспитание уважения к окружающей природе.

От квалификации педагога, его общей и правовой культуры зависят соблюдение и защита прав детей в дошкольном учреждении и семье, организация и результат процесса правового образования детей и их родителей.

Отсюда следует, что формирование правовой компетентности будущего педагога дошкольного образования – не самоцель, а объективная необходимость.

Известно, что компетентность не сводится к знаниям, умениям и навыкам, поскольку включает не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую; ориентируется на результаты в виде системы знаний, общих учебных умений и навыков, ценностных ориентиров, привычек. Компетентность, в том числе и правовая, выступает как интегративная характеристика личности обучающегося, в которой личностные свойства выполняют системообразующие функции.

Формируя содержание учебных модулей и курсов по специальностям и направлениям подготовки педагогов дошкольного образования в Институте педагогики и психологии Казанского (Приволжского) федерального университета, мы, в первую очередь, ориентируемся на 6 ключевых компетенций, определённых Советом Европы в «Европейском проекте образования» на основании наиболее важных мыслительных и социальных операций, которыми должен обладать каждый человек: изучать, думать, искать, приниматься за дело, сотрудничать, адаптироваться.

Правовая компетентность будущих педагогов дошкольного образования предполагает в этом случае вооружение их системой знаний образовательного законодательства РФ, что обеспечивается изучением комплекса основных нормативных правовых документов:

- Всеобщей декларации прав человека;
- Конвенции о правах ребенка;
- Всемирной декларации об обеспечении выживания, защиты и развития детей;
- Конституции Российской Федерации;
- Семейного кодекса РФ;
- Гражданского кодекса РФ;
- Трудового кодекса РФ;
- Закона РФ «Об образовании»;
- Закона РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»;
- Типового положения о дошкольном образовательном учреждении.

Изучение нормативных правовых актов предусмотрено рядом учебных дисциплин и спецкурсов, таких, как: «Правовые основы управления дошкольным образованием», «Нормативно-правовое обеспечение дошкольного образования», «Управление дошкольным образованием», «Организация методической работы в ДООУ», «Экспертные оценки в дошкольном образовании», «Инновационные технологии в подготовке организатора – методиста дошкольного учреждения». Однако обучающие технологии строятся, большей частью, на принципах самообразования (самостоятельное изучение и анализ документов, обсуждение на семинарских занятиях, подготовка рефератов, выполнение исследовательских работ) и творческого применения системы знаний. Формирование опыта практикоориентированной деятельности происходит в процессе специально организованных преподавателем поисково-творческих, проектировочных заданий. Остановимся на некоторых примерах.

Изучение управленческих дисциплин будущими педагогами системы дошкольного образования предполагает подготовку их к методической работе в качестве старшего воспитателя. Старший воспитатель детского сада является организатором правового образования в дошкольном учреждении. Он способствует становлению ценностной мотивации педагогов, организует работу с воспитателями (а через них – с родителями воспитанников) по изучению Конвенции и других нормативных правовых документов, соблюдению прав ребенка в ДООУ и семье, защите его от всех форм физического, психического и иного насилия, создаёт условия для обмена и распространения положительного опыта, подбирает литературу для самообразования и т.д.

Исходя из этого, профессиональная подготовка будущего старшего воспитателя в стенах вуза предусматривает выполнение ряда творческих заданий:

- сценариев заседаний совета педагогов, в том числе в разнообразных нетрадиционных формах («Проблема реализации прав ребенка в семейном воспитании», «Технологии формирования у детей представлений о правах ребенка» и пр.);
- опросов на знание статей Конвенции о правах ребенка, Семейного кодекса и других НПА;
- проектов педагогических тренингов по отработке ситуаций, связанных с соблюдением прав ребенка;
- сценариев семинаров-практикумов («Особенности общения воспитателя с ребенком», «Управление игрой» и др.);
- конспектов консультаций («Какие права ребенка взрослым трудно выполнять», «Чего у ребенка больше: прав или обязанностей?» и т.д.);
- сценариев общих родительских встреч (собраний) («Ответственность родителей за воспитание детей», «Положение детей в современной России» и др.);
- проектов дискуссий с участием родителей («Что делать, когда ребенок не слушается», «Как любить ребенка», «Как организовать семейный досуг» и пр.).

Подобные задания студенты выполняют индивидуально и в микрогруппах на основе изучения литературы, опыта работы отдельных дошкольных учреждений, проведения собственных мини исследований (опросов педагогов, родителей, детей). Разработанные проекты и сценарии защищаются в учебной аудитории, реализуются в ходе педагогической и методической практики в дошкольных учреждениях с учетом задач конкретного детского сада.

Надеемся, что правовая компетентность педагогов дошкольного образования – выпускников К(П)ФУ в сфере соблюдения и защиты прав детей позволит им в будущем построить оптимальную систему правового образования в ДОУ.

## **КЛАССНЫЙ ЧАС НА ТЕМУ «ПРОБЛЕМА ПРАВСТВЕННОГО ВЫБОРА»**

**О.В. Хмельницкая,**

педагог-психолог высшей кв. категории гимназии № 3 г. Зеленодольска

**Цель:** формировать навыки принятия осознанного ответственного решения.

**Оборудование:** карточки для упражнения «Весы», видеозапись «Одна сотая доля секунды» (победитель X Манхэттенского фестиваля короткометражных фильмов, год выпуска 2007, Великобритания, режиссеры Сюзан Якобсон и Эрик Боден), памятки для учащихся «Пять шагов к обоснованному решению», цитаты (в презентации).

**Предварительная подготовка:** диагностика ценностей учащихся.

**Ход занятия**

В сказках, былинах часто добрый молодец оказывается на развилке дорог, перед камнем, на котором начертано, что сулит ему путь «прямо», «налево», «направо».

В жизни не всё так очевидно. Любой из нас оказывается на перепутье, где нет указателя, оберегающего от неверного шага, и мы стоим перед выбором, и кажется, что и выбора-то нет...

**Начало дискуссии:**

- Разделитесь на 2 группы: в первой будут те, кто уверен, что в жизни в любой ситуации всегда есть выбор, как поступить, во второй – те, кто считает, что выбора может не быть.

- Объясните свою позицию, свой выбор (сначала 2-я группа, затем 1-я), приведите примеры.

**Тема: Выбор.**

**Упражнение «Весы»**

На импровизированные чаши весов ведущий поочередно кладет карточки с такими понятиями: «материальные блага»-«не быть отвергнутым друзьями», «не быть отвергнутым друзьями»-«здоровье, жизнь», «здоровье, жизнь»-«общественное признание», «общественное признание»-«отсутствие чувства вины, мук совести».

Учащиеся обсуждают, что может перевесить в той или иной ситуации.

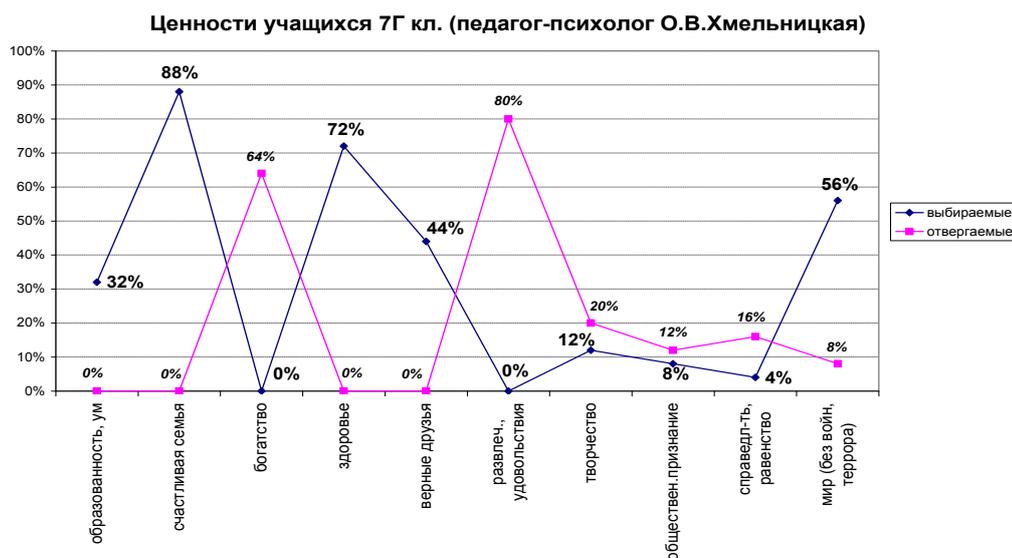
- От чего зависит выбор человека? Что на него влияет? (нравственные ценности, цели в жизни).

- У вас хорошие жизненные ценности. Являются ли они гарантией того, что вы поступаете и всегда будете поступать правильно?

**Норман Шварцкофф** (американский военачальник, 1934 г.р.): **«Вы всегда знаете, как правильно поступить. Но самое трудное – это поступить правильно.»**

- Что хотел сказать автор этих слов?

## Диаграмма «Ценности».



### Информация ведущего:

«Очень легко говорить о нравственности, но постоянно принимать нравственные решения очень трудно. Иногда поступки и решения приносят пользу одним людям за счет других. Поэтому человек, принимающий решение, должен уметь обдумывать вопросы и видеть возможные последствия того или иного выбора.

Нравственные люди обычно делают больше, чем от них требует закон. Их больше заботит то, что правильно, чем то, на что они имеют право. Любое решение, затрагивающее другого человека, имеет нравственные последствия.

Нравственная преданность означает сильное желание поступать правильно. Многие порядочные люди постоянно прибегают к компромиссу со своими ценностями только потому, что им не хватает преданности и силы духа поступать по совести, не удастся использовать в поведении свои нравственные убеждения» (цитата из пособия «Главное – характер», Института Этики Джозефсона).

**Александр Матросов.** Родился в 1924 году. В сентябре 1942 года начал учёбу в Краснохолмском пехотном училище, но уже в январе 1943 года (в возрасте 19 лет) был отправлен на Калининский фронт. Служил в составе 2-го отдельного стрелкового батальона 91-й отдельной Сибирской добровольческой бригады. 27 февраля 1943 года 2-й батальон получил задачу атаковать опорный пункт в районе деревни Чернушки (Локнянский район Псковской области). Как только советские солдаты прошли лес и вышли на опушку, они попали под сильный пулемётный огонь противника — три пулемёта в дзотах прикрывали подступы к деревне. Один пулемёт подавила штурмовая группа автоматчиков и бронебойщиков. Второй дзот уничтожила другая группа бронебойщиков. Но пулемёт из третьего дзота продолжал обстреливать всю ложину перед деревней. Попытки заставить его замолчать не увенчались успехом. Тогда в сторону дзота поползли рядовой Пётр Огурцов и рядовой Матросов. На подступах к дзоту Огурцов был тяжело ранен, и Матросов принял решение завершить опера-

цию в одиночку. Он подобрался к амбразуре с фланга и бросил две гранаты. Пулемёт замолчал. Но как только бойцы поднялись в атаку, пулемёт снова ожил. Тогда Матросов поднялся, рывком бросился к дзоту и своим телом закрыл амбразуру. Ценою своей жизни он содействовал выполнению боевой задачи подразделением.

Получил звание Героя Советского Союза в 1943 году посмертно.

- Мог А.Матросов не бросаться на дзот? (никто его не заставлял, это его выбор).

Бывает в людях качество одно,

Оно дано нам или не дано,

Когда строчит в горячке пулемёт,

Один лежит, другой бежит вперёд.

И так во всем, и всюду, и всегда,

Когда на плечи свалится беда,

Когда за горло жизнь тебя возьмёт,

Один лежит, другой бежит вперёд...

**Просмотр короткометражного фильма «Одна сотая доля секунды»** (Победитель X Манхэттенского фестиваля короткометражных фильмов, год выпуска 2007, Великобритания, режиссеры Сюзан Якобсон и Эрик Боден)

- Этот фильм идет всего 5 минут. В нем есть только несколько героев. Он не показывает всю жизнь. Это фильм об одной минуте жизни. Только одной.

- Ваши впечатления? Мысли?

- Это видео... а вот реальность:

Кевин Картер (фотожурналист из ЮАР). Он стал известен после своей фотографии погибающей от голода девочки в Судане, к которой приближался стервятник.

Что случилось с девочкой после этого, выжила она или нет, не знает никто, даже сам Кевин Картер, поскольку он покинул место съёмки сразу после совершения фотографии. За эту фотографию он получил Пулитцеровскую премию, но СМИ осудили его за то, что он не помог девочке...

- Что мог (и не мог) сделать журналист? (даже не пытался спасти девочку; но даже если не мог спасти девочку, мог бы не снимать и не претендовать на премию!)

- Почему плака? (муки совести)

Иоганн Вольфганг фон Гёте (немецкий поэт, мыслитель, государственный деятель XVIII-XIX вв.): **«Невозможно всегда быть героем, но всегда можно остаться человеком».**

### «Золотое правило»

Древние источники рассказывают об одном юноше, который ходил к разным просвещенным людям и просил их изложить содержание священных книг столь сжато, чтобы эту мудрость можно было почерпнуть, стоя на одной ноге. Наконец, он пришел с этой просьбой к знаменитому учителю законов Хилону. Тот улыбнулся и ответил «Не делай никому того, что ты не хочешь, чтобы было сделано тебе». «Золотое правило» нравственности возникает в середине первого тысячелетия до н.э. независимо в разных культурах:

✓ Древнекитайской (Конфуций)

✓ Древнеиндийской (Будда)

✓ Древнегреческой (Семь мудрецов)

Свое название «золотого» оно получило в западноевропейской духовной традиции.

Евангелие от Матфея 7:12 **«Итак, во всем как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними, ибо в этом закон и пророки»** (слайд 5)

«Золотое правило» определяет мораль как:

~ Господство разума над эмоциями

~ Стремление к высшему благу

~ Бескорыстие, жертвенность (делая нравственный выбор, человек чаще всего чем-то жертвует: общественным признанием, материальными благами, временем, личным удобством, здоровьем и даже жизнью)

~ Любовь на деле (добродетель)

Это духовные ценности, они являются общечеловеческими, они не подвластны времени, обстоятельствам и людям.

Шарль Пьермон: *«Физический рост человека определяется расстоянием его головы от земли, нравственный же рост – расстоянием его головы от неба».*

#### **Модель принятия правильных решений**

Конфуций (китайский мыслитель и философ): *«Три пути у человека, чтобы разумно поступать: первый, самый благородный – размышление, второй, самый легкий – подражание, третий, самый горький – опыт».*

#### **Памятки для учащихся «Пять шагов к обоснованному решению».**

1. Проясняйте: точно определите, что должно быть решено.
2. Оценивайте: если какой-либо из вариантов требует пожертвовать хоть одним нравственным принципом, внимательно рассмотрите факты.
3. Примите решение: решите, что является и не является правильным, и каковы возможные последствия.
4. Действуйте: воплощайте решение в жизнь так, чтобы уменьшить цену и риск.
5. Контролируйте и изменяйте: нравственному человеку необходимо быть готовым к пересмотру плана или повороту в другую сторону, исходя из новой поступившей информации.

#### **Подведение итогов**

- Теперь, после всего, что вы узнали и осмыслили, если вы изменили свое мнение, можете пересесть в другую группу (в первой будут те, кто уверен, что в любой ситуации есть выбор, как поступить, во второй – те, кто считает, что выбора может не быть).

- На самом деле выбор всегда есть. Но порой он оказывается не таким, как нам хотелось бы, болезненным, неприятным, требующим каких-либо жертв.

**ВЫБОР** *Николай Гредунов*

Дорога никогда не предавала,

А тут – насмешка от проказницы-Судьбы:

Дорога влево есть... дорога вправо...

И камень с надписью: «Решаешь только ты!»

Теперь Судьба прищурилась лукаво.

А кто-то хвастал – у него «единый» путь...

Дорога влево есть... дорога вправо...

Быть может, проще мне обратно повернуть?

Казалось, сесть бы здесь, подумать здраво,

И сделать выбор до конца, допустим, дня.

Дорога влево есть... дорога вправо...

Монетку кину, пусть решает за меня?!

- И камень с надписью: **«Решаешь только ты!»**

## **СТРУКТУИРОВАНИЕ ПРИРОДЫ ПОВЕДЕНИЯ**

**С.И. Русинова,**

кандидат биологических наук, доцент, профессор КПФУ

**Л.Р. Гиниятуллина,**

старший инспектор МСЧ МВД России по РТ

**Р.С. Халилова,**

медицинский психолог, полиграфолог Центра психодиагностики МСЧ МВД России по РТ

Поведение – это интегрированная функциональная активность организма, нацеленная на выстраивание взаимодействия с окружающим миром. Во всех случаях, от срочно-

ситуативных до изначально прогнозируемых, поведенческая реакция моделируема. Но модель может носить стереотипный характер (готовый механизм) или выстраиваться по ходу «действия». Педалирование реакции может происходить разными механизмами, заложенными в основу поведения. Природа поведенческой реакции многогранна: физиологическая, психофизиологическая, психологическая, психосоматическая, биосоциальная, социальная, гражданская (как социальная форма, но по происхождению биологическая - территориально завоёванная как в животном мире).

Физиологические механизмы формировались издревле, задолго до эволюции человека и генетически переданы виду «человек» от многоэтапного животного мира. К универсальным физиологическим свойствам относятся: 1) гормональный фон (адреналин-гормон агрессии, норадреналин-гормон выносливости, дофамин-гормон мышечной мобилизации, источник магистрального синтеза ранее названных и т.д.); 2) энергометаболический статус; 3) рефлекторные реакции с биофизическим содержанием; 4) кортиколизиция функций организма (интеграция рабочих возможностей организма); 5) вегетативные функции и их регуляция в процессе удовлетворения потребностей организма и др. Физиологические процессы – базовое содержание поведенческой реакции, ибо от них зависит жизнеобеспечение и здоровье на всех уровнях.

Психофизиологическое содержание поведенческой реакции достаточно обширно и многолико. Изначально - это инстинкты, в ряду которых выделяются: 1) пищевой (как функциональный голод и скрытая форма- физиологический голод); 2) групповой (усиление индивидуальной поведенческой реакции в среде единомышленников); 3) половой (как дополнение к специфическим половым особенностям в поведении, мышлении и реакции); 4) родительский (принцип взаимоподдержки); 5) сексуальный (фертильный потенциал- продолжение вида); 6) оборонительный (самосохранение в самых разных проявлениях, в том числе опережающем действии). Инстинкты - не просто врожденный тип поведенческой реакции, а цепь безусловных (врожденных) рефлексов, строго следующих друг за другом, закрепленных на генетическом уровне, эволюционно весьма древний набор. Вторым по значению в формировании поведенческой реакции является произвольное, а по мере созревания коры больших полушарий - и произвольное внимание. Учитывая генетическое сходство с животным миром, а с некоторыми на 98,8%, можно не сомневаться в идентичности поведенческой реакции человека и животных. В норме внимание сопровождается другими психофизиологическими свойствами - сознанием, памятью, подсознанием, эмоциями, ощущениями, мышлением, чувствами, сновидениями, мотивациями и др. Речь как вторая сигнальная система является инструментарием усиления поведенческой реакции. Но это уже свойство человека. А вот интонация сохраняет поведенческую реакцию животных, у которых звуковые сигналы весьма вариативны, не достигая при этом речевой функции. Психофизиологические свойства зачастую выступают «рулевыми» в поведенческой реакции. Такие свойства, как темперамент, с жесткой генетической детерминацией, практически первым определяет специфичность реакции, не всегда адекватной. Тип высшей нервной деятельности, как правило, корректирует поведенческую реакцию, усиливая или ослабляя проявления темперамента. Межполушарное взаимодействие головного мозга придает направленность проявлению темперамента и типа ВНД. Функциональная латерализация больших полушарий и организма в целом имеет также половые и возрастные различия, формируя при этом неповторимую индивидуальность поведенческой реакции (широко известны понятия левша и правша). В структуре поведения заложены такие качества, как конкурентность и соревновательность - генетически детерминированы, но пластичны. Возрастные различия не так существенны, а вот половые различия прослеживаются с самого детства. Конкурентность в поведении мальчиков выражена в большей степени, а соревновательность – у девочек. Эти свойства играют разную биологическую роль, отражая половой диморфизм.

Психологическая сущность поведенческой реакции преломляется через субъективный фактор. Любая система, структура достигает устойчивости на соотношении центростреми-

тельных и центробежных процессов. 1) На первом месте это центростремительный вектор- как концентрация и усиление устойчивости, нацеленное на эгоцентризм, эгоизм, то есть отношение к себе (самоуважение, чувство собственного достоинства, амбициозность, комплекс неполноценности), 2) второй аспект центробежный - отношение к близким, другим, окружающим и отдаленным людям. При этом интровертность и экстравертность- лишь индивидуальный вид инструментария поведенческой реакции, обусловленной межполушарным взаимодействием головного мозга. В основе этой черты кроются многие варианты поведения человека- доброжелательность, жестокость, телерантность, терпимость, и мн.др. 3) Третий уровень- это поведение в сфере деятельности- ответственность, исполнительность, аккуратность, др. и их альтернатива. 4) В ряду психологических параметров также отношение к собственности( личной, частной, общественной и государственной, где кроются корни вандализма или, наоборот, бережность и законопослушность. Таким образом, сама черта лишь обозначает универсальность человеческой психики, а содержание наполняется индивидуальными физиологическими, психофизиологическими и социальными посылками. Воля рассматривается как психологическая черта. Но в то же время воля-свойство зрелой коры больших полушарий, нацеленное на достижение результата при наличии целостной модели поведенческой реакции и сознательного регулирования поведенческой реакции. До 18-21 года кора больших полушарий головного мозга не имеет морфо-функционального потенциала для формирования и проявления волевых черт в поведенческой реакции. До 18-21 года работают другие механизмы, имитирующие волевою регуляцию поведенческой реакции. Каприз, упрямство, настойчивость, целеустремленность, мотивированность не есть воля, а лишь приемы поведенческой реакции для быстрого достижения цели.

Поведенческая реакция изначально запрограммирована на реализацию биологического потенциала в любой среде, в том числе и социальной. К таковым относятся познавательная активность, честолюбие, тщеславие и др. Биосоциальная сущность, будучи генетически программируемой, имеет и половые различия. Так, мужской генотип больше сосредотачивает гены, программирующие усиление лидерских функций, проявляющиеся как честолюбие (авторитет, сила власти). Женский генотип несет программу тщеславия (быть замеченной, быть на виду). Это нашло применение в социальной среде - таким образом дифференцируется поведенческая реакция, усиливающая половой диморфизм - исходный от биологической сущности животных и позже закрепившийся в социальной среде, проявляясь в поведении у человека. Модельный бизнес, образовательно-профессиональное направление, военные, государственные структуры, семья, патриархальные ценности и мн.др. эту половую дифференциацию сохраняют и используют в своей сфере. То вполне естественное функциональное разделение. Разделение больше традиционное, нежели отвечающее современной научно-технической востребованности. Биосоциальная сущность человека - мало изученная область, тогда как многие корни поведенческой реакции кроются там. Эта область поведенческой реакции преломляет животное содержание в человеческое и является «горячей точкой» социализации. Участие в мотивации животного начала или социально-конструктивного предопределяет оценку действий и последствий.

Психосоматические аспекты поведенческой реакции достаточно универсальны для половых возрастных групп. Различия обнаруживаются на уровне порога восприимчивости и чувствительны. Но при достижении порога стресса физиологический эффект вполне идентичен. Это функциональный, физиологический сбой и последующие морфологические изменения- инсульты, инфаркты, язвы и т.д. На фоне подобных изменений в корне меняется поведенческая реакция: от хронической раздражительности, инициативно агрессивной, провоцирующей до суицидной. Но однозначно, поведенческая реакция неадекватная, личность преобразуется как на физическом, так и на психологическом уровнях. Структура поведения кардинально меняется, усиливая негативные черты характера, придавая неустойчивость поведенческой реакции при всей кажущейся нормативности психологического портрета. У детей такие изменения проявляются в плаксивости, капризности, хронической не-

удовлетворенности, переходящей в разные формы агрессии и нарушения коммуникативной сферы.

Социальный фактор в поведенческой реакции играет двойную роль. Во-первых, это среда формирования мировоззрения личности по мере созревания структур мозга и через это - содержание черт характера. Мозг запечатлевает информацию и выстраивает систему ценностей среды обитания для того, чтобы жить и приспособливаться в этом мире. Выражение «где родился, там и содился» отражает и эту сторону природы человека, а не только физиологическую адекватность к привычной пище, среде обитания, но и к этике и морали, усвоению нравственных категорий, образованию и мн.др., характеризующему общую, бытовую, коммуникативную культуру. Культурологический потенциал возрастных, социальных, национальных, религиозных групп существенно различается. Культурологическая дифференциация противостоит групповому инстинкту, ибо носит социально центробежный характер, формируя варианты групп с наибольшей жизнеспособностью в социуме (проверка историей). Социальная среда также подвергает испытанию разные формы существования. Законы развития универсальны как в эволюции, так и в цивилизации. Диалектика развития проявляется как в природе в целом, так и в социальном развитии не только в исторических масштабах, но и на локальном уровне. Социально устойчивая среда нивелирует конфликтно-провоцирующие явления. Экономические, политические изменения, нарушающие комфортность и надежность существования, активизируют инстинкт выживания (эгоцентризм), инстинкт приспособления (агрессии), инстинкт самосохранения (эгоизм) и мн.др. Социальная среда формирует мировоззрение, но она же и провоцирует поведенческую реакцию. Слабая социальная среда имеет один диагноз - отсутствие перспективных моделей экономического, политического, образовательного, научно-технического, социального развития государства и игнорирование условий духовно-интеллектуального становления всех слоев населения, что в комплексе предрасполагает к широкомасштабному девиантному поведению. Неопределенность рождает стихийность и хаотичность в поступках и действиях, разрушает стереотипы в структуре поведения, способствует спонтанной реакции, что в массе провоцирует неадекватность поведенческой реакции. Многоэтапность механизмов поведения интегрируется на уровне коры больших полушарий, используется сознанием для моделирования, организации, контроля и оценки поведенческой реакции с последующей коррекцией при необходимости. Слабость даже одного звена в структуре поведения меняет поведенческую реакцию, так как неизбежно подключаются компенсаторные механизмы, вынужденные повышать свой мобилизационный уровень, используя индивидуальные резервные ресурсы. Любая форма поведенческой реакции зеркально отражает процессы, происходящие в среде обитания, от природного до социального. Диалектика их развития (природы и социума) идентична и параллельна. Поведенческая реакция реализует индивидуальные возможности, ресурсы, потенциал организма, опыт личности в соответствии с нуждами организма и по мере востребованности извне. Адекватность поведения регулирует человек, используя ресурсы сознания, которые во многом зависят от других механизмов, заложенных в основу поведения.