

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСТВА, СЕМЬИ И ВОСПИТАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

**НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
ПРОБЛЕМ ДЕТСТВА,
ВОСПИТАНИЯ, СОЦИАЛИЗАЦИИ:**

**АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ,
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ**

**СБОРНИК
НАУЧНЫХ ТРУДОВ**

ТОМ 2

МОСКВА 2018

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ ИЗУЧЕНИЯ ДЕТСТВА, СЕМЬИ И ВОСПИТАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

**НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
ПРОБЛЕМ ДЕТСТВА,
ВОСПИТАНИЯ, СОЦИАЛИЗАЦИИ:**

**АКТУАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ,
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ**

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

ТОМ 2

Москва
2018

УДК 373+37.01
ББК 74.00+88
Н 34

Н 34 **Научные исследования проблем детства, воспитания, социализации: актуальные аспекты, теоретические и методические основы.** Сборник научных трудов. Том 2. – М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2018. – 232 с.

ISBN 978-5-91955-155-3

Во второй том сборника научных трудов включены статьи по результатам исследований в рамках госзадания ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», в рамках разработки теоретических и методических основ развития воспитания; проблем социализации детей и молодежи; психолого-педагогических проблем детства, некоторые доклады и тезисы докладов на V Всероссийском совещании работников сферы дополнительного образования детей и V Всероссийском съезде работников дошкольного образования. Сборник адресован научным сотрудникам, преподавателям учреждений среднего, высшего и дополнительного профессионального образования по специальностям и направлениям психолого-педагогического образования, педагогам образовательных организаций

УДК 373+37.01
ББК 74.00+88

© ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2018

ISBN 978-5-91955-155-3

ПОПЫТКА ПРОЧТЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ А.С. МАКАРЕНКО СОВРЕМЕННЫМИ ГЛАЗАМИ. РАЗМЫШЛЕНИЯ В ГОД ЮБИЛЕЯ¹

Ряшина В. В.,

*кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник
лаборатории антропологических основ профессионального развития педагогов
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва*

Аннотация.

В статье сформулирован ряд тезисов, обозначающих понимание актуальности основных идей педагогического наследия А.С. Макаренко в современной социокультурной ситуации в контексте тех «дефицитов», которые имеются в настоящее время в сложившейся практике отечественного воспитания и, в частности, в системе образования и ресоциализации детей с девиантным поведением. Обозначаются такие актуальные смыслы, как формирование позитивного образа «Я» в будущем, работа по складыванию детско-взрослой общности, детско-взрослые проектные, исследовательские, предпринимательские, конструкторские творческие инициативы в социокультурном пространстве, поиск адекватного языка для организации рефлексии педагогической деятельности. Эти моменты позволяют обозначить данный тип педагогической практики как антропопрактика.

Annotation.

The article formulates a number of theses that denote the understanding of the relevance of the main ideas of the pedagogical heritage of Makarenko in the modern social and cultural situation in the context of those "deficits" that currently exist in the current practice of domestic education and, in particular, in the education system and resocialization of children with deviant behavior. Such topical meanings as the formation of a positive image of the "I" in the future, the work on the formation of child-adult community, child-adult project, research, entrepreneurial, design creative initiatives in the socio-cultural space, the search for an adequate language for the organization of reflection of pedagogical activity. These points allow you to designate this type of pedagogical practice as anthropopractice.

Ключевые слова: антропопрактика, педагогическая деятельность, детско-взрослая со-бытийная общность, рефлексия, проектирование, дети с девиантным поведением.

Keywords: anthropopractice, teaching activities, child-adult co-existential community, reflection, design, children with deviant behavior.

В 2018 году прошло сразу три ярких педагогических юбилея: 130 лет со дня рождения А.С. Макаренко, 100 лет со дня рождения В.А. Сухомлинского,

¹ Статья выполнена в рамках НИР ФГБНУ «ИИДСВ РАО», проект: «Антропологические основы проектирования программ профессионального развития педагогов и условий их реализации в системе инновационного развивающего и развивающегося образования» 25.9400.2017/БЧ, ГРН-ТИ 15.81.21, 14.07.01

115 лет со дня рождения ученика Макаренко С.А. Калабалина. Насколько наследие наших великих педагогов актуально сегодня? Интересно ли оно с какой-либо еще, кроме историко-педагогической, точки зрения? С одной стороны, они жили и воспитывали детей в иных, на первый взгляд, социокультурных условиях. С другой – проблемы становления «человеческого в человеке» и в 21-м веке никто не отменял, а, наоборот, именно дефицит человеческого становится одним из актуальных дефицитов нашей эпохи.

В этой статье мне хотелось бы поделиться некоторыми размышлениями о современном прочтении педагогического наследия А.С. Макаренко.

Отношение к Макаренко и в СССР, и в постсоветской России всегда было неоднозначным - с момента появления его практики, о чем он неоднократно иронически упоминает в «Педагогической поэме». Причем сейчас позиции критиков-современников Макаренко кажутся до смешного узнаваемыми. Это «педологи»-«гуманисты», стоявшие, с одной стороны, исключительно на позициях свободного воспитания, как мы бы сейчас сказали, гуманистического подхода с признанием равноправия ребенка, предоставления ему свободы выбора, самостоятельного поиска в выборе средств самореализации, следования за проектом ребенка, приоритетом самовыражения над культурными основаниями и т.д. С другой стороны, это эмпирическое изучение индивидуальных способностей ребенка (интеллектуальных, волевых, эмоциональных и т.п.) с помощью различных тестов и методик. Очень напоминает российскую педагогику и психологию последних 20 лет. При этом последствия этой постсоветской раз-идеологизированной дето- и индивидуально-ориентированной педагогики мы ощущаем сегодня в таких проблемах, как дефицит ценностных ориентаций, потребительская (иждивенческая) позиция, эгоцентризм, отчуждение, отсутствие стремления и способности к совместной работе и сотрудничеству, отсутствие мотивации к какой-либо продуктивной деятельности – учебной, творческой или трудовой, неспособность взять на себя ответственность за себя, ближнего, свое дело, не говоря уже об общем деле. (Об этом неоднократно указывали такие авторы, как

Слободчиков В.И., Остапенко А.А., Шувалов А.В., Рыбаков С.Ю. и др.) При этом этот круг проблем характерен и для детей, и для взрослых из любого социального слоя. Может различаться предмет потребности – последняя модель смартфона или пакетик чипсов из супермаркета – но общая установка на то, что «я это хочу, и я любыми способами буду стремиться это получить», будет сохраняться. Закономерно, что этот перечень применим не только к современному ребенку, но и к педагогу, а также и к родителю. Продуктивность педагогической деятельности сейчас оценивается в баллах за индивидуальные достижения учеников в отдельных (локальных) предметных областях. При этом установка на развитие ребенка в целом и развитие детско-взрослой общности давно находится на периферии педагогического внимания. Практики не видят для себя смысла в этом разбираться, несмотря на огромные достижения отечественной педагогической психологии. Несмотря на попытки реабилитировать институт классных руководителей, это не очень тщательно преподают в педагогических вузах, за это не платят и не контролируют.

И в советском, и в постсоветском пространстве педагогический опыт Макаренко не воспринимался всерьез по следующим основаниям. Первое – его подход объявлялся педагогикой насилия, «с револьвером в кармане», при котором коллектив довлеет над индивидом и всячески индивидуальное развитие подавляет. Вне тоталитарной советской идеологии этот педагогический подход неуместен и не нужен. Второе – отношение к Макаренко исключительно как к писателю, создавшему романтический образ педагогической «перековки» человека, никакое отношение к реальной педагогической деятельности не имеющий и на практике не осуществимый, этакую педагогическую утопию.

Вот и сейчас вроде бы все практики и теоретики о Макаренко, безусловно, слышали, безусловно, высоко оценивают его вклад. Но мало кто будет утверждать, что осмыслил и применяет тот или иной его метод в современных условиях. Примером подобного рода осмыслений в сфере теоретической психологии и педагогике, в частности, являются антропология образо-

вания, выстраиваемая В.И. Слободчиковым, и опыт прочтения и реализации идей Макаренко итальянским педагогом, профессором римского университета «Ла Сапиенца» Н. Сичилиани.

Волна интереса к Макаренко в советской педагогике, помимо современных ему последователей, была в 1950-е – 1960-е годы, в период реформирования образования, когда в период послевоенного восстановления хозяйства страна стояла перед тем же типом экономических и социальных проблем, как после войны гражданской. В ту эпоху его метод стал основой не только для продолжателей его дела в детских домах для «детей войны» (С.А. Калабалин), но и для реализации многих практик трудового воспитания на всей территории Советского Союза, коммунарского движения.

А что сейчас за ситуация? Каков социокультурный и непосредственно образовательный контекст, в котором современные педагоги могли бы обратиться к наследию Макаренко, обнаружив в нем ответы на вызовы, как сейчас говорится, современности? Как бы сейчас можно было прочесть и понять ключевые идеи подхода Макаренко, с тем, чтобы решить, кто он для нас сегодня: уважаемое, но бесполезное культурное наследие определенной эпохи – или скрытый ресурс, который может быть переосмыслен и привлечен для решения актуальных болезненных вопросов современного российского образования?

Макаренко строил свою практику в идеологическом и социокультурном контексте построения «нового человека» в «новом обществе». Оставим в стороне дискурс о том, было ли это исключительно общество тоталитарной диктатуры, разрушившее традиционные ценности. Здесь важно подчеркнуть две идеи, важные нам сегодня.

Первая – психологическая. Как бы сегодня сказали, психотерапевтическая. Макаренко заявлял – забудем о том плохом, что ты сделал вчера. Ты живешь сегодня и строишь себя для завтра. Ты нужен своей стране. Нужен – образованным, красивым, умным, здоровым, позитивным, деятельным, ответственным. Нужен – для того, чтобы сделать твою страну сильной и счаст-

ливой. Эта принципиальная идея позитивной установки на человека, создания позитивной радостной перспективы в восприятии каждого воспитанника, и в устройстве всей жизни, чрезвычайно важна сегодня, когда, с одной стороны, тотальной проблемой современных детей и подростков (да и воспитывающих их взрослых!) является дефицит смыслов, отсутствие мотивации к чему бы то ни было и общая «депрессивизация», следствиями которой становятся экстремальное поведение или суициды, а также, в случае, педагогов – профессиональное выгорание и имитация деятельности. С другой стороны, эта установка на позитивный образ человека в будущем и активная деятельная работа над ним в настоящем чрезвычайно важна для детей, воспитывающихся в специальных учебно-воспитательных учреждениях для детей с девиантным поведением. Важно изменение установки с того, что ты здесь находишься в наказание, и твое пребывание здесь будет для тебя наказанием, на следующее, как пишет Н. Сичилиани: ты понес наказание за нарушение закона – ограничение твоей свободы, помещение в специальное учреждение и т.д. Но твоя жизнь в закрытом учреждении не должна быть наказанием. Ты должен построить для себя новый смысл и построить нового себя. И эта работа должна быть позитивной и радостной. Причем радостной не в смысле гедонистической установки на удовольствие. А в смысле радости от реализации того дела, которое имеет для тебя смысл. Где бы ты ни находился.

Вторая идея – Макаренко в практическом хозяйственном и организационном плане реализовывал свою идею нового образа человека для нового сильного государства. Сначала это была задача минимального жизнеобеспечения колонии, которую он не мог решить, не включив всех воспитанников и педагогов в повседневный набор работ и решения задач по «латанию дыр». Затем – это стало целенаправленным поиском, как бы сейчас сказали, «прорывных технологий», на освоении которых воспитанники как раз и начинали себя чувствовать нужными для общества людьми, и в этих новых видах деятельности обретали новый позитивный образ себя. Для эпохи Макаренко это были передовые технологии индустриального общества. Мы можем сказать,

что в эпоху Макаренко была сформулирована определенная государственная идеология, внятная система ценностей и система социальных лифтов, и государство шло навстречу педагогу, поручая ему те или иные технологически сложные хозяйственные задачи. Сейчас в государстве этого нет. Система ценностей размыта, предприятия, как правило, не строят долгосрочных стратегий развития, сельское хозяйство запущено, ни один предприниматель не захочет связываться с детьми из специальных учебно-воспитательных учреждений, ничего не умеющими и ни к чему в жизни не стремящимися, тем более, что система социальных лифтов типа «рабочий – студент – инженер» давно перестала быть синонимом социального успеха. При этом имеющиеся (например, в Москве) проекты образования и предприятий ИТ-индустрии по профессионализации детей в сфере «прорывных» направлений (например, «Новый атлас профессий» и т.п.), безусловно, являются мотивирующими для детей и взрослых, но при этом собственно образовательного и культурного замысла, как правило, не содержат, развивающие и образовательные результаты при этом не анализируются и не проектируются, что порой заставляет думать о том, что это, скорее, коммерческие проекты продажи определенных технологий сфере образования, чем собственно образовательные проекты.

Это не означает, что данная идея Макаренко сегодня не работала бы. Очевидно, что систему трудового воспитания, основанную на прорывных технологиях своего времени, Макаренко не имел готовую, а целенаправленно строил и однозначно рисковал и как предприниматель, и как педагог, практически во всех своих проектах.

Для сегодняшних образовательных организаций данная идея Макаренко могла бы реализовываться следующим образом. (Прежде всего, имеются в виду учебно-воспитательные учреждения для детей с девиантным поведением. Хотя и для обычных образовательных организаций все будет актуально.)

Определение педагогами образовательной организации круга значимых для них ценностей развития России и в этом контексте – идеального образа выпускника.

Определение видов экономической деятельности учреждения, в контексте которой будет реализовываться программа профессионального образования, на основе анализа культурных и экономических традиций региона, анализа проблем и тенденций экономического и социального развития региона, ресурсов учреждения – имеющихся и требуемых, потребностей регионального рынка труда.

Поиск социальных партнеров, заинтересованных, помимо получения прибыли, в «гуманитарном эффекте», разделяющих ценности развития человека и социокультурной сферы региона и понимающих роль образования как механизма подобного развития.

Создание у воспитанников нового позитивного образа себя через освоение новой экономически, социально и личностно значимой профессии, понимаемой в психологическом смысле как «свое дело» в определенном социокультурном и экономическом процессе.

Построение программы профессионального и общего образования воспитанников на основе ценности собственного профессионального развития как субъекта развития страны - значимой задачи развития в юношеском возрасте.

Реализация проектов, значимых для региона, либо включение в подобные проекты со своим ответственным заданием и объемом работы.

Создание возможности для закрытого специального учебно-воспитательного учреждения быть открытым для приглашения профессионалов высокого уровня, возможности участия воспитанников в региональных, всероссийских, международных мероприятиях, связанных с демонстрацией высших образцов и достижений в осваиваемом ими виде деятельности (мастер-классы, конкурсы мастерства, всероссийские выставки-ярмарки и др.).

Опыт реализации такого рода образовательных проектов был у московского колледжа предпринимательства № 11 в 2000-е годы (Павлов И.П., Алексеев Н.Г., Слободчиков В.И., Зверев С.М. и др.), в настоящее время имеется в рамках реализуемой концепции научно-практического образования на

основе исследовательской и проектной работы учащихся (Леонтович А.В., Рябцев В.К.).

Макаренко строил свою систему как систему коллективного воспитания, подчеркивая, что только в коллективе человек может научиться ответственности, раскрыть полностью себя, научиться отвечать за себя, за другого, за общее дело. Коллектив при этом понимался им ни в коем случае не как система подавления индивидуальности, а как совокупность многообразных связей и отношений между ровесниками, между старшими и младшими, педагогами и воспитанниками, в которой на интерперсональном уровне выстраивалась та система установок и способностей, которая затем интериоризировалась и становилась содержанием собственной позиции личности. В этом плане, речь у Макаренко идет о детско-взрослой со-бытийной общности как источнике и механизме развития сущностных способностей человека. При этом выстраиваемые Макаренко формы жизни детско-взрослой общности, отвечали, с одной стороны, задачам развития детей определенного возраста, с другой – представляли собой насыщенную и структурированную образовательную среду, строившуюся на втягивании лучших образцов культуры того времени и преобразования культурного содержания в образовательное.

В настоящее время школьное образование носит ярко выраженный индивидуализированный и гипертрофированно интеллектуально-деятельностный характер. Вторая тенденция – обучение через развлечение, при котором ребенок не выходит за пределы испытываемого им удовольствия и не несет ни за что ответственности. Развитие сущностных способностей человека в образовании – рефлексивного сознания, субъектности в деятельности, личностного позиционирования, и работа с детско-взрослой общностью как источником развития этих способностей не является предметом деятельности ни педагога, ни психолога. Последствия на уровне психо- и социопатологических нарушений развития детей и молодежи при этом возникают именно как следствие этой установки образования на индивидуализм и прагматизм, своеобразной профессиональной педагогической (дез)ориентации. Но суще-

ствующая по принципу «латания дыр» психологическая служба отдельной организации или частный практикующий психолог не может решить проблему на стратегическом уровне и в требуемых масштабах.

При этом очевидно, что практика работы с детско-взрослой общностью восстанавливается сегодня во многих новых интересных форматах. Это и поисковые экспедиции, и детские театральные студии, и семейные летние лагеря, и военно-спортивная и военно-патриотическая работа, и летние детские лагеря, восстанавливающие традиции «Артека» и «Орленка» советской эпохи. Здесь можно выделить следующие принципиальные точки, которые для ряда авторов (Рябцев В.К., Ряшина В.В., Краснов С.И., Каменский Р.Г., Леонтович А.В. и др.) составляют технологию гуманитарного проектирования.

Определение того, какие задачи развития должны быть решены с данными детьми в данный период по существенным линиям развития человека и общности.

Определение культурного содержания, которое затем будет становиться содержанием образовательным.

Определение стратегии реализации задач развития по трем линиям: сделать самостоятельно наилучшим образом (самореализация) – сделать вместе с другим (сотрудничество) – сделать для другого (децентрация и ответственная личностная позиция).

Определение того, какие типы деятельности необходимы (исследовательская, проектная, организационно-управленческая, конструкторская).

Определение того, какие формы жизни детско-взрослой общности необходимо построить для освоения этого содержания детьми данного возраста. Например, игра, поход, структура ученического самоуправления и др.

Определение, в каких формах будет строиться рефлексия, осмысление опыта.

Определение, в чем будет заключаться собственное социокультурное творческое действие.

Определение, какая социокультурная проблема класса, школы, региона при этом будет решаться.

Определение адресата проекта, его потребностей и того шага в развитии его ситуации, который может быть сделан с помощью проекта.

Рефлексия результатов и последствий. Определение нового замысла.

У общности есть два основания – ценностно-смысловое и деятельностно-целевое. В этом плане, разработка и реализация различного масштаба и тематики культурно-образовательных проектов связана с движением по обеим этим линиям. Опыт реализации проектов развития форм жизни детско-взрослой общности у Макаренко и современные практики показывают, что индивидуальные достижения при этом не отменяются, а напротив, становятся более устойчивыми и возникают без ущерба для психологического здоровья ребенка. При этом жизнь реального детского сообщества – класса, группы, отряда, студии – становится сферой подлинного интереса, сопричастности и ответственности ребенка, источником его радостных переживаний, чувства поддержки и новых творческих идей. Что, собственно говоря, и является сутью нормального психологического развития в отрочестве и профилактикой различного рода зависимостей и поведенческих отклонений.

Еще один контекст. Макаренко и православие. Очевидно, что он высказывался и вел себя, как убежденный атеист. Таков был контекст эпохи. Возможно, это было и собственное определение автора. С другой стороны, весь строй его системы, то, зачем, что и как выстраивал Макаренко, было основано на традиционных христианских ценностях. Сейчас очевидно, что советские люди и выстояли-то во всех испытаниях, которые выпали на долю нашей страны в XX веке, именно благодаря той дореволюционной православной закваске, которую они впитали в себя, тому кругу ценностей, который перестал декларироваться, был поруган, но продолжал оставаться внутренним строем, укладом жизни людей. Очевидно также, что советская идеология, утвердив безбожие, оставила практически весь круг христианских заповедей по отношению к ближнему. В этой парадоксальной идеологической

ситуации и жила советская Россия, а вместе с ней и советская педагогика. Сегодня в ситуации противостояния тотальному размыванию традиционных ценностей, индивидуализму, гедонизму, прагматизму и отчуждению, круг идей Макаренко оказывается чрезвычайно актуальным и современным во многих странах мира в совершенно различных сферах общественной практики. Станет ли он вновь актуальным для современной России?

И еще одно замечание. Язык «Педагогической поэмы». Он, с одной стороны, занимает свое достойное место в литературном процессе русской литературы первой половины XX века. С другой стороны – речь и мышление определенным образом связаны между собой, более того, определенное содержание может быть сказано только определенного рода речевыми конструкциями, примеров чему привести можно множество, главный из которых, видимо, это Новый Завет. Авторский подход и практика А.С. Макаренко – его авторский педагогический и социальный проект, как бы сейчас сказали – требовали и авторского способа описания. Причем, не дневникового (для себя), а адресованного другим в самом широком смысле слова – и сегодняшним, и завтрашним: воспитанникам, друзьям, оппонентам, последователям и соратникам. Как возможно описать в одном тексте замысел и реализацию? Размышления о методе и живую ткань непосредственных встреч, событий, переживаний? Анализ реальных проблемных ситуаций и понимание отдаленных последствий? Как сказать о том, что ты делаешь, так, чтобы было понятно, интересно и заразительно любому читателю, независимо от его возраста, должности, культурного уровня? Простота и прозрачность («детскость») языка, переплетение воображаемого и реального, описание подхода и метода через ситуации практики, повествование от первого лица с описанием переживаний и размышлений автора – эти и другие приемы были необходимы Макаренко для того, чтобы описать свой педагогический проект. Другого языка он для этой цели не мог использовать. Необходимо было найти форму, в которой «упаковалось» бы его профессиональное мышление, профессиональное действие и профессиональное слово, адресованное сооб-

ществу. Более того, можно предположить, что для описания педагогической практики действительно именно этот тип педагогического языка наиболее адекватен. Известна проблема педагогического профессионального общения, которое грешит либо формальным наукообразием, либо не может рефлексивно надстроиться над житейскими ситуациями. По мнению В.К. Рябцева, проблема здесь заключается в недостатке развития педагогической рефлексии, которая должна «сшивать» слои идеального и практического, помогая словам говорить именно о том, что реально было задумано и сделано. Наше предположение заключается в том, что язык, подобный «Педагогической поэме» Макаренко, является наиболее адекватным языком антропопрактики (не единственным, безусловно). Антропопрактика как педагогический (психолого-педагогический, социокультурный, управленческий и т.д.) проект, как специально выстраиваемая работа по развитию сущностных способностей человека в со-бытийной общности (если мы правильно поняли В.И. Слободчикова) нуждается в специальном языке, поскольку предполагает ряд переходов от онтологических категорий – к методологическим принципам, от них – к технологии – и затем к собственно описанию практики. Здесь есть типичные проблемы, когда практики, например, начинают напрямую говорить о «построении детско-взрослой общности», которая при этом является онтологической категорией, предельной идеализацией и в натуральном виде не встречается. С другой стороны, предельная технологичность (рекомендации, сценарии, диагностики и мониторинги и т.д.) зачастую «не схватывает» динамики живой ситуации, которая может быть передана исключительно через художественный образ, поскольку в художественном образе синтезируется и частное, и целое. При этом разнообразные описания кейсов, фото-, видео- и словесные репортажи из практики на многочисленных сайтах и в социальных сетях, посвященных психологической и педагогической проблематике, будучи весьма «живыми» и даже образными, зачастую не способны «взойти» от конкретного к абстрактному. Тем более что многообразная видеопродукция, обладая таким преимуществом, как документальность и скорость реакци-

рования, зачастую остается лишь формой полагания опыта без размышления и обобщения. Яркое и эмоциональное описание подробностей здесь не предполагается, в отличие от Макаренко, второго плана – рефлексивного, связанного с выкладыванием определенного профессионального замысла и осмыслением его результатов и последствий. Наличие этого второго плана, кстати, и способно сделать частный случай типичным, то есть подтверждаемым и воспроизводимым, и, в то же время, авторским. Подобный подход к описанию профессиональной практики зафиксирован в диссертации В.К. Рябцева как метод прецедентов.

Данное наблюдение, помимо культурологического, имеет практико-ориентированный характер. На основе анализа выразительных средств текстов Макаренко можно было бы сконструировать метод развития профессиональной речи педагога для описания антропопрактики. Подчеркну актуальность этого момента. Не то, что бы ничего позитивного не делалось в сфере антропопрактики. Но необходимо, с одной стороны, уметь говорить о своей практике так, чтобы твои слова, мысли и действия находились в соответствии между собой. И, с другой стороны, необходимо говорить о том, что антропопрактика действительно строится, а не является лишь благими намерениями людей, обеспокоенных ситуацией в отечественном российском образовании.

Литература:

1. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Том 1. «Психология человека. Введение в психологию субъективности». Том 2. «Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе». Том 3. «Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах». – М., Изд. ПСТГУ, 2013.
2. С. А. Калабалин. Педагогическое наследие и современность / Первые Калабалинские чтения; сост. и ред. Л. В. Мардахаев. - Москва: Перспектива, 2013.
3. Краснов С.И., Каменский Р.Г. Гуманитарная экспертиза инновационной деятельности образовательных учреждений // Педагогика. – 2011. - № 1. – С.48-56.
4. Леонтович А.В. Исследовательская и проектная деятельность учащихся: сетевой подход // Народное образование. 2018. № 6-7 (1469). С. 116-121.
5. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. [Электронный ресурс] код доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=18535&p=1>
6. Москвина Е.В. Модель социальной реабилитации подростков с девиантным поведением в учреждении закрытого типа // Образование и наука. – 2014. - №4.
7. Национальная доктрина образования Российской Федерации. Слободчиков В.И., Остапенко А.А. и др. Проект. Под научн. ред. В.И. Слободчикова. – Екатеринбург, 2018.

8. Павлов И.С. Экспертиза как механизм развития и управления экспериментальной и инновационной деятельностью // Экспериментальное образовательное пространство города Москвы. Громыко Ю.В., Алексеев Н.Г. Павлов И.С. и др. – М.: Департамент образования г. Москвы. – 2005. – С.455-484.
9. Павлов И.С., Быков В.В., Парамонов А.И. Обучение основам предпринимательства в форме организационно-деятельностных игр // Школьные технологии. – 2002. - № 2. – С.33.
10. Рябцев В.К., Ряшина В.В. Разработка культурно-образовательных проектов как технология развития детско-взрослой событийной образовательной общности (методические рекомендации) // Профилактика зависимостей. - 2015. - № 2. - С. 1.
11. Рябцев В.К., Зверев С.М., Ряшина В.В. Рефлексивное сознание педагога как способ управления профессиональной деятельностью [Текст] / В.К.Рябцев, С.М. Зверев, В.В. Ряшина // Ярославский педагогический вестник. – 2018. - № 4. – С. 223-229.
12. Ряшина В.В., Изучение и профилактика неблагоприятных эмоциональных состояний у современных подростков в ходе разработки культурно-образовательных проектов / А.Д. Гусова, Е.В. Дубова, В.В. Ряшина // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2018. - № 3. – С. 73-82.
13. Сичилиани Н. Завтрашняя радость и воспитание в тюрьмах (перевод В.Ряшиной) // Электронное научно-методическое пособие «Профилактика зависимостей». – 2018. - № 6.
14. Сухомлинский В.А. Биобиблиография / Сост. А. И. Сухомлинская, О. В. Сухомлинская. — К.: Рад. шк., 1987.— 255 с.
15. Шувалов А.В. Антропология психологического здоровья детей // Вопросы психического здоровья детей и подростков. - 2008. - № 2(8). - С. 64-76.

ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Алиева Л.В.,

*доктор педагогических наук, профессор
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования, Москва*

1. 100-летие системы внешкольного отечественного (дополнительного) образования детей – убедительное доказательство его жизненности, актуальности, социально-педагогической значимости и перспективности развития в современной системе образования детей.
2. Значимый итог развития системы – закрепление и творческое развитие отечественных традиций гуманистического воспитания во взаимодействии с инновациями, востребованными новыми условиями, социальным заказом государства, российского общества на воспитание подрастающего поколения.

3. Взаимодействие традиций воспитания и инноваций в практике учреждений и структур дополнительного образования представлено позитивными тенденциями, закрепление и развитие которых – перспективы развития системы внешкольного образования детей как инновационного самостоятельного блока общей системы образования и общественного воспитания детей.

4. Перспективной тенденцией следует считать приоритет воспитания детей в системе дополнительного образования: социально- профессиональная, общественно-значимая направленность воспитания; индивидуализация, реализация принципов самостоятельности, инициативы, творческого развития личности воспитанников; добровольность включения подростка в специфическую образовательную деятельность; наглядность качественных показателей роста воспитанника.

5. Позитивная тенденция воспитания в системе дополнительного образования детей – активное взаимодействие воспитанников учреждений дополнительного образования с самыми разными поколениями в образовательной деятельности: со студентами вузов, СПУ), взрослыми – профессионалами в различных видах практической деятельности.

6. Инновационная образовательная деятельность (техническая, цифровая, информационная, робототехника) – стимул творческого умственного развития подростков, формирования нового технического мышления.

7. Социально-педагогическая позитивная тенденция – «регионализация» системы дополнительного образования», ориентированная на удовлетворение социальных запросов социума – среды жизнедеятельности воспитанников в сочетании с запросами семьи, возможностями подростков.

8. Система дополнительного образования породила новый тип педагога – гражданина-профессионала – воспитателя, востребованный временем, открытой системой образования.

Обозначенные позитивные тенденции – перспективы развития системы внешкольного образования в многообразии структур и основания ее даль-

нейшего инновационного развития как социально-педагогического воспитательного пространства.

СЕТЕВЫЕ МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ КАК ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

Фришман И.И.,

*доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва,*

*Научно-практический центр Международного союза детских общественных
объединений «Союз пионерских организаций - Федерация детских организаций»
(СПО-ФДО)*

Аннотация.

В статье рассматриваются подходы, факторы, риски при реализации сетевых моделей социального партнерства как инновационных образовательных практик. Описываются эффективные условия развития сетевых моделей социального партнёрства.

Annotation.

The article discusses the approaches, factors, risks in the implementation of social partnership network models as innovative educational practices. The effective conditions for the development of network models of social partnership are described.

Ключевые слова: сетевая модель, социальное партнерство, дополнительное образование детей, образовательные практики.

Keywords: network model, social partnership, additional education for children, educational practices.

В настоящее время в системе отечественного непрерывного образования существуют различные инновационные образовательные практики, в основе которых лежат внутренние и внешние механизмы интеграции образовательной деятельности. Данные механизмы отражают социальные, финансовые, кадровые, организационные и психолого-педагогические стороны необходимые для реализации взаимодействия, как отдельных организаций, так и педагогов разных специальностей общего и дополнительного образования. Дополнительное образование детей реализуется как элемент способствующий скреплению формального, неформального и информального образова-

ния в единую систему непрерывного образования. Подтверждением этому является Федеральный проект «Доступное дополнительное образование детей», реализуемый как инновация в регионах Российской Федерации.

В настоящее время, дополнительное образование детей является самостоятельным ресурсом образования, необходимым для достижений различных компетенций во всех сферах жизнедеятельности ребенка, развития его личностных и творческих качеств, улучшения личностных, предметных и метапредметных результатов. Для интеграции общего и дополнительного образования наиболее эффективно использовать сетевые модели социального партнерства.

Сеть является способом совместной деятельности, направленной на решение определенной проблемы, которая объединяет всех заинтересованных субъектов вступивших в сеть. Все субъекты являются независимыми в своей основной деятельности, и взаимодействуют только в рамках данной проблемы, при необходимости объединяя ресурсы для ее решения.

Партнерства внутри сети дает возможность субъектам решать проблемные для отдельных образовательных учреждений образовательные задачи. Данное взаимодействие создает новые формы и способы работы, такие как: средства личностного и профессионального роста, сетевые модели и программы, обмен образовательными результатами и т.д. Для системы дополнительного образования совершенствования практики сетевых моделей социального партнерства обуславливается явлениями:

- модернизация учреждений и программ дополнительного образования;
- предъявление новых требований к качеству образования;
- ограниченность ресурсов отдельного учреждения дополнительного образования.

Наиболее эффективным способом конструирования современного содержания дополнительного образования детей является сетевая модель. По-

нятие «сетевая модель» позволяет универсально описать организацию и технологические основы совместной деятельности ее субъектов. [1]

Сетевые модели социального партнерства в дополнительном образовании детей рассматриваются как совокупность теоретических, нормативно-правовых, психолого-педагогических факторов и особенностей, являясь результатом взаимодействия всех социальных институтов общества. Сформированность условий для развития сетевых моделей социального партнерства в дополнительном образовании детей указывают на степень развитости экономической, политической и социальной сферы общества в интересах детей [2].

В настоящее время систему дополнительного образования детей можно охарактеризовать не как вертикальную организованную систему с иерархическим строем, а как горизонтальную сеть способную к самоорганизации. Однако понятие «организованности», с точки зрения педагогики и психологии, не является традиционным. Объединение в сети начинается с небольших сообществ. Для таких сетевых образований характерна неоднородность, сложность и неправильность. В основе сети лежат не стандартизированные учреждения дополнительного образования и их программы, а инновационные модели, авторские школы и различные курсы. Сеть базируется не на объединении похожих инициатив в сфере образования, а на общей направленности партнеров в решении той или иной социокультурной проблемы. Инновации в сети распространяются гораздо быстрее и легче, чем в традиционной системе. Сеть выявляет закономерности и проектирует различные формы и механизмы для развития образовательной практики.

В настоящее время, анализ эффективности системы дополнительного образования детей показывает, что поддерживаемая на государственном уровне практика формирования новых социальных отношений субъектов социального партнерства может стать главным инструментом обеспечивающим успешность и эффективность проектируемых изменений в сфере образования.

С точки зрения, социально-правового аспекта, данная практика будет иметь успех только в рамках общественного договора, в котором будут

прописаны цели, задачи, содержание и условие реализации образовательного процесса. Необходимо, чтобы участниками процесса были государственные и гражданские институты, имеющие прямое отношение к образованию. Особое место в системе социального партнерства занимают детские и молодежные общественные объединения, творческие, спортивные, туристские, музейные и иные сообщества, педагогические отряды, которые являются субъектами общественной практики подрастающего поколения. Они же являются основной целевой группой, на запросы которой необходимо ориентироваться при разработке социально-педагогического наполнения сетевой модели.

Среди процессов, происходящих в современной системе непрерывного образования можно выделить следующие системные характеристики становления сетевых моделей социального партнерства: сетевые партнеры; задачи; образовательные программы; способы деятельности; комплекс условий; результаты сетевого взаимодействия.

В настоящее время практика реализации сетевых моделей социального партнерства направлена на решение следующих задач:

- доступность услуг дополнительного образования для разных социальных слоев населения, повышение качества образования;
- расширение кругозора обучающихся, повышение их коммуникативных способностей, получение ими социального опыта и формирования их мировоззрения;
- анализ спектра запросов социальных партнеров по организации взаимодействия в сети;
- совместная реализация образовательных проектов и социальных инициатив, обмен опытом между социальными партнерами, модернизация образовательной среды учреждений;
- объединение образовательных ресурсов школ и учреждений дополнительного образования детей, создание общего программно-методического пространства;

- предоставление возможностей для профессионального диалога педагогов, реализующих программы дополнительного образования детей;
- возможность перехода от управления образовательным учреждением к управлению образовательными программами, модернизация научно-методического и психологического сопровождения учебного процесса;
- повышение качества программ дополнительного образования в соответствии с актуальными запросами детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, родителей и общества;
- мотивация детей как участников социальных практик и проектов в системе сетевого взаимодействия;
- раскрытие творческого потенциала детей и организация взаимодействия с родителями обучающихся и социальными партнерами;
- создание материальной и методической базы учреждения дополнительного образования детей как ресурсного центра при сетевом взаимодействии;
- разработка и внедрение программ внеурочной деятельности, которые будут ориентированы на планируемые результаты освоения основной образовательной программы общего образования данного общеобразовательного учреждения;
- создание и распространение информации о многообразии внеурочных видов деятельности предлагаемых учреждением дополнительного образования детей.

Как показывает анализ образовательной практики, для успешной реализации сетевых моделей социального партнерства в дополнительном образовании детей необходимы следующие условия:

1. Организационные условия. В эту группу входит: создание информационно-образовательной среды, наличие необходимых ресурсов у членов взаимодействия, обеспечение добровольности участия, четкое понимание

общей цели и задач, путей достижения цели, совместное планирование и согласованность действий.

2. Нормативно-правовые условия. Регулируют порядок построения правоотношений, в условиях сетевого взаимодействия основываясь на разработанном комплексе нормативно-правовых документов.

3. Финансовые условия. Финансирование является многоканальным и экономически эффективным.

4. Кадровые условия. Включают в себя наличие педагогов, обладающих компетенциями для реализации конкретного сетевого проекта, готовностью участников взаимодействия к наставничеству.

5. Материально-технические условия. Возможность использования ресурсов партнера взаимодействия для восполнения материально-технических ресурсов.

6. Научно-методические условия. Разработка образовательных программ и программ психолого-педагогического сопровождения, формирование сетевых планов, проведение семинаров, мастер-классов и курсов. Разработка и распространение методических рекомендаций о результатах сетевого взаимодействия и опыта работы по проблемам.

7. Информационные условия. Включает в себя: наличие ресурсов медиа-пространства.

Для управления сетевыми моделями социального партнерства, в большинстве своем, используются такие механизмы как: ведомственные и координационные советы.

Так, например, доктор педагогических наук, профессор Золотарева А.В. при проведении своего исследования по усовершенствованию сетевого взаимодействия организаций общего и дополнительного образования детей в Ярославской области выявила следующие результаты:

- положительный опыт взаимодействия общеобразовательных учреждений и учреждений дополнительного образования детей;

- укрепление положительного имиджа и расширение контактов образовательных учреждений;
- объединение кадровых, воспитательных и материально-технических ресурсов образовательной деятельности в учреждениях;
- частичное обновление материально-технической базы без контактов образовательных учреждений;
- приобретение опыта обучающих семинаров для педагогов на базе социальных партнеров;
- разработка и внедрение новых образовательных программ и социально-педагогических технологий;
- повышение качества обслуживания в информационной среде для обучающихся, их родителей, педагогов и других участников взаимодействия;
- создание условий для мотивации разработки инновационной деятельности;
- повышение уровня квалификации педагогов, специалистов в области воспитания;
- повышенная наполняемость образовательных объединений дополнительного образования детей;
- формирование комплекса проектов, способных удовлетворять запросы и потребности обучающихся и их родителей по шести направленностям дополнительного образования;
- формирование механизма общественной экспертизы результатов сетевого взаимодействия;
- за счет оптимизации финансовых ресурсов и спонсорской помощи выявлено улучшение финансового обеспечения образовательного процесса;
- повышение доступности дополнительного образования для детей: увеличение охвата детей услугами дополнительного образования, привлечение к занятиям детей, по различным причинам не посещающих занятия вне школы;

- удовлетворенность общества качеством образовательных услуг;
- вовлечение детей в социально-культурную, творческую и проектную и иные виды деятельности по их интересам;
- развитие системы дополнительного образования детей в целом [3].

При анализе образовательных практик были выявлены следующие типичные для социального партнерства группы рисков:

1. Риски, относящиеся к «человеческому фактору». К ним относятся: пассивность субъектов сетевого взаимодействия, их неготовность к социальному партнерству и инновационной деятельности в целом, недостаточная компетентность специалистов.

2. Экономические риски. В том числе: уменьшение или прекращение финансирования инновационной деятельности, вынужденная коммерциализация образовательных услуг, и как следствие, уменьшение числа детей, вовлеченных в образовательные программы.

3. Риски внешнего влияния. Например, влияние средств массовой информации, субкультур, социума [4].

В процессе реализации сетевой модели не исключены и иные риски. Для минимизации вероятных негативных последствий, в отношении каждой из групп риска необходима разработка контрмер. Именно тогда, сетевые модели социального партнёрства в дополнительном образовании детей будут представлять собой инновационные образовательные практики.

Литература:

1. Толковый словарь русского языка [Электрон. ресурс] // TolkSlovar.ru. Режим доступа: <http://tolkslovar.ru/> (дата обращения: 15.02.2018).
2. Подвозных, Г.П., Беднова В.И., Игошина О.Ф. О формах сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования в организации внеурочной деятельности обучающихся./ Г.П. Подвозных, В.И. Беднова, О.Ф. Игошина//Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – №2. – С. 34-38.
3. Модели сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования: монография. / под ред. А.В. Золотарёвой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. – 176 с.
4. Грошева А. В. Развитие образовательного пространства при сетевом взаимодействии образовательных учреждений // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 10. С. 44-46.
5. Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей – пространство освоения ценностей культуры / Образование личности. – 2012. – № 4. – С. 44-50.

6. Мирошкина М.Р. Детское и молодежное движение в России: история и перспективы./ Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2017. – № 4. – С. 3-10.

7. Волосовец Т.В. Стратегические приоритеты развития воспитания детей и молодежи / В сборнике: Воспитание и социализация: развитие социальной активности детей и молодежи: Сборник научных статей / Под ред. Вагнер И.В. – М., ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». – 2018. – С. 4-11.

САМООРГАНИЗАЦИЯ КАК ПЕРСПЕКТИВНАЯ ВОЗМОЖНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Евладова Е.Б.,

*доктор педагогических наук, главный научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва*

1. Перед современной системой образования, которая должна отвечать на вызовы XXI века, стоит задача воспитания личности активной, творческой, способной к сотрудничеству и умеющей в условиях неустойчивости и неопределённости находить правильные решения.

2. При организации воспитания школьников необходимо учитывать, прежде всего, существенные характеристики среды взросления цифрового поколения и специфические характеристики современного детства (кризисные явления в социальной жизни; утрата «связи времен и поколений», потери доверия к миру ценностей взрослых со стороны детей).

3. Современные школьники не просто интернет-поколение, это – сетевое поколение, что определяет приоритет горизонтальной системы отношений перед вертикалью. В силу «сетевого происхождения» современных детей и подростков их нельзя заставить сделать что-либо. Можно создать условия для их самоорганизации. Поэтому именно самоорганизация является важнейшей характеристикой поколения.

4. Результативность процессов самоорганизации достигается только тогда, когда реализуются индивидуальные потребности ребенка на основе обще-

ния и позитивной деятельности. При этом формируется определенная общность людей и складывается система социальных отношений, в процессе которых происходит внутренняя самооценка индивида, познание им ценности своего я, происходят процессы самоорганизации, самореализации и саморазвития.

5. Самоорганизации она может стать перспективной возможностью, перспективным направлением и основным условием реализации программы воспитания в школе. Именно воспитание обеспечивает освоение культуры, ее ценностей и определения себя в культуре; способствует поиску смысла жизни, своего места в ней, снятия напряженности перед неопределенностью, неустойчивостью окружающего мира; мотивирует на осознанный поиск личностного роста и профессиональной карьеры; помогает становлению его субъектной позиции в совместном с педагогом и родителями проектировании целей, процесса и результатов своего образования.

6. Решение задач воспитания, которые намечены образовательной программой школы, наиболее эффективно решаются при условии тесной взаимосвязи как с основным, так и дополнительным образованием. При этом надо иметь в виду, что модели воспитательной деятельности могут отличаться *степенью координации* различных сфер жизнедеятельности внутри школы (учебной, социокультурной, досуговой, технической, спортивной, игровой), а также возможностью создания пространства для межличностного, межвозрастного, межпоколенческого общения

Литература:

1. Мирошкина М.Р., Евладова Е.Б., Куракин А.В. Современные родители о своих детях, их образовании, об учителях и о самих себе / Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2016. – № 6. – С. 32-39.
2. Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей – пространство освоения ценностей культуры / Образование личности. – 2012. – № 4. – С. 44-50.
3. Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей - пространство освоения ценностей отечественной и мировой культуры / В сборнике: Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения в поликультурном образовательном пространстве России Материалы международной научно-практической конференции. – 2012. – С. 46-52.
4. Касицина Н.В., Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Как разбудить собственную активность ученика: Педагогика поддержки. Тактика защиты. – Москва, 2007. – Сер. Воспитание. Образование. Педагогика.

5. Метлик И.В. Развитие воспитательного компонента общего образования / Педагогика. – 2013. – № 5. – С. 24-35.

6. Волосовец Т.В. Стратегические приоритеты развития воспитания детей и молодежи / В сборнике: Воспитание и социализация: развитие социальной активности детей и молодежи: Сборник научных статей / Под ред. Вагнер И.В. – М., ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». – 2018. – С. 4-11.

СУЩНОСТЬ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Логинова Л. Г.,

к. филос. н., д.п.н., профессор кафедры

педагогических технологий непрерывного образования

Института непрерывного образования

Московского городского педагогического университета, Москва

1. Качественная определенность программы дополнительного образования детей или ее сущность состоит в том, что она есть:

- *уникальный, специально организованный проект* совместной добровольной деятельности, активного общения педагога и ребенка, педагога и группы. Проект, который уверенно можно оценивать как *«цепочка событий»* в жизни каждого его участника;

- *особая технология образования личности*, обеспечивающая по мере взросления детей изменение уровня и характера развития их способностей в процессе освоения и расширения собственного *деятельностного опыта* (Г.П. Щедровицкий);

- не столько законченный текст или отвечающий единым требованиям документ, но *форма со-организации* различных социальных действий определенных людей (детей и взрослых), их сотрудничества, со-мыслия и со-творчества, определяемая авторским замыслом педагога и его профессионализмом.

2. Дополнительные общеобразовательные программы обеспечивают: вариативность (содержания, уровней его сложности, форм организации процесса, методов обучения, результатов и эффектов) основной и основной примерной образовательной программы; позволяют создать предпосылки для

организации индивидуального образовательного маршрута ученикам школы и определения параметров его прохождения с учетом особенностей здоровья, проявлений одаренности, уровня развития, характера запросов ученика и его родителей; способствуют решению задач воспитания и социализации учащихся в установленных направлениях и видах деятельности, осуществляемых за условными рамками учебной деятельности (вне урока, вне класса).

3. Куррикулум как новый тип дополнительной общеобразовательной программы открытой для свободного выбора каждым ребенком своего содержания образования и пути его постижения. Целевое назначение такой программы заключается в определении содержательного и технологического обеспечения индивидуального образовательного маршрута, проектируемого с учетом склонностей, индивидуальных возможностей, потребностей ученика. Такая программа не просто «складывается» или «комплектуется» из наработанного годами материала, но проектируется (форма рефлексивной деятельности или построение потенциально возможного пространства многообразных деятельностей) на основе осознанного выбора модели соорганизации компонентов *формального, неформального и информального образования*, объединенных приоритетными образовательными целями, концептуально взаимообусловленными задачами и содержанием, формами и методами организации педагогического процесса, где каждая позиция накладывает отпечаток на все другие, что и создает в итоге определенную совокупность условия для развития каждого ученика

Литература:

1. Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей – пространство освоения ценностей культуры / Образование личности. – 2012. – № 4. – С. 44-50
2. Касицина Н.В., Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Как разбудить собственную активность ученика: Педагогика поддержки. Тактика защиты. – Москва, 2007. – Сер. Воспитание. Образование. Педагогика.
3. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Тактики педагогической поддержки / Новые ценности образования. – 2005. – Т. 24. – № 5. – С. 139-143.
4. Мирошкина М.Р. Педагогический потенциал самоорганизации / Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 3. – С. 14-20.
5. Логинова Л.Г. Программный ресурс дополнительного образования детей: опыт системного знания // Методист. – М., 2014. – №10. – С. 9-19

ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ В РАЗВИТИИ ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Михайлова Н.Н.,

*кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник ФГБНУ
«Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва,
руководитель Ресурсного центра Технологии
«Педагогическая поддержка детей и молодёжи в образовании»*

1. Процесс становления «Педагогической поддержки» как *технологии* начался со середины 90-х годов. Начало этому было положено известным российским ученым в области воспитания член-корр. РАО Газманом Олегом Семёновичем, разработавшим теоретическую концепцию «Педагогическая поддержка ребёнка в образовании».

2. Суть концепции заключается в том, что успешная, эффективная, результативная социализация ребенка, не возможна *только за счёт внешней* социокультурной составляющей воспитания, без актуализации субъектного потенциала самого ребенка.

3. Учениками и последователями О.С. Газмана после его смерти было продолжено исследование условий, при которых стала бы возможным естественная гармонизация индивидуального и общественного в эффективной практике воспитания, обучения и развития каждого ребёнка. Результатом этого этапа развития «Педагогической поддержки» стало построение экспериментальной, инновационной практики в условиях основной школы, дополнительного образования, НКО. Этот этап завершился вычленением основных структурных и содержательных компонентов, позволяющих делать относительно устойчивым прогнозирование, проектирование и воспроизводство устойчивых результатов в структуре целостной образовательной деятельности и ее сегментах.

4. Далее – мы получили доказательства, свидетельствующие о том, что «Педагогическая поддержка» действительно подтверждает свой статус как

ТЕХНОЛОГИИ. Эти доказательства были получены при анализе результатов по критериям устойчивости и воспроизводимости положительных результатов в воспитании, обучении и развитии субъектности в одной из самых сложных категорий в образовании – детей-сирот, молодых людей – выпускников детских домов и интернатов, которые нередко, кроме социальных проблем сиротства, имеют проблемы со здоровьем (группа ОВЗ), психологические и мировоззренческие деформации, педагогическую запущенность. Результаты показывают устойчивую динамику улучшения по всем выше приведённым показателям.

5. Сегодня мы исследуем и разрабатываем условия, при которых инновационная по сути «Технология Педагогической поддержки», может быть внедрена в профессиональную деятельность специалистов, занятых вопросами воспитания, обучения и социокультурной реабилитации ребёнка, детей и молодёжи в сфере образования и социальной защиты.

6. Были получены доказательные образовательные эффекты также и со стороны развития детского самоуправления, общественных организаций, в деятельности которых важную роль играет самоорганизация как условие формирования субъектной позиции каждого ее члена

Литература:

1. Евладова Е.Б. Дополнительное образование детей – пространство освоения ценностей культуры / Образование личности. – 2012. – № 4. – С. 44-50.

2 Касицина Н.В., Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Как разбудить собственную активность ученика: Педагогика поддержки. Тактика защиты. – Москва, 2007. – Сер. Воспитание. Образование. Педагогика.

3 Михайлова Н.Н. Общность как принцип и результат инклюзивного образования / В сборнике: Инклюзивное образование: методология, практика, технология. Материалы Международной научно-практической конференции. Департамент образования Москвы, Московский городской психолого-педагогический университет, Институт проблем интегративного (инклюзивного) образования. – 2011. – С. 18-20.

4. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Тактики педагогической поддержки / Новые ценности образования. – 2005. – Т. 24. – № 5. – С. 139-143.

5 Михайлова Н.Н., Поляков С.Д. История и идеи педагогической поддержки / Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 45-49.

6. Мирошкина М.Р. Педагогический потенциал самоорганизации / Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 3. – С. 14-20

7. Лобынцева С.В., Филонов Н.Л. Методика выявления минимального набора социальных компетентностей студента Большой перемены / В сборнике: Социальное партнёрство: педагогическая поддержка субъектов образования: Материалы Международной научно – практической конференции. Федеральное государственное научное учреждение «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО Благотворительный фонд содействия образованию детей-сирот «Большая Перемена». – 2013. – С. 159-168.

8. Филонов Н.Л., Лобынцева С.В. Поддержка студента как субъекта общения. Из опыта организации «Школы общения» в «Большой перемене» / В сборнике: Социальное партнёрство: педагогическая поддержка субъектов образования Материалы II Международной научно-практической конференции. Федеральное государственное научное учреждение «Институт психолого-педагогических проблем детства» РАО Благотворительный фонд содействия образованию детей-сирот «Большая Перемена» . – 2014. – С. 369-377.

РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛАКТИКИ КСЕНОФОБИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ²

Андреанова Р.А.,

*кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва,
эксперт Всероссийского конкурса проектных
и исследовательских работ учащихся «Горизонты открытий»*

Аннотация.

В статье представлен анализ деструктивного влияния ксенофобии на сферу межкультурных коммуникаций субъектов образования, раскрыты сущность и содержание межкультурных коммуникаций в образовательной среде как средства профилактики ксенофобии в образовательной среде; обосновано, что профилактика ксенофобии в образовательной среде будет успешной, если спроектировано гуманистически ориентированное воспитательное пространство с целью «выращивания» продуктивных форм сотрудничества субъектов разных культур, определены интегрирующая и консолидирующая функции межкультурных коммуникаций субъектов образования в пространстве со-бытийной общности на основе со-трудничества и со-творчества.

Ключевые слова: профилактика ксенофобии, ксенофобские установки, экстремистское поведение, образовательная среда, развитие межкультурных коммуникаций, со-бытийная общность, интегрирующая и консолидирующие функции, межкультурные компетенции

Annotation.

The article presents the analysis of the destructive influence of xenophobia on the sphere of intercultural communication of the subjects of education, reveals the essence and content of

² Статья выполнена в рамках НИР ФГБНУ «ИИДСВ РАО», проект: «Антропологические основы проектирования программ профессионального развития педагогов и условий их реализации в системе инновационного развивающего и развивающегося образования» 25.9400.2017/БЧ, ГРН-ТИ 15.81.21, 14.07.01

intercultural communication in the educational environment as a means of preventing xenophobia in the educational environment; it is proved that the prevention of xenophobia in the educational environment will be successful if a humanistic-oriented educational space is designed for the purpose of "growing" productive forms of cooperation of subjects of different cultures, the integrating and consolidating functions of intercultural communication of subjects of education in the space of event community on the basis of cooperation and co-creation are defined

Keywords: prevention of xenophobia, xenophobic attitudes, extremist behavior, educational environment, development of intercultural communication, co-existence, integrating and consolidating functions, intercultural competence

Проявления ксенофобии в образовательной среде порождают конфликты, конфронтации, насилие препятствуют развитию конструктивного межкультурного взаимодействия субъектов образования. Ксенофобия является питательной почвой идеологии экстремизма и совершаемых на этой основе экстремистских и террористических актов. Этнокультурное многообразие народов Российской Федерации актуализирует проблему профилактики ксенофобии в образовательной среде и обеспечения социальной безопасности в современном российском обществе.

В докладе Международной организации по миграции от 19.04. 2016г. отмечается, что Российская Федерация занимает третье место в мире по количеству инокультурных мигрантов³. В государственном докладе Министерства труда и социальной защиты РФ «О положении детей в Российской Федерации в 2015 году» отмечается, что значительная часть несовершеннолетних из семей мигрантов, которые состоят на миграционном учёте в РФ, проживают в Москве⁴. На территории Российской Федерации проживают представители 194 народов, которые отличаются по своей численности, языку, национальным традициям и обычаям [6]. В России используются 277 языков и диалектов, а в государственной системе образования – 89 языков [7].

Междисциплинарный анализ научных трудов и результатов исследований проблем ксенофобии М. В. Кроза и Н. А. Ратиновой, Е. Г. Дозорцевой, О.Д. Гуриной, О.В. Шевченко, А.А. Харченко, О.В. Заслонкиной, О.Н. Дров-

³ <http://www.vestifinance.ru/articles/70007>

⁴ <https://msh.rk.gov.ru/rus/file/gosudarstvennyj-doklad-o-polozhenii-detej-i-semej-imeyushhikh-detej-v-rossijskoj-federacii-za-2015-god.pdf>

никовой, А.С. Штемберга показал, что ксенофобия проявляется в соответствующих социальных установках субъекта, предубеждениях, стереотипах, а также в его мировоззрении в целом. А. В. Кузьмин, начальник Центра профессиональной подготовки ГУ МВД России по Московской области, кандидат юридических наук, в своих исследованиях выявил, что превышение количества открытых проявлений ксенофобии в пределах 5-10% от общего числа населения достаточно для того чтобы «раскачать лодку» экстремизма и терроризма [2]. Учёные психологи из Академии Генеральной прокуратуры РФ М. В. Кроз и Н. А. Ратинова определяют *ксенофобию как негативное, эмоционально насыщенное, иррациональное* по своей природе отношение субъекта к определённым человеческим общностям и к их отдельным представителям – «чужакам», «иным», «не нашим» [8]. По мнению Е. Г. Дозорцевой, руководителя лаборатории психологии детского и подросткового возраста ГНЦССП имени В. П. Сербского, выраженные *ксенофобские установки у подростков*, прежде всего, связаны с нормами и правилами ближайшего окружения, значимой референтной группы. Идеология, указывающая на чужого или врага, наложенная на кризис подросткового возраста, может быть востребована среди подростков [4]. Исследования эксперта и специалиста в области юридической психологии и права О.Д. Гуриной показали, что наиболее склонны проявлять ксенофобию подростки и молодые люди от 14 до 18 лет (выборку исследования составили 254 человека). О.Д. Гурина по итогам мониторинга состояния ксенофобии пришла к выводу, что наличие у подростков и молодых людей ксенофобских установок, сочетание личностных структур, а также средовых и ситуативных факторов способствуют проявлению расовой, национальной нетерпимости [3].

В апреле 2017 г. в Москве прошла Всероссийская научно-практическая конференция «Профилактика проявлений экстремизма и терроризма как фактор обеспечения социальной безопасности в современной России». Организаторами конференции выступили: ФГБУН «Центр исследования проблем безопасности Российской академии наук» (ЦИПБ РАН) и ФГБНУ «Институт

изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». Участники конференции (учёные, социальные педагоги, психологи, представители молодёжных общественных, спортивных организаций, этнических диаспор, сотрудники муниципальных и региональных органов власти и управления, правоохранительных органов) отметили, что проявления ксенофобии, понимаемой как неприятие людей иной культуры, иной национальности, иного вероисповедания являются питательной почвой идеологии экстремизма и терроризма [1]. Анализ проблемы показал, что *проявления ксенофобии в образовательной среде, выполняя функцию изоляции, формируют устойчивый образ «врага» и могут стать пусковым механизмом формирования экстремистского поведения* [10]. Участники конференции отметили *актуальность своевременного решения вопросов профилактики ксенофобии и экстремистского поведения детей и молодёжи*, формирование единого воспитательного пространства и обеспечение межведомственного взаимодействия образовательных организаций, учреждений социальной помощи, учреждений культуры, дополнительного образования, системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних, общественных организаций и органов местного самоуправления и др.

Анализ диссертационных исследований, научных работ показал, что практически отсутствуют исследования, посвященные социально-педагогическим аспектам развития межкультурных коммуникаций как важнейшего ресурса профилактики ксенофобии в образовательной среде. *Профилактику ксенофобии в образовательной среде* мы рассматриваем как особый вид социально-педагогической деятельности, направленной на предупреждение, снижение негативных проявлений по отношению к субъектам иной культуры во всех сферах жизнедеятельности субъектов образования. Под *экстремистским поведением* мы понимаем агрессивное поведение человека по отношению к людям иной культуры, иной национальности и потребностью бороться с «чужими» с применением насилия, мотивированных внешних действий, наносящих вред, причиняющих боль и страдание людям иной культуры.

Важное значение для определения содержания профилактики ксенофобии имеет определение В.И. Слободчикова «образовательная среда», которое характеризуется категорией *со-бытийной общности*, т.е. объединением людей, создающим условия для предметной деятельности и индивидуальных способностей человека [11]. *Гипотеза нашего исследования* состоит в том, что именно внутри конкретной образовательной среды, которая имеет характеристику *со-бытийной общности*, возможно образование человеческих способностей, позволяющих в процессе межкультурных коммуникаций входить в различные другие культурные общности и приобщаться к иной культуре, наращивать опыт конструктивного взаимодействия с субъектами разных культур. *Сущностная со-бытийная характеристика образовательной среды, как признака воспитания в общности* – это встреча субъектов разных культур, их со-бытие в воспитательном пространстве, со-трудничество, со-творчество, межкультурное взаимо-обогащение, взаимо-обмен знаниями о других культурах, взаимо-понимание.

Межкультурная коммуникация – термин, столь же сложно поддающийся определению, как и термин «культура». Самое простое известное определение межкультурной коммуникации – это такой вид коммуникации, в котором отправитель и получатель информации принадлежат к разным культурам. На наш взгляд, наиболее полное определение понятия «межкультурная коммуникация» дано российским лингвистом, академиком И.И. Халеевой: «Межкультурная коммуникация – совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам. Межкультурная коммуникация происходит между партнёрами по взаимодействию, которые не только принадлежат к разным культурам, но и при этом осознают тот факт, что каждый из них является «другим» и каждый воспринимает чужеродность партнёра» [12, С.11-12].

Становление теории межкультурной коммуникации началось после второй мировой войны. В 1950-х г. американский лингвист, антрополог и кросс-культурный исследователь Эдвард Холл ввёл понятие межкультурной

коммуникации в рамках разработанной им программы адаптации американских дипломатов и бизнесменов в других странах. В научной работе Э.Холла в соавторстве с Д. Трагером «Culture as Communication: a model and analysis» («Культура как коммуникация: модель и анализ») понятием межкультурной коммуникации была обозначена «идеальная цель, к которой должен стремиться человек в своем желании успешно адаптироваться к окружающему миру» [13].

В 1948 г. американским антропологом М. Херсковиц был введен термин «инкультурация» («enculturation»). *Инкультурация* – это процесс приобщения человека к родной культуре, усвоение им определенных привычек, норм, стереотипов поведения. В узком смысле под инкультурацией понимается восприятие культурных норм и ценностей ребёнком в детском возрасте. В более широком понимании процесс инкультурации не ограничивается периодом детства, а включает освоение культурных стереотипов на протяжении всего онтогенеза. При взаимодействии культур происходит процесс *аккультурации*. Аккультурация (лат. *Acculturare* – от лат. *ad* – к и *cultura* – образование, развитие) – процесс взаимовлияния культур (обмен культурными особенностями). Термин «аккультурация» введен в 1935 г. американскими антропологами Р. Редфилдом, Р. Линтоном и М. Херсковицем и используется для обозначения процесса и результата взаимного влияния разных культур, при которых представители одной культуры перенимают нормы, ценности, традиции другой культуры. Известны *различные стратегии аккультурации*, которые были разработаны в 1975 г. канадским психологом Джоном Берри: ассимиляция, сепарация, маргинализация, интеграция. При *ассимиляции* человек полностью отказывается от норм и ценностей своей культуры, погружается в иную культуру, принимает ценности и нормы этой культуры, *Сепарация* – это признание только своей культуры и неприятие чужой культуры. *Маргинализация* – отчуждение от родной культуры и отсутствие интереса к другой культуре. *Интеграция* – это такой способ аккультурации, при которой сохраняется интерес к родной культуре и принимается иная культура.

Безусловно, *интеграционная модель аккультурации* признаётся наиболее оптимальной при межкультурных коммуникациях в процессе взаимодействия субъектов разных культур.

Российский социолог Н. К. Иконникова предложила следующую *типологию межкультурных взаимодействий*: игнорирование различий между культурами; защита собственного культурного превосходства; минимизация различий; принятие существования межкультурных различий; адаптация к иной культуре; интеграция и в родную, и в иную культуры [7, с. 26-34].

Известно, что каждая культура является уникальной и самобытной, а поведение человека с самого раннего возраста регулируется принятыми в данной культуре ценностями, нормами, традициями и правилами. Приобщение ребёнка к родной культуре и к иным культурам происходит в разнообразных детско-взрослых общностях. Инкультурация представляет собой *обучение ребёнка традициям и нормам поведения в конкретной культуре*, развитие навыков межкультурных коммуникаций. Известно, что столкновение с чужой культурой вызывает у ребёнка разные эмоционально-поведенческие реакции от удивления до отторжения. В подобной ситуации у ребёнка формируется понятие «чужой». Чтобы ориентироваться в чужой культуре, ребёнку важно понять, т.е. осмыслить новые явления и включить их в свои представления о мире. Поэтому в межкультурной коммуникации понятие «чужой» приобретает ключевое значение. Чужой для ребёнка – это противоположный привычному и знакомому, т. е. не свой. В.Г. Крысько, специалист в области этнопсихологии, отмечает, что «*стереотип однороден, он делит мир лишь на две категории: «знакомое» и «незнакомое»*. Знакомое становится синонимом «хорошего», а незнакомое – это «плохо». Безусловно, *негативно окрашенные культурные стереотипы*, заложенные в детстве, ограничивают сферу межкультурных коммуникаций [9, С.82]. Последнее обстоятельство накладывает на социальное окружение ребёнка особую *ответственность за предупреждение и преодоление ксенофобских установок*. Профилактику ксенофобии необходимо начинать с самого раннего детства,

когда ребёнок получает от ближнего окружения стереотипные представления, характеризующие другие культуры.

Закономерно, что понятие «культура» является центральным в межкультурной коммуникации. Принимая базовое определение культуры, (от лат. *cultura* — *возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание*), можно утверждать, что формирование опыта конструктивных межкультурных коммуникаций субъектов образования, развитие межкультурных компетенций – это *прививка от формирования ксенофобских установок*. Важное направление ранней профилактики ксенофобии у подрастающего поколения – *развитие интереса к другим культурам, изучение их традиций, обычаев, самобытности образа жизни, освоение норм и ценностей разных культур, правил их совместной жизни на условиях равноправия, взаимопонимания и сотрудничества с самого раннего детства*.

Применительно к предметному полю данного исследования, *социально-педагогическое сопровождение* процесса развития межкультурных коммуникаций субъектов образования, как средства профилактики ксенофобии – это непрерывное, целостное, системно организованное обеспечение оптимальных условий для формирования опыта конструктивных межкультурных коммуникаций в образовательной среде. *Развитие межкультурных коммуникаций субъектов образования* – это развитие системы отношений субъектов разных культур в совместной деятельности, при которой у субъектов возникает чувство «мы», происходит преобразование человека в системе отношений с человеком иной культуры, сокращается дистанция между носителями разных культур, формируется опыт конструктивного межкультурного взаимодействия. Таким образом, развитие межкультурных коммуникаций одновременно можно представить как процесс и как результат. В образовательной среде в процессе развития межкультурных коммуникаций субъектов образования меняется содержание деятельности, формы и способы межкультурного взаимодействия между субъектами образования. Одновременно преобразуется система связей и отношений, субъектная позиция субъектов обра-

зования в процессе межкультурных коммуникаций. Результатом развития межкультурных коммуникаций становится формирование конструктивного опыта взаимодействия с субъектами иных культур.

Важнейшим ресурсом предупреждения и преодоления ксенофобии является использование воспитательного потенциала свободного времени субъектов образовательной среды. В феврале 2018 г. в Москве были подведены итоги реализации сетевого культурно-образовательного проекта «Школьные театральные сезоны» лаборатории антропологических основ развития педагогов ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО» при поддержке ФГБНУ «Центр защиты прав и интересов» и итальянской культурной ассоциации «Проекты и мотивы» из Торонто. На фестиваль была представлена театральная постановка «Поход за талою водой» на башкирском языке муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа села Кара-Якупово» Чишминского района Республики Башкортостан. Обобщение опыта работы сельской школы показало, что совместными усилиями учителя Н.Мусиной, обучающихся – субъектов разных национальных и конфессиональных групп (русские, татары и башкиры) и их родителей было успешно спроектировано воспитательное пространство межкультурных коммуникаций субъектов образования с целью своеобразного «выращивания» продуктивных форм со-творчества, со-трудничества, со-бытия в совместной значимой деятельности. Этап подготовки театральной постановки был самым продолжительным, и, по нашему мнению, определяющим в целом успешность социально-педагогического сопровождения процесса развития межкультурных коммуникаций, ибо в рамках указанного этапа были заложены основные условия целеполагания, планирования и проектирования стратегических направлений конструктивных межкультурных коммуникаций, прогнозирования результата. Первостепенная задача подготовки успешного творческого межкультурного продукта способствовала поиску компромисса при распределении ролей, подготовки костюмов, реквизита и погружения субъектов образования в культуру баш-

кирского фольклора, объединению детей из разных культурных общностей, разрушению стереотипов конфликтных отношений между представителями разных культур и разного вероисповедания из православного и мусульманского сообщества. Немаловажное значение имело обеспечение информационной поддержки, доступного перевода на русский язык театральной постановки для обеспечения обратной связи с представителями других российских регионов. Современные информационные технологии способствовали показу творческого межкультурного продукта широкой аудитории. На этом этапе максимально проявилась насыщенность межкультурных коммуникаций субъектов образования. Развитию чувства со-причастности, со-бытия как формы общности способствовали общее эмоциональное переживание, потребность подготовки успешного межкультурного творческого продукта, совместно-распределённая деятельность, открытое решение значимых проблем взаимодействия субъектов разных культур (в совместной рефлексии, групповом обсуждении, дискуссии).

На наш взгляд, опыт совместного бытия представителей разных культур в воспитательном пространстве не проходит бесследно, он определяет последующие отношения детей, педагогов и родителей, удерживает эталон бесконфликтных межкультурных коммуникаций, значимый для всех субъектов образования, препятствует формированию ксенофобских установок.

В контексте нашего исследования представляет интерес изучение практического зарубежного опыта работы испанского фонда «Tiempo Joven» по профилактике социальных отклонений, снижения уровня преступности среди подростков и молодёжи из семей мигрантов, проживающих в районе Оркасур, 12 округа Мадрида, столицы Испании. Значительная часть мигрантов, проживающих в районе Оркасур, приехали в поисках лучшей жизни, решения материальных и жилищных проблем в Испанию из Перу, Доминиканской Республики, Колумбии и Марокко и др. Перенаселённые кварталы создавали благоприятную почву для роста числа этнических преступных групп. Сотрудники отделения испанского фонда «Tiempo Joven» (Fundación Tomillo)

открыли творческие мастерские для детей, молодёжи и взрослых, на базе которых были организованы различные музыкальные фестивали, театральные постановки, радиопередачи, киностудии. Успешная реализация проекта способствовала объединению детей, подростков, молодёжи, старшего поколения из различных конфликтующих этнических групп. Фестивали и праздники национальных культур, театральные фестивали, конкурсы национальной кухни, социальные ярмарки, помогли местному сообществу преодолеть этническую разобщённость, преодолеть негативно окрашенные этнические стереотипы и создать среду взаимопонимания, сотворчества, сотрудничества [10].

Важное условие для развития межкультурных коммуникаций субъектов как средства профилактики ксенофобии в образовательной среде имеет соблюдение *принципов* добровольности участия субъектов образования, целенаправленности подготовки к конструктивным межкультурным коммуникациям, формирование конструктивного опыта межкультурных коммуникаций.

Результатом социально-педагогического сопровождения процесса развития межкультурной коммуникации становится проявление и развитие *межкультурных компетенций субъектов образования*: знание традиций, обычаев различных культурных групп; способность и готовность к позитивному восприятию этнокультурного многообразия; способность правильно интерпретировать поведение другого человека с позиций норм и ценностей его культуры; готовность к конструктивному бесконфликтному взаимодействию. Успешной реализации задач профилактики ксенофобии в образовательной среде способствуют обеспечение *интегрирующей и консолидирующей функций* межкультурных коммуникаций субъектов образования. Интегрирующая функция – сохранение собственной культуры и принятие чужой культуры. Консолидирующая функция – объединение, взаимосогласие, взаимопонимание людей разных культур, со-бытие с субъектами иных культур. Существенным барьером формирования ксенофобских установок является *развитие механизмов восприятия и понимания человека иной культуры*: рефлексии и идентификации,

взаимопонимания, эмпатии. *Рефлексия* в процессе межкультурных коммуникаций – это своеобразный процесс отражения зеркальных отношений с человеком иной культуры, механизм самопознания и познание субъекта другой культуры в процессе взаимодействия. *Идентификация* в процессе межкультурных коммуникаций проявляется в способности поставить себя на место другого человека иной культуры. *Взаимопонимание* позволяет построить конструктивные стратегии взаимодействия с субъектом иной культуры, принять человека иной культуры. *Эмпатия* в процессе межкультурных коммуникаций – эмоциональный отклик на проблемы человека иной культуры, эмоциональное понимание другого. Развитие механизмов восприятия и понимания субъектов иных культур помогает сделать осознанный выбор между добром и злом, созиданием и разрушением, насилием и миром, враждой и согласием, помогает нести ответственность за свои деяния.

Проектирование *модели социально-педагогического сопровождения процесса развития межкультурных коммуникаций* включает следующие этапы: включение субъектов профилактики в конструктивные межкультурные коммуникации, определение общих интересов и смыслов; совместно-распределённая деятельность, которая способствует атмосфере со-творчества, со-трудничества, взаимопонимания, со-бытия; рефлексивная деятельность. Педагогам необходимо стимулировать рефлексивные процессы, выводить межкультурные коммуникации на осознанный уровень, которые позволят субъектам образования проявлять ответственность, устойчивость к проявлениям ксенофобии.

Условия продуктивности социально-педагогического сопровождения процесса межкультурных коммуникаций субъектов образования как ресурса профилактики ксенофобии в образовательной среде: педагог определяет воспитательные ресурсы развития межкультурных коммуникаций субъектов образования, различные стратегии поведения субъектов образования в зависимости от культурной принадлежности; педагог уделяет особое внимание рефлексивному осмыслению субъектами образования результатов межкультур-

ных коммуникаций; педагог выстраивает открытое межпозиционное межкультурное взаимодействие с субъектами разных культур, поддерживает проявление ими своей субъектной позиции, является активным участником межкультурного взаимодействия субъектов образования, дети и взрослые совместно выращивают воспитательное пространство со-бытийной общности с целью объединения, со-трудничества, со-творчества в совместной деятельности, при которой возникает чувство «мы».

Развитие межкультурных коммуникаций, в основе которых находятся принятие идей единства и согласия, ценности мира, дружбы, добра, справедливости, милосердия, взаимопонимания и взаимопомощи способствуют успешной профилактике ксенофобии в образовательной среде и обеспечению социальной безопасности в современном российском обществе.

Литература:

1. Вихрян А.П., Андрианова Р.А. Содержание и итоги работы Всероссийской научно-практической конференции «Профилактика проявлений экстремизма и терроризма как фактор обеспечения социальной безопасности в современной России» [Текст] / А.П. Вихрян, Р.А. Андрианова // Журнал педагогических исследований. Том 2, номер №3. – 2017. – С.1-15.
2. Григорьева Е.И., Кузьмин А.В. Профилактика экстремизма: от криминологической к социально-культурной концепции: монография [Текст] / Е.И. Григорьева, А.В. Кузьмин // Тамбовский гос. университет им. Г. Р. Державина. – Тамбов: Бизнес-Наука-Общество. – 2012. – 159 с
3. Гурина О.Д. Ксенофобские установки и личностные особенности подростков с девиантным поведением [Текст] / О.Д. Гурина // Психология и право. – 2016. – Т. 6. – № 1. – С. 39–57.
4. Дозорцева Е.Г. Психологические особенности подростков, склонных к ксенофобии [Текст] / Е.Г. Дозорцева, О.Д. Маланцева // Психологическая наука и образование. – 2010. – С. 44-53
5. Иконникова Н.К. Механизмы межкультурного восприятия [Текст] / Н.К. Иконникова // Социологические исследования. – 1995. – №11. – С.26-35
6. Информационные материалы об окончательных итогах Всероссийской переписи населения 2010 года. [Электронный ресурс] URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/perepis2010/perepis_itogi1612.htm (дата обращения 10.03.2018)
7. Краткий обзор по основным вопросам реализации языкового законодательства Российской Федерации (Материал подготовлен Д.В. Бондаренко в рамках темы НИР «Мониторинг и обобщение состояния правового регулирования и правоприменительной практики Минобрнауки России и субъектов Российской Федерации по реализации языковой политики и подготовка предложений по совершенствованию законодательства в сфере реализации языковой политики» государственного задания ФГБНУ «ФЦОЗ» на 2017 год) [Электронный ресурс] URL: http://www.lexed.ru/obrazovatelnoe-pravo/analitika/detail.php?ELEMENT_ID=6778 (дата обращения 20.05.2018)
8. Кроз М.В., Ратинова Н.А. Социально-психологические и правовые аспекты ксенофобии [Текст] / М.В. Кроз, Н.А. Ратинова // – М.: Academia. – 2005. – 52с.

9. Крысько В.Г. Этническая психология: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений /В.Г. Крысько// – М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – С. 82
10. Профилактика проявлений экстремизма и терроризма как фактор обеспечения социальной безопасности в современной России: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 19 апреля 2017 г. /под общ. ред. Р.Ф. Идрисова, Т.В. Волосовец, А.П. Андреева, Р. А. Андриановой, А.П. Вихряна. – Москва: РУДН, 2017. – 400с
11. Слободчиков В.И., Остапенко А.А. Системный кризис образования и пути выхода из него [Текст] /В.И. Слободчиков, А.А. Остапенко//учебное пособие Лекции по системной и со-образной педагогике. – Издательство: Научно-исследовательский институт школьных технологий. – М. – 2017 – 28 с.
12. Халеева, И.И. О гендерных подходах к теории обучения языкам и культурам [Текст] /И.И. Халеева// Известия Российской академии образования. – 2000.– №1. – С.11-12
13. Trager, G., Hall E. Culture as Communication: A Model and Analysis. New York, 1954 (Трагер Д., Холл Э. «Культура и коммуникация. Модель анализа», 1954 г.) [Электронный ресурс] URL: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/189638/1/178-185.pdf> (дата обращения 10.02.2018)

ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СУБЪЕКТНЫЙ ФОРМАТ (ПРОЕКТИРОВАНИЕ, РЕАЛИЗАЦИЯ, ОЦЕНКА)

Вагнер И.В.,
*доктор педагогических наук, профессор,
заместитель директора по научной работе ФГБНУ
«Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва*

Особенностью реализуемых сегодня новых федеральных государственных стандартов общего образования (далее – ФГОС ОО) является их направленность на воспитание, что отчетливо и последовательно отражено во всех составляющих ФГОС ОО и условно именуется воспитательным компонентом. ФГОС ОО обязывает общеобразовательные учреждения осуществлять воспитательную деятельность по разрабатываемым ими программам воспитания и социализации для каждой из трех ступеней общего образования.

ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» в 2016-18 гг. осуществлялся мониторинг мероприятий Плана реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, анализ реализации воспитательной составляющей ФГОС ОО, направленный на выявление про-

блем, тенденций развития воспитательной компоненты в общеобразовательных учреждениях, актуальных направлений совершенствования их воспитательной деятельности и ее научно-методического обеспечения.

Наряду с опросами специалистов нами проводился системный анализ документов и материалов, которые разрабатываются и реализуются общеобразовательными учреждениями в связи с реализацией ФГОС ОО; был проведен анализ сайтов общеобразовательных учреждений – было охвачено более 300 общеобразовательных учреждений (более 200 городских и 100 сельских) из 45 субъектов Российской Федерации. И еще одним важным источником являлись статьи педагогов-практиков из опыта работы, которые публикуются на интернет-ресурсах, в периодических изданиях, материалах региональных конференций и др. (проанализировано более 100 таких статей за последние 3 года).

В результате исследований выявлен ряд тревожных тенденций, позволяющих охарактеризовать состояние воспитания в общеобразовательных учреждениях как противоречивое, и предложить пути повышения эффективности реализации воспитательного компонента ФГОС ОО в части проектирования и реализации программ воспитания.

Тревожной тенденцией являются попытки стандартизировать результаты воспитания на личностном уровне, доминирование функций контроля в управлении воспитательным процессом. 65% педагогов заявляют о желании получить инструментарий для «оценки воспитанности» с целью представить в органы управления образованием отчеты о результатах воспитательной деятельности. Характерно, что в проведенных нами собеседованиях с педагогами, более 70% из них выражали уверенность в том, что ФГОС ОО не предлагает стандарт на личность. Большинство (85%) педагогов при обращении к дискуссионным статьям об оценке результатов воспитания заявляют неприемлемость идей «оценки за духовно-нравственное воспитание», «оценки за патриотизм» (такие абсурдные формулировки появлялись в прессе⁵). Вместе с тем

⁵ «Воспитание идеального электората». «Новая» газета Корреспондент Виктория Работнова: <http://novayagazeta.ru/data/2011/003/13.html>

те же 85% педагогов высказывают потребность в индикаторах для анализа результатов воспитательной деятельности с целью представления отчетов в органы управления образованием. Анализ разрабатываемых школами программ воспитания показывает, что объем материалов, связанных с диагностикой, оценкой результативности воспитательного процесса на личностном уровне часто превосходит объем содержательной части программы, что является следствием требований, предъявляемых к общеобразовательным учреждениям органами управления образованием. Характерно также, что эти разделы в 70% случаев не предполагают включения детей в оценочную деятельность. Имеются примеры, когда классному руководителю предлагается каждый месяц составлять по 3-4 таблицы с результатами диагностики «воспитанности» обучающихся. Причудливые формы приобретает иногда в практике идея «модели выпускника»: сложенные из геометрических фигур «человечки» становятся образом-образцом, матрицей для измерения результатов воспитания.

Очевидно, что педагогической аксиомой должна быть недопустимость проектирования (программирования и моделирования) личности, недопустимость стандартизации личности в каких бы то ни было формах. В связи с акцентом на мониторинге, сделанным также в Программе развития воспитательной компоненты в общеобразовательном учреждении, подчеркнем необходимость рассматривать оценку как часть воспитательного процесса, а ребенка – как субъекта оценочной деятельности, встроить оценочный компонент в программу воспитания, а не спускать на школьные программы некий мониторинг как попытку измерения духовности, гражданственности, патриотизма, нравственности. Такие попытки не могут способствовать повышению эффективности воспитания. Преодоление названных явлений лежит в плоскости управления воспитательной деятельностью. Необходима оптимизация оценочной деятельности на всех уровнях управления образованием; мониторинг, который поможет школе в организации воспитательной деятельности: мониторинг вос-

питательного потенциала институтов социализации, воспитательной ситуации, информационного пространства и др. Перспективы совершенствования воспитательного процесса в общеобразовательной организации во многом зависят от форм и методов контроля и оценки результатов воспитательной деятельности педагогов. Необходима оптимизация механизмов управления воспитательным процессом в части оценки и контроля, перемещение акцента на развитие содержания воспитания.

Наряду с названной тенденцией необходимо отметить еще ряд тревожных симптомов развития воспитательной деятельности в условиях реализации ФГОС ОО. Они непосредственно связаны с проблемой проектирования и реализации программ воспитания.

Анализ программ осуществлялся нами в ракурсе соответствия их содержания приоритетам Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, требованиям ФГОС ОО в части воспитания; обоснованности специфики программ; взаимосвязи их компонентов, вариативности содержания, форм и методов работы, позволяющих обеспечить реализацию субъектной позиции обучающихся; соответствия целей и задач воспитательным ценностям, изложенным в актуальных документах о воспитании; соответствия содержания, форм и методов работы возрастным особенностям детей; реализации системно-деятельностного подхода к воспитанию и др.

Проведенная экспертиза показала, что проанализированные программы воспитания обучающихся общеобразовательных организаций в целом соответствуют требованиям ФГОС ОО, отражают указанные во ФГОС ОО воспитательные ценности, цели и задачи воспитания, предложенные во ФГОС ОО примерное содержание воспитания, основные направления воспитательной деятельности, формы и виды деятельности. Представленные программы в целом отражают основные компоненты воспитательного процесса, и их реализация не может не способствовать развитию воспитания, достижению приоритетов Стратегии развития воспитания на период до 2025 года.

Вместе с тем, несмотря на отсутствие в программах каких-либо отклонений от позиций ФГОС ОО, очевидна необходимость повышения качества программ воспитания, которая способствовала бы повышению эффективности воспитательной деятельности в общеобразовательных организациях, достижению приоритетов Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. Типичными проблемами современных программ воспитания является их шаблонный характер, отсутствие специфики, обусловленной особенностями социокультурного пространства региона, интересами и потребностями субъектов воспитания. Очевидно, что педагоги не могут или не решаются творчески подойти к разработке программы, систематически обновлять ее с учетом положений актуальных документов в области воспитания, особенностей региона, интересов и потребностей обучающихся. Об этом свидетельствует тот факт, что «творческая часть» программ представляет в большинстве робкие дополнения к переписанным текстам из ФГОС ОО или уходит в приложение в виде календарного плана. К сожалению, только по этим компонентам можно предположить, какие же традиции существуют в школе, какие мероприятия, конкурсы стали традиционными и любимыми у детей, школьного коллектива. Шаблонность препятствует педагогам показать соответствие программы возрастным особенностям детей, в частности их игровую инструментальность, создать пространство для детских инициатив.

А сегодня важно целенаправленно создавать условия для развития и реализации субъектного потенциала всех участников воспитательного процесса, обеспечивать реализацию субъектного подхода к оценке результатов воспитания, развивать механизмы педагогического стимулирования, формировать у субъектов воспитания мотивацию к самореализации в социальной практике.

На основе проведенных исследований сделаны следующие выводы и предложения:

1. Органам управления образованием целесообразно мотивировать руководителей и педагогов общеобразовательных организаций к творческой работе над программами, осуществлению проектирования воспитательного

процесса на основе субъектного подхода, включая реализацию субъектного потенциала семьи, педагогического коллектива, формирование пространства для детских инициатив.

2. Руководителям и педагогам общеобразовательных организаций целесообразно:

2.1. включить в структуру программы вводный аналитический раздел, в котором была бы дана характеристика воспитательной ситуации в регионе, районе, особенности контингента детей, школьных традиций и т.д. – обоснование специфики программы.

2.2. наряду с концептуальными положениями, заимствованными из текстов ФГОС ОО, включить в программы ежегодно обновляемые модули, проектируемые школьным сообществом детей и взрослых (сделать из календарных планов свою программу воспитания), используя технологии социального проектирования (проектной деятельности); выбирать на учебный год ведущее, системообразующее направление воспитательной деятельности или тематику школьных проектов, которая позволяла бы комплексно решать поставленные воспитательные задачи;

2.3. усилить игровую инструментовку программ, реализовывать содержание воспитания, к примеру, в форме длительной игры; представлять обновляемые модули в форме, доступной и интересной для детей, чтобы программа была не столько концептуальным документом (такovým является ФГОС ОО), а реальной дорожной картой совместной деятельности конкретной группы детей и взрослых в конкретный промежуток времени.

3. Учитывая высокую динамику социокультурного развития российского общества, воспитательной ситуации, необходимо пересмотреть подходы к формированию воспитательного компонента ФГОС ОО, примерной программы воспитания во ФГОС ОО, Воспитательная ситуация очень динамична и содержание воспитания, включенное во ФГОС ОО, требует системного обновления. Программа воспитания должна учитывать интересы, потребности субъектов воспитания. Программа, включенная во ФГОС ОО, не

должна выглядеть как завершенный документ, а носить модульный характер, быть открытой для творческого обновления субъектами воспитания в ходе ее проектирования и реализации в каждой образовательной организации. Уже в самом ФГОС ОО должны быть заложены механизмы его обновления, механизмы, обеспечивающие субъектный формат программ воспитания.

Такие механизмы нами предложены, материалы опубликованы. Это программы воспитания в форме системы проектов (тематических циклов проектной деятельности) и программы воспитания в форме длительной игры, которые носят модульный характер и в которых предусмотрен механизм развития их содержания и оценки субъектами воспитания. Эти программы были многократно апробированы, показали свою эффективность, могут быть положены в основу реформирования воспитательного компонента ФГОС ОО на основе субъектного подхода.

Литература:

1. Волосовец Т.В. Стратегические приоритеты развития воспитания детей и молодежи / В сборнике: Воспитание и социализация: развитие социальной активности детей и молодежи: Сборник научных статей / Под ред. Вагнер И.В. – М., ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». – 2018. – С. 4-11.
2. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: проблемы и перспективы развития / Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 4-10.
3. Гукаленко О.В., Борисенков В.П. Подготовка педагогов для работы с детьми-мигрантами в поликультурном образовательном пространстве / Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 1 (28). – С. 86-94.
4. Кириллов И.Л., Мирошкина М.Р. Условия эффективной реализации Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. / Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2017. – № 1. – С. 9-19.
5. Лобынцева С.В. Детский оздоровительно-образовательный центр: пространство индивидуализации / Ярославский педагогический вестник. – 2011. – Т. 2. – № 1. – С. 31.
6. Лобынцева С.В. Как среди всех не потерять каждого, или Возможна ли индивидуализация в детском лагере / Народное образование. – 2011. – № 3. – С. 235-241
7. Метлик И.В. Развитие воспитательного компонента общего образования / Педагогика. – 2013. – № 5. – С. 24-35.
8. Мирошкина М.Р. Педагогический потенциал самоорганизации / Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 3. – С. 14-20.
9. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Тактики педагогической поддержки / Новые ценности образования. – 2005. – Т. 24. – № 5. – С. 139-143.
10. Нездемковская Г.В. Этнопедагогика как путь возрождения национального самосознания и воспитания межнациональной толерантности / Социальное воспитание. – 2014. – № 2 (4). – С. 31-36.

11. Рубцова Н.Е. Вариативное психологическое пространство профессионального самоопределения / Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2012. № 4. С. 34-42.

12. Рубцова Н.Е. Диагностика профессиональной направленности личности / Учебное пособие. – Тверь, 2011.

13. Савотина Н.А. Пути формирования поликультурной позиции педагога в процессе профессиональной подготовки / В сборнике: Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы международной заочной научно-практической конференции. – Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – 2017. – С. 44-46.

СТАНОВЛЕНИЕ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В РОССИИ

(XVIII - 40-Е ГГ. XIX ВЕКА)

Нездемковская Г.В.,

доктор педагогических наук, доцент,

главный научный сотрудник ФГБНУ

«Институт изучения детства, семьи и воспитания

Российской академии образования», Москва

Аннотация.

В статье рассматриваются предпосылки и этапы становления этнопедагогике в России; анализируется третий этап становления этнопедагогике (XVIII по 40-е гг. XIX века) в историческом, социально политическом и культурном контексте, выявляются ведущие этнопедагогические идеи русских ученых, способствующие поступательному развитию этнопедагогике как науки.

Annotation.

The article considers the prerequisites and stages of the formation of ethno-pedagogy in Russia; the third stage of the formation of ethno-pedagogy (XVIII through the 40-ies of the XIX century) is analyzed in the historical, sociopolitical and cultural context, the leading ethno-pedagogical ideas of Russian scientists are revealed that contribute to the progressive development of ethno-pedagogy as a science.

Ключевые слова: традиции; народная педагогика; этнопедагогика; семейное воспитание; христианство; этнопедагогические знания

Keywords: people's educational traditions; popular pedagogy; ethnopedagogy; family education; Christianity; ethnopedagogical knowledge.

Актуальность данной статьи в том, что Россия поликультурная страна. Государство, научная и педагогическая общественность находятся в поиске действенных способов и средств формирования у детей и молодежи нашей страны общероссийской идентичности. Не вызывает сомнения тот факт, что

решение этой важной целевой установки возможно лишь при условии равноправия, взаимного уважения и толерантности народов, входящих в состав России, а также изучения и реализации в жизнь нашего общества позитивного исторического опыта совместного непротиворечивого проживания на территории нашей страны многочисленных народов.

Научная значимость данной проблемы подтверждается также и возрастающей в настоящее время ролью историко-педагогических исследований. В новых социокультурных и политических условиях России, когда происходят коренные изменения в обществе, осуществляется поиск новых жизненных смыслов, переоценка ценностей, идеалов общество неизбежно обращается к своему прошлому, в том числе и в сфере воспитания.

Потребность российского общества в консолидирующих идеях, аккумулирующих понятные, органичные российской специфике преемственные традиции и духовные ценности, подтверждается текущей социально-политической практикой. В этом процессе ведущее место должна занять молодая наука этнопедагогика. Напомним, что объектом ее изучения являются народная педагогика и народная культура. Исследование истории становления этнопедагогика, ее многогранного позитивного опыта воспитания и социализации и реализация его в современную учебно-воспитательную практику, несомненно, поможет решению актуальных проблем поликультурного образования России.

Становление этнопедагогика в России как самостоятельной междисциплинарной отрасли научно-педагогического знания, было сложным и неоднозначным. Это объясняется рядом причин, главными из них являются исторические и этнологические. Хотя этнопедагогика как самостоятельная наука выделилась в 70-х годах XX века ее корни уходят в глубокую древность. Она сформировалась на эмпирической фактологической базе народной педагогика как ее теоретическое осмысление. В последующем она развивалась в русле философии, а с появлением научной педагогика в ее составе.

Русская народная педагогика формировалась, исходя из характерологических черт всех этнических общностей, составлявших русский этнос. Но преимущественное влияние на этот сложный, неоднозначный и длительный процесс все же оказывали славяне. Исторические, культурологические, этнологические, социально политические особенности формирования русского этноса имели определяющее значение в формировании русской народной педагогики. Уже в период родоплеменных общностей она имела и общие для всех этнических общностей, составивших позже русский этнос, черты (инварианты), так и варианты, определяющие ее самобытность. То есть начали складываться особенности русской народной педагогики, отличающие её от традиционных воспитательных систем других народов. Этот процесс был длительным, сложным и неоднозначным.

Зарождению и развитию этнопедагогике России, как и других стран, способствовали научные и практические предпосылки: антропологические, социально – экономические, культурные, этнологические, историко – педагогические и др. Среди них основополагающее значение имеют следующие: возникновение воспитания, зарождение и развитие народной педагогики и народной культуры, принятие христианства, создание централизованного государства, формирование отечественной образовательной системы, этнографические исследования, активная научная деятельность передовых ученых, педагогов и общественных деятелей России по изучению воспитательного потенциала русской народной педагогики и народной культуры и др.

Чтобы понять то или иное явление необходимо изучить, как оно возникло, какие этапы в своем развитии прошло. Необходимо заметить, что рамки этапов весьма условны. Каждый последующий этап является продолжением и развитием предыдущего на другом более качественном уровне, учитывающем изменившиеся социально политические и культурные условия.

Этнопедагогика, как и всякая другая наука развивалась постепенно: от первых устных этнопедагогических мыслей, обобщений традиционного народного воспитательного опыта в произведениях фольклора и первых

письменных памятников религиозно – педагогического содержания до ее теоретико-методологических обоснований в трудах российских ученых. В своем становлении она прошла несколько этапов: первый этап – с древних времен примерно до X века; второй этап – с X по XVII век; третий этап – с XVIII по 40-е гг. XIX века; четвертый этап – с 50-х гг. XIX по 70-е гг. XX века: этот этап охватывает три периода: (с 50-х гг. XIX века по 80 гг. XIX века), (конец XIX начало XX века), (с 1917 года по 1974 год); пятый этап – (80-е гг. XX по начало XXI века) – этот этап охватывает два периода: (последняя четверть XX века), (начало XXI века). В данной статье рассматривается третий этап ее развития. [10, с. 53].

В начале XVIII в. происходит быстрое развитие Русского государства. В это время по инициативе Петра I были проведены различные хозяйственные, политические, военные, административные и культурные преобразования, направленные на преодоление всем известной отсталости России этого периода.

Реформы Петра I, по мнению исследователей проблем этнопедагогики (Л.Н. Бережнова, И.Л., Набок И.Л., В.И. Щеглов), послужили условием дальнейшего развития этнопедагогической мысли. Они подчеркивают, что «Изменение жизни в России, затеянное и осуществленное Петром, проводилось (как это ни парадоксально) этнографически и культурологически грамотно, учитывало системность культуры, взаимосвязанность всех ее элементов, затронуло все ее уровни и сферы – от языка, норм поведения до экономики, политики, права». Петровские реформы, по мнению автора, в этом смысле можно рассматривать как один из первых опытов реформирования общества и государства на основе понимания (хотя и во многом стихийного и, во всяком случае, не теоретического) механизмов, принципов и функций культуры, т.е. того, что стало позже объектом основного внимания этнологии, антропологии, культурологии, социологии, этнопедагогики [1, с. 36-37].

С 1711 по 1721 гг. по указу Петра I было организовано и проведено множество экспедиций в районы Сибири, Чукотки, Дальнего Востока и др. В

это время данные места были заселены коренными народами: с самобытными культурами. «Русских землепроходцев называли защитниками. Гольды и нанайцы искали в русских защиту от маньчжурцев, айны – от японцев, эвены, коряки и ительмены – от американцев» [16, с. 631]. Участниками этих экспедиций были сделаны интереснейшие этнографические описания жизни, быта, особенностей традиционного воспитания и социализации коренных народов этих регионов», которые вызвали огромный интерес у научной общественности России.

Период правления Петра I занимает особое место в истории образования в России и развитии этнопедагогической мысли. Это объясняется рядом причин: была создана светская школа, сделана попытка организовать государственную систему народного образования, впервые были разработаны в теории и применены на практике основы светского обучения и воспитания детей. Был создан новый гражданский алфавит, на котором теперь печатались книги, открывались светские школы, проводились этнографические экспедиции. Но необходимо заметить, что все эти преобразования базировались на основе традиционной народной русской культуры.

В целях совершенствования светского воспитания в 1717 году по указанию Петра I был составлен свод правил внешней культуры и поведения дворянина в обществе, названный «Юности честное зерцало, или Показание к житейскому обхождению, собранное от разных авторов». Несмотря на то, что это произведение предназначалось для воспитания детей высших сословий, и в нем явно выражено презрение к простому народу, вместе с тем его изучение показало, что оно содержит ряд этнопедагогических обобщений традиционного русского народного воспитания.

Много внимания «Зерцало», как и народная педагогика, отводит нравственным качествам, которыми надлежит обладать молодежи. Считалось, что подросток должен быть бодр, трудолюбив, прилежен. Существующее мнение о необязательности русского человека опровергается с детства внушаемыми правилами: "Все, которые что кому обещают, имеют прилежно трудиться, чтоб как

возможно без отлагательства оное исполнить, хотя в том и убыток себе понести, или прежде обещания должно наперед довольно размыслить [3, с. 50].

В «Зерцале» рассматривались необходимые в жизни качества, которые следовало воспитывать в подростках: смирение, скромность, тяга к учению и труду, обязательность, чистоплотность, аккуратность, вежливость и др. [3, с. 50-51]. Много места в этом произведении отведено семейным отношениям. Главной обязанностью детей называется почтение к родителям: «Впервых, наипаче всего должны дети отца и мать в великой чести содержать. ...У родителей речей перебивать не надлежит, и ниже прекословить, и других их сверстников в речи не впадать, но ожидать, пока они выговорят» [3, с. 49].

По данным научных исследований, приведенные требования были характерны для всех сословий русской молодежи, а не только дворянской. Почтение к старшим, особенно к родителям, являлось первостепенным качеством русского менталитета. На родительский зов следовало отзываться тотчас словами: «Что изволите, государь батюшка?» или «Что изволите, государыня матушка?» [3, с. 49].

Вопросы нравственного воспитания подрастающего поколения, в которых отражен опыт народного воспитания, изложены во многих других произведениях и трудах выдающихся мыслителей и публицистов этого времени. По результатам изучения государственных документов и педагогической литературы того времени можно сделать вывод, что идеи народной педагогики так или иначе использовались в разных слоях русского общества. Многие государственные деятели России поддерживали основы народного воспитания, возводя их в ранг общественных норм, правил. Тот же Петр I призывал уважать в человеке трудолюбие, патриотизм: «Я и царь, да у меня на руках мозоли; а все от того: показать вам пример и хотя бы под старость видеть мне достойных помощников и слуг отечества» [15].

В целом же по России вплоть до отмены крепостного права (1861 год) имела место стойкая тенденция рассматривать все связанное с народом, его культурой – «низким». Учебные заведения того времени предназначались в

основном лишь для детей дворянства и духовенства. Российское дворянство XVIII–первой половины XIX века было увлечено идеей обучения и воспитания детей по английской, французской или немецкой системе.

Одним из первых в защиту русского языка, отечественной науки и культуры выступил Ломоносов М.В. (1711–1765 гг.). В своих работах и педагогической деятельности выдающийся ученый разработал основополагающие идеи, значительно обогатившие этнопедагогическое знание:

– отечественная наука о воспитании и обучении должна строиться на народной культуре и изучении русского языка;

– родной язык и народная культура являются важнейшими средствами образования детей и юношества;

– при безусловной необходимости изучения иностранных языков усвоение родного языка является первоочередным [7, с. 61-65; 8, с. 420].

Наличие в Российской империи как крупных, так и малочисленных народов и культур, их взаимодействие с другими российскими этносами и культурами ставило перед российской общественностью и гуманитарными науками, ряд актуальных проблем: с одной стороны, сохранения самобытных культур малых народов, с другой, поиск путей и средств приобщения их к культуре русского, государствообразующего народа. Необходимо отметить, что эти проблемы оказались устойчивыми, характерными как для дореволюционного, советского, так и для современного периода развития России.

Во второй половине XVIII века российским государством четко осознавалась и ставилась задача использования школы всех народов России как действенного средства духовной интеграции полиэтнического российского общества. Обучение в школах для нерусских народов, в основном строилось по принципу учета национальных особенностей обучаемых. Например, в «Специальном положении», разработанном царским правительством к открытию в казахской степи школы при Оренбургской Пограничной комиссии (14 июня 1844г.), особо подчеркивалась необходимость учитывать образ жизни степного населения, в частности, пища, обувь, одежда и режим. Пред-

лагалось также «в летнее время отправлять их (т.е. учащихся) на кочевку в одно из ближайших и удобных для сего мест, где за ними должен быть приличный присмотр» [2, с.3-12].

В школах для национальных меньшинств обучение осуществлялось на родном языке. Но вместе с тем, большое количество учебного времени отводилось изучению русского языка и русской культуры, зачастую в ущерб этническому компоненту обучения.

Выдающиеся мыслители XVIII века: просветитель – педагог Новиков Н.И., великий русский революционер, философ-материалист, публицист Радищев А.Н. и др. в это время исследуют различные аспекты проблем народного образования. В результате они дополнили этнопедагогическую мысль такими научными положениями, как:

- о способности простого народа к самостоятельному педагогическому творчеству, о вреде механического заимствования чужеземных педагогических теорий;

- о необходимости обучения детей не только родному языку и словесности, но истории и географии своей страны, изучения жизни и трудовых традиций русского народа как эффективного средства обучения и воспитания;

- о создании русской педагогики и школы, соответствующей традиционной национальной культуре, о языке как средстве постижения особенностей народных культур [11, с.89-134; 14, с. 107-120.].

Отечественная война 1812 года, спасшая Европу от диктата Наполеона, заставила общественность России по – новому взглянуть на русский народ и его место в истории и культуре. В связи с этим возникли предпосылки для развития просвещения на подлинно народных основах, что нашло отражение и в развитии этнопедагогического знания. В связи с идеями Просвещения XVIII в., получившими широкое развитие не только в Европе, но и в России, особо актуальными в начале века становятся вопросы, связанные с историческими корнями русского народа, с пониманием места России в европейской и миро-

вой культуре, с национальным достоинством и национальной гордостью русского народа. Передовая интеллигенция этих лет: декабристы П.И.Пестель (1793-1826), М.С.Лунин. (1787-1845), писатель, публицист, историк Н.М. Карамзин (1766-1826), просветитель педагог В.Ф. Одоевский (1803-1869), и др. активно исследуют эти проблемы и выдвигают ряд прогрессивных передовых идей, имеющих фундаментальное значение для этнопедагогики:

- отечественное воспитание и обучение молодежи должно осуществляться на русском языке, строиться на основе векового опыта, накопленного самим народом;

- воспитание должно быть истинно народным, доступным всему народу, имеющее своей целью воспитание человека, обладающего гражданскими добродетелями, любящего свой народ и отдающего все свои силы его процветанию;

- воспитание детей и молодежи должно осуществляться в тесной связи с традиционной культурой народа и религией; и с учетом национальных и психологических особенностей русского народа при создании педагогической науки и просвещения; с использованием богатого потенциала русского фольклора [13, с.154-155; 9, с. 276-277; 5, с. 63-65; 12, с.120-128.]. Этими учеными также была высказана передовая для того времени и ценная для этнопедагогики мысль сохранения и развития народных традиционных культур всех народов России и учет их коренных интересов в обучении.

Чтобы понять актуальность и важность этих идей, необходимо вспомнить, что дворянская Россия в это время говорила, в основном, на французском языке и предпочитала европейское образование отечественному. Вспомним классический пример, Наташа Ростова – русская душа, ни слова не говорила по-русски.

В целом необходимо отметить, что отличительной чертой российских ученых XVIII начала XIX века, исследующих различные аспекты народной педагогики и народной культуры, стала ее практическая направленность на

сохранение языков и культур народов, населяющих территорию России, а также на изучение этими этносами русской культуры и русского языка.

Литература:

1. Бережнова Л.Н. Этнопедагогика: учеб. пособие для студ. Высш. Учеб. заведений / Л.Н. Бережнова, И.Л.Набок, В.И.Щеглов.– М.: Издательский центр «Академия», 2007 – 240 с.
2. Васильев А.В. Исторический очерк народного образования в Тургайской области и современное его состояние. Оренбург, 1896. – 226 с.
3. Егоров С.Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции). Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Под ред. д-ра пед. наук, проф. Ш.И. Ганелина. Сост. и авт. Вводных очерков канд. пед.наук С.Ф. Егоров. М., «Просвещение», 1974. – 527 с.
4. Карамзин Н.М. О любви к Отечеству и народной гордости. / Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987, с. 59-61.
5. Карамзин Н.М. О новом образовании народного просвещения в России./ Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. -С. 63-65.
6. Карамзин Н.М. Язык и словесность - главные способы народного просвещения. / Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. – С. 63-65.
7. Ломоносов М.В. Проект регламента московских гимназий [Текст]: / М.В. Ломоносов // Хрестоматия по истории школы и педагогики в России (до Великой Октябрьской социалистической революции) учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / С.Ф. Егоров; под ред. д-ра пед. наук, проф. Ш.И. Ганелина. - М.: Просвещение, 1974. - С. 61-65.
8. Ломоносов М.В. Российская грамматика. // Ломоносов М.В. Избранная проза/Сост., предисл., и коммент. В.А. Дмитриева; Оформл. М.З. Шлосберга. – 2-е изд., доп. – М.: Сов. Россия, 1986. – 420 с.
9. Лунин М.С. Об одновременном развитии православия, самодержавия и народности. Письмо из Сибири. / Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформ 60-х гг.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. – С. 276-277.
10. Нездемковская, Г.В. Концептуальные основы этнопедагогики России на современном этапе ее развития: монография // Г.В. Нездемковская. – М.: Эдитус, 2012. – 240 с.
11. Новиков Н.И. О воспитании и наставлении детей // Новиков Н.И. Избранные педагогические сочинения. М., Учпедгиз, 1959, с.89-134.
12. Одоевский В.Ф. Опыт о педагогических способах при первоначальном образовании детей. // Одоевский В.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., Учпедгиз, 1955. - С.120-128.
13. Пестель П.И. Практические начала политической экономии. // Избранные социально-политические и философские произведения декабристов, Т2. М., Гослитиздат, 1951. – С. 154-155.
14. Радищев А.Н. Путешествие из Петербурга в Москву. // Радищев А.Н. Избранные сочинения. – М., Гослитиздат, 1952. – С. 107-120.
15. Слова Петра Великого Ив. Ив. Неплюева // Записки Ив. Ив. Неплюева: Новое полное изд. С примеч. – Спб., 1893.
16. Фишер И. Е. Сибирская история с самого открытия Сибири до завоевания сей земли российским оружием, сочиненная на немецком языке и в собрании Академическом читанная членом Санкт-Петербургской Академии наук и Профессором древностей и истории, так же членом исторического Геттинского собрания Иоганном Ебергардом Фишером. – Санкт-Петербург: при Императорской Академии наук, 1774. – 631 с

ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

*Андреанова Р.А.,
кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва,
эксперт Всероссийского конкурса проектных
и исследовательских работ учащихся «Горизонты открытий»*

Аннотация.

В статье обоснована актуальность профилактики экстремизма в образовательной среде. Дана характеристика экстремизма, как формы девиантного поведения.

Ключевые слова: экстремизм, подростково-молодёжная среда, социальная безопасность, взаимодействие социальных институтов

Вопрос о природе экстремизма и ресурсе его преодоления является крайне актуальным в условиях многонационального российского общества. Появление в Российской Федерации объединений экстремистской направленности и активизация их деятельности в подростково-молодежной среде представляют угрозу интересам национальной безопасности страны.

В «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» (Указ Президента РФ от 12.05.2009 г. № 537): в п.20 указывается, что «для предотвращения угроз национальной безопасности необходимо обеспечить социальную стабильность, этническое и конфессиональное согласие...» [5]. Также в Стратегии в п.6 дано следующее определение: «национальная безопасность» – состояние защищенности личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз, которое позволяет обеспечить конституционные права, свободы, достойные качество и уровень жизни граждан, суверенитет, территориальную целостность и устойчивое развитие Российской Федерации, оборону и безопасность государства [5]. Потребность в безопасности принадлежит к числу базовых источников человеческой жизнедеятельности, а социальная организация безопасности представ-

ляет собой способ обеспечения нормальных жизненных условий, средство совместного противодействия природным и социальным угрозам.

Особенностями современного экстремизма являются усиление жесткости действий экстремистов и рост масштабности. Экстремистские группы используют последние достижения науки и техники, стремятся добиться широкого общественного резонанса. Анализ имеющихся материалов свидетельствует о продолжающемся воздействии со стороны внешних и внутренних деструктивных сил на распространение радикальной идеологии в молодежной среде с целью дестабилизации общественно-политической обстановки в Российской Федерации. Всеобщая мировая глобализация, развитие информационного общества, появление новых сетевых технологий предопределяют использование экстремистами новых усложненных и изощренных методов и средств в своей деятельности.

Экстремизм (от латинского *extremus* – крайний) – приверженность к крайним взглядам и мерам [1]. Термин «экстремизм в подростково-молодежной среде» применяется нами для обозначения националистических взглядов и движений, которые проявляются в агрессии подростков и молодых людей к представителям других этносов, в нетерпимости по отношению к людям другой национальности. С позиции социальной педагогики экстремизм может характеризоваться как распространенное опасное социальное явление и может рассматриваться как крайняя форма девиантного поведения.

С появлением Федерального закона (ФЗ) № 114 «О противодействии экстремистской деятельности» и особенно после внесения в него поправок в 2006-2007 годах такие преступления все чаще стали называть «экстремистскими», а деятельность по предотвращению преступлений ненависти – «профилактикой экстремизма» [6].

Эксперты отмечают, что в состав экстремистских группировок попадают, как правило, подростки и молодые люди 14-30 лет. Большинство из них учатся в вузах и средних специальных профессиональных учреждениях. Правоохранительными органами больше всего зафиксировано преступлений экс-

тремистской направленности в Москве, Санкт-Петербурге, Ростовской, Воронежской, Самарской, Мурманской, Нижегородской областях [4].

В обстановке социальных перемен и нестабильности растет количество подростков и молодых людей, с девиациями поведения и интеграции в социум, увеличивается число экстремистских групп с характерными для них нетерпимостью ко всему «чужому». Подростки и молодые люди прибегают к насилию, чтобы повлиять на несправедливо устроенный по отношению к ним мир, наказать тех, кого они считают виновными в своих бедах. Преступления на почве ксенофобии, как наиболее яркие проявления экстремизма, стали обыденной частью криминальной хроники.

По данным Генеральной прокуратуры Российской Федерации по фактам разжигания межнациональной розни свыше 70% обвиняемых – молодежь. При этом наибольшее количество преступлений на почве межнациональной розни отмечается в Москве и Московской области, Санкт-Петербурге, Ставропольском крае, Нижегородской, Свердловской, Кемеровской, Тюменской и Новосибирской областях [3].

Нельзя игнорировать и опасности возможного обращения к этническому и религиозному фундаментализму и определенной части мигрантов, проживающих в РФ. Опасность экстремизма связана с тем, что может перерасти в более серьезные преступления, такие как терроризм и массовые беспорядки.

В настоящее время изменилась не только динамика нападений экстремистски настроенных подростков и молодых людей, но претерпела изменения и тактика подобных акций. Отмечается тревожная тенденция увеличения смертельных исходов в результате националистически мотивированного насилия. Так, если в 2010 году только в городе Москве было совершено 80 нападений (зарегистрированных), в результате которых погибло 18 человек, то уже в 2014 году количество пострадавших составило 184 человека, из которых 44 скончались от нанесенных побоев. Аналогичная динамика прослеживается и в ряде других крупных городов Российской Федерации, в частности, Санкт-Петербурге [2].

Кроме того, статистика нападений ведется исходя из зарегистрированных заявлений граждан в органы внутренних дел и обращений за медицинской помощью, в действительности указанные показатели могут быть значительно выше.

Эффективные механизмы защиты подрастающего поколения, наиболее подверженной влиянию различного спектра негативных установок, от экстремизма должна включать в себя, прежде всего, осмысление этого феномена, его разновидностей и перспектив искоренения. Исследование сущности, различных видов и форм проявления, причин экстремизма в подростково-молодежной среде имеет определяющее значение и особую актуальность для предупреждения негативных явлений и обеспечения социальной безопасности в современных условиях.

Россия многонациональное, многоконфессиональное государство и недооценивать, а тем более игнорировать проблемы обострения межнациональных, межэтнических и межрелигиозных отношений недопустимо и крайне опасно.

Для успешного предупреждения, профилактики и преодоления экстремизма в подростково-молодежной среде социальным педагогам, органам государственной и муниципальной власти, образовательным учреждениям необходимо владеть знаниями, умениями и навыками в сфере регулирования межэтнических и межконфессиональных отношений и на основе комплексных знаний и межведомственного взаимодействия осуществлять противодействие проявлениям экстремизма, ксенофобии в молодежной среде. При этом такие программы должны быть обеспечены в финансовом, кадровом и информационном отношении.

Одной из приоритетных задач социально-педагогической деятельности является осуществление профилактики радикализации подростков и молодых людей и недопущение инспирирования экстремизма в их среде.

Учитывая стратегический характер угроз, которые связаны с распространением экстремизма в подростково-молодежной среде, необходимо кон-

структивное взаимодействие социальных педагогов и специалистов неправительственных организаций, органов государственной власти, органов местного самоуправления, политических партий и выращивание воспитательного пространства для профилактики экстремизма в образовательной среде.

Литература:

1. Арутюнян Ю. В. Об этнических компонентах российской идентичности // Социологические исследования, 2009. –N 6. С. 42-53
2. Бааль Н.Б. Политический экстремизм российской молодежи и технологии его преодоления.: автореф.дис...д.полит.наук /Н.Б.Бааль/ Нижний Новгород.– 2012. – 42с.
3. Гарант. Информационно-правовой портал. Информация Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 24 января 2012 г. "Учебно-методическое пособие "Профилактика экстремизма в области межэтнических и ежконфессиональных отношений – одно из направлений обеспечения национальной безопасности" [Электронный ресурс]. <http://www.garant.ru>
4. Ксенофобия в молодежной среде Доклад по результатам мониторинга / [А. Козлов и др.]. — М. : Московская Хельсинкская группа, 2009. – С.47
5. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года. Указ Президента РФ от 12.05.2009 N 537 // Российская газета.- N 88. - 19.05.2009
6. Федеральный закон от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ "О противодействии экстремистской деятельности. 30 июля 2002 г. "Российская Газета" [Электронный ресурс] <http://www.rg.ru>

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ ПОИСК РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛЬНИКОВ⁶

Гурьянова М.П.,

*д.п.н., профессор, зав. лабораторией содержания
и технологий социально-педагогической деятельности
с детьми и семьями ФГБНУ «Институт изучения детства,
семьи и воспитания Российской академии образования», Москва*

Аннотация.

В статье раскрываются основные направления экспериментального поиска сельских образовательных организаций по решению проблемы нравственного самоопределения сельских школьников, представлены результаты второго года реализации проекта ФГБНУ «ИИДСВ РАО» «Развитие и реализация социально-педагогического потенциала территориальных сообществ».

⁶ Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ ИИДСВ РАО по проекту № 27.9413.2017/8.9 – «Теоретико-методологические основы, модели и технологии развития профессионального социально-педагогического образования»

Annotation.

The article reveals the basic trends of the experimental search by the rural educational organizations in decision of the rural schoolchildren moral self-determination problem. There are presented the second year results in realizing the project “Development and Realization of the Socio-Pedagogical Potential of the Territorial Communities” of the Institute of Study of Childhood, Family and Education of the Russian Academy of Education.

Ключевые слова: нравственное самоопределение, место жительства, сельские школьники, экспериментальный поиск, гуманизация сельской социальной среды, культурно-образовательные инициативы, социально-педагогическая деятельность с детьми и семьями в пространстве места жительства.

Keywords: moral self-education, residence, rural schoolchildren, experimental search, humanization of rural social environment, cultural and educational initiatives, socio-pedagogical activity with children and families in their residence.

Динамично обновляющийся российский социум определяет необходимость формирования у молодёжи таких личностных *качеств, особо востребованных* в условиях рынка, как социальная ответственность, активность, деловитость, предприимчивость, инициативность, самоорганизованность, гибкость, мобильность, коммуникативная культура. Решение этих воспитательных задач немислимо без помощи растущему человеку в нравственном самоопределении.

Согласно данным наших исследований, большую часть сегодняшних выпускников сельских школ (именно о сельских детях пойдёт речь в нашей статье) отличает такие присущие им нравственные ценности, как чувство патриотизма, ориентация на семейный образ жизни, желание самореализоваться в профессии, сделать что-то полезное в жизни. Результаты исследований говорят о позитивном влиянии сельской школы, семьи на формирование нравственных установок у большей части выпускников.

Вместе с тем новые тенденции развития российского общества (растущий в обществе прагматизм, социальное неравенство, ориентация на личные интересы в ущерб общественным, свободные отношения между полами, нездоровый интерес у определённой части молодёжи к различного рода девиациям, деформирование духовно-нравственных ценностей) далеко не всегда

способствуют воспитанию у молодёжи традиционных нравственных ценностей, нравственного поведения, создавая трудности для формирования нравственной устойчивости личности, нравственного самоопределения.

Проблема нравственного самоопределения школьников – одна из актуальных психолого-педагогических проблем современного российского общества, от решения которой во многом зависит моральное состояние общества, нравственный потенциал страны.

Для нравственного самоопределения растущему человеку необходима внутренняя опора – нравственно ориентированная обстановка в семье, малых группах. Внутренняя опора требует подкрепления внешней опорой – надёжными нравственными ориентациями общества, прочностью авторитета власти, наличием общественных и индивидуальных идеалов. Важна опора и на собственные силы человека, собственную нравственную жизнестойкость.

Помочь ребенку, растущему в условиях смещения нравственных идеалов и ценностей, возрастания социальных угроз, социальная педагогика как наука жизнедействия (А.И. Арнольдов) может лишь на пути *гуманизации среды ближайшего окружения* (семейной, образовательной, социальной); *активного участия семьи, местного сообщества (власти, общественности, бизнеса), образования в воспитание детей в пространстве сельского поселения.*

В чём состоит главная идея экспериментальной работы, проводимой лабораторией содержания и технологий социально-педагогической деятельности с детьми и семьями ФГБНУ «ИИДСВ РАО в рамках проекта «Развитие и реализация социально-педагогического потенциала территориальных сообществ»? В том, чтобы *образование, активно взаимодействуя с социумом, меняло социальный фон*, превращая место жительства в территорию межпоколенческого сотрудничества, межкультурного диалога, межнационального общения, доброжелательных межличностных и добрососедских отношений, гражданских инициатив; в пространство научения, социального обучения и организации правильной жизни детей и родителей, основанной на ценностном отношении к семье и браку, к труду, к родной земле, к старшему поколению.

Сельские педагоги-экспериментаторы из 9 регионов России, второй год участвующие в реализации проекта и работающие в сельских несамодостаточных регионах, осуществляют свою деятельность в сложных социально-экономических условиях. В последние годы в отдалённых сельских поселениях не прекращается рост числа социально неблагополучных семей с детьми, родителей с признаками девиантного поведения; не снижается острота проблемы социального сиротства. Сложные условия жизнедеятельности людей в отдалённых сельских поселениях порождают распад в человеческих отношениях, падение нравов, нравственную деградацию. Исчезает деревенская открытость, доброжелательность, дружность. Взамен появляется стремление обособиться, замкнуться, больше стало корысти, особенно распространилось бытовое пьянство. Следствием безработицы, социальной неустроенности стал рост различных форм деструктивного поведения взрослых, противоправных деяний, что негативно сказывается на морально-нравственном состоянии и поведении детей.

Педагоги в содружестве с общественниками, семьями, опираясь на воспитательные преимущества сельского социума: локальность и замкнутость сельской среды, в которой проще организовать воспитательный процесс; открытость жизни людей в сельском социуме; ценностное отношение большей части коренных жителей к историческому прошлому и культурному наследию своей земли, их приверженность историко-культурным и народным традициям, желание людей их сохранять и приумножать, близость жителей к природе, стали активно работать по *превращению социальной среды по месту жительства в среду педагогическую*. Экспериментаторы стали возрождать на качественно новом уровне сохранившиеся в памяти живущих сегодня на селе носителей традиции культурно-просветительной и воспитательной работы по месту жительства, имевшие место в советский период, при активном участии колхозно-совхозных структур вкупе с местными партийными, комсомольскими, профсоюзными структурами.

В своей практической работе педагоги-экспериментаторы исходили из положения о том, что для развития у современных детей нравственных качеств (честность, долг, честь, совесть, милосердие, сострадание, сорадование, и др.) и патриотических чувств им *необходимо, прежде всего, нравственный пример родителей, взрослых; участие детей вместе со взрослыми в реальной практике общественно полезной деятельности в поселении; опыт добрых человеческих отношений, эмоционально-нравственных переживаний. Такие чувства у детей могут быть вызваны* удовлетворением от полезных дел в малом социуме, от личного вклада в обустройство своего села, от встреч с нравственными поступками людей, живущих рядом, от позитивного общения с людьми.

Практики-исследователи *целенаправленно стали создавать в социуме условия, способствующие нравственному самоопределению детей, подростков, молодёжи.* Делая эту работу путём просвещения родителей в вопросах психолого-педагогических особенностей современного детства, обучения родителей основам психолого-педагогических знаний, развития по месту жительства различных форм дополнительного образования детей и взрослых, организации социально-педагогического сопровождения семей с детьми, находящихся в трудной жизненной ситуации, педагоги стремились поддерживать сохранившиеся, правда, далеко не везде, законы сельского общежития (взаимопомощь, взаимовыручка, добрососедство, коллективизм), опираться в работе на опыт семей, хорошо воспитывающих своих детей, помогать родителям с отклонениями в поведении, которые не справляются с семейным воспитанием, вовлекать общественных воспитателей в работу с детьми и семьями, распространять по месту жительства идеи крепкой семьи как условия счастья человека, идеи человеколюбия, солидарности, идеи воспитания жизнеспособности растущего человека.

Представители *сельских территориальных сообществ* как единая команда воспитателей стали стремиться к тому, чтобы *дети выросли в социальной среде, наполненной атмосферой доброжелательного отношения к детям, уважительного отношения к институту семьи и брака. В среде, насы-*

щенной интересной деятельной социокультурной жизнью, событийностью, позитивными эмоциями, радостью от совместной работы взрослых и детей, интересного общения и созидания. *В среде*, где большая часть жителей ориентирована на морально-нравственные основы поведения в социуме.

В ходе экспериментальной работы установлено, что процесс нравственного самоопределения подростков тогда эффективен, когда дети получают возможность *приобретать личный опыт нравственного поведения, построения гуманных, доброжелательных, добрососедских отношений* в социуме, соотносить своё поведение и жизнедеятельность с поведением и жизнью людей, являющихся нравственными авторитетами в посёлке, селе, деревне. Когда дети вместе со взрослыми *участвуют* в совместных делах по решению социальных проблем своей деревни, села, посёлка, деревни, в культурных, социальных, трудовых практиках. Эта деятельность способствует приобретению и детьми, и взрослыми новых личностных качеств, обретению жизненных смыслов, духовному единению детей и родителей, преобразованию среды поселений.

В ходе опытно-экспериментальной работы установлено, что процесс нравственного самоопределения школьников будет эффективным, если *местная власть реализует педагогически грамотные действия по поддержке семьи и детей в социуме*. А значит: *отмечает* примеры хорошего воспитания детей; культурного ведения домашнего хозяйства; *поддерживает* традиции взаимовыручки, добрососедства, семейной кооперации, полезные социальные инициативы граждан; *поощряет* деятельность благотворителей, волонтёров, общественников; *выступает* инициатором акций поддержки семей с детьми, ветеранов труда, участников разных войн, пожилых людей; *содействует организации* праздников, памятных торжеств, спортивных соревнований, трудовых акций; *способствует развитию* различных форм образовательной деятельности детей и взрослых по месту жительства.

По итогам эмпирического исследования можно сделать выводы:

1. Работа по месту жительства является, прежде всего, социально-воспитательной работой с детьми и семьями, важнейшим пространством воспитания, которое нельзя игнорировать в ходе реализации Стратегии развития воспитания.

2. В сельском социуме депрессивных регионов России, где социальные проблемы детей и семей обострены до предела, работники образования экспериментальных сельских районов рассматривают территориальные сообщества как *дополнительный ресурс преодоления кризисной морально-психологической ситуации в сельском социуме, поле новых возможностей для воспитания детей в условиях ограниченных ресурсов сельского социума.*

3. В тех муниципальных образованиях, где неформально действуют территориальные сообщества и ощущается их позитивное воспитательное влияние на детей, в пространстве места жительства формируются такие *гуманистические характеристики социума*, как доброжелательное и ответственное отношение общественности к детям, атмосфера полезности совместной деятельности детей и взрослых, активное участие общественных сил в создании новой инфраструктуры социума для работы с детьми, желание людей сотрудничать с организаторами работы по месту жительства; высокий уровень распространённости помогающего поведения; организованности местного сообщества; включённости населения в решение местных проблем, что позитивно влияет на социальное самочувствие людей, качество их жизни, на нравственные позиции детей и взрослых.

4. *Инициатором создания территориальных сообществ выступают как активные граждане, так и социальные институты.* В частности, миссия сельской школы состоит в том, чтобы стать *педагогическим центром общественной жизни территориального сообщества* и, опираясь на институт социальных педагогов и неравнодушных граждан, стать лидером в построении системы воспитания детей по месту жительства, консолидируя интегрированные воспитательные ресурсы социума в интересах детей.

5. Важная роль в организации системной социокультурной и социально-педагогической работы территориальных сообществ с детьми и семьями по месту жительства, наряду с общественными активистами, старостами, сельскими сходами принадлежит *социальным педагогам – организаторам работы с детьми и семьями по месту жительства.*

Сегодня в экспериментальных сельских районах создаётся *пространство инновационного развития положительных практик* социально- педагогической и социокультурной работы с детьми и семьями по месту жительства. Культурно-образовательные инициативы жителей, социокультурные проекты образования, культуры, совместное позитивное действие детей и взрослых становятся инструментом решения социальных проблем местных сообществ, создавая благоприятную среду для нравственного самоопределения детей и молодёжи, нормальной жизнедеятельности семей с детьми, укрепления института семьи.

Активно действующие по месту жительства институты воспитания превращают сельские поселения в социокультурное пространство, где среди главных ценностей – воспитание детей, воспитание человека-созидателя, творца собственной жизни и преобразователя социума.

Литература:

1. Вулл Б. Социальная работа в американской коммюнити / В сб. Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты» / науч. ред. В.Г. Бочарова / ФГНУ «Институт социальной педагогики» РАО. – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – с. 405-408.
2. Гурьянова, М.П. Территориальные сообщества – социально-педагогический феномен единства цели человека и власти / Социальная педагогика в России. – 2016. – № 2. С. 3-11.
3. Гурьянова, М.П. Семья с детьми – объект пристального внимания территориальных сообществ // Муниципалитет. – 2016. – № 1. С. 35-38.
4. Гурьянова, М.П. Место и роль сельской школы в формировании территориального сообщества // Директор сельской школы. – 2016. – № 1. С. 8-19.
5. Дементьева, Л.А. Социально-педагогический потенциал территориальных сообществ / Л.А. Дементьева // Педагогическое Зауралье. – № 2. – Курган: ГАОУ ДПО ИРОСТ, 2016. – С. 129-130.

6. Дементьева, Л.А. Технологии гармонизации детско-родительских отношений в различных типах сельских семей / Л.А. Дементьева // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции (6–7 октября 2016 г., г. Балашов)*. – Саратов: «Саратовский источник», 2016. – С. 91-94.
7. Егорова А.В., *Дополнительное образование детей: воспитание по месту жительства* // Омский научный вестник, № 6, – 2009.
8. Кабин Д.С., Новичкова Е.Ю. Воспитание растущего человека: взаимодействие территориального сообщества и образовательного комплекса // *Директор сельской школы – № 1*, 2016. С. 78–83.
9. Ключинова П.Д. Боровский центр социальной помощи семье и детям «Гармония»: двадцать лет профессиональной деятельности. / В сб. *Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты»* / науч. ред. В.Г. Бочарова / ФГНУ «Институт социальной педагогики» РАО. – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – с. 382-389.
10. Ключникова, О.Е. Использование ресурсов социума для воспитания детей в пространстве места жительства // *Директор сельской школы*. – 2016. – № 1. С. 84-92.
11. Колеватова Т.Ю. Место жительства – территория развития социальных инициатив детей, молодежи и семей. // *Молодежь и общество*, № 4, 2015. – С. 4-10.
12. Котькова Г.Е., Касьянова Г.П. Воспитательный потенциал сельского социума в формировании социально-педагогической компетентности родителей // *Директор сельской школы – №1*, 2016. С. 102-107.
13. Майк Талаккер, Матиас Граф, Александр Поммеренинг, Энс Арндт. Уличная социальная работа в районе Хеллерсфорф, Германия // *Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Социально-педагогическое профессиональное образование в глобальном мире: современные приоритеты»* / науч. ред. В.Г. Бочарова / ИСПС РАО – М.; СПб.: Нестор-История, 2014. – С. 428-433.
14. Мухаметшина Л.М. Воспитание детей – среди главных ценностей жителей сельского поселения // *Муниципалитет*. – 2016. – № 1. – С. 19-20.
15. Смирнова, О.А., Разумова, Н.Д. Сотрудничество образования и территориального общественного самоуправления (ТОСа) // *Директор сельской школы*. – 2016. – № 1. С. 55-62.
16. Хижняков С.С. Исторические уроки сельской общины в воспитании и обучении детей, контроле за благополучием семьи // *Директор сельской школы – 2016*. – № 1. – С. 92-101.
17. Цвечиц А.В. Практика работы школы и территориального сообщества в Ингалинском сельском поселении // *Директор сельской школы*. – 2016. – № 1. – С. 30-35.
18. Мирошкина М.Р. Социальное становление молодежи в клубе по месту жительства: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Мирошкина Марина Руслановна: ГОУВПО «Ярославский государственный педагогический университет». – Ярославль, 2008
19. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: проблемы и перспективы развития // *Дошкольное воспитание*. – 2016. – № 9. – С. 4-10.

ПРОЯВЛЕНИЯ ЭКСТРЕМИЗМА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ: СУЩНОСТЬ, ВИДЫ, ПРИЧИНЫ

*Андреанова Р.А.,
кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва,
эксперт Всероссийского конкурса проектных
и исследовательских работ учащихся «Горизонты открытий»*

Системный анализ феномена экстремизма с позиций социально-педагогической науки позволит выявить различный ресурс профилактики и преодоления указанного крайне опасного явления. Понятие экстремизма не имело широкого распространения в отечественной науке вплоть до 1980-х годов, хотя, опасность распространения неонацизма и неофашизма в подростково-молодежной среде в различных странах стала очевидной на несколько десятилетий раньше.

Сегодня проявления экстремизма среди подростков и молодых людей находится в центре внимания различных отечественных и зарубежных научных школ.

Большой вклад в понимание сущности экстремизма в контексте политической, правовой, экономической и социокультурной жизни современного общества внесли труды Р. Арона, Д. Белла, П. Бурдьё, М. Вебера, Р. Дарендорфа, Д. Истона, В. Лакера, Б.Н. Бессонова, А.А. Бланка, В.Ю. Верещагина, А.А. Галкина, А.С. Грачева, Д.А. Кошелева, Э.А. Паина, Г.С. Филатова, Н.В. Устрялова и др.[5,7,8,11].

Рост экстремизма среди подростков и молодых людей подробно анализируется в работах Ю.Г.Волкова, Е.А.Гришина, Ю.А.Зубок, С.П.Иваненкова, А.Ж. Кусжанова, В.Т.Лисовского, В.А.Лукова, Б.А.Ручкина, Н.А.Серикова, В.И.Чупрова, В.А. Шаповалова и др. [2,10,11].

В последнее время появился интерес к экстремизму и у онлайн-средств массовой информации. В этом ключе невозможно не отметить сайт

Центра «СОВА» и «Экстремизм.ру», авторы которых проводили круглые столы, Интернет-дискуссии, разного уровня опросы и исследования по проблематике экстремизма.

Ключевыми понятиями рассмотрения проблемы экстремизма в подростково-молодёжной среде выступают следующие категории: ксенофобия, нетерпимость, межнациональная напряженность, национализм, расизм, шовинизм, фашизм, негативная этническая идентичность [3,4,5].

Исследователи характеризуют экстремизм как приверженность различных субъектов общественных отношений к крайним с точки зрения общества взглядам и мерам для достижения определенных целей. В условиях, когда экстремизм имеет широкое распространение, оно сопровождается формированием соответствующих идеологий, доктрин, учений, а также общественных практик. В определенных обстоятельствах – созданием различных организационных структур для претворения соответствующих идеологических установок в практические действия деструктивной направленности[3,6,8].

Важным проявлением экстремизма как социально-педагогического феномена выступает нетерпимость. Экстремисты крайне бескомпромиссно проводят границы между «своими» и «чужими», воинствующе нетерпимы к «чуждым» социальным группам, исповедующим иные политические взгляды, религиозные идеи, имеющим другой цвет кожи, или этническую принадлежность. Агрессивность экстремизма выражается в бескомпромиссности деятельности его субъектов, порождается нетерпимостью, а нередко и фанатизмом последних, неадекватной оценкой ими собственных потребностей, интересов и возможностей. Экстремисты пренебрегают интересами и правами противостоящей стороны, наблюдается полное отсутствие или крайне малый диапазон их готовности идти на поиск путей мирного разрешения противоречий на основе компромиссов и соглашений.

Применение нелегитимного насилия, которое является сущностной чертой экстремизма, обуславливает деструктивный характер данного явле-

ния, его опасность, несовместимость с морально-нравственными и правовыми основами современного цивилизованного демократического общества.

Таким образом, экстремизм в подростково-молодёжной среде можно рассматривать как *девиантный способ разрешения социальных противоречий* некоторой части подростков и молодых людей в области межэтнических, религиозных и иных социальных отношений. При этом в силу своего преимущественно насильственного характера, экстремизм подростково-молодёжной среде представляет *серьезную угрозу для государственной безопасности* – важнейшего элемента национальной безопасности.

По своей направленности субъекты экстремизма в подростково-молодёжной среде могут характеризоваться соответственно *характеру экстремистской идеологии*. К основным экстремистским группам по указанному выше критерию относятся: крайне левые экстремистские структуры (троцкистские, анархистские и т.д.); крайне правые (прежде всего неонацистские, националистические и т.п.); экстремистские структуры, созданные на этнонациональной основе; а также организации религиозно-политической экстремистской направленности [7].

По степени организованности могут быть высокоорганизованные с длительным периодом существования организации и организационные структуры экстремистской направленности, имеющие сравнительно низкий уровень организации и, как правило, незначительный период существования. Кроме того, могут быть по указанному критерию стихийно возникшие экстремистские группировки, существующие на ситуативной основе и возникающие обычно по тому или иному конкретному поводу.

Цели экстремистской деятельности определяют тот конечный или промежуточный результат, на достижение которого ориентируются силы и средства экстремистов и обусловлен той идеологической платформой, которая присуща тому или иному субъекту экстремизма, а также условиями политической и оперативной обстановки. Задачи экстремистской деятельности определяются целями субъектов экстремизма и содержат установки (поло-

жения), которые представляют ориентиры для текущей деятельности экстремистских структур. Они направлены на реализацию вышеуказанных целей в определенной последовательности ведения экстремистской деятельности, с учетом более конкретных условий и обстановки. По своей значимости цели и задачи экстремизма подразделяются на стратегические и тактические.

Необходимым элементом содержания экстремизма в подростково-молодёжной среде являются его силы и средства, как правило, основные силы – сами участники соответствующих общественных объединений экстремистской направленности. Вместе с тем создаются и специализированные группы для осуществления экстремистских акций, требующих особой (специальной) подготовки исполнителей. В качестве средств для демонстрации экстремизма выступают различные предметы и устройства, к ним, в частности, относятся средства вооруженной борьбы (в частности, холодное оружие), средства пропаганды и др. Развитие науки и техники обуславливают усиление деструктивного потенциала используемых средств.

В настоящее время на содержание экстремизма в подростково-молодёжной среде *значительное влияние* оказывает формирование новых политических стратегий и технологий т.н. гуманитарного вмешательства, «бархатных» (цветных) революций и др.

Особую опасность представляет *националистическо-расистская направленность экстремистской деятельности*. В первую очередь, к данной категории следует отнести движение скинхедов – (skinhead – с англ. бритоголовые). Скинхеды – радикальное молодёжное движение, сформировавшееся в конце 60-х гг. XX века в Англии как общность представителей рабочей молодёжи, выступающих за запрет использования дешевой рабочей силы из стран третьего мира. Наибольшее распространение в российском обществе скинхеды получили в крупных городах: в Москве, Санкт-Петербурге, Красноярске, Томске, Иркутске, Владивостоке, Воронеже и Ярославле. При этом, как показывают проведенные исследования, большая часть российских «бритоголовых» не имеют информации о движении, к которому себя причисля-

ют, и воспринимают лишь внешний облик и атрибуты западных скинхедов, предпочитая стиль «милитари» в одежде: камуфляж, военные ботинки, специфические шарфы и короткие куртки. В то же время, согласно экспертным оценкам, движение скинхедов в России, в основном, имеет стихийные очертания, подавляющее большинство групп не имеет чёткой структуры и единого координирующего центра [3].

В настоящее время наблюдается рост активности ряда объединений, культивирующих религиозный фанатизм. Наибольшую опасность для российского общества сегодня представляют сторонники нетрадиционного для российских мусульман течения ислама – ваххабизм. Лидеры и идеологи ваххабитского течения одним из главных направлений своей деятельности считают работу среди российской молодёжи. В ряде субъектов Российской Федерации функционируют так называемые центры исламской молодёжи и лагеря исламской молодёжи, где членами международных террористических и экстремистских организаций проводится обучение радикальному исламу, вербовка и вовлечение подростков и молодежи в экстремистские формирования.

Еще одна религиозная организация, в рядах которой наблюдается большое количество молодых людей – сатанисты. Из наиболее известных объединений сатанистов нашего времени можно назвать: церковь сатаны, Международную ассоциацию люциферистов кельтско-восточного обряда, "Зелёный орден", "Чёрный ангел", "Южный крест", культ Афины Паллады, культ Изиды, "Готы", особую опасность представляет ритуальное насилие, практикуемое в этих организациях [5].

Анализируя подходы к исследованию проблемы экстремизма в подростково-молодежной среде, следует учитывать социально-педагогический контекст, т.е. роль среды в формировании экстремистского поведения и особенности формирования и развития личности молодого человека, способствующие проявлениям экстремизма. Именно во взаимосвязи внешних и внутренних факторов, формируется экстремистское поведение подростков и молодых людей

Наши исследования, проведённые с 2012 по 2015гг. в Москве показали, что отношение подростков и молодежи к проявлениям национализма (за исключением откровенно маргинальных форм) воспринимается как явление допустимое. При этом зачастую положительное отношение к националистическим организациям обусловлено не конкретной деятельностью, о которой респондентам часто ничего неизвестно, а самим, продекларированном в названии намерением представлять интересы русских либо продекларированным намерением решать проблему притока иноэтнического населения. Указанная тенденция представляется крайне опасной и говорит о том, что реализуемая сегодня национальная политика не находит поддержки, по крайней мере, у молодежи крупных российских городов.

Наиболее важной особенностью, отражающей специфику условий формирования подрастающего поколения в современных российских условиях, является негативный социально-экономический фон, растущее социальное расслоение общества на бедных и богатых. Особый и очень серьезный аспект проблемы связан с ее конфессиональными истоками – напряженностью в отношениях между религиями, между религиозным и светским образованием и воспитанием.

В связи с кризисными процессами (возникновение полюсов относительного благосостояния на фоне общего неблагополучия основной массы населения, беспрецедентная поляризация общества по уровню жизни, в том числе, в зависимости от места проживания) социально-экономическое положение россиян по ряду основных показателей имеет тенденцию к ухудшению. Происходит уже не просто обеднение, а воспроизводство бедности и социального неблагополучия значительной части российской молодежи. Для большинства граждан получить стабильный, гарантированный доступ к жизненно важным ресурсам (к работе, жилью, образованию, социальным услугам) в современных реалиях российского общества становится невозможным. Отмечается также одно из наиболее опасных явлений в экономике страны – более половины работающей молодежи трудится не по той специальности,

которую приобрела в процессе обучения. Иными словами, воспроизводство молодежью профессионально-квалификационного потенциала входит в противоречие с его эффективным практическим использованием. Тревожная тенденция современного российского общества – падение ценности труда в структуре ценностных ориентаций молодежи.

Как, показали наши исследования, проведенные в Москве, многие молодые люди считают, что современное российское общество устроено несправедливо. Особенно тревожно то, что многие молодые люди полагают, что социальная несправедливость в нашем обществе во многом обусловлена этническими различиями («черные» живут лучше «нас»). Подобные убеждения создают благодатную почву для трансформации социальной напряженности в межнациональную нетерпимость и развитие экстремистской активности в молодежной среде.

Исследования, проведенные в Башкортостане (в городах Уфа, Стерлитамак) также показали, что нередко комплекс «социальных обид» молодых людей принимает форму этнически окрашенного протеста, что также создает благоприятные условия для роста экстремистской активности в подростково-молодежной среде. Подростки молодые люди, не имея позитивного опыта межкультурного взаимодействия, видят причины собственной неустраивенности, угрозу их материальному благополучию, конкуренции на рынке труда, образования, жилья в «чужих» – приезжих, мигрантах. *Особенно среди подростков и молодых людей в силу их социальных и психологических характеристик наиболее быстро происходит накопление и реализация негативного протестного потенциала.* Таким образом, подростки и молодые люди в силу ряда факторов является той социальной группой, которая наиболее восприимчива к радикально-националистическим и ксенофобским идеям и настроениям. Некритическое восприятие подростками и молодыми людьми сообщений СМИ и Интернета, изобилующих «языком вражды», отсутствие конструктивной гражданской позиции способствуют перерастанию бытовой ксенофобии в источник агрессии и открытого расистского насилия.

Ощущение социальной несправедливости, коррупция и так называемая «этническая» преступность представляются на сегодня самыми мощными факторами, способствующими распространению национализма в молодежной среде [6]. Доказательством тому события в декабре 2010 года на Манежной площади.

В современной России «комплекс социальных обид растет очень сильно. Как отметил ещё в 2004 г. известный социолог Э. Паин «в 90-е годы социальные проблемы политизировались: во всем виноваты правительство, президент, «демократы все развалили» и т.д. Сейчас же социальные проблемы этнизируются: «они» плохие не только потому, что олигархи, но и потому, что этнически «чужие все захватили» [9].

Таким образом, можно согласиться со многими исследователями [1,3,6,7,8,9,11], которые отмечают, что возникновению экстремизма в подростково-молодёжной среде способствуют следующие *особо значимые факторы*:

- обострение социальной напряженности в российском обществе, которое характеризуется комплексом социальных проблем, включающем в себя проблемы уровня и качества образования, «выживания» на рынке труда, социального неравенства, снижения авторитета правоохранительных органов и т.д.;
- изменение ценностных ориентаций, при этом значительную опасность представляют зарубежные и религиозные организации и секты, насаждающие религиозный фанатизм и экстремизм, отрицание норм и конституционных обязанностей, а также чуждые российскому обществу ценности;
- проявление т.н. «исламского фактора» и пропаганда среди российских мусульман идей религиозного экстремизма, организация выезда молодых мусульман на обучение в страны исламского мира, где осуществляется вербовочная работа со стороны представителей международных экстремистских и террористических организаций;
- рост национализма и сепаратизма – активная деятельность молодежных националистических группировок и движений, которые используются отдельными общественно-политическими силами для реализации своих целей;

- использование в деструктивных целях психологического фактора – агрессия, свойственная психологии взросления подростков и молодых людей, активно используются опытными лидерами экстремистских организаций для осуществления акций экстремистской направленности;

- использование сети Интернет в противоправных целях – обеспечивает радикальным общественным организациям доступ к широкой аудитории и пропаганде своей деятельности: размещения подробной информации о своих целях и задачах, времени и месте встреч, планируемых акциях и т.д.

Следует отметить, что в последние годы экстремистские идеи активно функционируют в Интернет-пространстве [3]. При этом механизм, препятствующий публичному проявлению экстремизма в СМИ на страницах общенациональных газет и телеканалов, не срабатывает в Интернете, который является благоприятной средой для пропаганды экстремистских идей. Таким образом, в настоящее время, Интернет-пространство стал расцениваться экстремистскими идеологами как привлекательная площадка для ведения идеологической пропаганды и борьбы.

«Интернет-экстремизм» является важным фактором культивирования как скрытого экстремизма, так и средством организации и мобилизации прямых экстремистских действий, например, функционирования экстремистских виртуальных организаций (пример – антиглобалисты). Интернет-пространство позволяет получить беспрецедентную степень свободы в выборе объектов экстремистских действий и культивирования объектов ненависти.

Основными чертами современного экстремизма в Интернет-пространстве являются: возрастающая организованность, сплочённость группировок, формирование в них идеологических, аналитических и боевых структур, усиление мер конспирации, применение для распространения своей идеологии и координации действий новейших информационных и коммуникационных технологий. Через Интернет происходит активное укрепление межрегиональных и международных связей организаций экстремистской направленности. Более того, отмечается резкая активизация их противоправной деятель-

ности, стремление совершать тяжкие, вызывающие большой общественный резонанс преступления (убийства иностранных студентов, мигрантов), дерзкие, демонстративные административные правонарушения, а также переход от хулиганских действий к осуществлению террористических актов. Экстремисты выкладывают в Сеть видеоролики своих преступлений, нападений на людей другой национальности. Причины привлекательности флэшмоб-технологии для экстремистских организаций и движений:

- организация и проведение акций по флэшмоб-технологии практически не подпадают под действие законодательства Российской Федерации: их участникам можно предъявить лишь косвенные обвинения, связанные, в основном, с нарушением общественно порядка, к тому же сами организаторы остаются вне поля административно-уголовной ответственности;

- подготовка к проведению различных акций экстремистской направленности по флэшмоб-технологии характеризуется высоким уровнем скрытности, что осложняет их своевременное выявление и предупреждение. Также затруднительно установить организаторов акций;

- целевая аудитория акций по флэшмоб-технологии – это наиболее активная часть – подростки и молодые люди. Известно, что их система жизненных ценностей еще до конца не сформировалась, им традиционно присущи определенный нигилизм, переоценка собственных возможностей и желание самоутверждения. Этим пользуются экстремисты и политтехнологи в противоправных целях;

- акции по флэшмоб-технологии, зачастую, могут выполнять «детонирующую» функцию;

- богатый опыт проведения акций по флэшмоб-технологии в России и за рубежом свидетельствует о том, что эта технология уже хорошо отработана экстремистами и является одним из средств, которое применяется при проведении мероприятий экстремистского характера. Практика показывает, что экстремисты активно пользуются бездействием и попустительством организаторов и модераторов сети [3].

Таким образом, активизация экстремизма среди подростков и молодых людей в России, которая детерминирована, с одной стороны, объективными социальными условиями периода реформ, а с другой – субъективными факторами, состоянием поведения и образа жизни подростков и молодых людей в сложных и противоречивых социально-политических условиях. Масштабность, острота и многообразие экстремистских проявлений в современном российском обществе и сложность порождающих их факторов повышают общественную опасность экстремизма, его дестабилизирующее влияние на социально-экономическую и общественно-политическую обстановку в стране.

Литература:

1. Абдуразакова, Д. М. Влияние единой культурно-образовательной сферы на процесс становления толерантного сознания молодежи многонационального региона / Д.М. Абдуразакова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств – 2009. - № 1.- С.99-104.
2. Авксентьев, В. А. Этническая конфликтология: в поисках научной парадигмы / В. А. Авксентьев. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2001.- 268 с.
3. Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. № 9 (376) 2009г. [Электронный ресурс]. <http://www.budgetrf.ru>
4. Арутюнян Ю. В. Об этнических компонентах российской идентичности // Социологические исследования, 2009. – N 6. С. 45
5. Бааль Н.Б. Политический экстремизм российской молодежи и технологии его преодоления.: автореф.дис...д.полит.наук /Н.Б.Бааль/ Нижний Новгород, – 2012..42с
6. Волков, А. Когда рождается ксенофобия, или один на один с коллективом / А. Волков // Народное образование. – 2003. - № 6. – С. 242-247.
7. Воронов И. В. Основы политико-правового ограничения социально-политического экстремизма как угрозы национальной безопасности Российской Федерации: автореф.дис. ... канд. политич. наук / Рос. акад. гос. службы при Президенте Рос. Федерации. М.– 2003.– 24с.
8. Жукова О. С. Правовые меры противодействия информационному экстремизму: Монография. Воронеж: Воронежский ин-т МВД России.– 2008– 120с.
9. Паин Э. А. Социально-культурные границы правового противодействия этнополитическому экстремизму в России // Социальное согласие против правового экстремизма. М., 2005. – Вып. 3–4. – 26с.
10. Причины распространения этнического экстремизма и ксенофобии среди молодежи (Центральный федеральный округ): Сборник материалов социологического исследования/Под ред. проф. Л.Я. Дятченко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – 326 с.
11. Причины распространения этнического экстремизма и ксенофобии среди молодежи (Центральный федеральный округ): сборник материалов социологического исследования/ под ред. проф. Л.Я. Дятченко. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2008. – 326 с.

РОЛЬ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИИ

Нездемковская Г.В.,

*доктор педагогических наук, ведущий научный
сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства,
семьи и воспитания Российской академии образования», Москва*

Аннотация.

В статье обосновывается актуальность рассматриваемой проблемы; раскрывается роль этнопедагогики в жизни поликультурного российского общества и в профессиональном развитии педагога, ее возможности по воспитанию детей и молодежи; рассматриваются теоретические основания реализации этнопедагогического компонента в профессиональное развитие педагога; представлено содержание этнопедагогического компонента. Статья представляет интерес как для ученых, занимающихся данной проблемой, так и для педагогов системы образования, поскольку способствует повышению профессионально-педагогического мастерства в работе с детьми и молодежью в многонациональных коллективах.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, профессионально – педагогическая подготовка, этнопедагогика, этнопедагогический компонент.

Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что в настоящее время Россия насчитывает около 200 национальностей. При этом в российском обществе наблюдается некая замкнутость и разобщенность ее этнических составляющих. Это требует воспитания поликультурной личности, готовой к межэтническому сотрудничеству и способной эффективно осуществлять межкультурные взаимодействия.

Кроме того, в России, вследствие глобального социального и политического кризиса, сложился принципиально новый тип общества. Государство, лишившись «жесткой идеологической платформы», утратило бывшие идеалы и ценности. В образовавшийся «ценностный вакуум хлынули чуждые нам идеи и приоритеты, что породило в некоторой части молодежи бездуховность, социальную апатию, ксенофобию, нетерпимость к представителям других этносов и их культурам.

Это усугубляется также тем, что многие граждане бывших союзных республик в поисках работы приезжают в Россию. В связи с этим увеличива-

ется число конфликтов, происходящих на национальной почве. Это требует воспитания у детей и молодежи терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в детской и молодежной среде чувства раздражения от непохожести других людей и их культур.

В свете вышесказанного, перед поликультурным российским обществом и системой образования поставлен ряд сложных задач: сплочения этнически разнообразного российского общества, объединенного едиными ценностями; приобщения детей и молодежи к русскому языку и к русской культуре, как культуре базового системообразующего народа России; воспитания уважения и бережного отношения к своему родному языку, родной культуре, а также к культурам других этнических общностей; привитие, как детям, так и взрослым культуры межнационального общения.

В связи с этим, документы федерального уровня («Закон Российской Федерации об образовании», «Концепция государственной национальной политики Российской Федерации», «Концепция модернизации российского образования до 2010 г.» и другие) подчеркивают необходимость модернизации образования и воспитания на принципах гуманизма и демократизма, на основе национальной культуры и традиций взаимодействия разных культур и народов.

Реализация этих государственных установок в области образования напрямую зависит от подготовки учителя в данном направлении. Именно от его личности, от его общей культуры, знания прогрессивного воспитательного потенциала традиционной народной культуры, умения интегрировать ее богатый опыт формирования духовных ценностей в современность, в значительной степени зависит решение вышеперечисленных проблем.

В профессионально – педагогической подготовке педагогов в этом направлении принимают участие ряд предметов, изучаемых в педагогических высших и средних учебных заведениях, но ведущее место в этом процессе занимает этнопедагогика. Этнопедагогика учит будущих педагогов с уважением относиться как к своей родной культуре, так и других народов. В

процессе ее изучения они усваивают основы традиционной народной культуры, ее богатый воспитательный потенциал, способствующий формированию у детей и молодежи духовных ценностей, толерантности, навыков позитивного межэтнического общения и др.

Этнопедагогика молодая отрасль системы гуманитарного знания, но ее корни уходят в глубокую древность. Как самостоятельная научная дисциплина она определилась в системе педагогических наук в России в 70-х годах XX века, ее основоположником является академик Г.Н. Волков. Выделение этнопедагогики в самостоятельную отрасль педагогического знания - закономерный процесс, вызванный существованием таких феноменов как народная культура и народная педагогика. Объективной предпосылкой для этого послужило наличие огромного объема теоретического материала по их исследованию.

Этнопедагогика – междисциплинарная наука, ориентированная на сохранение и передачу новым поколениям языка, традиционной народной культуры, прогрессивного традиционного опыта воспитания этносов, методов и средств формирования этнической идентичности подрастающих поколений. Она изучает народную культуру и народную педагогику для использования их прогрессивного воспитательного потенциала в современном воспитании и обучении, прежде всего, в условиях полиэтничного российского государства. В своем историческом развитии она призвана служить совершенствованию государственной образовательной политики. Этнопедагогика направлена на формирование человека как представителя определенного этноса, тогда как общая педагогика нацелена на формирование личности человека без учета его этнической принадлежности.

Основная цель этнопедагогики сегодня, по всеобщему мнению, - это учет образовательных интересов представителей отдельных этнических групп, которые в процессе интеграции в поликультурном государстве столкнулись с опасностью утраты родного языка, самобытной народной культуры, этнического самосознания. Но вместе с тем, перед страной встает важная за-

дача использования системы образования в целях объединения России, на основе единых духовно-нравственных ценностей, толерантности, уважения к другим народам и их культурам.

По нашему мнению, преподавание этнопедагогике должно быть направлено на решение таких задач:

- усвоение теоретических основ этнопедагогике, знаний о традиционной педагогической культуре, позволяющих педагогам на их основе эффективно строить свою учебно-воспитательную работу с детьми;

- познание творческой взаимообогащающей взаимосвязи народной педагогики и педагогических идей выдающихся педагогов;

- приобретение знаний о роли народной педагогики и народной культуры в совершенствовании обучения и воспитания подрастающего поколения на современном этапе;

- овладение умениями и навыками работы с детьми в условиях многонациональных коллективов на принципах толерантности, уважения к родной культуре и культурам других народов;

- развитие самообразовательных умений по изучению источников этнопедагогике, их анализу и формированию у педагогов методов и приемов интеграции прогрессивных традиционных народных знаний о воспитании и обучении детей в современный образовательный процесс.

С появления этнопедагогике как самостоятельного научного явления ученые наряду с разработкой проблем теоретико-методологического характера активно разрабатывают методики, технологии, механизмы включения этнопедагогических знаний в педагогический процесс всех учреждений системы образования. Наполнение современного образования будущего педагога этнопедагогическим содержанием является на сегодня приоритетным, но недостаточно разработанным научным направлением.

С конца XX начала XXI вв. под руководством академика Г.Н. Волкова разрабатываются пути и средства включения этнопедагогических знаний в

образование детей и молодежи. В связи с этим в этнопедагогике введено новое научное понятие «этнопедагогический компонент».

На наш взгляд, реализация этнопедагогического компонента в образовании будущего педагога поможет ему в формировании духовных ценностей детей и молодежи и будет способствовать пробуждению национального самосознания школьников; формированию чувства национальной гордости, любви к большой и малой Родине, деятельного патриотизма; формированию культуры межнационального общения и интеграции личности в современное поликультурное образовательное пространство; станет средством приобщения подрастающего поколения к родной культуре, национальной, мировой. Но решение этих актуальных задач будет возможно при условии принципиальной корректировки государственных стандартов и учебных программ гуманитарных предметов всех средних и высших профессионально-педагогических учебных заведений с целью наполнения их этнопедагогическими знаниями.

Разработки ученых Г.Н. Волкова, В.М. Григорьева, К.Ж. Кожаметовой, Г.И. Батуриной, Ф.Г. Ялалова и др. по вопросам целей, задач, содержания этнопедагогического компонента современного образования дополнены нами такими положениями:

введение этнопедагогического компонента в содержание всех звеньев системы образования – один из наиболее реальных и эффективных путей формирования гражданской и этнокультурной идентичности, формирования этнокультурной компетентности и гармонизации межэтнических отношений;

ориентиром при отборе содержания этнопедагогического компонента должны служить требования государства, общества и образовательной практики к уровню образования в современных поликультурных условиях России;

научно-педагогическими основами введения этнопедагогического компонента является рациональное сочетание региональной, национальной, государственной, мировой составляющих образования, принципиальная коррек-

тировка всех гуманитарных предметов, особенно – русского языка, литературы, истории;

этнопедагогический компонент должен стать фундаментом при разработке содержания современного образования. Определяя содержание этнопедагогического компонента необходимо помнить, что он должен быть адекватен как современным условиям, так и потребностям современного образования. Из богатого воспитательного потенциала традиционной народной культуры необходимо брать все лучшее, востребованное.

На наш взгляд, этнопедагогический компонент современного образования в качестве составляющих включает: 1) целевую, 2) содержательную, 3) процессуальную (составляющую средств).

1). Целевая. Отражает «инварианты» идеалов и ценностей народной педагогики, которые с учетом условий поликультурной России могут быть интегрированы в современное образование.

2) Содержательная составляющая включает следующие знания:

знания о земле как доме человечества; о России; о этносоциальном окружении; о природном пространстве (климат, рельеф, ландшафт); о сущности понятий «макрокосм и микрокосм»; о религии; о языке; о традиционных народных идеалах и духовно-нравственных ценностях; об особенностях традиционной духовной и материальной культуры народов России; о народных традициях, обычаях и обрядах, о народных праздниках, их значении в жизни людей, о роли традиционных праздников в возрождении народной культуры; о детских и молодежных народных играх; о семье как хранителе, носителе и продолжателе прогрессивных народных традиций воспитания подрастающих поколений; о генетике: понятие о генеалогическом древе, мой род, семейные узы, родство по крови и др.

3) Процессуальная составляющая этнопедагогического компонента включает:

- традиционный народный опыт осуществления известных способов деятельности, воплощающийся вместе со знаниями в умениях и навыках

личности, усвоивших этот опыт - это традиции, обычаи, ритуалы, церемонии, обряды, правила, законы, табу;

- социально-психологические эталоны, идеалы, стереотипы и правила поведения, нормы, выступающие в педагогическом смысле в роли своеобразных нормирующих алгоритмов;

- средства материальной культуры (предметы труда, быта, прикладного искусства и др.);

- средства духовной культуры (религия, нравы, фольклор, традиции, обряды, игры, праздники, нормы, этикет, ритуалы, клятвы и др.);

- методы и средства традиционного народного воспитания: убеждение, приучение, намек; труд, игры и др.

Педагогу необходимо знать, что формирование этнокультурного человека, сочетающего в себе системные знания в области национальной культуры и позитивное эмоциональное отношение к ней, гармоничное национальное самосознание, ориентацию на этнокультурные духовные ценности, толерантность и способность к межэтническому и межкультурному диалогу, возможно лишь при опоре на философские и педагогические принципы: культуросообразности, природосообразности, преемственности, гуманизма, систематичности, последовательности и др.

В заключение хочется отметить, что Россия поликультурная страна. Педагогам всех звеньев системы образования зачастую приходится работать в многонациональных детских и молодежных коллективах, поэтому наполнение профессиональной подготовки педагога этнопедагогическим содержанием должно рассматриваться как приоритетное направление профессионального педагогического образования.

Литература:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» Статья 14. Язык образования. - [Электронный ресурс] режим доступа: <http://obrmos.ru/dop/docs/Ob%20orazovani%20RF.html>

2. Профессиональный стандарт педагога. "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)". Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты

Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. – [Электронный ресурс] режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3071>.

3. Волков, Г.Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса / Г.Н. Волков. – М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2001. – 160 с.

4. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: проблемы и перспективы развития / Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 4-10.

5. Савотина Н.А. Пути формирования поликультурной позиции педагога в процессе профессиональной подготовки / В сборнике: Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы международной заочной научно-практической конференции. – Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – 2017. – С. 44-46.

6. Волосовец Т.В. Стратегические приоритеты развития воспитания детей и молодежи / В сборнике: Воспитание и социализация: развитие социальной активности детей и молодежи: Сборник научных статей / Под ред. Вагнер И.В. – М., ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». – 2018. – С. 4-11.

7. Нездемковская Г.В. Становление этнопедагогики в России / Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 326. – С. 186-193.

8. Нездемковская Г.В. Зарождение и развитие этнопедагогики в России: монография. – Москва, 2011.

9. Нездемковская Г.В. Генезис этнопедагогики в России: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук Нездемковская Галина Вадимовна: Российская академия образования. – Москва, 2012

10. Ленъков С.Л., Зиньковский А.К., Антоновский А.В. Защитно-совладающее поведение как фактор профессионального здоровья и эффективности работы учителя / Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2011. – № 1. – С. 23-36.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РОДИТЕЛЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЗДОРОВЬЯ⁷

Подольская Т.А.,

доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», Москва

Мазурова Н.В.,

доктор психологических наук, зав. отделением психолого-педагогической помощи Морозовской ГДКБ, Москва

Аннотация.

В статье представлен подход к реализации психолого-педагогической поддержки родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями здоровья. Определены понятия «семья больного ребенка», «психологическая помощь семье больного ребенка». Изложена программа психолого-педагогической помощи и поддержки родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями здоровья. Описаны уровни социально-психологической адаптации родителей.

⁷ Публикация подготовлена в рамках выполнения госзадания ФГБНУ ИИДСВ РАО № 25.9403.2017/8.9 - «Система психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в дошкольном детстве»

Ключевые слова: Психологическая адаптация семьи больного ребенка, психологическая помощь, социально-психологическая адаптация, копинг-стратегии.

Тяжело и длительно болеющие дети в течение долгого периода жизни находятся на лечении и реабилитации в учреждениях системы здравоохранения, где первостепенной задачей в работе специалистов является сохранение и восстановление здоровья пациентов. При этом ситуацию, когда в семье воспитывается ребенок с ограниченными возможностями здоровья, большинство исследователей определяют как трудную, несущую сильное и длительное стрессогенное воздействие на членов семьи [1]. Для них стресс является хроническим переживанием. Однако в системе государственной медико-психолого-педагогической помощи больному ребенку такое звено, как семья либо вообще отсутствует, либо вынужденно исполняет не свойственные ей функции младшего медицинского и обслуживающего персонала. В результате разрываются или деформируются естественные семейные взаимоотношения, меняется система функций семьи относительно ребенка вплоть до исчезновения некоторых из наиболее важных. Личность самого родителя, взаимоотношения ребенка с родителями пока не являлись предметом рассмотрения и целенаправленной помощи, хотя отдельные аспекты данной проблемы нашли отражение в науке.

Авторы отечественных и зарубежных исследований доказали, что тяжелая или хроническая болезнь ребенка затрудняет функционирование семьи и ставит ее членов перед необходимостью совладать с неблагоприятными изменениями. В специальной психологии существует достаточное количество работ, в которых рассматривается проблема эмоционального реагирования и социальной адаптации родителей детей с сенсорными и интеллектуальными нарушениями [7, 8, 9]. Появление такого ребенка сопровождается не только естественными, «нормативными» трудностями, но и рядом серьезных негативных жизненных изменений: крах родительских ожиданий; неуверенность супругов в выполнении своей роли, ограничения, которые меняют стиль

жизни семьи, выполнение новых сложных функций и обязанностей, социальная изоляция.

Нарушения психологической адаптации семьи больного ребенка можно рассматривать в аспекте посттравматических стрессовых реакций, осложненных так называемым «синдромом дамоклова меча»: источник стресса временно устранен, но не исчез, так как сохраняется вероятность рецидива [3]. При этом сами родители оценивают свое психологическое состояние как ухудшающееся, в то время как опасения за жизнь ребенка отходят на второй план. Примером может быть семья ребенка с хроническим заболеванием, которое постоянно держит всех в состоянии напряжения. В стадии обострения заболевания родители вновь и вновь переживают чувства беспокойства, разочарования и неуверенности. Наличие и качество социальной поддержки может усилить или смягчить воздействие трудной ситуации.

Одним из предметов нашего эмпирического исследования является семья больного ребенка. Определения этого феномена в настоящее время не существует. Мы сделали попытку определить термин, исходя из общей типологии семей и принципа системности, выбранного нами в качестве основного методологического подхода.

Существует множество типологий семьи, которые базируются на различных критериях (численность, функции, традиции, количество детей, распределение ролей в семье, стабильность и т.д.). В рамках системного подхода *семья* – это система, обладающая своей структурой, границами, динамикой, реализующая совокупность функций, удовлетворяющих потребность членов семьи [2, 10]. Многочисленные трудности, которые возникают перед семьей и угрожают ее стабильности, можно разделить по силе (сильные и слабые) и длительности воздействия (острые и хронические). Неблагоприятные последствия семейных трудностей могут носить проксимальный (внутренний) и внесемейный (внешний) характер.

Следовательно, понятие *семья больного ребенка* можно определить таким образом: это нестабильная система, на которую оказывает влияние силь-

ный хронический семейный стрессор, обладающий свойством переменности, вызывающий проксимальные (например, расстройства в супружеской паре; выраженный эмоциональный дискомфорт членов) и внесемейные (ухудшение материального положения, хронические стрессовые отношения с лицами вне семьи) факторы риска. То есть, под влиянием стрессора «болезнь ребенка» происходят системные изменения в семье, которые дополняют картину изменений социальной ситуации развития больного ребенка.

Нами предпринята попытка построения системы психологической помощи семье тяжелобольного ребенка. *Психологическая помощь* – широкая многоуровневая сфера помогающей психологической практики, которая осуществляется в формах психологического консультирования, психологической коррекции и психологического просвещения. Как правило, целенаправленной психологической помощи предшествует этап психологической диагностики.

Изучение разных групп семей, воспитывающих больных детей осуществлялось нами в течение последних десяти лет, результаты представлены в ряде публикаций [4,5,6]. В данной статье мы сосредоточим внимание на системе практической психологической помощи родителям тяжелобольных детей, построенной с учетом индивидуальных особенностей родителей, микросоциальных и макросоциальных факторов, влияющих на социально-психологическую адаптацию семьи.

Психолого-педагогическая поддержка семьи на первом этапе принятия диагноза ребенка

Самыми важными задачами в работе психолога являются эмоциональная поддержка родителей, помощь в максимально быстром принятии новой социальной ситуации с минимальным риском для семейной системы. От качества работы психолога в этот момент зависит, будут ли родители в дальнейшем обращаться за помощью к специалистам, или прибегнут к иным способам снятия напряжения, к помощи гадалок, экстрасенсов и т.д.

Психологическая поддержка происходит в следующих организационных формах: индивидуальное психологическое консультирование и групповое психологическое занятие. Индивидуальные консультации проводятся в течение 1-1,5 часов. Курс занятий состоит из трех-шести встреч. Количество встреч и частота их проведения зависит от динамики психологического состояния родителей. В сложных случаях возможны дополнительные 1-2 встречи с психологом. В ходе индивидуального психологического консультирования родителям предоставляется возможность отреагировать отрицательные эмоции, выговориться. Даже после первой беседы о переживаниях родителей достигается хороший психотерапевтический результат, удается снизить защитные реакции аффективно-реактивного плана. Психолог помогает родителям выработать новые жизненные цели в связи с изменившейся социальной ситуацией, обучает способам совладания со стрессом.

Самым главным в работе психолога с родителями на всех этапах, а на первом этапе в особенности, является безусловное уважение их чувств и эмоций. То есть, психолог принимает родителей безоценочно, независимо от их проблем, статуса, национальности, системы ценностей и личностных характеристик. Этот пункт крайне важен, поскольку в ситуации тяжелой болезни ребенка и невозможности излечения у родителей снижаются самооценка, самоуважение. Важно, чтобы они понимали, что никто не думает об их несостоятельности из-за того, что они воспитывают больного ребенка. Неправильно приуменьшать проблемы родителей, независимо от того, насколько серьезна ситуация. Тенденция избегать родителей или делать вид, что все в порядке является проявлением неуважения к их проблемам. Очень важными качествами являются реальная оценка психологом своих возможностей и искреннее сопереживание родителям. Однако, полностью принимая эмоциональное состояние и проблемы родителей, психолог обязан демонстрировать разумный энтузиазм и оптимизм. Энтузиазм притягателен и заразителен, он легко передается родителям и делает их отношения с психологом намного эффективнее.

Групповые занятия проводятся в форме тематических встреч-бесед, в которых кроме «новичков» принимают участие родители больных детей, имеющие значительный стаж воспитания больного ребенка. Продолжительность группового занятия – 1,5 часа. Цель групповых психологических занятий – предоставить родителям возможность почувствовать поддержку от других родителей, тем самым предотвратив нарастание отгороженности, замкнутости в своей проблеме. Эти встречи помогают восстановить поврежденные стрессом социальные отношения, получить отклик переживаниям. Групповые занятия, кроме того, выполняют функцию «первичного ликбеза» относительно болезни ребенка. Родители в группе делятся информацией об уходе за больным ребенком, о способах лечения, перспективах получения новых лекарственных средств. Эмоциональным центром таких встреч являются родители тяжелобольных детей «со стажем». Для них восхищенные взгляды и высказывания других родителей, уважение с их стороны являются ресурсным состоянием для дальнейшей работы по преодолению недуга ребенка. Остальные родители получают заряд оптимизма, стойкости, терпения, сравнивая свою проблему с проблемами других родителей.

На этапе сообщения и последующего осознания диагноза ребенка одним из важных направлений в работе психолога является профилактика социального сиротства. Родители, находясь в состоянии отчаяния, крушения личных планов и надежд (в особенности это относится к родителям с перфекционистскими установками или эмоциональной неустойчивостью) могут принять необдуманное решение об отказе от ребенка. В этой ситуации психолог должен найти веские доводы и объяснить родителям, что такое решение должно быть хорошо продуманным и взвешенным. Нельзя допустить, чтобы люди совершали столь серьезные поступки лишь под влиянием эмоционального срыва. Желательно убедить родителей не спешить с принятием подобного решения. Наиболее эффективной тактикой в этом направлении является профилактика. С первого момента объявления диагноза, с самого начала психотерапевтического общения с родителями психолог обязан укреплять

эмоциональный контакт в диадах мать-ребенок, отец-ребенок и, конечно, в родительской диаде. Постепенное переключение родителей на активную деятельность по уходу за ребенком, участие в его лечении и развитии позволяет минимизировать процент отказа от детей.

Для родителей на втором этапе адаптации к болезни ребенка (ребенок болеет давно, от полугода и более) задачи в работе психолога зависят от степени тяжести заболевания ребенка, его возраста, наличия/отсутствия нарушений центральной нервной системы, а также уровня социально-психологической адаптированности родителей.

*Психолого-педагогическая помощь родителям с высоким уровнем
социально-психологической адаптации*

В ходе эмпирического исследования были получены данные о том, что эти родители отличаются общительностью, имеют большой круг друзей и знакомых, ощущают потребность общения. Как правило, это самодостаточные люди, уверенные в своих силах, постоянные в своих планах и привязанностях, не поддающиеся случайным колебаниям настроения, они хорошо осознают требования действительности, имеют высокий интерес к жизни и работе. Успехи и неудачи считают результатом своих действий, с готовностью строят планы на будущее, уверены в их реализации, несколько прямолинейны, владеют широким спектром копинг-стратегий. Исходя из многолетней практики оказания психологической помощи семьям, можно утверждать, что родителям с высоким уровнем социально-психологической адаптации необходимо 1-3 встречи с психологом и дальнейшее динамическое наблюдение со стороны специалиста.

Для родителей детей с тяжелыми заболеваниями основная задача психологической помощи – поддержание высокого уровня социально-психологической адаптации родителей, обучение созданию максимально комфортных условий жизни для ребенка, способам и приемам развития ребенка. Психолог обеспечивает эмоциональную поддержку родителей, укрепляет веру в собственные силы, помогает в рациональном восприятии возможностей лечеб-

но-реабилитационных мероприятий. Важным направлением работы является формирование и развитие у родителей навыков саморегуляции для профилактики эмоционального выгорания. Психолог обучает родителей применению специфических видов педагогического воздействия с целью предупреждения возникновения у ребенка «социального вывиха», вызванного болезнью, снижения негативного влияния нарушений здоровья на психическое развитие, реализации познавательного потенциала, а также оптимизации социальной ситуации развития.

Для родителей детей с заболеваниями умеренной тяжести основная задача психологической помощи – поддержание высокого уровня социально-психологической адаптации, сохранение или восстановление нормативных для возраста и уровня развития ребенка детско-родительских отношений, обучение способам и приемам развития ребенка. Психолог обучает родителей правилам создания благоприятных условий воспитания ребенка, оказывает информационную поддержку родителям, предоставляет им дополнительные знания по развитию психического потенциала ребенка, по коррекции существующих и профилактике возможных отклонений психического развития ребенка под влиянием болезни.

Важным моментом в работе с этими семьями является динамический контроль для профилактики и своевременного выявления отклонений в эмоциональном состоянии родителей.

Психолого-педагогическая помощь родителям со средним и низким уровнем социально-психологической адаптации

Родители со средним уровнем социально-психологической адаптации, как правило, общительные, отзывчивые люди, они хорошо понимают чувства других людей, терпимо относятся к их недостаткам. Во взаимодействии с окружающими избегают разногласий и конкуренции. Показатель самоконтроля средний. Представители этой группы в равной степени склонны к проявлению как ответственности и добросовестности, так и естественности поведения, беспечности. По фактору эмоциональной неустойчивости у роди-

телей этой группы достаточно высокие показатели, что характеризует их как людей, которые не всегда способны справиться с эмоциями и чувствами, с жизненными трудностями. Их поведение во многом обусловлено ситуацией. Большинство родителей чувствуют ответственность за происходящее с ними и их детьми. Этим родителям свойственна положительная переоценка ситуации, субъективный, иногда не вполне реалистичный анализ результатов. Программа психологической помощи этим родителям в стационаре состоит из 4-6 встреч продолжительностью 1-1,5 часа каждая.

Родители с низким уровнем социально-психологической адаптации, в целом, эмоционально неустойчивы, обладают сниженной самооценкой, обычно замкнуты, предпочитают держать дистанцию в общении, занимают обособленную позицию. Волевые качества проявляют редко, плохо контролируют свои эмоциональные проявления и импульсы, чувствуют себя беспомощными, неспособными справиться с жизненными трудностями. Они тревожны, социально фрустрированы, склонны обвинять судьбу в случившихся несчастиях, не готовы взять на себя ответственность за события, происходящие в семье и межличностных отношениях, не могут осуществлять полноценный контроль своего и чужого здоровья, процесса лечения, дистанцируются от решения проблем. Программа психологической помощи этим родителям в стационаре состоит из 6-10 встреч продолжительностью 1-1,5 часа каждая.

В группе родителей детей с тяжелыми заболеваниями основная задача психологической помощи - сохранение личностного и трудового потенциала родителей, обеспечение ребенку максимально комфортных условий жизни.

Психолог обеспечивает эмоциональную поддержку родителей, помогает в улучшении эмоционального состояния, сопровождает в принятии факта болезни, способствует росту самооценки родителей, помогает в рациональном восприятии возможностей лечебно-реабилитационных мероприятий, проводит терапию детско-родительских отношений в направлении наибольшего эмоционального сближения, поиска психологических ресурсов для дальнейшей жизни.

Психолог обучает родителей правилам и приемам создания специальных условий воспитания и развития ребенка, применению специфических видов педагогического воздействия, реализации познавательного потенциала ребенка, а также оптимизации социальной ситуации развития.

При работе психолога с группой родителей, воспитывающих детей с заболеваниями умеренной тяжести главная задача – восстановить нормативные для возраста и уровня развития ребенка детско-родительские отношения, на которые оказал серьезное влияние стресс. Для этого рекомендуется: снижение уровня тревоги родителей для предотвращения индуцированных состояний у ребенка, рациональная терапия для осознания реальных возможностей ребенка, восприятия его, как здорового, демонстрация возможностей ребенка для предотвращения искусственной инвалидизации, семейная терапия для коррекции ранее существовавших проблем, которые неблагоприятно отражаются на личностном развитии ребенка.

*Психолого-педагогическая помощь родителям, воспитывающим детей
с патологией центральной нервной системы*

При работе с этой группой родителей главными задачами являются: сохранение их личностного и трудового потенциала, создание социальной среды, отвечающей потребностям ребенка; обучение родителей способам развития ребенка. При решении первой задачи осуществляется эмоциональная поддержка родителей, ознакомление с эффективными моделями взаимодействия с ребенком, правильными родительскими позициями, помощь в установлении гармоничных отношений родителей с ребенком и внешним миром, содействие в организации круга общения для ребенка, поиск психологических ресурсов для дальнейшей жизни родителей. При решении второй задачи проводится демонстрация возможностей ребенка, организуется знакомство с эффективными педагогическими приемами развития его познавательного потенциала, оказывается помощь в выработке активной родительской позиции.

Программа работы с семьей ребенка с патологией ЦНС состоит в среднем из 10-12 встреч со специалистами педагогического и психологического

профиля. Психолого-педагогическая помощь семье в процессе лечения такого ребенка представляет собой программу развития личности путем создания специальных условий среды, использования специальных методов и приемов воздействия на процесс психического развития ребенка и на систему социальных отношений, т.е. семью. Педагог и психолог объединяют различные специфические методики педагогической и психологической помощи для создания специальных условий обучения и воспитания ребенка, комплексной стимуляции чувственной и познавательной сфер, активизация и взаимодействие которых позволит ребенку сформировать новые, более сложные способы познания и перейти на более совершенные социальные взаимоотношения с окружающей средой.

Работа с родителями включает в себя следующие организационные формы: лекции, консультации, совместные занятия с ребенком, в ходе которых у родителей формируются навыки наиболее эффективных форм общения и взаимодействия с ребенком, обучение родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, стимулирующим активность ребенка в повседневной жизни, а также повышающим степень социальной адаптации.

Практика внедрения представленных направлений системы психологической помощи родителям больных детей позволяет говорить об эффективности избранного пути. Нам удалось добиться значимых позитивных изменений по показателям эмоционального напряжения родителей, уровня социально-психологической адаптации, а также качеству родительского отношения к детям.

Литература:

1. Баранов А.А. Социальные и организационные проблемы педиатрии [Текст] / А.А. Баранов, В.Ю. Альбицкий. – М.: Династия, 2003. – 511с.
2. Варга А.Я. Системная семейная психотерапия. – СПб.: Речь, 2001. – 144 с.
3. Дэвис Х. Как помочь семье, в которой серьезно болен ребенок: Взгляд психолога / пер. с англ. О.Н. Хрущовой. – М.: Этерна, 2011. – 224 с.
4. Мазурова, Н.В. Модель психологической помощи родителям длительно болеющих детей // Российский педиатрический журнал. – 2014. – № 1. – С. 35-40. Мазурова,

Н.В. Особенности адаптации родителей к болезни ребенка // Российский педиатрический журнал. – 2013. – № 5. – С. 50-56.

5. Мазурова Н.В. Сурков А.Н., Бушуева Т.В. Адаптация к заболеванию и процессу лечения детей с редкими наследственными болезнями обмена веществ и их родителей // Актуальные проблемы психологического знания. – 2013. – №2 (27). – С. 107-116.

6. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

7. Смирнова Е.Р. Семья нетипичного ребенка: Социокультурные аспекты. – Саратов: Изд. СГУ, 1996. – 192 с.

8. Ткачева В.В. Психологическая помощь семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 1999.

9. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – СПб: Питер, 2000. – 656 с.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА МОЛОДЕЖИ КАК РЕСУРС ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Андреанова Р.А.,

*кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва,
эксперт Всероссийского конкурса проектных
и исследовательских работ учащихся «Горизонты открытий»*

Аннотация.

Проанализированы причины формирования экстремизма в молодёжной среде. Определены социально-педагогические условия преодоления экстремизма в молодёжной среде. Социально-педагогическая поддержка молодёжи рассматривается как важнейший ресурс превентивной деятельности.

Ключевые слова: экстремизм, ксенофобия, социальная активность, социально-педагогическая поддержка, этнокультурные компетенции

Противодействие проявления экстремизма в молодёжной среде невозможно обеспечить и одними административно-правовыми мерами. Не обеспечит его и такая деятельность специалистов, ответственных за *профилактику экстремизма и ксенофобии в органах молодёжной политики и образования*, которая сводится к использованию устаревших форм организации разовых мероприятий, посвященных укреплению «дружбы народов» и толерантности (уроки дружбы, лекции на тему о национальных культурах и т. п.), эф-

фективность которых вызывает обоснованные сомнения. Данные методы и формы профилактической работы во многом опираются на наследие национальной политики Советского Союза, в котором дружба народов понималась, прежде всего, как интернациональная солидарность угнетенных народов, объединившихся в борьбе с мировым империализмом.

В современном же российском обществе, которое много лет формировалось на фоне военных операций и конфликтов на Кавказе и неконтролируемого потока мигрантов с республик дальнего и ближнего зарубежья, риторика «дружбы народов» оказалась серьезно дискредитирована. Широкое использование призывов к дружбе народов приводит к тому, что это воспринимается многими молодыми людьми как навязывание ложных стереотипов, не соответствующей действительности и *реальным проблемам и вызовам в молодежной среде* и вызывает в их среде отторжение.

Одним из условий преодоления экстремизма в молодежной среде является социально-педагогическая поддержка молодежи. Для получения реальных результатов, прежде всего, минимизация негативных явлений в молодежной среде, нахождение и устранение причин порождающих это опасное социальное явление.

В результате трансформации российского общества в современном социальном пространстве сформировалась достаточно обширная социальная общность – *незанятая молодежь*, которая в силу специфики возрастных социально-психологических характеристик оказалась недостаточно подготовленной к современным реалиям российского общества. При неорганизованной структуре государственной поддержки и неотработанной молодежной политике инновационный, творческий, профессиональный потенциал молодежи не может быть в должной мере востребован и использован. Отсутствие помощи в профессиональном ориентировании, отказ государства гарантировать трудоустройство, уклонение от социальной поддержки молодежи в их профессиональном становлении ведут к потере доверия к государству, суще-

ственно затрудняют формированию и реализацию позитивных жизненных стратегий.

Современная российская молодежь поставлена в более жесткие социально-экономические рамки, чем предыдущие поколения. Существенный дисбаланс между ожиданиями и реальностью ведет к деформации ценностей и социальных ориентаций молодежи. В такие периоды формируются поколения, для которых риск является неотъемлемым и необходимым качеством социальной среды, способом выживания, а безопасность не составляет фундаментальной ценности. Происходит разрушение идеалов, усиливается недоверие к социальным институтам и ценностям, что способствует вовлечению молодежи в экстремистскую деятельность.

Решение проблемы противодействия проявлениям экстремизма в молодежной среде может быть достигнуто на основе смены приоритетов социального развития общества в целом и конкретного региона с учетом его специфики. Необходима такая стратегия управления, которая будет ориентирована на социальный рынок, на молодого человека и будет восприниматься ими как справедливая политика. И тогда социальные нормы, предлагаемые молодежи обществом, преобразуются в конструктивные социальные нормы. В широком смысле конструктивная социальная норма определяется как результат успешной социализации, позволяющей индивидам и обществу воспроизводить социальные связи, общественные отношения и культурные ценности и обеспечивать их дальнейшее развитие.

На индивидуальном уровне конструктивная социальная норма – это многомерный эталон включенности человека в социум с учетом его возрастных и индивидуально-психологических характеристик.

На уровне общества она представляет собой устоявшуюся совокупность правил передачи социальных норм и культурных ценностей от поколения к поколению. Таким образом, регуляторами конструктивной социальной нормы выступает культура, социальные нормы и ценности, которые в настоящее время нивелированы в российском обществе [2].

В предупреждении и преодолении экстремизма в молодежной среде важна *единая система образования и воспитания, направленная на оптимизацию социально-педагогической среды, повышение защитных ресурсов личности и создание условий для самореализации в сфере социально-значимой деятельности молодежи.*

Организованная, управляемая деятельность различных государственных и общественных организаций, предприятий учреждений и образовательных учреждений должна быть направлена на совершенствование процесса профессионального и социального самоопределения молодежи в интересах личности и общества, *формирования позитивного социального пространства* молодежной среды для преобразования накопленных ресурсов в значимые для индивида ценности.

Важная составляющая социально-педагогической поддержки – *поддержка в профессиональном самоопределении молодого человека, его интеграции в сферу труда, проектирование жизненных стратегий – образования, профессионального роста, построения семьи и стремление к успеху.* Жизненные стратегии, выступая как сложные динамические отношения между притязаниями субъекта и степенью их реализации, являются важным механизмом обеспечения благоприятных предпосылок для позитивного использования энергии молодых.

Заниматься профилактикой и противодействием экстремизму в молодежной среде должны все институты общества: семья, образовательные институты, а также СМИ, государственные органы и общественные организации. Необходимо консолидация всех сил социума, использование всех его возможностей семьи для профилактики социальных противоречий, национализма и экстремизма и поэтапное формирование безопасной среды.

Должна быть сформирована устойчивая система социально-педагогической поддержки молодежи, которая представляет собой своеобразный «кластер». Что такое кластер? Это сконцентрированная на определенной территории открытая система взаимосвязанных и взаимодополняю-

щих субъектов для решения проблем молодежи, формирования социального пространства востребованности и реализации потенциала молодежи. В основе создания кластеров социально-педагогической поддержки молодежи лежит идея социального партнерства различных ведомств, учреждений с целью рационального сокращения свободного, неконтролируемого пространства социализации молодого человека, способствующего вовлечению его в ряды экстремистов. Территориальный кластер социально-педагогической поддержки молодежи должен иметь следующие характеристики: как любой комплекс должен охватывать определенное и конкретное социальное пространство; иметь четкое разграничение зон ответственности субъектов социально-педагогической поддержки молодежи; иметь в наличии единые социальные нормативы.

Противодействие экстремизму в молодежной среде не может быть эффективным, если оно ведется без участия самой молодежи. Важно вовлечение в позитивную деятельность особенно молодежных общественных объединений, движений, групп, молодежных субкультур для снижения деструктивного потенциала молодежных субкультур. В настоящее время именно молодежные субкультуры – это структуры, формирующие и реализующие экстремистскую активность. Особое внимание необходимо обратить на работу с объединениями спортивных болельщиков. Фанатские спортивные объединения в определенной степени становятся носителями экстремистских настроений в молодежной среде. Важно взаимодействие с молодежными национальными, религиозными, неформальными общественными объединениями.

При организации системной работы по профилактике молодежного экстремизма необходимо учитывать тот факт, что непосредственная, прямая профилактика не дает практически никакого эффекта. Необходимо выстраивать систему социально-педагогической поддержки молодежи в целях противодействия экстремизму с опорой на косвенные, «мягкие» методы и формы работы, оптимизирующие и среду, и личность. Крайне необходима разрушение молодежного экстремистского поля и организация на его месте создание

социальных пространств для конструктивного межкультурного взаимодействия, стимулирования у молодежи положительных эмоций от участия в реализации различных социальных проектов.

Социально-педагогическая поддержка молодежи имеет свои особенности, определяющиеся, прежде всего, характеристиками молодежного возраста и чертами молодежного сознания.

Следовательно, необходимо продолжить практику целенаправленной профессиональной подготовки и профессионального развития социальных педагогов в области профилактики национального экстремизма, ксенофобии и формирования культуры мира в молодежной среде с учетом особенностей их возраста. Более того, в условиях усиления миграционных потоков в российском обществе, важна подготовка социальных педагогов из числа представителей различных национальностей, обладающих общероссийским государственным самосознанием и менталитетом. Можно организовать обучение и повышение квалификации социальных педагогов в сотрудничестве с профильными научными и общественными организациями, а также межгосударственными структурами, работающими в сфере противодействия экстремизму.

Новые информационно-коммуникационные реалии требуют и нового подхода к взаимодействию с молодежью для минимизации негативного влияния информационных источников, пропагандирующих идеологию терроризма, экстремизма, насилия и расовой непримиримости. Ресурсом преодоления экстремизма в молодежной среде, пресечения всевозможных контактов представителей экстремистских организаций с потенциальной молодежной аудиторией служит обеспечение информационной и социально-психологической безопасности жизнедеятельности молодежи; развитие защитных механизмов у молодежи посредством применения различных копинг-стратегий (адаптивной формы поведения, которая поддерживает психологическое равновесие в проблемной ситуации) на основе ресурсов личности и среды; использование новейших информационно-коммуникационных тех-

нологий, а также просвещение молодежи о социальной опасности преступлений экстремистской направленности.

Важным преимуществом в борьбе с манипулятивным воздействием экстремистской направленности на молодежь является именно пресечение всевозможных контактов представителей экстремистских организаций с потенциальной молодежной аудиторией. В этом случае будет пресечено распространение экстремистской идеологии ценностно-мотивированного насилия, которая является мощным фактором существования и распространения экстремистских установок в социальном пространстве. Поэтому целевой основой ликвидации контактов экстремистов с внешним миром является и использование таких информационно-коммуникационных технологий, которые будут способствовать полному уничтожению коммуникационных каналов экстремистских организаций (интернет-сайтов, порталов, почтовых ящиков).

Помимо уничтожения опасных коммуникационных каналов необходимо использовать *и альтернативные технологии*. Потенциально эффективным средством, обеспечивающим привлечение интереса молодежи, могут выступить виртуальные дискуссионные площадки (веб-конференции) по тематике молодежных проблем и межнациональных отношений, размещенные на базе порталов популярных и наиболее посещаемых молодежью ресурсах. Таким образом, можно добиться минимизации негативного влияния информационных источников, пропагандирующих идеологию терроризма, экстремизма, насилия и расовой непримиримости. Можно включить в обсуждение и противостояние мирового сообщества расовой и национальной дискриминации (антисемитизму, геноциду в разных странах мира, апартеиду в ЮАР и т. д.), ненасильственного сопротивления фашистским режимам XX века, истории холокоста.

Необходима и пропаганда культуры мира и навыков бесконфликтного общения, а также просвещение молодежи о социальной опасности преступлений экстремистской направленности. Важно формирование социокультурной идентичности молодежи, отражающей ценности гуманизма, интернацио-

нализма, гражданской солидарности и демократии. Поэтому необходимо создание и развитие позитивных молодежных средств массовой информации (при полном обеспечении этими СМИ свободы слова и печати), способных выполнять гражданскую, социализирующую функцию.

Необходимо также проводить постоянный мониторинг состояния ксенофобии и национальной нетерпимости в молодежной среде и учитывать полученные в ходе него данные при организации преодоления экстремизма. При этом важна профилактика ксенофобии и расизма не только среди молодежи, но и *всего ближайшего социального окружения*.

Социально-педагогическая поддержка молодежи в преодолении экстремизма невозможна без целенаправленной работы по формированию гармоничных межнациональных отношений в молодежной среде. Значительная часть экстремистских проявлений в молодежной среде происходит на межнациональной и религиозной почве. Коммуникативные барьеры свидетельствуют об интолерантности или недостаточной толерантности, с которой связаны следующие тенденции: стремление к превосходству, власти; неумение учитывать мнение другого; стремление к демонстрации силы, агрессивность; неумение управлять собственными эмоциями, эгоизм; стереотипность мышления. Формирование межличностной толерантности поможет преодолеть значительную часть коммуникативных барьеров между людьми. В связи с этим: важно формирование в молодежной среде навыков межкультурной компетенции и этнической толерантности.

Навыки межкультурной компетенции и этнической толерантности – уважение к уникальности культуры каждого народа, терпимость к их необычному поведению, желание позитивно относиться к людям, независимо от национальности, отсутствие завышенных ожиданий от общения с представителями других культур. Эти навыки являются мостиками к пониманию представителей других культур и народов, урегулированию конфликтных ситуаций на межнациональной основе, а также основой для позитивного межнационального и межэтнического общения. Формирование этнической толе-

рантности молодежи представляет собой целенаправленный педагогический процесс передачи молодому поколению совокупного человеческого опыта.

Важным механизмом преодоления ксенофобии и интолерантности, можно считать готовность личности вступать в межнациональный поликультурный диалог в социокультурной среде.

Важнейшую роль играет *система образования и воспитания*, которая обладает значительным ресурсом предупреждения экстремизма в молодежной среде. Социально-педагогическая поддержка по профилактике экстремизма среди молодежи в системе образования и воспитания должна быть направлена:

- воспитания уважения к иным народам, культурам, цивилизациям;
- формирование навыков межкультурной компетенции и этнической толерантности в процессе межкультурного взаимодействия, навыков бесконфликтного общения;
- осуждение расизма, ксенофобии, антисемитизма и других форм нетерпимости и дискриминации;
- пресечение подстрекательств к преступлениям ненависти на почве расы, цвета кожи, пола, языка, религии, национального или социального происхождения;
- отвержение и осуждение терроризма и любых форм экстремизма.

Специфика профилактики экстремизма в процессе межкультурного взаимодействия определяется воспитательным потенциалом совместной деятельности, в процессе которой обеспечиваются познание богатого многообразия культур других народов, а также обогащение новым культурным достоянием и социальным опытом;

Показатели этнокультурных компетенций следующие:

- наличие знаний о многообразии культур нашего мира, наличие интереса к традициям своего народа, обычаям и культуре различных этносов;

- отношение к другому человеку как к свободной, равнодстойной личности, отсутствие чувства неприятия, вызванного внешними различиями: (расовые, национальные особенности) и внутренними (исповедуемая религия, чтимые традиции, нравственные предпочтения);
- конструктивное взаимодействие с представителями других этносов, настроенность на диалог и понимание другого человека, отказ от привилегии первого лица, признание и уважение собственного права на отличие, позитивное отношение к другим людям и социальным реалиям, которые оцениваются как допустимые, несмотря на их «инаковость».

Свободное время молодежи можно направить в позитивное русло формирования и развития созидательной активности в молодежной среде.

Свободное время молодых людей занимает почти третью часть их «активного дня», причем в субботные и воскресные дни его размеры удваиваются. Свободное время молодежи составляет большой капитал, целесообразное использование которого может принести значительные плоды в развитии молодых людей и гармонизации их жизни, приобретении ценного опыта ответственной деятельности и ответственного поведения, общения и сотрудничества на межкультурной основе.

Созданные в сфере досуга, например, волонтерские организации способны сформировать позитивную социальную активность и реализовать творческую направленность молодежи. Волонтерство объединяет в себе решение многих вопросов, связанных с формированием личности человека. Здесь и патриотическое воспитание, и нравственное, и профессиональное.

К социально-педагогическим условиям эффективного осуществления социально-педагогической поддержки по развитию социальной активности молодежи в процессе волонтерской деятельности относят: реализацию важнейших педагогических принципов: признание права на объединение за всеми категориями населения, независимо от их расовой принадлежности, вероисповедания, физических особенностей, социального и материального поло-

жения; уважение достоинства и культуры всех людей; оказание взаимной помощи, безвозмездных услуг лично, либо организовано в духе партнерства и братства; приобретение новых знаний и навыков, совершенствование способностей, стимулирование инициативы и творчества волонтеров, с целью созидания; развитие чувства ответственности, поощрение семейной, коллективной и международной солидарности. Формирование созидательной социальной активности молодежи способствует развитию таких гражданских качества личности, которые будут барьером вовлечению молодого человека в экстремистскую деятельность: гражданское самосознание, гражданский долг, гражданская ответственность, правовая культура, соблюдение законов государства, личная свобода, гражданское достоинство, гражданская активность, политическая культура, патриотизм, интернационализм, толерантность [1].

Когда происходит осознание своих гражданских обязанностей, гордости за страну, потребности в ее защите, достижение не только личных, но и общественных интересов, социальная активность становятся основой поведения, тогда можно говорить о наличии у человека гражданской позиции, гражданской направленности личности, гражданских ценностей и *иммунитета к экстремистской деятельности*.

В формировании социальной активности молодежи в условиях волонтерской деятельности можно использовать разнообразные формы и методы, способствующие воспитанию чувства верности своему Отечеству, чувства гражданственности и коллективизма; развитие творческого, самостоятельного мышления; расширение представлений молодёжи о многообразии окружающего мира посредством введения их в историю и культуру своего и других народов; развитие коммуникативных навыков.

Успешный пример профилактики экстремизма в молодежной среде – практический зарубежный опыт работы фонда *Tiempo Joven*: вовлечение детей, подростков и молодежи в совместную позитивную деятельность [4, с.64–65].

Программа *Tiempo Joven* реализуется в одном из предместьев Мадрида – Оркасур с апреля 2003 г. Проект был направлен на профилактику девиант-

ного поведения среди несовершеннолетних, а также снижения уровня групповой преступности и маргинализации мигрантской молодежи в районе Оркасур. Оркасур был выбран в качестве района пилотного проекта как самого неблагополучного и бедного района округа, имеющего самые высокие уровни безработицы, преступности и низкие показатели школьной посещаемости. Мигранты, проживающие в Оркасуре, это выходцы из разных стран: Эквадора, Колумбии, Перу, Доминиканской Республики и Марокко. Перенаселенные жилища и недостаток местных ресурсов создавали благоприятную почву для роста групповой преступности в детско-молодежной среде, в особенности в различных группировках, возникающих по этническому и расовому признаку. Сотрудники местного отделения Фонда «Тимьян» (*Fundación Tomillo*) открыли творческие мастерские для детей и молодежи, на базе которых они могли ставить театральные постановки, радиопередачи, музыкальные номера, снимать видео-сюжеты, фильмы. Отличительной чертой творческого взаимодействия стал принципиально новый подход, когда ребята привлекались не только в качестве режиссеров, декораторов и исполнителей, но и прямых администраторов и финансовых распорядителей проекта. Участие в решении «взрослых» вопросов помогало им развить чувство уверенности в себе, а также осознать *ответственность за свои действия и поступки*. Неудивительно, что успех одной из музыкальных молодежных групп был перенят и используется в четырех других районах города. За девять лет более чем 3.200 человек из 16 различных этнических групп стали участниками творческих мастерских *Tiempo Joven*. Для создания противовеса существующей тенденции криминализации в детско-молодежной мигрантской среде и профилактики экстремизма *Tiempo Joven* использует инновационные стратегии поиска и объединения детей, подростков и молодежи из различных конфликтующих групп вокруг конкретной цели. Практикуются выездные информационные мобильные сессии для включения как можно большего числа несовершеннолетних из различных этнических групп. После включения в конкретный проект их начинают приглашать к участию в работе молодежно-

го Совета социального предпринимательства. Результат пилотного проекта превзошел все ожидания: из трудно управляемых и неорганизованных детей, подростков и молодежи выросла ответственная группа молодежных организаторов и лидеров, вдохнувшая позитивную энергию в жизнь местного сообщества. Организованные ими различные театральные выступления, конкурсы межэтнической кухни, социальные ярмарки, фестивали и праздники национальных культур помогли местному сообществу преодолеть этническую разобщенность и создать среду взаимопонимания.

К тому же обобщение опыта работы фонда *Tiempo Joven* доказывает, что значимым фактором риска распространения различных девиаций поведения и экстремизма в молодежной среде является отсутствие опыта совместной деятельности, в которой могли бы реализовать себя люди разной национальности. Если организовать позитивное социальное окружение, направить креативные способности молодых людей на решение социально одобряемых задач, то уменьшится влияние факторов, способствующих межэтническим конфликтам. Важно и то, что Проект *Tiempo Joven* нашел поддержку не только на государственном уровне (финансирование данного направления осуществлялось за счет государственных фондов трех уровней), но и на муниципальном уровне, а также проект финансируют разные частные фонды [4, с.64–65].

Таким образом, значимым фактором риска распространения экстремизма в молодежной среде является отсутствие общественно полезной совместной деятельности, в которой могли бы реализовать себя молодые люди разной национальности. Если организовать позитивное социальное окружение, направить творческие способности молодых людей на решение социально одобряемых задач, то уменьшится влияние факторов, способствующих формированию экстремизма.

Гражданское согласие и терпимость в межнациональных и иных отношениях являются решающим условием обеспечения противодействия экстремизму. Гармонизация межэтнических и межкультурных отношений, при-

звана минимизировать проявления ксенофобии, обеспечить профилактику межэтнических и межкультурных конфликтов, укрепить ценности толерантности в сообществе.

Литература:

1. Бааль Н.Б. Политический экстремизм российской молодежи и технологии его преодоления.: автореф.дис...д.полит.наук /Н.Б.Бааль/ Нижний Новгород, 2012. С.42.
2. Гетц Р. Н. Современные технологии противодействия политическому экстремизму в Российской Федерации. авт...дис.. канд.полит.наук. Санкт-Петербург. 2012. С.21.
3. Корчмарь Н. Профилактика экстремизма в работе с молодежью / Центр изучения молодежи "Поколения.net". URL: [Электронный ресурс]. <http://www.regioncentre.ru/>
4. Независимый информационно-аналитический журнал № 4 (7) «Миграция XXI век». Июль - август 2011. С. 64-65.
5. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года. Указ Президента РФ от 12.05.2009 N 537 // Российская газета. – № 88. – 19.05.2009.

СОЗДАТЬ В СЕЛЬСКИХ ТЕРРИТОРИЯХ ПРОСТРАНСТВА ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ⁸

Гурьянова М.П.,

*д.п.н., профессор, зав. лабораторией содержания
и технологий социально-педагогической деятельности
с детьми и семьями ФГБНУ «Институт изучения детства,
семьи и воспитания Российской академии образования», Москва*

Комплекс социально-экономических проблем российского села (трудности с адаптацией селак условиям рынка, свёртывание сельхозпроизводства, высокий уровень безработицы на селе, рост числа социально неблагополучных семей с детьми, миграция наиболее активной, перспективной части молодёжи в город и др.) побудил нас к выдвижению инициативы федерального уровня. Речь идёт о *создании локальных инновационных пространств социально-экономического развития села на основе комплексного развития сельских территорий.*

⁸ Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ ИИДСВ РАО по проекту № 27.9413.2017/8.9 – «Теоретико-методологические основы, модели и технологии развития профессионального социально-педагогического образования»

Сегодня в России есть сельские территории инновационного роста, где в тандеме работают лидеры образования и успешно развивающегося сельхозпроизводства, где местная власть реализует систему мер по закреплению молодёжи в районе, где предприниматели-новаторы, осуществляют идею строительства в сельской местности коттеджей, объектов социальной инфраструктуры и «заражены» идеей восстановления нормальной жизни в сельских условиях.

Актуальность инициативы очевидна, ибо с миграцией молодёжи российское село теряет перспективу, а страна – село. Сегодня совершенно ясно, что процесс депопуляции сельского населения носит необратимый характер, как и процесс сокращения занятости трудоспособного населения в сельскохозяйственном производстве. Однако трансформирующееся российское село заслуживает внимания и государственной поддержки.

Сельская Россия вновь ждёт активных и деятельных людей, мыслящих и действующих по-государственному и готовых внести свой вклад в дело сохранения и возрождения нормальной человеческой жизни на исконных русских землях. Эту миссию сегодня могут выполнить только инициативные и социально ответственные люди, прежде всего молодые, как правило, выходцы из села, дома отцов, дедов и прадедов которых сегодня по-прежнему наполнены жизнью на их исторической родине.

Для организации акции российского масштаба «Выбираю деревню на жительство» необходимо в ходе эксперимента убедиться в том, захочет ли молодёжь (если на селе будут созданы условия: хорошее жильё для семей, для специалистов, хорошие дороги, работа для трудоспособного населения, возможности для культурной жизни), самореализоваться в сельском социуме или это идея утопична для рыночного времени?

Т.П. Сеппянен, заместитель главы администрации Пряжинского муниципального национального района Республики Карелия, при очередной встрече поведала о серьёзном подходе местной власти к решению проблемы закрепления молодёжи в районе. «Заселение территории района молодыми

семьями, готовыми продуктивно трудиться ради собственного блага, это ещё и условие национальной безопасности, ведь мы живём на приграничной территории, – говорит Татьяна Павловна. По мнению замглавы администрации, каждый период истории ставит всё новые педагогические задачи перед семьёй и сельской школой. Ещё совсем недавно родители, проживающие на сельских территориях, видели будущую перспективу для своих детей в получении ими высшего образования и в дальнейшем трудоустройстве на каком-либо престижном месте, но только обязательно в городе. Сельские школы, мотивированные на высокие результаты ЕГЭ, гордились своими выпускниками, поступившими в столичные ВУЗы, и стремились вырастить «конкурентоспособную личность».

В настоящее время, когда жизнь в мегаполисе становится не всегда безопасной, родители понимают, что городская жизнь повзрослевших детей – не самый лучший способ добиться благополучия. Педагоги всё чаще убеждаются, что «конкурентоспособные» выпускники, как правило, не возвращаются в родное село, получив профессию. Некому в сельском социуме становится учить, лечить, содержать в порядке коммунальное хозяйство, оказывать услуги в сфере управления или быта.

Насущная педагогическая задача – воспитание активной личности, выражающей готовность жить в родном селе, строить свой дом, создавать семью (желательно многодетную), преобразовывать окружающую среду через созидание нового при бережном отношении к семейным и местным традициям. Но нельзя эту задачу решить только средствами образования.

Школы на селе традиционно являются центрами воспитания и играют в этом процессе доминирующую роль, порой отказывая иным социальным институтам в праве быть коллективным воспитателем. Воспитать хорошего *сельянина* можно *только в семье*. Вырастить работающего и преданного *сельянина* можно *только в местном сообществе*, основанном на совместном труде и на свойственных данной территории традициях культуры и быта.

Сегодня, как никогда востребован социально-педагогический потенциал местных сообществ для развития территории. Поселения нашего района им обладают, – продолжает Татьяна Павловна. К примеру, сила территориального сообщества Ведлозерского сельского поселения: в бережном отношении населения к национальным традициям карельской культуры, которое проявляется в сохранении живого карельского языка, в развитии национального вида спорта кюккя (карельские городки), в поддержке объектов материального наследия (старинные дома, часовни). Для поселения характерен живой отклик жителей на инициативы лидеров. В 10 км от Ведлозера восстановлена живая деревня Кинерма, в которой сохранена традиционная архитектура всех крестьянских построек.

Исключительно на добровольные взносы и благодаря труду добровольцев построен Дом карельского языка. Сначала его строили всем селом, а теперь жизнь дома наполняется содержанием. Проводятся курсы карельского языка для всех желающих: для тех, кто понимает, но не говорит; для тех, кто говорит, но не пишет; для супружеских пар; для групп родителей и детей; для бабушек и внуков и пр. Все мастер-классы по рукоделию, выпечке проходят на родном языке, организуются литературные фестивали, готовятся семейные спектакли. Кроме того, Ведлозеро стало региональной площадкой для проведения чемпионатов по игре в кюккя. В эту карельскую игру можно играть разновозрастными группами, семьями, дворовыми командами. Застрельщики – учителя физкультуры и тренеры ДЮСШ».

Реальные дела местных властей Пряжинского района, их заинтересованность в закреплении молодёжи на селе, в развитии сельских территорий служит важной предпосылкой для выдвижения первой площадки для эксперимента.

Вторая площадка возникла в ходе нашего участия в Национальном педагогическом симпозиуме «Воспитание и проблемы социальной безопасности детства в современной России» (г. Орёл, 19-20 октября 2017 г.). В его практической части мы посетили Краснозвездинскую агрошколу Орловского

района, куда приехали работники образования Орловской области, Республики Карелия, Курганской и Нижегородской областей. Мы познакомились с опытом работы агрошколы, технологией реализации агротехнологического компонента общеобразовательных предметов, с практикой социального партнёрства опытного хозяйства и школьного сообщества, ученическим проектом «Ферма будущего»; увидели социокультурные практики: работу школьного музея, которым руководит общественник, историческую реконструкцию беседы двух героев орловской земли – генерала Ермолова и поэта Дениса Давыдова, танцевальные номера учеников школы и молодёжи села, работу анимационной студии «Мастерица», выступление сводного хора учителей, родителей и учащихся.

На симпозиуме, в рамках выезда его участников на практическое «поле», удалось увидеть не только интересные дела школьно-сельского сообщества, но и *современные педагогические инициативы, актуальные для других регионов* (сельская киностудия, агрообразование вне уроков, вариативность внеурочной деятельности по подготовке нового поколения земледельцев, тематика ученических проектов аграрной направленности, взаимосвязь обучения математике, истории, географии и пр. с сельским хозяйством, и др.). Районная газета «Наша жизнь» совместно с педагогами школы специально к симпозиуму подготовила целый разворот об инновационной деятельности агрошколы, предложенный участникам симпозиума в качестве методического материала.

Поразил нас уровень современной организации педагогического и сельскохозяйственного производства. Мы увидели, что сельский социум Орловщины впитал всё лучшее, что привнесла сегодняшняя жизнь (сотрудничество сельхозпредприятия с немецкими партнёрами, современное оснащение сельской школы, использование возможностей ИКТ в образовательном процессе и социокультурной работе с населением и др.).

Отрадно осознавать, что ранее признанные в науке и практике и перспективные сегодня идеи взаимодействия школы и сельского сообщества,

школы и сельхозпредприятия – АО ОПХ «Красная Звезда» восстанавливаются в посёлке с одноимённым названием на новом качественном уровне. Яркое выступление Олега Владимировича Тимохина, руководителя АО ОПХ «Красная звезда», кандидата технических наук, доцента ОГАУ, кавалера ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени, Заслуженного работника сельского хозяйства Орловской области, члена Управляющего Совета Краснозвездинской школы, заразило энергией созидания, содействовало желанию на федеральном уровне инициировать процесс социального проектирования модели развития агротерритории.

Чувство уверенности в перспективном развитии сельской школы Орловщины вызвала продуктивная административно-хозяйственная и педагогическая деятельность директора Краснозвездинской агрошколы Марины Игоревны Казачкиной, сотрудничество школы с научно-исследовательской лабораторией «Сельская школа» ОГУ им. И.С. Тургенева (зав. – Котькова Г.Е., д.п.н., профессор). Далекое не случайно, Краснозвездинская агрошкола награждена дипломом «Лучшая сельская школа России – 2016 и Почётной грамотой «Школа года», стала победителем XII Всероссийского слёта ученических бригад.

С точки зрения науки увидели перспективную инновационную площадку российского масштаба по развитию содружества агрошколы, хозяйства, местного сообщества, агровуза для решения проблемы устойчивого развития сельских территорий.

Для себя отметили появление в пространстве малого сельского социума двух лидеров российского масштаба – образования и сельхозпроизводства – добрый знак и реально имеющиеся предпосылки для развёртывания на федеральном уровне широкомасштабной работы по комплексному развитию агротерритории.

Третья площадка, где есть условия для эксперимента, возникла в ходе встречи с А.Г. Дмитриевым, московским предпринимателем, президентом фирмы «СИ» (Социальная инновация), многолетнее сотрудничество с кото-

рым являет собой пример взаимодействия бизнеса и науки в интересах сельских детей и семей. Авторы инициативы по строительству коттеджного посёлка в сельской местности (в прошлом команда МЖКовцев), и они же авторы статьи «Село Святово» А.Г. Дмитриев, Ю. Волохов, А. Сулимов, И. Харькова, В. Мочалов вот как рассказывают о селе Святово, что расположилось совсем недалеко от Москвы, в Переславском районе Ярославской области при реке Нерли. «Деревня Святово – уникальное место. В 1698 г. была построена церковь во имя святого Василия Кесарийского, впоследствии которой образовалось село Святово. В 1931 году появился льнозавод, работающий по сей день.

Более ничего значимого в Святово не происходило до тех пор, пока группа энтузиастов во главе с Павлом Морозовым не выбрала это богом забытое место для организации ЗАО "Станица Святово". Жизнь стала меняться к лучшему. Сейчас, помимо выращивания картофеля, питомника зеленых насаждений, тепличного хозяйства и прочих составляющих сельской инфраструктуры, есть своя небольшая гостиница, практически закончено строительство культурно-просветительского центра, где планируют открыть центр сельскохозяйственного образования. Есть даже свой конноспортивный комплекс "Святово".

Позитивные изменения в развитии сельских территорий возможны, если по-новому развивается экономика сельхозпредприятия, социально обустроивается село, строятся новые дома, модернизируется система непрерывного образования.

Приоритетными направлениями работы государственных, общественных и бизнес структур для достижения преобразований могут стать:

1. Строительство жилья для сельских жителей, молодых специалистов.
2. Сотрудничество образовательной организации и сельскохозяйственного предприятия в подготовке нового поколения землепользователей.
3. Развитие социальной инфраструктуры сельского поселения.

4. Эффективное взаимодействие органов местного самоуправления сельских поселений и общественных организаций по реализации гражданских инициатив.

5. Развитие деятельности сельского территориального сообщества.

6. Деятельность образования в социальной среде по изменению социального фона в сельских поселениях.

Как специалист в области социально-педагогического проектирования сельского социума вижу реальную возможность в *реализации экспериментального проекта* на следующих территориях: Пряжинский муниципальный национальный район Республики Карелия; сельское поселение «Красная Звезда» Орловского района Орловской области; деревня Святово Переславль-Залесского района Ярославской области, где имеются реальные условия как предпосылки для преобразований.

Если федеральная власть вкупе с региональными и местными властями поддержит идеи этого социально значимого проекта, поможет превратить экспериментальные сельские поселения в социально перспективные, то они могут стать образцами устойчивого развития сельских территорий России, где параллельно развиваются жилищная, производственная и социокультурная сферы, где молодёжь, любящая сельский образ жизни, закрепляется на селе и обустривает сельское пространство.

РОЛЬ ЭТНОПЕДАГОГИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Нездемковская Г.В.,

доктор педагогических наук, ведущий научный
сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства,
семьи и воспитания Российской академии образования», Москва

Ключевые слова: этнопедагогическая компетенция, этнопедагогика, профессиональный стандарт педагога, этнопедагогизация.

Под воздействием глобализации, социополитических и миграционных процессов смешение языков и культур достигло невиданного размаха. В связи с чем, остро встала проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждения интереса и уважения к ним, преодоления в детской и молодежной среде чувства раздражения от непохожести других людей и их культур.

Образовательная система в настоящее время призвана поддерживать диалог культур в поликультурном образовательном пространстве, решать вопросы духовно-нравственного воспитания молодежи на лучших традициях народов России.

Государство осознает значение этих проблем и в «Законе об образовании» отмечено, что система образования должна строиться на принципе «единства федерального культурного и образовательного пространства, защите и развитии системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства» [2].

Таким образом, общая задача образования сегодня это вывести каждого человека через посредство родной и принятой им религиозной культуры на уровень мировой культуры. Однако если мы хотим сохранить территориальную, экономическую и политическую целостность России, то появляется задача вдумчивого и взвешенного приобщения различных этнических общностей к русскому языку и русской культуре, как культуре базового системообразующего народа России.

Решение этих проблем, на наш взгляд, напрямую зависит от подготовки учителя в этом направлении. Именно от его личности, от его общей культуры, знания прогрессивного воспитательного потенциала традиционной народной педагогики, умения интегрировать ее богатый опыт формирования духовных ценностей в современность, в значительной степени зависит решение вышеперечисленных проблем.

Но, как правильно отмечено в профессиональном стандарте учителя, от педагога нельзя требовать то, чему его никто никогда не учил. Следователь-

но, введение нового профессионального стандарта педагога должно неизбежно повлечь за собой изменение стандартов его подготовки в социально-педагогических высших и средних учебных заведениях, а также его переподготовки на курсах и на факультетах повышения квалификации. И здесь наряду с формированием общекультурной компетенции необходима целенаправленная работа по формированию этнопедагогической компетенции учителя.

Первостепенное значение в решении этой задачи имеет этнопедагогика. Именно этот предмет должен научить педагогов с уважением относиться как к своей родной культуре так и других народов, так как без этого не может быть настоящего педагога своего народа и своей страны

Этнопедагогика молодая развивающаяся наука, требующая государственной поддержки. Но ей, на наш взгляд, в настоящее время не уделяется соответствующего внимания. Об этом свидетельствуют такие факты: отсутствие целевой государственной поддержки научных исследований в области этнопедагогики; в высших и средних педагогических учебных заведениях этнопедагогика изучается как «дисциплина по выбору»; на факультетах и курсах повышения квалификации, за редким исключением, отсутствует переподготовка педагогических кадров в этом направлении; в учебных программах учреждений системы образования недостаточно отражен этнопедагогический компонент.

Необходимо отметить, что беседы с педагогами-практиками свидетельствует о том, что они слабо разбираются в основных вопросах этнопедагогики. Вместе с тем, они подчеркивают острую потребность в этнопедагогических знаниях.

Этнопедагогика молодая отрасль системы гуманитарного знания. Как самостоятельная научная дисциплина она определилась в системе гуманитарных наук в России в 70-х годах XX века, но ее корни уходят в глубокую древность.

Слово этнопедагогика состоит из двух греческих слов: «этно» – первая часть сложных слов со значением, относящимся к народу, «...н-р, этногра-

фия, этнопсихология, этнолингвистика и др...» (словарь С.И. Ожегова) и «пайдогос» – детоводитель. Так в Древней Греции называли раба, сопровождавшего ребенка в школу. Постепенно это слово приобретало несколько иное значение. Им стали называть процесс руководства духовным и физическим развитием человека.

Этнопедагогика – междисциплинарная наука, ориентированная на сохранение и передачу новым поколениям языка, традиционной народной культуры, прогрессивного традиционного опыта воспитания этносов, методов и средств формирования этнической идентичности подрастающих поколений. Она изучает народную культуру и народную педагогику для использования их прогрессивного воспитательного потенциала в современном воспитании и обучении, прежде всего, в условиях полиэтничного российского государства. В своем историческом развитии она призвана служить совершенствованию государственной образовательной политики. Этнопедагогика направлена на формирование человека как представителя определенного этноса, тогда как общая педагогика нацелена на формирование личности человека без учета его этнической принадлежности.

Значимость этнопедагогики обусловлена, прежде всего, тем, что в ней интегрированы гуманитарные научные знания, которые позволяют формировать комплексное системное представление о человеке как объекте этнопедагогического воздействия.

Исторические функции этнопедагогики состоят в том, чтобы быть одним из основных механизмов сохранения этнической общности и средством формирования этнической идентичности; сохранять прогрессивный воспитательный потенциал народной педагогики, передавать его последующим поколениям и воспроизводить его в современных условиях; быть средством приобщения к родному языку и родной культуре.

В настоящее время объективные потребности социально-политической, культурной и образовательной практики дополнили этнопедагогику новыми функциями: объединять полиэтничное российское общество на основе еди-

ных духовных ценностей, в том числе и традиционных; формировать российскую идентичность и культуру межнационального общения; приобщать детей и молодежь не только к родному языку и родной культуре, но и к русскому языку и русской культуре как культуре государствообразующего народа.

Основная цель этнопедагогики сегодня, по всеобщему мнению, - это учет образовательных интересов представителей отдельных этнических групп, которые в процессе интеграции в поликультурном государстве столкнулись с опасностью утраты родного языка, самобытной народной культуры, этнического самосознания. Но вместе с тем, перед страной встает важная задача использования системы образования в целях объединения России, на основе единых духовно-нравственных ценностей, толерантности, уважения к другим народам и их культурам. Кроме того, народная культура и народная педагогика содержат огромный воспитательный потенциал который необходимо использовать в целях решения актуальных воспитательных проблем современности.

По нашему мнению, изучение этнопедагогики должно быть направлено на решение таких задач:

- усвоение теоретических основ этнопедагогики; знаний о традиционном народном воспитании, позволяющих педагогам на их основе эффективно строить учебно-воспитательную работу с детьми;
- познание творческой взаимообогащающей взаимосвязи народной педагогики и педагогических идей выдающихся педагогов;
- приобретение знаний об обогащающей роли народной педагогики и народной культуры в совершенствовании обучения и воспитания подрастающего поколения на современном этапе;
- овладение умениями и навыками работы с детьми в условиях многонациональных коллективов на принципах толерантности, уважения к родной культуре и культурам других народов;

- развитие самообразовательных умений по изучению источников этнопедагогики, их анализу и формированию у педагогов методов и приемов интеграции прогрессивных традиционных народных знаний о воспитании и обучении детей в современный образовательный процесс.

Наполнение профессионально-педагогического образования учителя, работающего в условиях поликультурного и поликонфессионального российского общества, этнопедагогическим содержанием является первостепенной задачей. Включение этнопедагогического содержания в профессиональную подготовку студентов, переподготовку учителей в системе повышения квалификации позволит, на наш взгляд, сформировать следующие этнопедагогические компетенции:

знание основ своей родной и традиционной народной культуры русского этноса и умений использовать их богатый воспитательный потенциал в образовательной работе с детьми;

знание классической педагогической культуры и научно- педагогической деятельности выдающихся деятелей педагогики по вопросам применения богатого воспитательного потенциала традиционного народного воспитания в обучении и воспитании детей и умений интегрировать эти прогрессивные знания в современное образование (Конфуций, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и др.);

знание методик социально-педагогических исследований по изучению воспитательного потенциала традиционного народного воспитания, традиционной культуры межличностного и межнационального общения и др.;

владение знаниями, методами и приемами организации культуры межнационального общения;

умения устанавливать взаимодействия с субъектами многонациональных коллективов, создавать и использовать в педагогических целях культурную образовательную среду в соответствии с профилем подготовки учителя;

знания и умения проектировать и осуществлять самообразование по повышению общей и этнопедагогической культуры.

Многие педагоги считают, что этнопедагогизация образовательного процесса учреждений системы образования это в основном ознакомление детей с традиционной народной культурой: обрядами, традициями, народными праздниками. Да это делать необходимо, но при этом не увлекаться внешней стороной: красочными костюмами, атрибутикой, а наряду с этим раскрывать их мировоззренческий смысл, традиционную взаимосвязь человека и природы, человека и человека, человека и общества, формировать те ценностные ориентации, отношения, которые в них заложены.

Этнопедагогика, по мнению исследователей, занимающихся этой проблемой, является основным механизмом сохранения этнических характеристик народа. И здесь усилия педагогов должны быть направлены на формирование национального менталитета, национального самосознания, традиционных духовных ценностей и, прежде всего таких: здоровье, родительство, дети, старость, патриотизм, милосердие, природа и др.

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что в формировании этнопедагогической компетенции учителя этнопедагогика занимает одно из ведущих мест, но вместе с тем, требует поддержки, как общества так и государства.

Литература:

1. Волков, Г.Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса / Г.Н. Волков. - М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2001. – 160 с.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» Статья 14. Язык образования.-[Электронный ресурс] режим доступа: <http://obrmos.ru/dop/docs/Ob%20obrazovani%20RF.html>
3. Проект концепции и содержания профессионального стандарта педагога.- [Электронный ресурс] режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3071>
4. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: проблемы и перспективы развития / Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 4-10.
5. Гукаленко О.В., Борисенков В.П. Подготовка педагогов для работы с детьми-мигрантами в поликультурном образовательном пространстве / Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 1 (28). – С. 86-94.
6. Савотина Н.А. Пути формирования поликультурной позиции педагога в процессе профессиональной подготовки / В сборнике: Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном образовании: материалы международной заочной научно-практической конференции. – Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. – 2017. – С. 44-46.

7. Волосовец Т.В. Стратегические приоритеты развития воспитания детей и молодежи / В сборнике: Воспитание и социализация: развитие социальной активности детей и молодежи: Сборник научных статей / Под ред. Вагнер И.В. – М., ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». – 2018. – С. 4-11.

8. Нездемковская Г.В Становление этнопедагогике в России / Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 326. – С. 186-193.

9. Нездемковская Г.В. Зарождение и развитие этнопедагогике в России: монография. – Москва, 2011.

10. Нездемковская Г.В. Генезис этнопедагогике в России: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук Нездемковская Галина Вадимовна: Российская академия образования. – Москва, 2012

11. Ленков С.Л., Зиньковский А.К., Антоновский А.В. Защитно-совладающее поведение как фактор профессионального здоровья и эффективности работы учителя / Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2011. – № 1. – С. 23-36.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И ОБЩЕСТВЕННЫХ ИНСТИТУТОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Андреанова Р.А.,

*кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва,
эксперт Всероссийского конкурса проектных
и исследовательских работ учащихся «Горизонты открытий»*

В настоящее время законодательство Российской Федерации по противодействию экстремистской деятельности основывается на положениях Конституции Российской Федерации, общепризнанных принципах и нормах международного права.

Основными нормативными актами, определяющими правовые основы борьбы с экстремизмом, является Федеральный закон «О противодействии экстремистской деятельности» № 114-ФЗ от 25 июля 2002 года (с изменениями от 27 июля 2006г., 10 мая, 24 июля 2007г., 29 апреля 2008г.), которым определены правовые и организационные основы противодействия экстре-

мистской деятельности, а также установлена ответственность за ее осуществление [6].

Основания и порядок привлечения к ответственности за экстремистскую деятельность политических партий, общественных и религиозных объединений, средств массовой информации, иных организаций, а также должностных лиц и граждан определены в законах, регулирующих деятельность политических партий, общественных и религиозных объединений — Федеральном законе от 19 мая 1995 года № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» и Федеральном законе от 11 июля 2001 года № 95-ФЗ «О политических партиях» [7].

Федеральный закон от 26 сентября 1997 года № 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях», регулирующий правоотношения в области прав человека и гражданина на свободу совести и свободу вероисповедания, а также правовое положение религиозных объединений, определяет важнейшие основания для ликвидации религиозной организации, запрета на деятельность религиозного объединения в случае нарушения ими законодательства [8].

На принятие Россией международных обязательств в сфере борьбы с экстремизмом направлены законодательные акты, ратифицирующие международно-правовые документы: Федеральный закон от 7 августа 2000 года № 121-ФЗ «О ратификации Европейской Конвенции о пресечении терроризма»; Федеральный закон от 10 января 2003 года № 3-ФЗ «О ратификации Шанхайской конвенции о борьбе с терроризмом, сепаратизмом и экстремизмом» и др. [8].

К указам и распоряжениям Президента Российской Федерации в сфере борьбы с экстремизмом относятся: Указ Президента от 23 марта 1995 года №310 «О мерах по обеспечению согласованных действий органов государственной власти по борьбе с проявлениями фашизма и иных форм политического экстремизма в Российской Федерации», Указ Президента от 10 февраля 2000 года № 332 «О мерах по предупреждению и пресечению проявлений

терроризма и экстремизма», Указ Президента от 17 июня 2003 года № 680 «О центральных компетентных органах Российской Федерации, ответственных за выполнение Шанхайской конвенции о борьбе с терроризмом, сепаратизмом и экстремизмом», Указ Президента от 26 июля 2011 г. №988 «О Межведомственной комиссии по противодействию экстремизму в Российской Федерации» и др. [8].

В «Концепции национальной безопасности Российской Федерации», утвержденной Указом Президента от 10 января 2000 г. № 24, особо подчеркивается важность нейтрализации причин и условий, способствующих возникновению экстремизма, этносепаратизма и их последствий – социальных, межэтнических и религиозных конфликтов, терроризма, а также необходимость эффективного сотрудничества с иностранными государствами, их правоохранительными органами и специальными службами, с международными организациями, в задачу которых входит борьба с экстремизмом и терроризмом [8].

В некоторых субъектах Российской Федерации приняты законы, определяющие правовые основы, формы и методы противодействия политическому и религиозному экстремизму, а также принципы ответственности граждан и организаций за политический и религиозный экстремизм. Это, например: Закон Республики Дагестан от 16 сентября 1999 года № 15 «О запрете ваххабитской и иной экстремистской деятельности на территории Республики Дагестан»; Закон Карачаево-Черкесской Республики от 4 мая 2000 года № 6-РЗ «О противодействии политическому и религиозному экстремизму на территории КЧР»; Закон Кабардино-Балкарской Республики от 1 июня 2001 года «О запрете экстремистской религиозной деятельности и административной ответственности за правонарушения, связанные с осуществлением религиозной деятельности» и др. [52]. Среди документов международного права могут быть выделены следующие: Европейская Конвенция о защите прав человека и основных свобод, ст. 10; Всеобщая декларация прав человека, п. 2 ст. 29; Международный пакт о гражданских и политических правах»,

п. 3 ст. 19 и ст. 20; Международный пакт об экономических, социальных и культурных правах, ст. 10; Декларация Совета Европы о средствах массовой информации и правах человека (1970 г.); Конвенция СНГ о правах и основных свободах человека, ст. 10; Европейские конвенции: о совместном кинопроизводстве (1992г.), о трансграничном телевидении (1989г.), о компьютерных преступлениях (2001г.); Рекомендации Комитета Министров государств - членов Совета Европы: № R (89)7 относительно принципов распространения видеозаписей, содержащих насилие, жестокость или имеющих порнографическое содержание, от 22 апреля 1989 г. и № R (97)19 «О демонстрации насилия в электронных средствах массовой информации» от 30 октября 1997 г.; Директива о вещании ЕЭС; Международный кодекс рекламной практики Международной торговой палаты и др. [8].

На разных исторических этапах с 1991 года в Российской Федерации в качестве методов противодействия экстремизму во главу угла ставилось совершенствование законодательства в данной сфере. Нарботанная в период президентства Б. Н. Ельцина нормативно- правовая база положила начало детерминации мер по стабилизации политической обстановки в стране, определила реальные угрозы конституционному строю Российской Федерации и национальной безопасности со стороны экстремизма, национализма, радикализма. Однако не был полностью идентифицирован сам феномен экстремизма, не было предложено действенного механизма по борьбе с подобным явлением в российском обществе. Формирование государственной политики борьбы с экстремистскими проявлениями в В. В. Путиным проходило в условиях постепенно складывающейся институциональной системы формально закрепленных законов и нормативно-правовых актов противодействия экстремизму. Различные попытки В. В. Путина подавить возникшую опасность терроризма на Северном Кавказе силовыми действиями или обращением к конфессиональным структурам лишь косвенно решали проблему – идентифицировался само явление экстремизма, но выбранный способ его ликвидации на территории Российской Федерации не принес нужных резуль-

татов. Назрела необходимость совершенствования организационных основ противодействия этническому и религиозному экстремизму, его криминальным проявлениям. В период президентства Д. А. Медведева было принято формальное закрепление координации действий в административном, информационно-технологическом и аналитическом плане и, самое главное, – упор был сделан на технологии в противодействии экстремизму на территории Российской Федерации в зоне гн, РФ. Но очевидных действий по координации общественных институтов и их участия в принятии решений по противодействию экстремизму в третьем периоде предпринято не было [3].

Как показала практика, данные методы не являются в полной мере действенным инструментом в борьбе с экстремизмом. Необходимо участие самого общества, понимание гражданами собственной значимости в противодействии экстремистским проявлениям в современных условиях, а, следовательно, технологии, которые активизируют гражданское участие, становятся приоритетным инструментом в противодействии экстремизму.

Рассмотрим подробнее государственную политику в профилактике ксенофобии и экстремизма в молодежной среде и определим ресурс государственных институтов в преодолении экстремизма в молодежной среде. Органами государственной власти ведется разнообразная работа по предотвращению проявлений экстремизма в молодежной среде на федеральном уровне и на уровне субъектов Федерации, в том числе в сфере законодательства, в создании специальных комиссий и рабочих групп, разработке планов и стратегий, организации тематических мероприятий и т. п.

Де-юре ресурс государственных институтов по противодействию экстремистской деятельности в России заложен в двух основных направлениях: профилактические меры, направленные на предупреждение экстремистской деятельности, в том числе, на выявление и последующее устранение причин и условий, способствующих осуществлению экстремистской деятельности; выявление, предупреждение и пресечение экстремистской деятельности общественных и религиозных объединений, иных организаций, физических лиц.

В МВД России в соответствии с Указом Президента РФ от 6 сентября 2008 г. № 1316 и Приказом МВД России от 31 октября 2008 г. № 940 образован Департамент по противодействию экстремизму (ДПЭ МВД России). Он является самостоятельным структурным подразделением центрального аппарата Министерства внутренних дел Российской Федерации, осуществляющим в пределах предоставленных полномочий нормативное правовое регулирование в сфере противодействия экстремистской деятельности, а также выполняющим иные функции в соответствии с нормативными правовыми актами МВД России. Основными задачами являются: участие в формировании государственной политики; участие в совершенствовании нормативного правового регулирования; организация борьбы с преступлениями экстремистской направленности. Также Постановлением Правительства РФ от 7 декабря 2000 года № 925 утверждено положение о создании, реорганизации и ликвидации подразделений криминальной милиции. Согласно положению, в криминальную милицию в субъектах Федерации входят подразделения по противодействию экстремизму [8]. На самом деле, в связи с крайне широкой трактовкой экстремизма в российском законодательстве, правоприменительной практике и риторике официальных лиц рамки деятельности по борьбе с ксенофобией, нетерпимостью и преступлениями на почве ненависти размываются, происходит подмена понятий. И без того недостаточные ресурсы, выделяемые на эту деятельность, тратятся на достижение довольно отвлеченных задач, и, как следствие, проблема ксенофобии не решается на должном уровне.

Деятельность *правоохранительных органов* в этой сфере имеет преимущественно репрессивный характер (операции «Неформал», введение «комендантского часа» для несовершеннолетних, организация добровольных дружин для охраны порядка и т. д.) либо попросту нацелена на повышение формальных показателей раскрываемости преступлений «экстремистской направленности» за счет более простых случаев, которые не относятся к со-

циально опасным (таких как выявление случаев хранения в фондах библиотек материалов, признанных экстремистскими).

Ключевой проблемой эффективного использования ресурса преодоления экстремизма в молодежной среде и существующей в современной России нормативной базы и правоприменительной практики государственного противодействия экстремизму является *трактовка понятия «экстремизм»* в качестве набора отдельных составов преступления. Это, фактически ограничивает возможности государства в данной сфере чисто правоохранными мерами. При этом без внимания остаются истинные причины молодежного экстремизма. Основным недостатком закона «О противодействии экстремистской деятельности» 2002 года является то, что он реагирует на экстремистские действия. Федеральный закон 2002 года констатировал опасность экстремизма и ориентировал государство и общество на борьбу с ним. Наконец, не рассматривается в российском законодательстве профилактическая деятельность предупреждения, противодействия экстремизму в молодежной среде, – целостная, организуемая в рамках единой государственной программы система мер, которая имеет свое содержание, определенный конечный результат, реализуется государственными и общественными структурами и обладает достаточным ресурсом преодоления проявлений экстремизма в молодежной среде.

В 2001–2005 гг. осуществлялась федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе» [9]. Целью являлось формирование и внедрение в социальную практику норм толерантного поведения, как основы гражданского согласия в демократическом государстве. Программа предполагала широкое участие в ее реализации общественных объединений и различных организаций, разделяющих принципы гражданского общества. Однако реализация федеральной целевой программы, по сути, не состоялась. И события последних лет показали, что никаких конкретных ощутимых результатов данная программа не дала.

Значительная часть возникающих в российском обществе противоречий и конфликтов, в том числе, и в области межэтнических отношений, является следствием *несоблюдения* основополагающих *конституционных норм* как со стороны органов государственной власти и местного самоуправления, так и граждан и различных общественных объединений. В частности, ст.7 (п.1) Конституции РФ: «Российская Федерация – социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека» [8]. Представляется, что именно эта конституционная норма должна быть положена в основу для разработки всех программ социально-экономического и социокультурного характера, что послужило бы гарантией стабильного и бесконфликтного развития общества.

Отсутствие законодательных механизмов также является проблемой, которые способствовали бы развитию положения ст.19 (п.2) Конституции РФ: «Государство гарантирует равенство прав и свобод человека и гражданина независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств. Запрещаются любые формы ограничения прав граждан по признакам социальной, расовой, национальной, языковой или религиозной принадлежности» [8].

Практическая реализация основополагающих *конституционных норм* требует принятия антидискриминационного законодательства в РФ, что пока не сделано. В этих условиях, даже несмотря на то, что Россия ратифицировала международные документы, запрещающие любые формы дискриминации, действенной государственной защиты граждан от дискриминации, в том числе и по этническим или религиозным признакам, пока не существует.

Значительно большего внимания требуют и такие содержащиеся в Конституции РФ нормы, как недопустимость умаления достоинства личности (ст.21, п.1), запрет на принуждение к выражению собственных мнений и

убеждений или отказу от них (ст.29, п.3), а также принцип, согласно которому «осуществление прав и свобод человека и гражданина не должно нарушать права и свободы других лиц» (ст.17, п.3) [8]. Представляется, что они должны быть положены в основу систем воспитания, образования в обществе, стать стержнем информационной политики СМИ, в полной мере учитываться в деятельности общественных и политических организаций, что безусловно способствовало бы преодолению экстремизма в молодежной среде и позволит минимизировать конфликтные ситуации в обществе в сфере межэтнического взаимодействия.

Одним из примеров последовательного внедрения конституционных норм в повседневную жизнь и ресурсом преодоления экстремизма в молодежной среде можно считать инициативы по запрету на распространение в СМИ и в Интернет-пространстве сведений о национальности или об отношении к религии потерпевших, виновных или подозреваемых в совершении преступления, а также по аналогичному изъятию сведений о национальной принадлежности граждан из милицейских сводок и из судебных протоколов. В данном случае речь идет о соблюдении положений ст.26, п.1. Конституции РФ: «Каждый вправе определять и указывать свою национальную принадлежность, согласно которой никто не может быть принужден к определению и указанию своей национальной принадлежности» [8].

Наконец, принципиальное значение имеет ст.55, п.3: «Права и свободы человека и гражданина могут быть ограничены федеральным законом только в той мере, в какой это необходимо в целях защиты основ конституционного строя, нравственности, здоровья, прав и законных интересов других лиц, обеспечения обороны страны и безопасности государства» [8]. В условиях когда в обществе отсутствует культура взаимного уважения и толерантности, когда свобода зачастую трактуется исключительно как свобода от обязательств по отношению к обществу, к другим людям, – в этих условиях недопустимо отсутствие четкой, логичной и систематической работы по защите важнейших нравственных, ценностных устоев личности, общества и государ-

ства. Защита важнейших нравственных устоев личности, общества и государства – это важнейшее условие и ресурс преодоления экстремизма.

В Российской Федерации государственная молодежная политика реализуется на двух уровнях: федеральном и региональном. На федеральном уровне с мая 2008г. ГМП (государственная молодежная политика) находится в ведении Министерства спорта, туризма и молодежной политики Российской Федерации. Непосредственно этой сферой занимается Департамент молодежной политики и международного сотрудничества, осуществляющий функции по выработке и реализации государственной молодежной политики, а также обеспечению международного сотрудничества в установленной сфере деятельности Министерства.

Также, при министерстве спорта, туризма и молодежной политики сформировано Федеральное агентство по делам молодежи (Росмолодежь), которое является федеральным органом исполнительной власти, осуществляет функции по оказанию государственных услуг и управлению государственным имуществом в сфере государственной молодежной политики, реализации во взаимодействии с общественными организациями и движениями, представляющими интересы молодежи, мероприятий, направленных на обеспечение здорового образа жизни молодежи, нравственного и патриотического воспитания и на реализацию молодежью своих профессиональных возможностей. В Стратегии государственной молодежной политики в РФ на 2006–2016 гг. государственная молодежная политика определяется как система «формирования приоритетов и мер, направленных на создание условий и возможностей для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, для развития ее потенциала в интересах России и, следовательно, на социально-экономическое и культурное развитие страны, обеспечение ее конкурентоспособности и укрепление национальной безопасности» [5].

В частности, в Стратегии ГМП отмечается, что именно молодые люди должны быть готовы к противостоянию политическим манипуляциям и экстремистским призывам. На наш взгляд, *социально-педагогический ресурс*

ГМП в том, что в условиях глобализации и притока мигрантов в российское общество именно молодежь может выступить проводником идеологии толерантности, развития российской культуры и укрепления межпоколенческих и межнациональных отношений.

Социально-педагогический ресурс позитивного взаимодействия государственных и общественных институтов – это и включение молодежи в процесс инновационного развития страны через раскрытие талантов и реализацию потенциала личности; поддержка общественных молодежных инициатив и стимулирование предпринимательской активности; разрешение сложностей социальной адаптации молодежи, оказавшейся в трудной жизненной ситуации; воспитание молодого поколения в духе нравственности, патриотизма и толерантности [5].

Но в настоящий момент федерально-региональные проекты формально реализуются Федеральным агентством по делам молодежи в статусе так называемых «ведомственных аналитических программ» – то есть без отдельного финансирования, что стало одной из главных причин того, что результаты реализации государственной молодежной политики не заметны и ресурс преодоления экстремизма в молодежной среде эффективно не используется. К тому же в программу Росмолодежи «Молодежь – основа инновационного развития страны» (сроки реализации – 2010–2012 г.г.) включены различные мероприятия реализации потенциала молодежи по следующим направлениям: «Ранняя профориентация», «Творчество», «Предпринимательство», «Лидерство», «Изобретательство», «Трудная молодежь», «Молодежный туризм», но нет направления, направленного на развитие межкультурного взаимодействия в молодежной среде. Хотя при успешной реализации даже вышеназванных проектов у значительной части молодежи не осталось бы просто свободного времени на участие в экстремистских группировках [1].

К сожалению, министерство так и не предложило конкретных практических мер по предупреждению и преодолению экстремизма в молодежной среде. В плане реализации Года молодежи в 2009 г. была только одна пози-

ция, связанная с профилактикой экстремизма: «организация региональных правовых школ по профилактике молодежного экстремизма и совершенствованию правового реагирования для государственных служащих, работников правоохранительных органов и лидеров молодежных общественных объединений» [1]. На самом деле в последние годы профилактическая деятельность свелась либо к мероприятиям военно-патриотической направленности в рамках направления «Толерантность», либо к общим словам о необходимости работать в этой сфере.

Таким образом, профилактика ксенофобии и экстремизма в молодежной среде не является приоритетом государственной молодежной политики. Более того, приоритетным в Росмолодежи признаны две зоны молодежной политики – работа с талантливой и трудной молодежью. Существует распространенное мнение о том, что в экстремистских группах состоят «трудные» молодые люди из деструктивных семей. Однако, по статистике правоохранительных органов, среди наци-скинхедов, совершающих расистские преступления, есть также и молодые люди из обеспеченных семей, студенты престижных вузов, так называемая «золотая молодежь», по понятным причинам они знают о своей безнаказанности и к категории «трудных» не смеет относить их коррумпированная власть.

К сожалению, общественность, молодежные организации, молодые люди в регионах не принимают участия в определении государственной молодежной политики. Более того, есть серьезные опасения, что управление государственной молодежной политики в России в ближайшие годы будет организовано не в интересах молодежи, а в интересах правительства, что противоречит принципу участия самой молодежи в выработке молодежной политики и превращает ее исключительно в объект и средство проводимой политики. На региональном уровне ввиду отсутствия специального закона о молодежной политике и федеральной программы, регулирующей эту сферу, власти регионов инициируют различные программы, чтобы обеспечить ресурсную базу для реализации молодежной политики учетом с региональной

специфики. Рассмотрим некоторые успешные региональные проекты, которые представляют собой успешное взаимодействие государственных и общественных институтов в преодолении экстремизма в молодежной среде.

В Республике Карелия накоплен позитивный опыт работы во взаимодействии власти, общественных организаций, учреждений образования, культуры и науки в сфере построения межнационального и межконфессионального мира и согласия. В республике, по сообщению *министра по вопросам национальной политики, связям с общественными, религиозными объединениями средствами массовой информации Л.В.Мигуновой* [gov.karelia.ru] с целью создания условий, обеспечивающих этносоциальную стабильность, формирование установок толерантного сознания и поведения в обществе, профилактику различных видов экстремизма и предотвращение межнациональных и межрелигиозных конфликтов, действуют: долгосрочная целевая программа «Сохранение единства народов и этнических общностей Карелии на 2012-2016 годы» («Карьяла – наш дом»). В настоящее время в Карелии действуют 64 национально-культурных объединения, в том числе 20 национально-культурных автономий, являющихся стабилизирующим фактором общественно-политической жизни Карелии. Продолжается реализация этнополитических, этносоциальных и этнокультурных программ, проектов и мероприятий, направленных на развитие межнациональных и государственно-конфессиональных отношений, гармонизацию межэтнических отношений, а также поддержку деятельности общественных объединений. Среди них стоит отметить: проект «Маршрут Дружбы по районам Карелии», Открытые районные фестивали духовной музыки, Республиканскую конференцию «Федосовские чтения», Межконфессиональные фестивали духовной музыки «Душа Карелии», Форумы «Многонациональный Петрозаводск», семинар «Роль религиозных организаций в укреплении межнационального мира и согласия». В первом полугодии 2012 года на территории Карелии реализовано порядка 120 различных мероприятий этносоциальной и этнокультурной направленности, в которых приняло участие более 10 000 человек. В респуб-

лике осуществляют деятельность Центры социально-культурной адаптации мигрантов. Центры действуют в гг. Петрозаводск, Кондопога, Сортавала, Олонец, Костомукша и Пудож. На базе созданных пунктов поддержки мигрантов проводятся семинары и «круглые столы», готовятся и издаются методические рекомендации для работников Центров социально-культурной адаптации мигрантов, памятки для мигрантов и работодателей, информационно-справочные сборники. В 2012 году Министерством организована подписка и доставка периодических изданий для Центров социально-культурной адаптации мигрантов Республики Карелия.

В рамках конкурсов для некоммерческих организаций на предоставление субсидий из бюджета Республики Карелия Министерством поддержаны следующие проекты социально ориентированных некоммерческих организаций, направленные на социально-культурную адаптацию мигрантов: проект Некоммерческого партнерства «Карельский ресурсный Центр общественных организаций» «Развитие межнациональных взаимоотношений и культуры межнационального общения», фестиваль национальных культур «От взаимодействия к взаимоуважению» АНО «Центр независимых проектов «Фокус». В Карелии реализуется комплексный проект «Создание благоприятного информационного пространства в многонациональном сообществе Республики Карелия». В эфир карельских телекомпаний вышли видеоролики социальной рекламы, цикл радио- и телепередач «Мы многонациональное общество, но мы единый народ», посвященный вопросам развития гражданского общества, этнокультурного развития народов, проживающих в Республике Карелия, укреплению межнационального и межконфессионального мира и согласия. Проводимая в Республике Карелия работа по сохранению благоприятных межнациональных отношений имеет положительные результаты: более 60% опрошенных в 2010 г. считают, что отношения между людьми разных национальностей добрососедские и гармоничные, две трети ответивших готовы иметь дело с представителями любой национальности, среди молодежи таких 75%. Вместе с тем, каждый десятый респондент считает межнациональ-

ные отношения в Республике Карелия напряженными, из них каждый третий отметил наличие национальностей, к которым испытывает неприязнь, причиной которой является неуважительное отношение к местным традициям [gov.karelia.ru]. Поэтому в республике Карелия расширение партнерства государства и институтов гражданского общества в социально-экономической и этнокультурной сферах, духовно-нравственном воспитании молодежи Республики Карелия; формирование гражданской солидарности и воспитание установок толерантного сознания в обществе, осознания себя как части единого российского народа является приоритетной задачей.

Разработана и утверждена долгосрочная целевая программа «Гармонизация межнациональных и межконфессиональных отношений в проблемной Ленинградской области на 2012-2014 годы». Ведется профилактическая деятельность в области сохранения атмосферы взаимного уважения к национальным и конфессиональным традициям и обычаям народов, формирования позитивного имиджа Ленинградской области, как территории, комфортной для проживания представителей различных национальностей [2]. На современном этапе противодействия экстремизму, заслуживают внимания стратегические шаги Правительства Санкт-Петербурга, принявшего программу «Толерантность», рассчитанную на совершенствование системы формирования толерантного сознания и поведения, воспитания межкультурного взаимодействия, обеспечения атмосферы межнационального мира и согласия в регионе. Программа «Толерантность» реализуется совместными усилиями исполнительных органов государственной власти с привлечением в установленном порядке органов местного самоуправления, научных, образовательных учреждений и учреждений культуры, общественных организаций и объединений, некоммерческих организаций.

Позитивный опыт организованного предупреждения молодежного экстремизма и противодействия ему имеется в Омской области. Одним из основных блоков профилактической программы является правовое воспитание подростков и молодежи на базе учебного Центра УВД Омской области. Про-

грамма обучения толерантности и предупреждения экстремизма организована для учащихся 10-11 классов общеобразовательных школ [4].

В Якутии в Алданском районе организованы подростковые и молодежные формирования правоохранительной направленности, которые объединены общей программой «Град» (группа активного действия). Участники не только поддерживают правопорядок в учебных заведениях, но и предупреждают проявления девиантного поведения среди своих сверстников, работают с подростками группы риска, участвуют в профилактических рейдах, повышая уровень правовой культуры у несовершеннолетних и молодых граждан своего района [1].

Таким образом, деятельность молодежных правоохранительных формирований позволит создать социально позитивную альтернативу асоциальным криминальным и экстремистским молодежным группировкам, будет способствовать повышению уровня обеспечения порядка и безопасности в молодежной среде. На наш взгляд, подобным правоохранительным формированиям необходим социальный педагог с его знаниями, умениями в области профилактики деструктивных социальных рисков в молодежной среде.

В Ростовской области, которая является проблемной пограничной областью, формирование толерантности, профилактика экстремизма в молодежной среде заявлены в качестве одной из задач областной целевой программы «Профилактика экстремизма и гармонизация межнациональных отношений на 2012-2015 г.». В 2011г. работа комитета по межнациональным вопросам, религии и казачеству была направлена на: поддержание устойчивых межнациональных, межконфессиональных отношений в городе; взаимодействие с национально-культурными, религиозными, казачьими объединениями города; участие в противодействии экстремистской деятельности. В 2011 году комитетом оказана помощь в подготовке и проведении 24 мероприятий, посвященных национальным праздникам, памятным датам. В текущем году совместно с городским управлением по физической культуре и спорту проведено 2 межнациональных спортивных фестиваля [4]. Ростов-на-

Дону – город, в котором проживают представители более 100 национальностей. В настоящее время в городе осуществляют деятельность 24 национально-культурных объединения, используются различные формы: праздники, фестивали, конкурсы, «круглые столы», совещания, конференции по укреплению и гармонизации межнациональных отношений. В настоящее время в городе осуществляют деятельность 82 религиозные организации. В 2011 году комитетом оказано содействие Ростовской епархии Русской Православной церкви в проведении 4-х Крестных ходов, по случаю религиозных праздников. Комитет осуществляет координацию деятельности 12 казачьих обществ города Ростова-на-Дону. В 2011 году активно работала Муниципальная казачья дружина, которая участвует в обеспечении правопорядка во время проведения городских мероприятий, религиозных праздников. В целом межнациональные, межконфессиональные отношения в городе оцениваются как устойчивые и весьма комфортные для проживания и жизнедеятельности представителей всех национальностей. Вместе с тем, увеличивающийся поток мигрантов, студентов, прибывающих на обучение из республик Северного Кавказа, их достаточно низкий уровень жизни, необходимость социально-культурной адаптации – остаются объективными предпосылками межнациональной и межконфессиональной напряженности. В последнее время наблюдается рост экстремистских проявлений. С учетом негативных тенденций, в 2011 году, разработан проект долгосрочной городской целевой программы «Профилактика экстремизма и гармонизация межнациональных отношений на 2012-2015 годы», основной целью которой является сохранение в городе Ростове-на-Дону межнационального мира и согласия на основе ценностей многонационального российского общества и профилактика экстремизма. Приоритетными вопросами на 2012 год являются: реализация в полном объеме мероприятий долгосрочной городской целевой программы «Профилактика экстремизма и гармонизация межнациональных отношений на 2012-2015 годы»; содействие созданию общественных объединений, пропагандирующих русскую культуру, традиции, язык; приобщение

студентов разных национальностей к культурно-просветительской деятельности национально-культурных объединений города; привлечение казачества к работе по военно-патриотическому воспитанию молодежи; проведение системной работы по социально-культурной адаптации мигрантов [4].

Наше исследование, проведенное в 2012 году в республике Башкортостан выявило, что профилактика экстремизма и ксенофобии не признается приоритетной при формировании межнациональной политики в Республике Башкортостан, в которой к тому же имеет место проявление т.н. «исламского фактора» и пропаганда среди молодых российских мусульман идей религиозного экстремизма, организация выезда молодых мусульман на обучение в страны исламского мира, где осуществляется вербовочная работа со стороны представителей международных экстремистских и террористических организаций. Республиканская администрация Президента республики и Министерство культуры и национальной политики ориентируют государственные и муниципальные органы власти на использование термина «дружба народов». Никаких специальных программ противодействия экстремизма и ксенофобии в деятельности государственных органов мы не обнаружили. В рамках национальной политики Республика Башкортостан приняты программы в отношении башкир: разработана отдельная подпрограмма «Возрождение и развитие башкирского народа», являющаяся составной частью государственной программы «Народы Башкортостана» (в ред. Постановлений Правительства РБ от 16 мая 2003 года № 118, от 9 апреля 2007 года № 86). Задачи программы: создание системы государственных мер, направленных на укрепление традиций бесконфликтного проживания народов Республики Башкортостан, культивирование чувства республиканского патриотизма и выработка общего согражданства «башкортостанцев».

Ресурс негосударственных общественных организаций в профилактике экстремизма: Информационно-аналитический центр «СОВА» (Москва). Центр занимается изучением проявлений ксенофобии и национализма во всех сферах общественной и государственной жизни, религиозно-

общественных отношений, а также практики противодействия радикальному национализму со стороны государства и общества; ведет ежедневный мониторинг событий в указанных областях, проводит семинары, круглые столы, разрабатывает рекомендации для органов государственной власти и международных организаций (www.sova-center.ru)

Национальный совет молодежных и детских организаций России: Основные темы, по которым строит свою работу Национальный совет, – это повышение уровня участие молодежи в общественной жизни, в принятии решений органами государственной власти и местного самоуправления; развитие взаимоуважения и взаимопонимания, межкультурный и межрелигиозный диалог; защита прав человека и прав молодежи; международное молодежное сотрудничество, общественная дипломатия (www.youthrussia.ru).

Общероссийская молодежная общественная благотворительная организация «Молодая Европа»: основная цель организации – продвижение европейских ценностей (прав человека, толерантности, межкультурного диалога и т. д.) в России, а также выстраивание гражданских молодежных связей со странами Европы и мира. Основные формы деятельности – просветительские мероприятия, поддержка волонтерских обменов. Наиболее активными являются ростовское и самарское отделения, которые в том числе осуществляют региональный мониторинг ситуации с проявлениями расизма и нетерпимости (www.young europe.org)

Общероссийское общественное движение «За права человека»: осуществляется поддержка многопрофильных правозащитных центров, оказываются юридические консультации по широкому спектру вопросов, связанных с нарушениями прав человека, ведется правозащитный мониторинг и специализированные расследования по отдельным вопросам. Движением организуются общественные публичные кампании, уличные акции. В мониторинге проявлений нетерпимости и расизма наиболее активное участие принимают отделения в Рязани и Пензе (www.zaprava.ru).

Московское бюро по правам человека: проводит ежедневный мониторинг СМИ по нарушению прав человека в РФ и специализированный мониторинг «Ксенофобия, расовая дискриминация, антисемитизм и религиозные преследования в регионах РФ». Также Бюро организует пресс-конференции и круглые столы по воспитанию толерантности (www.antirasizm.ru).

Немецко-русский обмен (Санкт-Петербург): занимается созданием и поддержкой инициатив по развитию социальной сферы и гражданского общества (экспертных, журналистских, молодежных, волонтерских и т. д.), в том числе по темам, связанным с противодействием нетерпимости. Среди просветительских мероприятий организации – ежегодный молодежный международный кинофестиваль по проблемам расизма и ксенофобии (www.obmen.org).

Таким образом, можно сказать, что при всем многообразии профилактических мер, предпринимаемых государственными органами и общественными организациями в сфере профилактики экстремизма и ксенофобии в молодежной среде, можно выделить несколько направлений, в которых сфокусирована эта деятельность в разных регионах:

- взаимодействие правоохранительных органов в сфере обеспечения безопасности и общественных организаций – молодежные отряды по охране порядка (в Воронежской, Пензенской, Ростовской областях);
- взаимодействие правоохранительных органов, органов по работе с молодежью и органов образования с «неформалами» и деструктивно настроенной молодежью, патриотическая работа с акцентом на военно-патриотическое воспитание и духовно-нравственное воспитание (в Республике Дагестан, в Белгородской, Воронежской, Кировской, Пензенской областях);
- создание системы интеграции мигрантов (в Республике Карелия, в Москве, Санкт-Петербурге); создание системы адаптации иностранных

студентов (во Владимирской, Воронежской, Курской, Ростовской, Рязанской областях, Москве, Санкт-Петербурге);

- пропаганда толерантности, «дружбы народов» и межнационального / межконфессионального мира (в Республиках Башкортостан, Бурятия, Карелия, в Белгородской, Владимирской, Воронежской, Кировской, Курской, Ростовской, Рязанской, Самарской областях, в Москве, Санкт-Петербурге) [1].

Таким образом, в наиболее проблемных регионах присутствует многообразие подходов в предупреждении и преодолении экстремизма в молодежной среде, но с другой стороны, рост преступлений на почве ксенофобии и интолерантности, сохранение высокого уровня опасности вовлечения молодежи в экстремистскую деятельность доказывают, что предпринимаемых мер недостаточно и ресурс взаимодействия государственных и общественных институтов используется не в полной мере.

Таким образом, взаимодействие государственных и общественных институтов обладает достаточным социально-педагогическим ресурсом преодоления экстремизма в молодежной среде:

- социальное партнерство различных ведомств, учреждений с целью рационального сокращения свободного, неконтролируемого пространства социализации молодого человека, способствующего вовлечению его в ряды экстремистов; использование возможностей социума, различных государственных и общественных организаций, предприятий и образовательных учреждений, а главное семьи для предупреждения и преодоления национализма и экстремизма и поэтапное формирование безопасной среды;

- формирование в молодежной среде навыков межкультурной компетенции и этнической толерантности в процессе межкультурного взаимодействия, навыков бесконфликтного общения и пропаганды культуры мира; воспитания уважения к иным народам, культурам, цивилизациям; мониторинг состояния ксенофобии и национальной нетерпимости в молодежной среде;

- вовлечение в позитивную деятельность молодежных общественных объединений, движений, групп, молодежных субкультур;
- формирование системы взаимодействия с молодежными национальными, религиозными, неформальными общественными объединениями на территории муниципального образования;
- развитие социальной активности молодежи; формирование позитивного социального пространства востребованности и реализации потенциала молодежи, активизация социально-значимой деятельности молодежи; проектирование позитивных жизненных стратегий – образования, карьеры и профессионального роста и построения семьи;
- обеспечение информационной и социально-психологической безопасности жизнедеятельности молодежи; развитие защитных механизмов у молодежи посредством применения различных копинг-стратегий на основе ресурсов личности и среды; формирование ответственного поведения; использование информационно-коммуникационных технологий для пресечения всевозможных контактов представителей экстремистских организаций с потенциальной молодежной аудиторией, а также просвещение молодежи о социальной опасности преступлений экстремистской направленности;
- социальное партнерство различных ведомств, учреждений с целью рационального сокращения свободного, неконтролируемого пространства социализации молодого человека, способствующего вовлечению его в ряды экстремистов;
- профессиональная подготовка и профессиональное развитие социальных педагогов в области профилактики национального экстремизма, ксенофобии и формирования культуры мира в молодежной среде с учетом возраста и особенностей молодых людей.

Таким образом, стратегия по профилактике экстремистской деятельности должна быть направлена на усиление и интеграцию воспитательного воз-

действия семьи, учреждений образования различного уровня, общественных объединений, средств массовой информации.

Литература:

1. Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. № 9 (376) 2009г. [Электронный ресурс]: <http://www.budgetrf.ru>
2. Гарант. Информационно-правовой портал. Информация Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 24 января 2012 г. "Учебно-методическое пособие "Профилактика экстремизма в области межэтнических и ежконфессиональных отношений – одно из направлений обеспечения национальной безопасности" [Электронный ресурс]: <http://www.garant.ru>
3. Ксенофобия в молодежной среде Доклад по результатам мониторинга / [А. Козлов и др.]. — М. : Московская Хельсинкская группа, 2009. — С.47, 114
4. Официальный портал городской Думы и Администрации г. Ростов – на – Дону: <http://www.rostov-gorod.ru>
5. Стратегия государственной молодежной политики в Российской Федерации – [Электронный ресурс]: <http://www.admhmao.ru/>
6. Федеральный закон от 25 июля 2002 г. N 114-ФЗ "О противодействии экстремистской деятельности. 30 июля 2002 г. "Российская Газета" [Электронный ресурс]: <http://www.rg.ru>
7. Федеральный закон от 19 мая 1995 г. № 82-ФЗ Об общественных объединениях. Информационно-правовое издание «LEGIS. ru.» [Электронный ресурс]: <http://www.legis.ru>
8. Федеральные законы РФ. КонсультантПлюс (раздел "Законодательство"). [Электронный ресурс]: <http://www.consultant.ru>
9. Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001–2005 годы)» (выдержки из Отчета Министерства образования РФ правительству России «О ходе реализации в 2001—2002 годах федеральной целевой программы «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе»)

НАУКА, ВОСТРЕБОВАННАЯ ВЛАСТЬЮ⁹**Гурьянова М.П.,***д.п.н., профессор, зав. лабораторией содержания и технологий социально-педагогической деятельности с детьми и семьями ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», Москва*

Реализация основных идей Государственной политики по обеспечению социальной поддержки детства в контексте объявленного Президентом России десятилетия детства напрямую связана с повышением роли *социальной педагогики* в жизни современного человека и общества.

Сегодня педагогика перестаёт быть уделом только школьных учителей и воспитателей. Всё больше интегрируясь с социологией, философией, психологией, культурологией, она повышает своё влияние на социокультурную жизнь общества в целом и местных сообществ, в частности, на благополучие детей и семей, на качество жизни людей. В таком интегрированном виде власти многих регионов используют социальную педагогику для создания солидарного общества, консолидации населения, стабилизации жизни местных сообществ, решения важнейших местных проблем, воспитания детей, укрепления института семьи, преодоления социального неблагополучия детей и семей.

Бесспорно, социальная педагогика в отличие от экономики не может создать условия для самостоятельного достижения семьями своего благополучия, не может кардинально изменить неблагоприятные материальные и жилищные условия жизни многих семей. Но, опираясь на потенциал социальной педагогики, целенаправленно организуя социально-воспитательную и культурную работу с детьми и семьями в пространстве места жительства, можно заразить людей идеями гуманизма, взаимопомощи, сотрудничества, энергией созидания, тем самым помочь им обеспечить нормальную жизнь даже в сложных социально-экономических условиях жизнедеятельности.

⁹ Статья подготовлена в рамках государственного задания ФГБНУ ИИДСВ РАО по проекту № 27.9413.2017/8.9 – «Теоретико-методологические основы, модели и технологии развития профессионального социально-педагогического образования»

Сегодняшнее восприятие педагогики все более отдаляется от прежнего ее понимания как деятельности, связанной с обучением и воспитанием ребенка. Понятия «воспитание», «развитие», «обучение», «образование» все больше распространяются на все поколения, на все возрастные группы. Педагогика перестает быть наукой о воспитании детей и молодежи. Она становится наукой о воспитании лиц всех возрастов, подразумевая под воспитанием помощь, поддержку благоприятного психического, социального, культурного развития детей и молодежи, взрослых, включая людей третьего возраста. Педагогика трактуется как «окультуривание» человека (Э. Фромм).

Этот новый подход к определению научного статуса педагогики и ее роли в жизни человека и общества обусловлен объективными процессами, происходящими в современном мире. Сегодня очевиден общественный запрос на активное влияние педагогики на духовное здоровье общества, на усиление педагогического влияния на социальную микросреду личности, на объединение усилий государственных, общественных, бизнес-структур в решении злободневных социальных проблем человека и общества, в усилении интеграционных процессов в воспитании и социальной защите детства. Решение этих задач лежит в сфере педагогической деятельности, которая, по сути, становится деятельностью социально-педагогической.

Посредством социальной педагогики общество инициирует совершенно новый подход к общественной практике. Согласно этому подходу человек, его социальное благополучие становятся центром педагогически ориентированной профессиональной деятельности специалистов социальной сферы (образования, социальной защиты, культуры, здравоохранения, органов правопорядка), центров занятости, миграции. Такое понимание педагогики пересматривает роль и функции традиционных социальных институтов, характер и механизм их взаимодействия. Этот подход усиливает воспитательную и социальную функции всех социальных институтов общества, повышает ответственность государства и общества за воспитание подрастающих поколений, обеспечение социальной защиты детства.

Представители властных структур, многие из которых заинтересованы в развитии социальной педагогики в их городе, районе, селе, понимают, что *социальная педагогика как педагогика среды*, даёт механизмы гармонизации отношений человека (ребёнка) и общества, способствует гуманизации социальной среды, помогает воздействовать на сознание людей, тем самым меняя их деструктивное поведение, образ жизни, отношение к семейным ценностям, к воспитанию детей. Социальная педагогика, исследующая влияние на человека позитивных и негативных факторов поликультурного нестабильного российского социума, помогает власти формировать стратегию действий по реализации социальной, семейной, молодёжной политики, опираться на институт социальных педагогов в налаживании культурной, социально-педагогической работы по месту жительства.

Развитие социальной педагогики как практики базируется на территориальном принципе ее структурирования. Для социальной педагогики характерен не столько институциональный, сколько личностно-средовый подход к организации деятельности. Основная сфера ее функционирования – это пространство места жительства. Семья, дом, семейно-соседская общность людей по месту их проживания становятся основным объектом, той сферой, где главным образом осуществляется социально-воспитательная работа, социальная политика, социальная помощь людям. Участников социально-педагогической деятельности – детей и молодежь, семьи, пожилых людей объединяет не столько место работы, учебы, сколько место проживания, где люди имеют общие проблемы, заботы, интересы, где складываются добрососедские взаимоотношения, дружеские формы общения людей разного возраста, поколений, профессий.

Этот тезис вовсе не означает, что социально-педагогическая деятельность не может быть организована в рамках какого-либо воспитательного института. Более того, сегодня образовательные организации разного типа остро нуждаются в развитии социально-педагогической деятельности как са-

мостоятельной области работы, имеющей свою структуру, цели и задачи, содержание, свое кадровое обеспечение.

Социальная педагогика как область практической деятельности базируется на следующих *ключевых принципах*:

- превентивно-профилактический характер социально-педагогической поддержки, ориентированной на все категории детей с целью возможно более раннего выявления их проблем на основе дифференцированного, личностно-ориентированного подхода;
- включение самих детей, семей в процесс решения собственных проблем на принципах самопомощи как активных субъектов преобразующей деятельности, участников процесса социализации;
- приоритет социально-педагогической работы с семьёй, семейно-соседским сообществом, опора на семью в работе со всеми группами детей, имеющих социальные проблемы;
- интеграция сил, средств и возможностей различных государственных и негосударственных социальных институтов в экономичном и полноценном использовании их возможностей в работе с детьми и взрослыми;
- повышение социально-педагогической компетентности педагогов в процессе социально-профилактической деятельности;
- признание и укрепление авторитета волонтерского движения с включением в него различных слоёв и групп населения, поддержка социальных инициатив детей и молодёжи, социально активных граждан.

Многообразие сфер приложения социальной педагогики как области практической деятельности и форм социально-педагогической работы затрудняет определение ее специфики на фоне других видов воспитательной и социальной работы.

Выделение нескольких *основополагающих постулатов* позволит полнее осознать ее особенность и своеобразие. Таковыми, на наш взгляд, являются:

- ориентация на жизненно важные социальные проблемы, повседнев-

ные потребности детей, семей; их предварительное выявление как необходимая предпосылка педагогически целесообразной реакции на эти проблемы и потребности;

- открытый государственно-общественный, междисциплинарный характер деятельности учреждений социальной сферы;

- наличие гибких педагогических структур по месту жительства с частичной институализацией, затрагивающей финансовую и юридическую сторону;

- перенесение центра тяжести социально-педагогической деятельности в открытый социум, в сферу неформального общения и разнообразных влияний, межвозрастного и межпоколенного сотрудничества;

- совместная деятельность социальных педагогов и разных категорий населения в определении целей, форм, методов социально-педагогической деятельности с детьми и семьями, ее содержательных аспектов как основа планирования, организации, анализа социально-педагогической деятельности;

- доминирующая ориентация на группу в местном сообществе, которая на добровольных началах, общности целей, задач, интересов объединяет разновозрастной состав участников, оставляя за социальным педагогом функции координатора взаимодействия представителей государственных и общественных структур, организатора работы с детьми и семьями;

- привлечение педагогических ресурсов среды: историко-культурного наследия, традиций и обычаев, образовательных возможностей населения, научного, производственного, культурного потенциала учреждений, организаций социума для насыщения социальной среды воспитательным содержанием, создания педагогически управляемого потенциала социума;

- демократический, благоприятный климат в местном сообществе, содействующий развитию инициативы, самостоятельности, исключающий стрессы, страхи, комплексы и т.д.;

- отказ от нормативно-контролируемого (как в школе, в организации дополнительного образования, дошкольном учреждении) учебного материала и ориентация на общественно ценные и социально значимые знания и виды деятельности по месту жительства, на жизненно важные проблемы, реализуемые через адресную помощь, патронаж, сопровождение, образовательные программы для детей и взрослых, социальные проекты и др.

Практическую социально-педагогическую деятельность отличают *базовые характеристики, в числе которых:*

- ориентация людей на особый тип поведения в социуме: помогающее, поддерживающее, доброжелательное, конструктивное; на реализацию в повседневной жизни гуманистических принципов жизнедеятельности: (милосердие, сопереживания, сорадование, сострадание, эмпатия и др.);

- создание в местном сообществе условий для развития активной позиции каждого человека (участие в проектах, благотворительных акциях, волонтерском движении, работа общественных воспитателей и др.);

- акцентуация поддержки и помощи детям и семьям, благополучным и неблагополучным, проживающим в пространстве места жительства со стороны государственных, общественных и бизнес-структур;

- ориентация общественно-педагогической работы с детьми и семьями в семейно-соседском сообществе не только на воспитание, дополнительное образование детей и взрослых, но и на социально-педагогическую поддержку детей и семей, имеющих социальные проблемы;

- опосредованность воспитательного влияния на ребёнка, семью, когда педагогическая цель достигается не столько прямым влиянием воспитателя, сколько средствами опосредованного воздействия: через совместную деятельность детей и взрослых в пространстве места жительства по обустройству среды обитания; семейные формы досуга, трудовые акции детей и родителей; примеры общественной помощи людям, нуждающимся в поддержке других; создание в поселении атмосферы доброжелательности, добрососедства; гуманные отношения в семейно-соседской сфере; реализации личност-

ных возможностей жителей на основе их активного участия в обустройстве среды обитания;

- ориентированность педагогического процесса в пространстве места жительства не только на воспитание и образование детей, но и воспитание и неформальное образование взрослых;

- максимальная вовлечённость и включенность общественности в воспитательный процесс в пространстве места жительства. Речь идёт о сегодняшнем применении идей исторического опыта сельских общин, реализовавших свои механизмы социального контроля за благополучием детей и положением семей в общественном пространстве; общественных структур, эффективно работавших с детьми и молодёжью по месту жительства в советское время; вновь созданных современных педагогических структурах в пространстве места жительства, имеющих позитивный опыт работы с детьми и семьями в условиях рыночных отношений;

- целенаправленная активизация педагогических ресурсов социальной среды городских и сельских поселений для воспитания, дополнительного образования детей и взрослых, социальной защиты семьи.

Исследования показывают: с опорой на идеи социальной педагогики власти ряда регионов превращают территорию места жительства в социально безопасное, воспитывающее, развивающее, культурное пространство, а социальную среду городских и сельских поселений – в педагогический фактор.

Однако в целом социально-педагогическая работа с детьми и семьями в пространстве места жительства не рассматривается государством как приоритетная и, соответственно, не входит в числе критериев эффективности деятельности региональных и муниципальных властей.

Литература:

1. Гурьянова М.П. Социальная педагогика и власть: сотрудничество необходимо. // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2015 – № 1. – С. 3-9.

2. Гурьянова М.П. Территориальные сообщества как социально-педагогический феномен единения цели человека и власти // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2016. – № 2. – С. 3-10.

3. Расчётина С.А. и др. Социальная педагогика: учебник и практикум для академического бакалавриата / Отв. ред. С.А. Расчётина, З.И. Лаврентьева. – М.: Юрайт, 2017. – 416 с. – Сер.: Бакалавр. Академический курс.

4. Кириллов И.Л., Мирошкина М.Р. Условия эффективной реализации Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 г. / Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2017. – № 1. – С. 9-19.

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ

Неземковская Г.В.,

*доктор педагогических наук, главный научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва*

Аннотация.

В статье обосновывается актуальность рассматриваемой проблемы; раскрывается роль этнопедагогики в жизни поликультурного российского общества и в профессиональной подготовке педагога, ее возможности по воспитанию детей и молодежи; рассматриваются теоретические основания реализации этнопедагогического компонента в профессиональную подготовку педагогов; определяется содержание этнопедагогических компетенций. Статья представляет интерес как для ученых, занимающихся данной проблемой, так и для педагогов системы образования, поскольку способствует повышению профессионально-педагогического мастерства в работе с детьми и молодежью в многонациональных коллективах.

Ключевые слова: профессиональный стандарт педагога, этнопедагогика, этнопедагогизация, этнопедагогический компонент, этнопедагогические компетенции.

Актуальность данной статьи определяется значимостью в воспитании детей и молодежи современности традиционной народной культуры и народной педагогики. Глобализация, образование культурного сообщества, технический и социально-экономический прогресс влияют на социо-культурную жизнь стран всего мира, в том числе и на Россию. Эти процессы с одной стороны имеют положительное значение, так как способствуют расширению культурных связей и отношений, а с другой ведут к размыванию культур, утрате их самобытности, неповторимости, а иногда и к полной гибели.

Россия поликультурная страна. Культуры народов, населяющих ее территорию, накопили уникальный опыт приобщения подрастающих поколений к родному языку, родной культуре, традиционным духовным ценностям. Но, к сожалению, богатый воспитательный потенциал традиционных народных культур в настоящее время используется в неполной мере. Недостаточное внимание уделяется также приобщению детей и молодежи не только к своей родной культуре, но и к культурам других народов России и, прежде всего, к русскому языку.

Как показывает жизнь, сегодня существует две крайности. Некоторые народы и отдельные люди стремятся к обособленности и следуют в воспитании детей своим традициям, обычаям, изучают только свой родной язык. Другие, наоборот, отдают предпочтение русскому языку и русской культуре, при этом совершенно не интересуются своей родной культурой, не знают родного языка. И то и другое не приемлемо, так как в настоящее время перед нашим поликультурным обществом и системой образования стоят такие актуальные задачи: сплотить российское поликультурное общество на основе единых духовных ценностей, русского языка, сформировать у граждан России общероссийскую идентичность и позитивные межкультурные коммуникации, приобщить подрастающее поколение, как к своей родной культуре, так и культуре русского народа.

В связи с этим, в «Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования», «Профессиональном стандарте педагога», «Стратегиях развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025» и др. отмечается актуальность этих задач, а также рассматриваются приоритеты государственной политики в области воспитания. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования указывает на необходимость «...формирования российской гражданской идентичности обучающихся; единства образовательного пространства Российской Федерации; сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Фе-

дерации, реализации права на изучение родного языка, возможности получения основного общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России» [3].

Реализация этих государственных установок в области образования напрямую зависит от подготовки учителя в данном направлении. Именно от его личности, его общей культуры, знания прогрессивного воспитательного потенциала традиционной народной педагогики, умения интегрировать его в современное образование, в значительной степени зависит решение вышеперечисленных задач.

В данной статье мы остановимся на трех этнопедагогических аспектах профессиональной подготовки педагога: значении этнопедагогики в профессиональной подготовке педагога, теоретических основаниях реализации этнопедагогического компонента в современное образование и на вопросе формирования этнопедагогических компетенций педагога.

Этнопедагогика – молодая отрасль системы научного педагогического знания, но ее корни уходят в глубокую древность. Как самостоятельная научная дисциплина она определилась в системе педагогических наук в России в 70-х годах XX в., ее основоположником является академик Г. Н. Волков [2]. Ее выделение в самостоятельную отрасль педагогического знания – закономерный процесс, вызванный существованием таких феноменов как народная культура и народная педагогика. Объективной предпосылкой для этого послужило наличие достаточного объема теоретического материала по их исследованию.

Этнопедагогика ориентирована на сохранение и передачу новым поколениям языка, традиционной народной культуры, прогрессивного традиционного опыта воспитания этносов, методов и средств формирования этнической идентичности подрастающих поколений. Она изучает народную культуру и народную педагогику для использования их прогрессивного воспитательного потенциала в современном воспитании и обучении, прежде всего, в условиях полиэтничного российского государства. В своем историческом

развитии она призвана служить совершенствованию государственной образовательной политики. Этнопедагогика направлена на формирование человека как представителя определенного этноса, тогда как общая педагогика нацелена на формирование личности человека без учета его этнической принадлежности.

В настоящее время объективные потребности социально-политической, культурной и образовательной практики дополнили этнопедагогiku новыми функциями: объединять полиэтничное российское общество на основе единых духовных ценностей; формировать гражданскую и этническую идентичность; приобщать детей и молодежь не только к родному языку и родной культуре, но и к русскому языку и русской культуре как культуре государствообразующего народа.

Роль этнопедагогики в профессиональном развитии педагогов значительна, так как этот предмет учит с уважением относиться как к своей родной культуре, так и к культуре других народов, способствует формированию духовных ценностей, толерантности, навыков позитивного межэтнического общения и др.

Основная цель этнопедагогики сегодня, по всеобщему мнению ученых, исследующих различные аспекты этнопедагогики, – это учет образовательных интересов представителей отдельных этнических групп, которые в процессе интеграции в поликультурном государстве столкнулись с опасностью утраты родного языка, самобытной народной культуры, этнического самосознания.

По нашему мнению, преподавание этнопедагогики должно быть направлено на решение таких задач: усвоение теоретических основ этнопедагогики; знаний о традиционной народной педагогической культуре, позволяющих педагогам на их основе эффективно строить свою учебно-воспитательную работу с детьми; познание творческой взаимообогащающей взаимосвязи народной педагогики и педагогических идей выдающихся педагогов; приобретение знаний о роли народной педагогики и народной культу-

ры в совершенствовании обучения и воспитания подрастающего поколения на современном этапе; овладение умениями и навыками работы с детьми в условиях как мононациональных так и многонациональных коллективов на принципах толерантности, уважения к родной культуре и культурам других народов; развитие самообразовательных умений по изучению источников этнопедагогики, их анализу и усвоение педагогами методов и приемов интеграции прогрессивных традиционных народных знаний о воспитании и обучении детей в современный образовательный процесс.

С появлением этнопедагогики как самостоятельного научного явления ученые наряду с разработкой проблем теоретико–методологического характера активно разрабатывают методики, технологии, механизмы включения этнопедагогических знаний в педагогический процесс всех учреждений системы образования. В связи с этим конце XX – начале XXI вв. академиком Г. Н. Волковым и его научным коллективом лаборатории этнопедагогики «НИИ семьи и воспитания» РАО в этнопедагогическую науку были введены новые научные понятия: «этнопедагогизация» и «этнопедагогический компонент» [1]. Ученый рассматривает этнопедагогизацию целостного воспитательного процесса как естественно организованного процесса интеграции традиционных (народных, национальных, этнических) культур с современными воспитательными системами, идеями, технологиями, создающими воспитательную среду (этнопедагогическое пространство) [1, с. 4]. Но при этом, подчеркивает он, требуется избежать существующих крайностей – недооценки как этнической (в одних случаях), так и общепедагогической (инвариантной) сторон учебно-воспитательного процесса. Для этих целей и используется этнопедагогический компонент, который кроме его содержания – элементов этнической культуры (народные игры, игрушки, праздники, фольклор и т. д.), должен учитывать и использовать также особенности механизмов включения этого компонента в учебно-воспитательный процесс [1, с. 24].

Разработки ученых – Г.Н. Волкова, В.М. Григорьева, К.Ж. Кожахметовой, Г.И. Батуриной, Ф.Г. Ялалова и др. – по вопросам целей, задач, содержа-

ния этнопедагогического компонента современного образования дополнены нами такими положениями:

а) введение этнопедагогического компонента в содержание всех звеньев системы образования – один из наиболее реальных и эффективных путей формирования общероссийской идентичности, формирования этнокультурной компетентности и гармонизации межэтнических отношений;

б) ориентиром при отборе содержания этнопедагогического компонента должны служить требования государства, общества и образовательной практики к уровню образования в современных поликультурных и поликонфессиональных условиях России;

с) научно-педагогическими основами введения этнопедагогического компонента является рациональное сочетание региональной, национальной, государственной и мировой составляющих образования; принципиальная корректировка всех гуманитарных предметов, особенно – русского языка, литературы, истории;

д) этнопедагогический компонент должен стать фундаментом при разработке содержания современного образования. Определяя содержание этнопедагогического компонента необходимо помнить, что он должен быть адекватен современным условиям и потребностям современного образования. Из богатого воспитательного потенциала традиционной народной культуры необходимо брать все лучшее, востребованное.

Особо следует остановиться на формировании у педагогов духовно-нравственных ценностей. Так как, только высоконравственная личность может оказывать позитивное влияние на воспитуемых. И здесь необходимо наряду с традиционными духовно-нравственными ценностями, таким как милосердие, любовь к Родине, труд и др. формировать у педагогов ценности, присущие гражданам современной России. Исследователь проблем нравственной культуры учащихся Яковлев С.В. особо выделяет следующие ценности: позитивная жизненная позиция, профессиональная компетентность, свобода выбора и др. [4].

На наш взгляд, реализация этнопедагогического компонента в образовании будущего педагога поможет ему в формировании духовных ценностей детей и молодежи и будет способствовать пробуждению национального самосознания школьников; формированию чувства национальной гордости, любви к большой и малой Родине, деятельного патриотизма; формированию культуры межнационального общения и интеграции личности в современное поликультурное образовательное пространство; станет средством приобщения подрастающего поколения к родной культуре, национальной и мировой. Но решение этих актуальных задач будет возможно при условии принципиальной корректировки государственных стандартов и учебных программ гуманитарных предметов всех средних и высших профессионально-педагогических учебных заведений с целью наполнения их этнопедагогическими знаниями.

Включение этнопедагогического компонента в профессионально-педагогическую подготовку будущих педагогов и переподготовку учителей в системе повышения квалификации позволит, на наш взгляд, сформировать следующие этнопедагогические компетенции:

- наличие знаний об основах своей родной и традиционной народной культуры русского этноса и умений использовать их богатый воспитательный потенциал в образовательной работе с детьми;
- наличие знаний о классической педагогической культуре и научно-педагогической деятельности выдающихся деятелей педагогики по вопросам применения богатого воспитательного потенциала традиционного народного воспитания в обучении и воспитании детей и умений интегрировать эти прогрессивные знания в современное образование (Конфуций, Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой и др.);
- наличие знаний и владение методиками социально-педагогических исследований по изучению воспитательного потенциала традиционного

народного воспитания, традиционной культуры межличностного и межнационального общения;

- владение знаниями, методами и приемами организации культуры межнационального общения;

- наличие умений устанавливать взаимодействия с субъектами многонациональных коллективов, создавать и использовать в педагогических целях культурную образовательную среду в соответствии с профилем подготовки учителя;

- наличие знаний и умений проектировать и осуществлять самообразование по повышению общей и этнопедагогической культуры.

В заключение отметим: Россия – поликультурная страна. Педагогам всех звеньев системы образования зачастую приходится работать и в многонациональных, и мононациональных детских и молодежных коллективах, поэтому наполнение профессиональной подготовки педагога этнопедагогическим содержанием должно рассматриваться как приоритетное направление совершенствования современного образования.

Литература:

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса / Г. Н. Волков. – М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2001. – 160 с.
2. Волков, Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. – Чебоксары: Чувашское кн. изд., 1974. – 376 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010г. N1897. [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_10/m1897.html
4. Яковлев С.В. Ценностный подход к разработке программы воспитания нравственной культуры учащихся общеобразовательной школы //Сб. статей научно-информационного центра «Знание» по материалам XI международной заочной научно-практической конференции: «Развитие науки в XXI веке» 2 часть, г. Харьков. – Д: научно-информационный центр «Знание», 2016. – С. 156-161.
5. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: проблемы и перспективы развития / Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 4-10.
6. Гукаленко О.В., Борисенков В.П. Подготовка педагогов для работы с детьми-мигрантами в поликультурном образовательном пространстве / Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 1 (28). – С. 86-94.
7. Нездемковская Г.В Становление этнопедагогики в России / Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 326. – С. 186-193.

8. Нездемковская Г.В. Зарождение и развитие этнопедагогики в России: монография. – Москва, 2011.

9. Нездемковская Г.В. Генезис этнопедагогики в России: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук Нездемковская Галина Вадимовна: Российская академия образования. – Москва, 2012

СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКА

Авдулова Т.П.,

кандидат психологических наук, доцент,
профессор кафедры возрастной психологии
Московского педагогического государственного университета,
Москва

Моральное развитие представляет собой процесс возрастного освоения и интериоризации нравственных норм, категорий и принципов, через их когнитивное осмысление, эмоциональное принятие и поведенческую готовность реализовывать в системе межличностных отношений. Современное общество и система образования вновь разворачиваются к социальным ориентирам морального развития, целенаправленного формирования у детей нравственной позиции личности и ценностных ориентиров. Так, стандарты обучения нового поколения направлены не только на развитие познавательных способностей детей, но призваны обеспечить духовно-нравственное воспитание детей и становление их гражданской идентичности, включающей моральную идентичность личности.

Современные требования к психическому развитию ребенка, задачи формирования оптимальных условий развития личности предъявляют высокие требования к системе дошкольного образования, в которой где-то возрождаются, где-то заново выстраиваются цели развития и воспитания, ориентированные на формирование нравственных ценностей и нравственных качеств личности ребенка.

Нравственное развитие дошкольника, как показывает анализ различных компонентов и контекстов морального развития, должно строиться ком-

плексно, направленно, в единой системе. Нравственное становление личности представляет собой процесс формирования субъекта морального действия, ориентированного на качественно особый, моральный способ познания мира и себя в мире. Если позитивное знание морально нейтрально, то позиция субъекта содержит в себе определенную нравственную ориентацию, ценностно-смысловое переживание мира.

Говоря о стратегических ориентирах нравственного развития дошкольника, нельзя не упомянуть и основные риски данного направления развития, которые одновременно являются обоснованием необходимости целенаправленного формирования нравственной позиции личности. К основным рискам относятся:

- Отсутствие структурированной, целостной, транслируемой обществом семье идеологии, ориентированной на нравственные ценности и ценность другого человека.

- Снижение количества транслируемых положительных образцов и моделей поведения в области нравственности. Смещение акцента на самостоятельное открытие правил и норм поведение и усвоение, что не всегда возможно как естественный процесс.

- Дефицитность детской субкультуры с точки зрения образцов нравственности, показательных персонажей, реализующих моральную позицию и пропагандирующих моральный стиль отношения к действительности.

- Доминирование в обществе потребительской ориентации прямо противоречащей ценностям нравственности, альтруизма, заботы о других. Потребление лишает развивающуюся личность как раз моральных ориентиров и смещает как саму шкалу удовлетворения потребностей, так и критерии нормативности поведения во взаимодействии с другими.

- Современное общество четко пропагандирует значимость успеха, формальных, материально измеряемых показателей успешности и транслирует эту позицию детям. Тогда как нравственные ориентиры фактически не

озвучиваются и успех понимается преимущественно как материальное благополучие.

– Индивидуализм противопоставляется коллективизму и выдвигается в самостоятельную цель. При этом дети не видят возможностей смыслового объединения индивидуализма и коллективизма, когда индивидуальность можно реализовать только в обществе и по законам (принципам) функционирования этого общества.

Нравственное развитие предполагает действенное проявление субъектности как принятие решения в ситуации морального выбора или даже морального конфликта, а затем реализацию этого выбора в поступке. При этом поступок реализует определенные отношения, в свою очередь определяющие намерения, ценностные мотивы выбора, то есть все то, что составляет подтекст морального выбора и отличает его от просоциального поведения.

Соответственно первыми ориентирами нравственного развития дошкольника становится внимание к его индивидуальности и ориентировка в пространстве нравственности, в смыслах и значениях нравственного поведения, ценности нравственных отношений.

Одновременно происходит формирование позиции активности и ответственности за собственные действия. В реальном взаимодействии со сверстниками, в каждодневной активности ребенок должен получать обратную связь в отношении нравственного смысла его поступков и одновременно должны создаваться условия, обеспечивающие реализацию морального действия, направленного на другого. Только в практике реальных, осознанных действий у дошкольника начинает формироваться основа нравственного мировоззрения и осознание себя как субъекта моральных действий («Я справедливый», «Я защитник» и т.п.).

Во взаимодействии со сверстниками ребенок приходит к открытию другого и его роли в своем персональном отношении к миру, устанавливает ценность отдельного человека, признание значимости его существования. Нравственность становится для взрослеющего ребенка не внешним контро-

лем, а внутренним регулятором отношения ребенка к сверстнику как эмоционально значимому партнеру, в котором ребенок открывает себя. Ценность подобных отношений столь велика, что в самих отношениях содержится «подкрепление» активности как ощущение собственной сущности и состоятельности.

Сталкиваясь с противоречиями между потребностями, импульсами, желаниями, с одной стороны, и объективной реальностью мира, социальными ограничениями, с другой стороны, ребенок учится разрешать базовые противоречия между «хочу» и «надо», «можно» и «нельзя». Развитие произвольности и регуляторных процессов – еще один принципиальный компонент формирования нравственного отношения к миру. В свою очередь, это нравственное отношение ребенка к миру позволяет решать в дальнейшем социальные коллизии, находить решения в ситуациях противоречия и неоднозначности моральных выборов, тем самым утверждая личность как ответственную за свой выбор.

Нравственное развитие дошкольника должно строиться стратегически, с учетом масштаба задач и образа будущего взрослого человека, а не с позиции ограничений возраста и несовершенства психики. Необходимо заложить основы всех будущих компонентов зрелой нравственности и сформировать принципиально нравственное отношение ребенка к миру.

Субъектность и индивидуализм в нравственном развитии формируются в социальной жизни ребенка через осознание равенства и справедливости как обобщенных конструктов функционирования мира, регуляторов отношений между людьми. Каждая моральная норма является продуктом сотрудничества и персонального выбора.

Активная включенность ребенка в социальные отношения и применение справедливости, ретрибутивной справедливости, в межличностных отношениях как средства регуляции ведет к вызреванию внутри личности переживания социальной ответственности.

Нравственная позиция субъекта определяется активностью в познании, в деятельности, в рефлексии. Активность, деятельный характер нравственности позволяет говорить о присвоении моральных императивов, которые становятся мотивами деятельности и ее ценностными ориентирами.

Нравственная саморегуляция предполагает осознание, принятие объективной необходимости соблюдать моральные требования, присвоение моральным нормам личностного смысла. Соблюдение моральных норм не может быть средством достижения каких-либо других утилитарных или коммуникативных целей. Одной из важнейших задач развития дошкольника становится осознание объективной необходимости соблюдения нравственных норм и добровольное, осознанное принятие на себя этих обязательств. Поэтому объективным показателем нравственного становления личности являются поступки, реализация нравственной деятельности в конкретных отношениях.

Моральная позиция позволяет быстро активизировать определенные когнитивные схемы для анализа и интерпретации социальных ситуаций, обеспечивает принятие моральной ответственности независимо от ситуации.

Моральное развитие дошкольника представляет собой в значительной степени когнитивный процесс узнавания и понимания ребенком норм и правил отношений между людьми, регулирующих поведение человека в социуме. Неотъемлемой частью морального развития является психолого-педагогическое воздействие на ребенка в познавательной сфере, ориентированное на обсуждение моральных ситуаций и историй, чтение и анализ тематических литературных произведений, введение моральных правил в картину мира дошкольника. По мере развития когнитивных процессов, зарождения в дошкольном детстве словесно-логического мышления, появляется способность ребенка оперировать нравственными категориями, использовать в суждениях нравственные императивы. Чувствительность к внушению, подражательность поведения дошкольников позволяет использовать литературные

образцы нравственного выбора личности как основу для формирования моральных суждений.

Преодоление к концу дошкольного детства познавательного эгоцентризма обеспечивает способность учитывать позиции, мнения и переживания разных сторон, что является обязательным условием эффективности моральных суждений. Преодоление эгоцентрической позиции является одним из принципиальных переходных от дошкольного возраста к школьному показателем морального развития. За развитием децентрации стоит способность участников моральной коллизии опираться на объективную характеристику ситуации, определять те моральные нормы, которые нарушаются или соблюдаются во взаимодействии и ориентироваться на потенциальные последствия соблюдения/нарушения моральных норм.

Для дошкольника из обезличенных и обобщенных, не имеющих личностного смысла, моральные нормы становятся близкими и конкретно применимыми. У ребенка формируется внутренняя нравственная позиция. Одновременно моральные нормы включаются в формирующуюся иерархию мотивов. Поддержание моральных императивов взрослым сохраняет свое определяющее значение. Но с точки зрения развития ситуация принципиально меняется: обобщение сменяется дифференциацией. Все огромное поле нравственности разбивается на ряд конкретных моральных норм, которые применимы или не применимы к жизни дошкольника, которые приобретают свой когнитивный смысл, а затем, в конце дошкольного возраста и личностный смысл для ребенка.

Когда ребенок начинает применять по отношению к себе те формы поведения, которые обычно применяют взрослые по отношению к нему, появляется моральная мотивация поведения. Нравственность «интериоризируется».

Истинным регулятором моральных отношений становится игровое взаимодействие дошкольников, где моральные нормы преобразуются из внешних запретов взрослых во внутренние, присвоенные моральные инстанции, определяющие характер отношений со сверстниками. Дошкольные образова-

тельные организации традиционно задавали модель развернутых, содержательных игровых взаимодействий, ориентированных на развитие самых разных сторон психики ребенка. Восстановление и развитие культуры ролевых игр в детских садах является обязательным условием становления нравственной позиции личности, формирования основ морального характера ребенка. В игре моральное поведение приобретает свое универсальное культурно-историческое содержание регулятора отношений между людьми.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ВВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КУЛЬТУРУ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ¹⁰

Кларина Л.М.,

*кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования», Москва*

Введение.

В современной социокультурной ситуации большое значение приобретает познавательное развитие, что подчеркивается в ФГОС дошкольного образования. Значительный вклад в развитие детского познания вносит исследовательская деятельность. Актуальность освоения каждым человеком культуры исследовательской деятельности связана, в первую очередь, с тем, что именно исследовательские действия (такие, как анализ ситуации, постановка проблемы, выдвижение гипотез ее возможного решения и их мысленная проверка, определение целей и задач) являются основой для принятия осознанных решений, совершения обдуманых поступков.

Необходимость начинать процесс приобщения к исследовательской культуре уже в дошкольном возрасте обусловлена его благоприятным влия-

¹⁰ Публикация подготовлена в рамках выполнения госзадания ФГБНУ ИИДСВ РАО № 25.9403.2017/8.9 - «Система психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в дошкольном детстве».

нием на познавательные интересы и активность детей. Анализ литературы, посвященной вопросам готовности ребенка дошкольного возраста к школьному обучению [1, 2], показывает, что познавательная мотивация является важнейшей предпосылкой успешной учебы в школе. В этом убеждает и многолетний опыт обучения детей по системе Развивающего Образования Эльконина – Давыдова: больших успехов в развитии субъектности по отношению к учебной деятельности добиваются те из них, кто проявляет наибольшую активность в ходе решения учебных задач – поисков новых связей и отношений объектов, способов действий с ними. В ходе экспериментальных исследований было выявлено, что большинство этих детей отличает развитая познавательная мотивация [10].

В настоящее время перехода от индустриального к постиндустриальному информационному обществу особого внимания требует развитие субъектности по отношению к учебной деятельности, к собственному образованию в целом. Современная ситуация, для которой характерна быстрая смена технологий и профессий ставит всех перед необходимостью осваивать постоянно обновляющуюся информацию, способы использования нового оборудования, приборов и т.д. Сейчас невозможно предсказать, какие знания и умения могут быть востребованы в дальнейшем. Особенно эта проблема касается нынешних детей. Поэтому им необходимо, в первую очередь, учиться добывать нужные знания и умения, приобретать опыт их адекватного применения, преодолевая тем самым "собственную ограниченность не только в области конкретных знаний и навыков, но и в любой сфере деятельности и человеческих отношений" [4, 238]. Для того, чтобы этого добиться, необходимо стать субъектом собственного образования.

О категории «субъектность».

С нашей точки зрения, субъект собственного образования, во-первых, осознает – на основе анализа и оценки имеющихся условий, а также своих личностных возможностей и способностей – какое именно образование ему нужно, соответствует ли оно выбранному им жизненному пути; во-вторых,

стремится получить это образование; кроме того, он целенаправленно организует его получение, а затем пополнение и развитие в течение всей жизни.

Для достижения такого результата важно на разных возрастных этапах детства развивать субъектность по отношению к соответствующим видам деятельности, а именно:

- на этапе дошкольного детства - по отношению к детским видам деятельности (в числе которых игровая, познавательно-исследовательская, продуктивная, общение, самообслуживание и др.);
- на этапе начальной школы – по отношению к учебной деятельности в составе образовательной общности;
- на этапе основной школы и старших классов – по отношению к собственной учебной (индивидуальной) и образовательной деятельности (включая проектную и исследовательскую).

В основе нашего рассмотрения проблемы становления и развития субъекта деятельности лежит субъектно-деятельностный подход, разработанный С.Л. Рубинштейном [7] и его последователями (К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинским, Э.В. Сайко и др.). В рамках этого подхода субъектность понимается как сущностная характеристика человека, проявляющаяся в его способности изменять окружающий мир (существующее положение вещей не только в собственной, но и в социальной жизни) и себя вместе с ним (одновременно оценивая последствия этих изменений).

Мы выделяем две структурные составляющие в категории "субъектность": собственную позицию субъекта и его деятельность, сообразную этой позиции, ей соответствующую.

В основе позиции субъекта лежит такое его качество, как способность к самоопределению, которое осуществляется на основе рефлексии целого ряда аспектов: собственной идентичности и автономии ("Кто я? Куда, с кем и как я иду?"); ценностей и смыслов деятельности ("Для чего я это делаю?"); ее ожидаемых результатов ("Каких результатов я хочу добиться? Почему для

меня важны эти результаты?"). Таким образом, самоопределение субъекта происходит на основе выбора ключевых для него ценностей и смыслов, т.е. на основе личностного смыслообразования. Кроме того, человеку, имеющему субъектную позицию, свойственно стремление к самосовершенствованию.

В отличие от исполнителя, субъект в ходе выполнения задуманной им деятельности проявляет стремление к самореализации, ради которой он старается мобилизовать все возможные ресурсы - в первую очередь, внутренние.

Деятельность субъекта, сообразная его позиции, рассматривается им как целостная структура взаимосвязанных элементов, выстроенная определенным образом, в единстве реализации всех этапов ее выполнения.

Основные характеристики деятельности субъекта:

- опора на собственную позицию, соответствие ценностям, которыми субъект руководствуется; целостность;
- самостоятельное целеполагание; стремление к желаемому результату (цели), целенаправленное продвижение к нему;
- выбор и адекватное использование культуросообразных и природосообразных средств и способов деятельности;
- постоянная рефлексия своего продвижения к результату;
- поиск собственных путей достижения поставленных целей на основе своего опыта, особенностей и возможностей;
- неадаптивная активность.

Познавательно-исследовательская деятельность как фактор развития субъектности индивида по отношению к собственному образованию.

Большой вклад в развитие субъектности индивида по отношению к собственному образованию вносит его приобщение к познавательно-исследовательской деятельности. Это, в первую очередь, связано с тем, что истинной ценностью образование становится для такого человека, которому присуще познавательное отношение, пытливость. Им руководит настойчивое

желание, потребность исследовать действительность, наполнять ее смыслом, постигать происходящее в ней. Именно стремление узнавать новое является главным "пусковым механизмом", благодаря которому субъекту удается расширять собственный мир, преобразовывать, совершенствовать и его, и себя в нем, раздвигать границы своих действий, жить полнее, чувствовать себя свободнее, ощущать радость творчества, «полет мысли и фантазии» (по меткому выражению Ф. Фребеля).

Чрезвычайно важно, чтобы такая позиция по отношению к познанию формировалась, начиная с дошкольного возраста, когда ребенку свойственно природное любопытство. При создании благоприятных условий детское любопытство перерастает в любознательность, затем - во все более глубокие познавательные интересы, мотивирующие его целенаправленную исследовательскую деятельность.

Заметим, что в дошкольном возрасте речь идет еще не о самой исследовательской деятельности, а о ее пропедевтике - подготовке к ней, введении в эту деятельность. Такое введение в случае дошкольников, безусловно, носит практический характер - дети осваивают средства и способы получения новых для них знаний по ходу самого этого процесса, принимая в нем деятельное участие.

В структуре психолого-педагогических условий введения детей дошкольного возраста в культуру исследовательской деятельности мы выделяем (см. схему 1):

— условия, способствующие развитию исследовательской позиции ребенка, к которым относятся условия, необходимые для развития способностей к саморазвитию, самоопределению, смыслообразованию, рефлексии в области познания и исследования (в частности, это требует приобщения детей к ценностям поиска истины, к видению ее красоты, пробуждению у них интереса к поисково-исследовательской деятельности);

— условия, способствующие освоению детьми исследовательских действий, к которым относятся процедуры исследовательской деятельности, а также средства и способы познания.

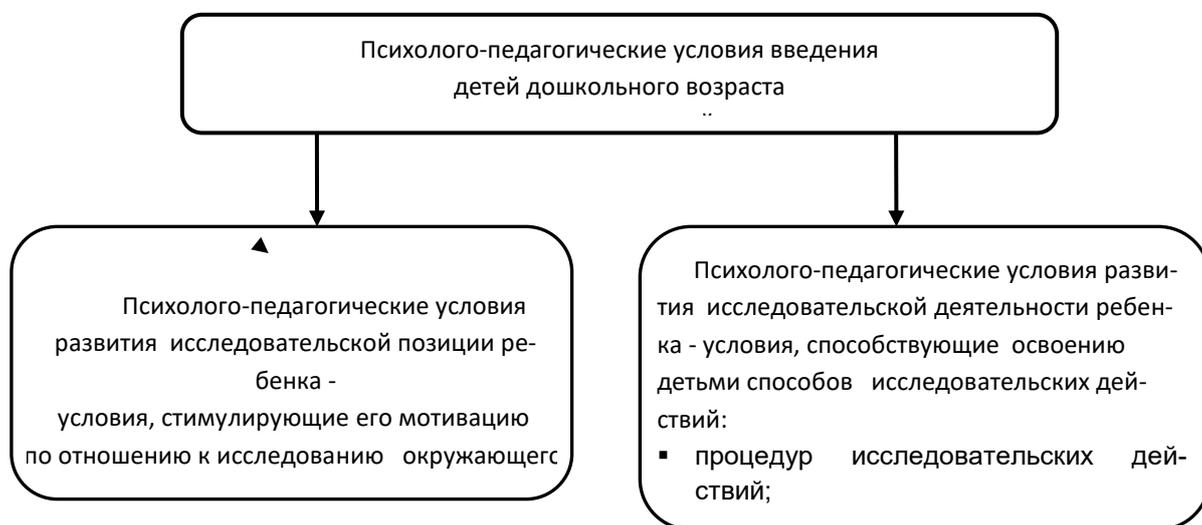


Схема 1.

Процедуры исследовательской деятельности включают:

- анализ ситуации и выделение проблемы исследования;
- постановку цели и определение задач;
- построение гипотез;
- отыскание способов их проверки;
- разработку плана и осуществление этих проверок;
- анализ результатов;
- умозаключения и выводы;
- анализ проделанного и рефлексия;
- определение сфер и границ применения результатов исследования.

Среди средств познания окружающей действительности, которыми необходимо овладеть детям в дошкольном возрасте, следует особо выделить всякого рода эталоны (к ним, в частности, относятся сенсорные эталоны, эталоны разных мер — длины, веса, времени и т.д., нравственно-этические и

эстетические эталоны), модели, речь и, кроме того, представления о «базовых» категориях («бытие», «пространство», «движение», «время», «состояние», «изменение», «качество», «количество», «число», «величина», «потребности», «отношения» и др.). К способам познания дошкольников мы относим наблюдение (включая самонаблюдение), обследование объектов, пробующие действия, способы логического познания (сравнение, классификация, сериация, анализ, синтез и др.), простейшие измерения, экспериментирование как непосредственно с предметами (надо, тем не менее, учесть, что это, безусловно, недопустимо по отношению к объектам живой природы), так и с их образами, моделями, с опорой на изображение и без таковой (в воображении), использование моделей, их построение и т.д.

Понятие «детско-взрослая общность».

Безусловно, ребенок в дошкольном возрасте еще не может быть полностью самостоятельным субъектом своей деятельности и развития. Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского и, в данном случае, конкретизирующей ее возрастной периодизации В.И. Слободчикова [8], субъектом деятельности и развития ребенка дошкольного возраста является еще не он сам, а детско-взрослая событийная общность, объединяющая самого ребенка и близких ему взрослых (имеются в виду взрослые, не только непосредственно общающиеся с ребенком, но и близкие ему по духу).

Детско-взрослая событийная общность - как субъект образования и развития детей дошкольного (и младшего школьного) возраста - это такое совместное бытие детей и взрослых (бытие действительно не рядом, а вместе!), для которого характерно их содействие друг другу, сотворчество, соперничество, где учитываются склонности, особенности каждого, его желания, права и обязанности.

Детско-взрослая событийная общность может стать субъектом деятельности и развития ребенка дошкольного возраста, благотворно влиять на развитие у него предпосылок субъектной позиции и элементов соответствующей ей деятельности при соблюдении следующих условий:

— ребенок воспринимается участниками детско-взрослой общности как полноправный партнер, развивающийся субъект (а не исполнитель воли взрослых);

— взрослые, входящие в детско-взрослую общность - сотрудники дошкольной образовательной организации и родители воспитанников, постоянно развиваются как субъекты собственной жизнедеятельности и профессиональной деятельности: занимают субъектную позицию по отношению к своей деятельности, связанной с воспитанием и обучением ребенка, осваивают необходимые для ее выполнения средства и способы, совершенствуют владение ими.

Детско-взрослая общность познавательно-исследовательской направленности.

Для становления и развития исследовательской позиции ребенка дошкольного возраста чрезвычайно важно, чтобы детско-взрослая общность имела ярко выраженную познавательно-исследовательскую направленность. Событийная общность этой направленности складывается на основе ценностей поиска истины, смыслов, постижения все более глубоких закономерностей явлений, самосовершенствования и самореализации в области познания и исследования. Именно эти ценности, а также используемые средства и способы познавательно-исследовательской деятельности, ее совместное распределение между участниками, их партнерские отношения имеют решающее значение для развития детей, для интериоризации ими процедур исследования, путей познания окружающего мира. Взрослый член детско-взрослой общности познавательно-исследовательской направленности должен иметь высокую познавательную мотивацию, быть носителем ценностей познания, исследовательской культуры (хорошо ориентироваться в ее структуре и способах), занимать лидерскую позицию и, в то же время, устанавливать партнерские отношения в ходе совместной с детьми деятельности. Приобщение к исследовательской деятельности детей дошкольного возраста, для которых

свойственно стремление к идентичности с близкими им взрослыми, как правило, происходит именно на этой основе. Кроме того, для взрослых участников детско-взрослой общности познавательно-исследовательской направленности характерен подлинный интерес к вопросам и инициативам детей. Они стремятся помочь им не только получать ответы на свои вопросы, но и делать это как можно более самостоятельно. В продуктивной познавательно-исследовательской общности признается право детей задавать любые вопросы, касающиеся самых разных предметов, явлений, сторон жизни, право выбирать собственные пути исследования. При этом приветствуются необычные гипотезы, нестандартные пути решения, всячески поддерживаются детские исследовательские инициативы и творчество. Важно, чтобы и детская общность позволяла каждому ее члену высказать любое - даже самое невероятное - предположение или предложение, задать любой (даже "глупый") вопрос, не опасаясь быть высмеянным или проигнорированным.

Познавательные интересы: их значение для образования и развития детей дошкольного возраста.

В отличие от исследований взрослых, в основе которых часто лежат проблемы, требующие решения, в основе детских исследований, как правило, лежат интересы детей. Исследовательская позиция ребенка дошкольного возраста зачастую появляется в связи с возникшим у него непосредственным, живым интересом к явлениям и объектам окружающего мира: ему хочется узнать ответ на появившийся у него вопрос, "отгадать загадку". Учитывая это, в детско-взрослой общности познавательно-исследовательской направленности большое внимание уделяется выявлению, поддержке и развитию детских интересов. В связи с этим взрослому чрезвычайно важно уметь наблюдать за поведением детей, что дает ему возможность выявлять их интересы.

Это важно еще и потому, что для дошкольников характерны сиюминутные интересы: нередко возникший у них вопрос, вспыхнувший было интерес к исследованию очень быстро пропадает. Без помощи взрослого дети в

дошкольном возрасте еще не в состоянии определить цель своего исследования - сформулировать тот вопрос, на который необходимо найти ответ. Но без четкого осознания цели им не удастся развернуть деятельность, направленную на удовлетворение своей любознательности. Такие неудачные попытки могут привести ребенка к разочарованию, к потере уверенности в собственных силах по отношению к исследованию окружающего мира.

Помимо того, что взрослые участники детско-взрослой общности познавательно-исследовательской направленности помогают детям выделить то, что их интересует, они стремятся не только поддерживать, но и расширять детские интересы, не ограничиваясь имеющимися, создают условия для рождения исследовательских замыслов. С этой целью они предоставляют детям широкие возможности для получения новых впечатлений, вызывающих их интерес, удивление, желание узнать больше и, таким образом, пробуждающих их любознательность. Этому способствует рассмотрение объектов природы, культуры (в частности, детям предоставляются возможности познакомиться с устройством и способами обращения с новыми для них игрушками, бытовыми приборами и др.), целенаправленные прогулки, экскурсии, посещение театров, выставок и т.д. При этом внимание детей обращают на непонятные, "загадочные" факты (предметы, явления, события), перед ними ставятся вопросы познавательно-исследовательского характера ("Что происходит?", "Почему..?", "Как сделать, чтобы..?", "Что будет, если..?" и др.). В то же время, фиксируются вопросы, появляющиеся у детей. Таким образом, создается атмосфера, побуждающая детей видеть, «как много вокруг интересного» - замечать удивительное в обыденном, обращать внимание на незнакомое.

С другой стороны, взрослый транслирует свои интересы ребенку, стремясь "заразить" его этими интересами ("Очень хочется узнать...", "Почему..?", "Как правильно..?", "Что будет, если..?"; "Что получится..?" и т.д.). Это может помочь ребенку определить и осознать (отрефлексировать с помощью взрослого), что именно ему интересно, а что - нет. Таким образом,

укрепляется и развивается его позиция по отношению к собственным исследовательским намерениям: "Я хочу узнать...", "Мне необходимо узнать это, чтобы ..." (например, чтобы понять, как себя вести в определенной ситуации, опираясь на добытые знания, или чтобы выбрать материал со свойствами, подходящими для изготовления задуманной поделки, найти такой способ ее конструирования, который удовлетворяет требуемым условиям, и т.д.). Следует заметить, что здесь возможна и иная позиция ребенка, не тождественная позиции взрослого ("Мне это не интересно...", "Сейчас меня больше интересует другое..."). В этом случае взрослому, безусловно, следует проявить уважение к интересам детей, поддержать их, показать ребенку, что он имеет полное право на проявление своей автономии, самостоятельности выбора.

Интересы детей необходимо выявлять и учитывать еще и потому, что – как утверждал Л.С. Выготский: "Ребенок раннего возраста учится по своей программе; ребенок школьного возраста учится по программе учителя, а дошкольник способен учиться в меру того, в меру чего программа учителя становится его программой» [3, 26]. Из этого следует, что дети дошкольного возраста не способны действительно освоить или усвоить что-либо (т.е. внутренне измениться), если это не входит в их собственную программу, а предлагается извне. Иначе говоря, для того, чтобы добиться усвоения ребенком того или иного содержания, освоения умений, надо, чтобы у него появилось соответствующее стремление, чтобы это стало его замыслом. В противном случае, ребенок – даже при большом желании соответствовать замыслу взрослого – лишь имитирует (причем, зачастую невольно) ту деятельность учения, которую от него ожидают. Подлинного усвоения при этом не происходит. Из этого, в частности, следует, что в какую бы развивающую среду ни поместили ребенка, он «возьмет» из нее – по-настоящему усвоит – лишь то, что соответствует его собственному замыслу. Такое спонтанное усвоение, соответствующее замыслу ребенка, возможно в том случае, если создана психологически комфортная обстановка. Для естественно развивающегося ребенка дошкольного возраста это связано с ощущением, что он действует

свободно – не по указанию взрослого, а сам является источником своей активности. Это случается, когда он делает то, что ему интересно. Таким образом, задача взрослого состоит в том, чтобы построить процесс образования дошкольника на интересующем его материале, одновременно расширяя и развивая интересы ребенка. Именно в этом случае программа взрослого может одновременно стать программой дошкольника.

Содержание познавательно-исследовательской деятельности дошкольников.

Содержание познавательно-исследовательской деятельности дошкольников можно отобрать и выстроить таким образом, чтобы перед детьми постоянно вставала необходимость выявления доступных для них биологических и социальных характеристик, логико-математических, физико-химических и эстетических свойств и закономерностей самых различных явлений и объектов, способов обращения с ними, их использования. Такое построение содержания ставит детей перед необходимостью исследования и оценивания доступных для их понимания естественнонаучных и социальных явлений, событий общественной жизни, человеческих поступков (в том числе, собственных), входящих в круг их интересов. Это может быть той основой (ориентировочной частью), на которой затем строится детская продуктивная деятельность. Иначе говоря, важно отобрать содержание и организовать образовательный процесс таким образом, чтобы дети могли использовать результаты своей познавательно-исследовательской деятельности, имеющиеся у них нравственно-этические, эстетические, логико-математические, естественнонаучные представления для решения разнообразных практических задач. Содержание дошкольного образования должно предусматривать необходимость и возможность постановки и решения познавательно-исследовательских задач по ходу собственных дошкольникам видов деятельности (игры, общения, продуктивной деятельности и т.д.). При этом важно, чтобы познавательно-исследовательские задачи лежали в зоне ближайшего развития

дошкольников, оказывали на них развивающее воздействие - позволяли добиться успеха благодаря освоению необходимых для этого представлений, средств и способов познания, элементов структуры исследовательской деятельности.

Интеллектуальные эмоции.

Усилению стремления исследовать окружающий мир в значительной мере способствуют возникающие при этом эмоции. Особое значение имеют интеллектуальные эмоции - эмоции, сопровождающие когнитивные процессы, именно для них характерные, неотъемлемо с ними связанные.

К ведущим интеллектуальным эмоциям относятся следующие:

- эмоция УДИВЛЕНИЯ (значение которой бесспорно для порождения мотива выяснения причин явлений, их сути, выяснения истины);
- эмоция ИНТЕРЕСА к окружающему - к скрывающимся в нем задачам, ждущим своего решения;
- эмоция удовлетворения, удовольствия, РАДОСТИ от самого процесса познания и его результатов - от нового открытия или от необычного применения уже освоенного, от знакомства с новым и узнавания знакомого в незнакомом.

В качестве производных интеллектуальных эмоций мы выделяем:

- эмоции УСПЕХА - НЕУСПЕХА;
- эмоциональные комплексы РАЗДУМЬЯ (куда можно отнести эмоциональный комплекс ДОГАДКИ, эмоции СОМНЕНИЯ и УВЕРЕННОСТИ в правильности своего решения).

Особенно важно сопровождение процессов познания яркими позитивными эмоциями для детей дошкольного и младшего школьного возраста. В.А. Сухомлинский по этому поводу замечал: "...умственный труд детей отличается от умственного труда взрослого человека. Для ребенка конечная цель овладения знаниями не может быть главным стимулом его умственных усилий, как у взрослого. Источник желания учиться – в самом характере дет-

ского умственного труда, в эмоциональной окраске мысли, в интеллектуальных переживаниях. Если этот источник иссякает, никакими приемами не заставишь ребенка сидеть за партой" [9, 57].

Условия развития исследовательской деятельности детей дошкольного возраста.

Для развития исследовательской деятельности дошкольников необходимо заботиться о том, чтобы у них было достаточно времени и возможностей для самостоятельных попыток разгадывания "загадок" окружающих предметов, явлений, событий, для обсуждения их гипотез, раздумий, догадок, умозаключений и выводов. С этой целью в детском саду и дома необходимо создать предметно-материальную среду, благоприятствующую самостоятельным действиям детей, безопасную для их жизни и здоровья.

Анализ научно-теоретической, методической литературы и практики позволил нам выделить следующие условия развития исследовательской деятельности дошкольников – освоения ее процедур, средств и способов:

— Создание предметно-материальной среды, безопасной для жизни и здоровья детей, благоприятствующей их самостоятельным действиям.

— Создание условий для освоения детьми средств и способов познания, исследования окружающей действительности:

- постановка проблемы исследования ("Что я об этом знаю?" "Что хочу узнать?");
- выдвижение и фиксация предположений (гипотез, догадок) детей по поводу возможных ответов на их вопросы;
- обсуждение способов проверки этих предположений;
- работа с информацией (используя разные источники - книги, фильмы, интернет, беседы, картины, плакаты, рисунки, схемы, таблицы и т.д.): нахождение нужной информации, проверка ее достоверности, сопоставление информации, полученной из разных источников, ее систематизация, структурирование, выделение фактов, доказывающих правильность (неправиль-

ность) предварительных предположений, анализ информации, упорядочивание, интерпретация и т.д.;

- проведение эмпирических исследований: обследование предметов, наблюдения, экспериментирование и т.д.
- анализ объектов с целью выделения признаков, их деления на существенные и несущественные;
- сравнение, сериация и классификация объектов по выделенным признакам;
- моделирование (возможно, в виде инсценировки, макета, рисунка и т.д.);
- нахождение и анализ связей предметов, явлений – временных, причинно-следственных, функциональных и др.;
- осуществление синтеза (как составления целого из частей);
- приведение доказательств (в частности, с помощью примеров, описаний, характеристик, сравнений, различий и т.д.);
- обобщения, умозаключения и выводы на основе построения логической цепи рассуждений.

— Создание условий для развития у детей субъектного опыта исследовательской деятельности (по собственному замыслу, как можно более самостоятельной).

Таким образом, содержание, способствующее развитию познавательно-исследовательской позиции и деятельности детей дошкольного возраста, должно отвечать следующим требованиям:

- должно быть эмоционально привлекательным, вызывать и развивать позитивные интеллектуальные эмоции и эмоциональные комплексы (к ним, в частности, относятся удивление, интерес, раздумье, радость успеха, открытия);

— должно предусматривать приобщение к таким ценностям, как "Истина", "Поиск", "Красота" и др., обсуждение их на материале, доступном детям;

— должно соответствовать возрастным-нормативным моделям развития и, в то же время, должно быть вариативным, учитывать интересы, склонности, особенности, уровень развития детей, лежать в зоне ближайшего развития ребенка.

— должно охватывать все сферы окружающей действительности ("Природа", "Рукотворный мир", "Другие", "Я сам"), предоставлять детям возможность получать представления о каждой из них и, в то же время, формировать целостную картину мира.

— должно способствовать их освоению средств и способов взаимодействия с миром – его познания, преобразования, общения с ним.

— должно содействовать развитию у них соответствующего субъектного опыта.

— должно быть не большим по объему, но емким.

Организация процесса познавательно-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста.

Познавательно-исследовательскую деятельность детей в дошкольной образовательной организации целесообразно осуществлять в виде системы образовательных ситуаций (ОС), посредством которых педагог расширяет детский опыт познания и исследования, вносит в него новые средства и способы.

В отличие от традиционных занятий ОС предусматривают:

—гибкий сценарий, то есть, придерживаясь поставленных целей, взрослый строит процесс их реализации, изменяя его в зависимости от того, что и как происходит «здесь и теперь»;

—непосредственную связь содержания ОС и организации ее проведения с интересами детей, их опытом, жизненными потребностями;

—яркую эмоциональную окрашенность ОС;

—активную целенаправленную деятельность детей, максимально возможные проявления их самостоятельности, инициативности и творчества в процессе поисков решений задач, предлагаемых в ОС;

—рефлексию тех средств и способов, с помощью которых детям удается (или, напротив, не удается) решить поставленные ими познавательные и практические задачи;

—эмоциональную рефлексию процесса и результатов решения задач.

ОС могут возникать спонтанно, то есть не проектироваться взрослым заранее. Это происходит, когда ребенку в его самостоятельной деятельности не хватает для решения возникших у него задач нужных для этого средств и способов. В такую ситуацию, требующую поисковой деятельности, может «встроиться» взрослый с тем, чтобы помочь найти их и верно применить. Но вначале важно дать детям возможность провести самостоятельные поиски недостающих им средств и способов решения задачи.

Направлять эти поиски детей можно с помощью «дозированных подсказок», которые они получают по мере необходимости. «Дозированными подсказками» мы называем такие, которые предоставляют не сразу целиком и полностью. Их «доза» и развернутость зависят от того, насколько они необходимы ребенку для того, чтобы он мог продолжать процесс своей деятельности — познавательной и продуктивной — и при этом, как можно более самостоятельно. Такие «спонтанные» ОС может в какой-то степени «спровоцировать» взрослый, специально акцентируя внимание детей на тех моментах окружающей действительности, которые могут породить их вопросы. Помочь ребенку сформулировать эти вопросы может не только взрослый, но и сказочный или игрушечный персонаж.

Так, взрослый может специально создать проблемную ситуацию, «столкнув» уже сложившийся у ребенка опыт и новый, только что полученный им. Например, такую яркую проблемную ситуацию можно

организовать при изучении детьми плавучести тел. При этом вначале дети экспериментируют с предметами, сделанными из разных материалов: определяют, какие из них плавают в воде, а какие – тонут. Классифицируют их по этому признаку и приходят к выводу, что предметы, сделанные из дерева, пластмассы, бумаги и т.д. плавают, а сделанные из железа, других металлов, камня и т.д. – тонут. Вслед за этим детям предлагается предположить, будет ли плавать (или утонет) в воде железная коробочка. Опираясь на уже имеющийся у них опыт, дети, скорее всего, выдвинут предположение о том, что железная коробочка утонет. Каково же будет их удивление, когда окажется, что коробочка (сделанная из железа, но наполненная воздухом) плавает в воде. Скорее всего, дети будут эмоционально вполне готовы к тому, чтобы выяснить, почему так происходит – их удивление перерастет в устойчивый познавательный интерес. Все это в целом – противоречие, замеченное детьми, вызванное этим противоречием интеллектуальные эмоции – порождает высокую познавательную мотивацию и активность детей.

Могут ОС и проектироваться заранее. В этом случае их сценарий должен быть настолько гибким, чтобы его можно было менять в зависимости от складывающихся условий (но придерживаясь при этом намеченных целей).

Как в случае спонтанно возникающих ОС, так и в случае их предварительного педагогического проектирования, они предусматривают совместное решение задач детьми и взрослыми, их партнерские отношения во время поиска.

Для усиления интереса к заданиям, которые содержатся в ОС, им зачастую придают игровой характер. В этом случае можно предлагать детям занимать активную ролевую позицию (игровой сюжет ситуаций выбирается в зависимости от склонностей детей). Так, дети могут играть роли:

— изобретателей (это могут быть изобретатели необычных машин, приспособлений, а также «правил», «законов» и т.д.);

- исследователей, которые делятся с присутствующими результатами своих изысканий;
- интервьюеров, которые выясняют что-либо, задавая для этого соответствующие вопросы;
- актеров, играющих роль того или иного животного (с его повадками, средой обитания, образом жизни) или предмета (учитывая его производство, способы употребления и т.д.);
- экскурсоводов по тем или иным «музеям», выставкам и др.;
- волшебников, «отменяющих» те или иные свойства предметов, закономерности явлений, правила;
- писателей, дрессировщиков, представителей других профессий;
- школьников, изучающих тот или иной предмет, и т.д.

В тех случаях, когда ОС проектируется взрослым, важно, чтобы транслируемые детям средства и способы познания или исследования воспринимались ими с готовностью и эмоционально – вызывали их интеллектуальные эмоции. Этого можно добиться, если прежде, чем воспринять новую информацию, ребенок уяснит ее необходимость для себя, у него появится мотив собственной деятельности, некий ее замысел. Он может возникнуть «в ответ» на замысел взрослого, а может и отличаться от него. В любом случае, взрослому важно вникнуть в детский замысел, постараться понять его. Для этого образовательный процесс целесообразно разворачивать, включая в него ОС разного типа.

Так, вначале организуется вводная, мотивационная ОС, побуждающая ребенка к самостоятельному поиску решения возникшей задачи. Важно, чтобы в ходе этой ОС у ребенка сложился замысел его деятельности (чтобы он не оказался лишь исполнителем замысла других). Вслед за этим создаются условия для проведения детьми соответствующих самостоятельных экспериментальных исследований или для поиска информации. Зачастую в такой предварительной поисковой работе участвуют и родители

воспитанников, становясь партнерами, помощниками своих детей при выполнении ими тех – в основном, игровых – заданий, которые они получают в детском саду.

После таких более или менее самостоятельных попыток, которые дети предпринимают, чтобы найти решение поставленной задачи, создается ОС обсуждения (выявление и сопоставление разных точек зрения, подбор и предъявление аргументов для их доказательства и т.д.), а затем ОС рефлексии получившихся результатов (это может быть диалог, дискуссия и т.д.), в ходе которой выясняется, какие средства и способы были использованы, удалось ли с их помощью решить задачу, какие из них оказались наиболее эффективны (если таковые были).

Создавая «рефлексивную ситуацию», взрослый «разрывает», останавливает естественный ход того или иного состояния или процесса с тем, чтобы дать ребенку возможность различить себя и то действие, которое он совершил. Затем взрослый помогает ребенку зафиксировать эту остановку и сам остановленный процесс. Например, это можно сделать с помощью таких слов, сопровождающих ОС:

- Давай посмотрим, что здесь происходит...
- Посмотри, было вот как..., а стало...
- Что изменилось? Почему? Что ты (кто-то другой) для этого сделал? Как ты это сделал? Повтори (можно зафиксировать произведенные действия в неких схемах, рисунках и т.д.).

Далее может последовать объективация (осознание) того, что произошло, насколько это типично для рассматриваемого процесса, состояния, насколько свойственно ребенку: Ты всегда так делаешь? У тебя всегда так получается? Это твое правило (привычка)? Ты думаешь, надо сделать (поступить) именно так или можно как-то по-другому? Как другой (может быть названо конкретное лицо, хорошо знакомое ребенку) поступил бы в такой ситуации?

И, наконец, может быть организовано обобщение обьективированного содержания и отчуждение от него, «освобождение от субъективной пристрастности к нему» [8, 201]. Для этого специально создаются ОС, которые помогают детям ответить на вопросы следующего характера (эти вопросы, безусловно, задаются не в том виде, в котором приведены ниже, а в максимально конкретной форме):

Как ты думаешь, если мы повторим наши действия (при этом называются конкретные действия), получится то же самое? Так всегда бывает (будет происходить)?

— Почему так получается? Какой закон (правило) здесь действует?

— Все поступают (действуют) так же, как и ты, или каждый делает по-своему (как-то по-другому)? У любого человека в этом случае получилось бы именно так?

— Всегда ли надо действовать именно так?

Проведя анализ проделанных действий, дети знакомятся с теми новыми для них средствами и способами взаимодействия с миром, которых им не хватало, чтобы решить задачу. Взрослый специально организует такое знакомство, тщательно продумывая его – фиксирует эти средства и способы, обозначая их словесно, воплощая в простейших моделях (предметных, графических и др.) и т.д.

После проведения ОС – при ее обсуждении в целом – перед детьми можно поставить такие вопросы:

— Как сделать...? Как получилось (удалось)... (добиться результата)?

— Как ты догадался (узнал)? По каким признакам? Что для этого сделал?

— Почему ты так думаешь? Как ты докажешь, что ты прав?

— Кто думает по-другому?

Вопросы при этом адресуются каждому из детей: "Как ты думаешь? А ты? А ты?" и т.д.

Когда необходимые средства и способы взаимодействия с миром, так или иначе, освоены, создаются ОС творчески-закрепляющего типа, по ходу которых ребенок действует все более самостоятельно, тем самым развивая субъектную позицию. Для этого специально организуются условия, способствующие тому, чтобы дети продолжали осваивать те средства и способы, с которыми познакомились – теперь уже в ходе творчески-самостоятельного решения новых задач в ходе разных видов детской деятельности. Зачастую для этого организуются дидактические игры, в ходе которых дети учатся использовать полученные представления в новых условиях. К работе на этом этапе активно привлекаются родители воспитанников — в качестве их партнеров и помощников.

Мы полагаем, что при работе с детьми на начальном этапе образования целесообразно использовать следующие формы рефлексии:

— внешняя рефлексия, в частности, полагающаяся рефлексия (так называемая рефлексия «поименований»), которая проводится как рефлексия отдельных предметных действий («Что я сделал (сказал)?», «Каким образом?») и деятельностного опыта в целом («Как я узнал?», «Как у меня это получилось?»);

— определяющая рефлексия, которая проводится как рефлексия собственных умений, достижений («Вот такими средствами и способами (указываются конкретные) я владею, а такими — еще нет» и намерений («Этим средствам и способам (вновь называются конкретные) мне надо научиться»);

— эмоциональная рефлексия («Что меня сегодня особенно заинтересовало (удивило, заставило задуматься, обрадовало)?» – в частности, какие средства и способы решения задачи вызвали такую реакцию;

— рефлексия процессов коммуникации и кооперации («Кто из нас какие средства и способы взаимодействия с миром использовал в ходе совместной деятельности? Каким образом? Что получилось благодаря этому? К чему это привело? Что кому из нас надо сделать – какие средства и способы взаимодействия с миром использовать, – чтобы у нас получилось то, что мы задумали?» и т.д.).

Таким образом, для организации процесса познавательно-исследовательской деятельности в дошкольной образовательной организации целесообразно использовать систему образовательных ситуаций (ОС), которые дают возможность детям - совместно с взрослыми - активно участвовать в поисках средств и способов решения познавательных и практических задач, испытывая при этом весь спектр интеллектуальных эмоций. Эта система включает: вводную ОС, вслед за которой создаются условия для самостоятельных попыток детей отыскать решение возникшей задачи; они завершаются ОС обсуждения, в ходе которых выявляются и сопоставляются разные точки зрения, анализируются средства и способы решения задачи, полученные результаты; ОС рефлексии (в том числе, эмоциональной); ОС творчески-закрепляющего типа, в ходе которых создаются условия для приобретения детьми субъектного опыта познавательно-исследовательской деятельности [5].

Заключение.

Теоретический анализ и опытно-экспериментальная проверка содержания, форм и методов введения детей дошкольного возраста в культуру исследовательской деятельности (которая была проведена нами с целью знакомства дошкольников с естественнонаучными свойствами и закономерностями, являющимися основой для соблюдения правил безопасного поведения), показывают, что выявленные нами психолого-педагогические условия благотворно влияют на развитие у дошкольников познавательной мотивации, являющейся ведущей предпосылкой становления позиции ученика как субъекта учебной деятельности [6].

Литература:

1. Бардин К.В. Подготовка ребенка к школе (психологические аспекты). – М.: «Знание», 1983.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: «Просвещение», 1968.
3. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Умственное развитие в процессе обучения. Сб. статей. – М., Л.: «Гос. учебно-педагогическое изд.», 1935. – С. 20 - 32.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: «ИНТОР», 1996.
5. Кларина Л.М. Проблема становления субъектной позиции детей дошкольного возраста по отношению к познавательной деятельности в контексте проблемы преемственности и непрерывности образования // Познавательное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии: сб. статей / авторы-составители Т.В. Волосовец, И.Л. Кириллов, Л.М. Кларина; под ред. Т.В. Волосовец, И.Л. Кириллова. – М.: «Русское слово – учебник», 2015. – С. 22-40.
6. Кларина Л.М. Проблема формирования культуры безопасного образа жизни у детей дошкольного возраста в детском саду // Психолого-педагогические аспекты формирования ценности здоровья, культуры здорового и безопасного образа жизни в системе образования: Сборник научно-методических материалов / Выпуск II. / Сост. и научн. ред. Н.Ю. Синягина, Е.Г. Артамонова. – М.: АНО «ЦНПРО», 2014. – С.85-89.
7. Рубинштейн С.Л.. Основы общей психологии: В 2 т. – М.: «Педагогика», 1989.
8. Слободчиков В.И., Исаев Е.И.. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов. – М.: «Школьная пресса», 1995.
9. Сухомлинский В.А.. Сердце отдаю детям. – Киев: «Радянська школа», 1969.
10. Цукерман Г.А. Две фазы младшего школьного возраста// Психологическая наука и образование. 2000. – № 2. – С.45-67.
11. Абраменкова В.В. Духовно-нравственное развитие ребенка в пространстве его отношений с миром // Антропологические основы развивающего дошкольного образования. – М., 2009. – С. 42-61.
12. Волосовец Т.В. Детствосбережение как главный вектор развития дошкольного образования в десятилетие детства // Научно-педагогическое обозрение. – 2017. – №4(18). – С. 189-197.
13. Волосовец Т.В. Аксиологические основания детствосберегающей концепции дошкольного образования // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – №5. – С.8-13.
14. Богдавленская М.Е. Вопросы преемственности стандартов дошкольного и школьного образования // Тенденции развития образования: Лидерство в школьном и дошкольном образовании: вчера, сегодня, завтра. Материалы XII Международной научно-практической конференции. – М., 2016. – С.133-139.
15. Кларина Л.М. Сообщество семьи и детского сада: его цели и модели развития // Детство: Педагогический альманах. – Санкт-Петербург, 1998.– № 1. – С.13-47.
16. Кларина Л.М. Экономика и экология для малышей. Методическое пособие. – М.: Издательство «Вита-пресс», 1995. – 144 с.
17. Кларина Л.М. Экономика и экология в начальной школе. Пособие для учителя. – М.: Издательство «Вита-пресс», 1997. – 208 с.
18. Кудрявцев В.Т., Богдавленская М.Е. О субъекте деятельности и его реализации // Журнал практического психолога. – 2011. – №1. – С. 83-92
19. Михайлова З.А., Бабаева Т.И., Кларина Л.М., Серова З.А. Развитие познавательно-исследовательских умений у старших дошкольников. – СПб.: Издательство «Детство-пресс», 2012. – 160 с. Сер. Методический комплект программы «Детство»

20. Николаева С.Н. Экологическое воспитание дошкольников // Педагогика. – 2007. – № 5. – С.22-27
21. Николаева С.Н. Экологическое воспитание в рамках Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2014. – № 5. – С.14
22. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении // Дошкольное образование в России. Сборник действующих нормативно-правовых документов и научно-методических материалов. – М., 1996. – С.57-90.
23. Слободчиков В.И., Короткова Н.А., Нежнов П.Г., Кириллов И.Л. Детство до школы: альтернативный взгляд // Новые ценности образования. – 2007. – Т. 33. – №3. – С. 2-37.
24. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Творческий центр «Сфера», 2008. – 288 с. Сер. Пособие для педагогов дошкольных учреждений.
25. Ушакова О.С., Савушкина Е.В. Развитие речи и творчества детей старшего дошкольного возраста в процессе интегрированного обучения // Психолого-педагогический поиск. – 2013. – № 2(6). – С. 169-175.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКОМ САДУ И СЕМЬЕ

*Деркунская В.А.,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры дошкольной педагогики
РГПУ им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург*

Социально-личностные основы нравственного воспитания современных дошкольников:

- Формирующееся и оформляющееся к 6,5 – 7 годам отношение к миру;
- Активная жизненная позиция и желание быть полезными, желание помогать.
 - Открытость и естественность эмоциональной жизни, интерес к социальным процессам и социальному.
 - Эмпатия как сочувствие-сопереживание-содействие.
 - Направленность деятельности на результат – новое образование в психологии дошкольника;

- Возрастающая субъектность детей дошкольного возраста, включающая в себя: активность, инициативы, стремление к самостоятельности, автономности, смыслам.

Современные условия в ДОО для нравственного воспитания детей дошкольного возраста:

- Содержание дошкольного образования (ОО «Социально-коммуникативное развитие» в соответствии с ФГОС ДО и в вариативных программа дошкольного образования).
- Приоритетность социализации в дошкольном образовании на уровне цели, содержания, технологий (ФГОС ДО).
- Возможность разновозрастного взаимодействия детей в детском саду.
- Социальное партнерство ДОО с разными организациями, позволяющими эффективно решать задачи нравственного воспитания и воспитания социально ответственных детей.
- Включенность детей в социальные акции и волонтерское движение в условиях детского сада как реализация идеи нравственного воспитания дошкольников.
- Вовлечение родителей в образовательный процесс ДОО. Личный нравственный пример взрослого: педагога и родителей.

Технологии и приемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста

1. Игровые технологии (в условиях сюжетно-ролевых игр, в условиях театрализованных игр);
2. Проекты социальной направленности («Создаем кодекс Петербуржца», «Правила жизни для всех и для каждого», «Я люблю свой город», «100 добрых дел», «Я могу помочь...» и др.).

Социальные акции и волонтерское движение детей в детском саду как эффективная форма нравственного воспитания.

Можно сказать, что социальная акция – это один из видов социальной

деятельности, целями которой является привлечение внимания общества к некоторой проблеме, изучение отношения социума к чему-либо, распространение информации среди групп населения, содействие формированию общественного сознания.

Благотворительная акция – это оказание помощи (в том числе, и безвозмездной) нуждающимся слоям населения, не имеющим возможности помочь себе самостоятельно.

Для детей дошкольного возраста социальная акция – это участие в событиях, имеющих социальную значимость, возможность самореализации и оказания помощи тем, кто в ней нуждается. С одной стороны, участие в акции позволяет ребенку освоить социальный опыт внутри социальных отношений, с другой – это активная деятельность по воспроизводству социальных отношений и действий, приводящих к положительному результату. Социальная акция – это хороший способ помочь ребенку получить опыт сопричастности и научиться творить добро.

В чем же значимость и ценность социальных и благотворительных акций для дошкольника?

Акции направлены на формирование активной жизненной позиции, они дают реальные представления о том, что от каждого человека зависит состояние окружающей нас среды: природы, людей, коллектива, группы, близких – всех, кто нуждается в помощи. И что даже ребенок способен изменить в лучшую/худшую сторону свое окружение, свой мир!

С помощью социальных акций происходит не механическое запоминание правил поведения в окружающем мире и воспроизведение знаний, а трансформация знаний в отношение, опыт. Это такой вид культурной практики социальной направленности (социального содержания), который позволяет развивать у дошкольников эмоциональную сферу, формирует отношения, влияет на систему ценностей ребенка, побуждает к эмпатии (сопереживанию-сочувствию-содействию) и рефлексии (самоанализу).

Акция – это возможность участия всех субъектов образовательного про-

цесса (педагогов, детей, родителей, социальных партнеров), а ее подготовка и проведение реализуют принцип интеграции различных видов деятельности, задач социального развития ребенка, содержания разных образовательных областей.

Акция – это всегда результат с «обратной связью» для ребенка, что принципиально важно для позитивной социализации детей дошкольного возраста. В силу именно «обратной связи» акции обладают огромным воспитательным потенциалом.

Участие детей в социальных акциях может/должно быть интересным, увлекательным, результативным, эмоционально позитивным занятием, которое позволяет ребенку и взрослому вместе с ним пережить свою значимость и нужность.

Какие существуют подходы к классификации социальных акций?

С детьми дошкольного возраста акции могут иметь различную направленность: исследовательские (проведение опроса разных групп населения); благотворительные (сбор вещей, книг и прочего для передачи их целевой группе); социально-педагогические (влияющие на изменение сознания, поведения, отношения определенной категории населения к чему-либо); патриотические (воспитывающие любовь и уважение к Родине, ее истории: прошлому и настоящему); социокультурные (влияющие на уровень культуры, воспитывающие интерес к национальной культуре – своей и другой, толерантность).

Социальные акции можно классифицировать:

- по масштабу участия ДОО:
 - одна группа;
 - возрастная параллель (только подготовительные группы);
 - все группы ДОО.
- по уровню участия:
 - в ДОО;
 - районный;

- в городе;
- междугородний;
- Всероссийский;
- Международный.
- по предмету преобразования: (именно этот подход стал для нас основным)
 - Социально-благотворительные (для человека);
 - Экологические (для природы);
 - Культурные (для объектов и предметов культуры);
 - Патриотические (для района, города, страны).

Примерная тематика социальных акций, организованных в детском саду:

- Акции, ориентированные на помощь другим людям («Подарки от друзей», «Доброе сердце», «Открытка для ветерана», «Будем помнить», «Помоги другому», «Оберег для особого ребенка», «Милосердие», «ДоброПочта» и др.);
- Акции экологической направленности («Чистый двор», «Чистые дорожки», «Братья наши меньшие», «Покормим птиц зимой», «Птичья столовая», «Вредный целлофан», «Красная книга природы», «Герб природы», «Преращения мусорной кучи», «Спаси лес – утилизируй батарейку» и др.);
- Акции здоровьесберегающей направленности («Как сохранить здоровье», «Витамины на подоконнике», «Красота и здоровье», «Добрые поступки – доброе здоровье», «Режим дня для малышей», «Пьем кефир вместе» и др.);
- Акции, направленные на безопасное поведение, заботу и порядок в быту («Безопасная дорога», «Идем в гости», «Защити себя сам», «В гости к книгам», «Книжка заболела», «Сломанные, но любимые», «Вторая жизнь игрушек», «Починим, зашьем, помоем» и др.);
- Акции патриотической и исторической (культурной) направлен-

ности: («Патриоты», «Моя малая Родина», «Такие разные традиции», «Письмо в прошлое», «Письмо неизвестному солдату», «Наш бессмертный полк» и др.);

- Акции, посвященные праздничным дням, памятным датам и иным значимым событиям («Для любимой мамочки», «День рождения А.С. Пушкина», «День Победы», «День города», «День рождения детского сада», «Добрые дела к Новому году», «День этикета», «День красивой речи», «День улыбки» и др.).

При проведении социальной акции всегда следует учитывать возраст, возможности и индивидуальные особенности детей-участников. Им должны быть понятны цель, смысл деятельности и конечный результат (польза).

Каждая акция состоит из трех этапов: организационного, практического и итогового.

1-й этап – организационный. При разработке и подготовке акции следует определить вместе с детьми, на решение какой социальной проблемы она направлена, каковы ее целевая группа, цель и результат (что мы хотим?). Также следует продумать форму проведения акции (что это будет?) и ее продукт.

2-й этап – практический. Реализация сценария социальной акции. Это может быть одно мероприятие (музыкально-литературная композиция, концерт) или несколько, следующих друг за другом (беседа о птицах, рисование/лепка птиц, изготовление кормушек и закрепление их на деревьях).

3-й этап – итоговый. Данный этап подразумевает подведение итогов социальной акции, «обратную связь» и определение ее дальнейших перспектив: есть ли необходимость повторить, что можно усовершенствовать при подготовке и проведении, целесообразно ли изменить форму проведения акции и т.п.

Для организации социальных акций и детского волонтерского движения в детском саду необходимо иметь социальных партнеров, осуществлять сетевое взаимодействие между образовательными и иными учреждениями, отталкиваться от событийного подхода в образовании, поскольку событийность часто становится основой социальной активности ребенка и взрослого.

Для дошкольников волонтерство представляется социально-полезной и значимой деятельностью, формирующей положительное отношение к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, деятельностью, которая помогает научиться учитывать интересы и чувства других, сопереживать их неудачам и радоваться успехам, учит помогать, откликаться, не быть равнодушным. Учит выбирать из всех возможных вариантов – самый добрый. Волонтерство для дошкольника – это возможность овладеть социокультурными средствами взаимодействия, общения, сотрудничества, деятельности.

Виды волонтерской деятельности дошкольников в ДОО

- По направлению деятельности: социальное, познавательное, экологическое, спортивное, культурное, образовательное и арт-волонтерство.
 - По содержанию деятельности: сервисное или событийное волонтерство.
 - По типам помощи или оказанных услуг: сопровождение, общение, уход, встреча, прогулка, обслуживание, дежурство, участие или соучастие в совместной детской деятельности, со-деятельности.
 - По количеству участников: индивидуальное, совместное или групповое волонтерство.
 - По принадлежности волонтера к организации: дошкольные, школьные, социальные партнеры-волонтеры, совместные, сетевые, семейные волонтеры.
 - По времени: краткосрочное, регулярное, долгосрочное.
3. Проблемные технологии: решение детьми образовательных ситуаций и задач социальной направленности («Как дождь помирил ребят?», «Как поступить правильно?», «Могут ли поступки быть красивыми?», «Как рассмешить Арину?», «Вдруг заболел друг...» и др.);
4. Технологии организации разновозрастного общения: «Клубный час», «Клубы по интересам», «Братья и сестры».

Приемы нравственного воспитания дошкольников сегодня:

- Приемы делегирования ответственности детям за детей;
- Приемы обратной связи от совершенных действий и поступков;
- Приемы положительного подкрепления социальных практик детей;
- Приемы вовлечения родителей (социальных партнеров) в совместную социально – полезную деятельность с детьми.

ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВЫЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ И МОНИТОРИНГОВЫЕ АСПЕКТЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Коломийченко Л.В.,
Доктор педагогических наук,
профессор ФГБОУ ВО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет», Пермь*

Основаниями актуальности проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста являются противоречия между:

- потребностью общества в повышении образовательного потенциала духовно-нравственных ценностей в системе дошкольного образования и обострением конфликта между априорными ценностями традиционного воспитания (патриотизм, милосердие, коллективизм, благотворительность) и воспитательными доминантами нового времени (инициативность, предприимчивость, конкурентоспособность);
- масштабным наследием фундаментальных отечественных исследований в данной области и их невостребованностью в современной теории и практике дошкольного образования;
- традиционным содержанием и технологией нравственного воспитания и отсутствием целевых ориентиров, задающих перспективные основа-

ния организации работы в данном направлении с учетом специфики современных детей;

- необходимостью вовлечения в процесс нравственного воспитания ближайшего социального окружения ребенка и современными проблемами семейных отношений, связанных с нивелированием ценностей брака, семейно-бытовой культуры, негативными следствиями которой являются нестабильность семейных связей, ощущение детьми зыбкости семейного очага, неуверенности в собственных силах и поддержки со стороны близких;
- потребностью социума в повышении качества нравственного воспитания и низким уровнем компетентности воспитывающих взрослых (педагогов, родителей) в этом процессе.

Нравственное развитие детей дошкольного возраста осуществляется в общем контексте социально-коммуникативного развития, направленного «на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками, становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками» (ФГОС ДО).

Прогнозируемые ориентиры нравственного развития детей дошкольного возраста связаны со становлением личностных качеств, способствующих бесконфликтному взаимодействию с социумом, ощущению самодостаточности, уверенности в себе, осознанию и проявлению чувства собственного достоинства, уважения к партнеру по общению, понимания его эмоций, правомерности и значимости нравственно-этических норм, регулирующих способы поведения, умению прогнозировать перспективы социальных контактов.

В многочисленных зарубежных и отечественных исследованиях обозначены пути нравственного развития детей дошкольного возраста, основными из которых обозначаются: социализация (адаптация индивида в обще-

стве посредством приобщения к социальной культуре); индивидуализация (становление универсальных социальных способностей в процессе обособления); культуротворчество (развитие креативных способностей в процессе создания новых артефактов социальной культуры).

Механизмы реализации обозначенных путей могут быть рассмотрены в соответствии с функциональными компонентами деятельности (ориентация, исполнение, контроль).

Нравственное развитие детей дошкольного возраста осуществляется под влиянием разных факторов (условий, обстоятельств, причин), которые либо способствуют данному процессу, либо снижают его эффективность, либо вовсе его блокируют.

Влияние разных факторов (наследственность, среда, активность индивида, воспитание) неоднозначно и зачастую непредсказуемо. Вместе с тем, признание особой значимости целенаправленного воспитания в этом процессе позволяет ориентироваться на него как на один из наиболее существенных факторов.

Традиционно нравственное воспитание рассматривается как специально организованный в системе общественного образования и семейного воспитания процесс, направленный на достижение планируемого результата (цель воспитания) в ходе выполнения определенных, последовательных шагов (задач), относящихся к когнитивной, эмоционально-чувственной и поведенческой сферам, реализуемый на конкретном содержании, отражающим разные элементы нравственно-этической культуры, доступной детскому восприятию в определенные возрастные периоды, осуществляемый посредством алгоритмизированной системы средств, методов и форм организации при наличии определенных условий и качественного отслеживания результатов.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мерзликина И.В.,

*научный сотрудник Научно-образовательного центра
дополнительного профессионального образования ФГБНУ
«Институт стратегии развития образования РАО», Москва*

Качеству образования личности в современном мире уделяется огромное внимание, образование – это итог целенаправленного процесса воспитания и обучения личности[3],

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) – четко структурированный документ требований к организации учебно-воспитательной работы в дошкольном образовательном учреждении [4].

Стандарт направлен на достижение следующих целей:

- объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формирование общей культуры личности детей, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка/

Особая роль в формировании у ребенка нравственных качеств личности отводится наглядности.

Возможности представления наглядности с помощью ИКТ настолько богаты, что позволяют изменить информационно-образовательную среду и обогатить содержание образования. Для педагога внедрение ИКТ в образовательный процесс является, несомненно, важным и нужным, так как их использование позволяет решить ряд важных педагогических задач, таких, как:

- совершенствование организации преподавания;

- индивидуализация работы педагога;
- усиление мотивации к обучению;
- активизация процесса обучения;
- обеспечение гибкости процесса обучения.

Главное преимущество ИКТ заключается в том, что их использование позволяют по-новому организовать взаимодействие участников обучения, построить такую образовательную систему, в которой ребенок был бы активным и равноправным участником образовательной деятельности.

В настоящее время наблюдается активное снижение возрастных границ пользователей различных современных гаджетов, таким образом, область применения ИКТ представляется особенно важной, так как ребенок с ранних лет формируется как личность, формируется его мировоззрение, стиль мышления, умение общаться.

Однако следует отметить, что ни один гаджет, ни одна программа, будь то игровая с элементами обучения или обучающая с элементами игры, не будет полезной для ребенка без участия взрослого (педагога или родителя). Бесконтрольное использование средств ИКТ приведет лишь к плачевным последствиям (нарушение зрения, нарушение психоэмоционального состояния и т.д. и т.п.).

В настоящее время имеется значительный фонд электронных средств обучения для детей дошкольного и младшего школьного возраста. Основными видами этих средств являются [3]: обучающие; тренажеры; контролирующие; демонстрационные; учебно-игровые; игровые; интегрированные; моделирующие.

Нас интересует группа электронных развлекательных игр, которые могут найти применение в учебном процессе.

На этот вид детской игры распространяются основные характеристики детских игр, как наиболее эффективных методов, развивающих координацию, ловкость, силу, интеллект ребенка [1].

Создано много электронных пособий учебного назначения, это:

- обучающие,
- информационные
- игровые компьютерные программы.

Проанализировав фонд доступных в настоящее время этих электронных пособий, можно сказать, что компьютерные программы игрового типа подразделяются, в свою очередь, на:

- обучающие (учебные) игры;
- занимательные игры;
- игры-развлечения.

Нравственное воспитание – это целенаправленное взаимодействие педагога с воспитанниками, в ходе которого осуществляется воздействие на сознание, чувства, поведение воспитанников и формируются их нравственные качества. Целью нравственного воспитания является формирование нравственной культуры личности. Нравственная культура личности

- освоенный личностью моральный опыт общества, выражающийся в уровне развития нравственных понятий, суждений, нравственных чувств, ценностей, оценок, сформированности ведущих нравственных качеств и культуры поведения, в способности к нравственному выбору. Осуществление нравственного воспитания предполагает знание содержания тех отношений личности, которые лежат в основе ее нравственных качеств:

- отношение к родине, стране, политике государства, к другим странам и народам (гражданственность, патриотизм, уважение к другим народам и странам);

- отношение к людям (демократизм, коллективизм, гуманность, культура общения и др.).

- отношение к себе (честность, скромность, принципиальность и др.);

- отношение к труду (трудолюбие, добросовестность, ответственность, дисциплинированность и др.);

- отношение к природе, материальным ценностям, общественному достоянию (экологическая культура, бережливость, забота о сохранении общественного достояния, личных вещей).

ФГОС ДО предъявляет следующие требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования;

- «ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует;

- в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и сорадоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты».

Одним из методических подходов в решении педагогических задач является применение созданного авторским коллективом и методически апробированного пособия «Герои мультфильмов у нас в гостях» (на правах рукописи).

В данном пособии иллюстративный материал, используемый для «обыгрывания» учебных задач, тщательно отобран в соответствии с возрастными особенностями детей, учетом их интересов, что, несомненно, вызовет интерес к обучению.

Героями, прежде всего, являются персонажи из популярных мультфильмов («Ну, погоди!» – любимые детьми всех возрастов Заяц и Волк, «38 попугаев» – знаменитый квартет: Удав, Мартышка, Попугай, Слононок, мультфильм про кота Леопольда и многие другие) и персонажи из так любимых детьми произведений А. Милна «Вини Пух и все, все, все», Н. Носова «Незнайка и его друзья» и т.д.

Важно отметить, что ситуации, в которых оказываются герои, не дублируют кадры из мультфильмов или сценки из рассказов, а видоизменяют их, и герои оказываются в новой обстановке, при этом они «перебегают» из од-

ного мультфильма в другой, приобретая новых друзей. Ребенок, играя, помогает своим друзьям решить очень сложную проблему (например, помирить Мартышку и Слопенка) и при этом приобретает знания.

Литература:

1. Актуальные проблемы игровой культуры современного детства. Сборник научных статей под общей ред. Е.А. Репринцевой – Курск: Курский госуниверситет, 2008.
2. Лейтес, Н. С. Вопросы психологии. [Текст] / Н.С.Лейтес.– Москва: Просвещение, 2010. – 123 с.
3. Новиков А.М. Педагогика. Словарь системы основных понятий. К 70-летию Российской академии образования. – Москва, Российская академия образования – 2013. Осмоловская, И. М.. Наглядные методы обучения. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. [Текст] /– М.: Издательский центр «Академия», 2009.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования/ Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» октября 2013 г. № 1155.

СТАНОВЛЕНИЕ НРАВСТВЕННОГО ПОСТУПКА КАК ГЛАВНОЕ ДОСТИЖЕНИЕ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Теплова А.Б.,

*кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания
Российской академии образования» Москва*

Понятие нравственного поступка мы выводим из теоретических разработок отечественной нравственной философии (М.М. Бахтин) и нравственной психологии, начало которой положил С.Л. Рубинштейн и развили его последователи (К.А. Абульханова-Славская, М.И. Воловикова и пр.).

О значении поступка в становлении личности ребенка дошкольника писал С.Л. Рубинштейн в Основах общей психологии, размышляя о несколько преувеличенной роли игры в современной психологии. «Игра, несомненно, имеет наиболее существенное значение для формирования основных психических функций и процессов ребенка-дошкольника. Но является ли игро-

вая деятельность основой его образа жизни и определяет ли она в конечном счете самый стержень личности ребенка как общественного существа? Вопреки общепринятой точке зрения, мы склонны, не отрицая, конечно, значения игры, искать определяющих для формирования личности как общественного существа компонентов его образа жизни и в неигровой повседневной бытовой деятельности ребенка, направленной на овладение правилами поведения и включения в жизнь коллектива. Как в преддошкольный период основным в развитии ребенка является овладение предметными действиями и речью, так в дошкольном возрасте основным является развитие поступка, регулируемого общественными нормами. Его формирование является основоположным приобретением или новообразованием дошкольного периода в развитии человека, что никак не исключает значения игры для формирования психики ребенка и обогащения его душевной жизни».

Философский анализ поступка дан в трактате Бахтина «Философия поступка». Понятие поступка, раскрывается через со-бытие. Поступок есть не что иное, как со-бытие в аспекте его воплощения. Поступок рассматривается Бахтиным не извне, но изнутри самого поступка. Каждый поступок имеет конкретные эмоционально-волевые центральные моменты: я, другой и я-для-другого. «Все ценности действительной жизни и культуры расположены вокруг этих основных архитектурных точек действительного мира поступка: научные ценности, эстетические, политические (включая и этические и социальные) и, наконец, религиозные».

Советская педагогика рассматривала нравственное воспитание как активный и целенаправленный процесс формирования нравственного сознания, нравственных чувств и привычек, нравственного поведения с первых дней жизни ребенка. Основными задачами были: воспитание гуманных отношений между детьми и взрослыми, воспитание коллективизма и любви к родине, воспитание трудолюбия и моральных чувств и привычек. Основной акцент делался на воспитании трудолюбия и коллективизма. Для реализации задач нравственного воспитания использовались методы, характерные для форми-

рующей педагогики. Прежде всего это метод приучения к положительным формам общественного поведения, через разнообразную практическую деятельность (помощь и взаимопомощь, забота о младших и пр.) Важным был положительный пример педагога и даже показ им правильного действия. Понятие самостоятельности связывается с трудовым воспитанием как желанием выполнять трудовые поручения. Формирование нравственных представлений связано с беседами воспитателя на этические темы, использование метода убеждения, положительного примера. Метод поощрения и наказания используется для фиксации результатов нравственной воспитанности. Очевидно, что в нравственном воспитании преобладают дидактические формы, связанные с формированием и контролем поведения детей, но не с активизацией у ребенка самостоятельного нравственного поступка. Вследствие того что теория оторвалась от поступка и развивается по своему внутреннему имманентному закону, поступок, отпустивший от себя теорию, сам начинает деградировать. И современный кризис в основе своей есть кризис современного поступка. Эти слова М.М. Бахтина сегодня более чем актуальны.

Мерилом нравственности является поступок. Любой поступок всегда совершается персонально. Это выбор свободной личности в отношении к другому, совершаемый персонально от себя и для другого. Эти ключевые моменты поступка связаны с понятием нравственного выбора и требуют личной, персональной ответственности.

Для становления поступка у дошкольника должны быть созданы условия, поддерживающие свободную и самостоятельную деятельность ребенка, как основу его собственного самостоятельного выбора.

Одним из таких условий является традиционная игра, которая практически неизвестна современным педагогам и поэтому воспринимается как вариант подвижных игр. Однако в ее структуре мы смогли выделить компоненты, которые становятся условиями для становления самостоятельного нравственного действия или недействия, которое мы понимаем как поступок.

Добровольность участия в игре и одновременная подчиненность ее правилам и сценариям вырабатывают важнейший навык культурного человека быть свободным в принятии ограничений. Свобода быть хорошим, умение сохранить принятый закон игры вне зависимости от собственных желаний, — шаг на пути обуздания самоволия, профилактический и коррекционный ресурс в работе с девиантным поведением. Как этот процесс работает можно проследить на самой простой игре для малышей «Колпачок». В центре круга сидит на корточках Колпачок, а все в хороводе ходят вокруг и поют простую песенку: Колпачок, колпачок,

Тоненькие ножки,
Красные сапожки.
Мы тебя растили,
Мы тебя кормили,
На ноги поставили,
Танцевать заставили.

На словах «На ноги поставили» круг сходится к Колпачку и помогает ему встать на ноги. Затем все поют, прихлопывая, «Танцуй, сколько хочешь, выбирай, кого захочешь». Колпачок танцует и затем выбирает другого Колпачка и игра повторяется. Что происходит с ребенком, сидящим в центре круга? Это зависит от особенностей ребенка. Большинство детей испытывают дискомфорт. Например, ребенок гиперактивный и очень хочет оказаться в центре. Но, попадая в центр круга, именно в силу своей гиперактивности, он больше не хочет там быть и стремится уйти. Если ребенок стеснительный входит в эту игровую ситуацию, то тоже должен ее перетерпеть, поскольку находиться в центре внимания для такого ребенка достаточно трудно. Итак, какие условия создает именно эта игра? Прежде всего, она короткая — кон (период игры) ограничен коротенькой песенкой. Ребенок может выйти из игры, пока песенка не началась, но если ты остался, то должен доиграть. Любой, входящий из круга в центр, понимает, что потерпеть надо короткое время. Важно, что игра дает возможность ребенку почувствовать краткость пе-

реживания. С психологической точки зрения, существует претерпевание как состояние и претерпевание как действие. За счет краткости игрового периода происходит превращение некоего психофизиологического состояния угнетенности в акт. Состояние превращается в действие претерпевания. И здесь осуществляется та внутренняя работа, которую С.Л. Рубинштейн называл «нравственный поступок». Ребенок самостоятельно принимает решение потерпеть, не разрушать игру и свободно проходить через получение этого, достаточно сложного опыта. Почти все хороводные игры работают на волевое усилие. Но не на достижении успеха, а для личного развития. Ребенок накапливает опыт волевого усилия по преодолению себя.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММ НАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ОТ ДОШКОЛЬНОГО К МЛАДШЕМУ ШКОЛЬНОМУ ВОЗРАСТУ

Уханова Д.П.,

педагог-психолог

*ГБОУ «Школа № 2055 имени Героев Советского Союза
Анатолия Живова и Юрия Костикова», Москва*

Авдулова Т.П.,

кандидат психологических наук,

*ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный
университет» (МПГУ), Москва*

Ситуация с уровнем морально-нравственного развития детей и подростков в современной России складывается таким образом, что проблема формирования и воспитания у нового поколения здоровых моральных и нравственных ценностей, начиная с дошкольного возраста, поднимается на государственный уровень. Результаты исследования показали, что к концу дошкольного возраста и в начале младшего школьного возраста дети демонстрируют моральный эгоцентризм, низкий уровень моральных представлений и несформированную эмпатию. Программы развития морально-нравственных качеств у детей актуальны и эффективны как в дошкольном так в младшем школьном возрасте. В таких программах занятия должны от-

вечать условиям возрастной направленности (задачи морального развития должны решаться с учетом возрастных задач развития, через ведущую деятельность), культурной отнесенности (моральное развитие осуществляется в культурном контексте через приобщение ребенка к ценностным компонентам культурного наследия), морального мышления, реального выбора (занятия должны включать в себя элементы реального морального выбора, морального действия для всех детей) и т.д.

Принципиально важным в нравственном развитии является возрастная преемственность и наращивание структуры моральных компетенций. Разработанная нами программа является продолжением программы морального развития дошкольников и позволяет с учетом закономерностей психического развития младших школьников формировать системные представления в области нравственности и моральной рефлексии поведения. Занятия в программе были направлены не только непосредственно на развитие морально-нравственных качеств, но и на развитие самооценки, эмпатии, коммуникативных компетенций и других аспектов личности ребенка, которые способствуют формированию моральных компетентностей детей дошкольного возраста.

Программа развития морально-нравственных компетенций у детей младшего школьного возраста под авторством Авдуловой Т.П. и Ухановой Д.П. так же дала положительный результат при работе с детьми. По результатам проведения занятий были обнаружены значимые различия в нескольких параметрах у детей в контрольной и экспериментальной группах.

Так, наиболее яркие результаты были обнаружены в уровне моральных суждений мл. школьников в контрольной и экспериментальной группе. 22% детей из экспериментальной группы достигли самого высокого уровня – стадии «закона и порядка», (человеку нужно оказывать помощь, если он в ней нуждается, в независимости от того друг он или нет). В то время как количество детей из контрольной группы, находящихся на такой же стадии, составило 4,1%, а на констатирующем этапе всего 3,7%.

Кроме того, были выделены значимые различия в уровне моральных и социальных ориентаций у младших школьников в контрольной и экспериментальной группе. В экспериментальной группе мл. школьники значительно чаще осознают важность соблюдения моральных норм, нежели ритуально – этикетных. В экспериментальной группе на моральные нормы ориентируются практически 60% детей, тогда как в контрольной группе всего 4,1% младших школьников.

Еще одно значимое различие было обозначено в уровнях моральной децентрации мл. школьников в контрольной и экспериментальной группе. Процент детей с низким уровнем моральной децентрации в первой группе выше, чем в экспериментальной (16,3% и 3,7% соотв.).

Таким образом, реализация данной программы показала положительную динамику в уровне моральной децентрации младших школьников, в их уровне моральных суждений, а также в уровне моральной и социальной ориентации младших школьников в экспериментальной группе¹¹.

ПРОФИЛАКТИКА КСЕНОФОБИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ КАК УСЛОВИЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ¹

*Андреанова Р.А.,
кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», Москва,
эксперт Всероссийского конкурса проектных
и исследовательских работ учащихся «Горизонты открытий»*

Аннотация.

В статье представлен анализ деструктивного влияния ксенофобии. Профилактика ксенофобии в образовательной среде рассматривается как особый вид целенаправленной психолого-педагогической деятельности, направленной на создание условий для формирования опыта конструктивных межкультурных коммуникаций субъектов образования

¹¹ Психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка. Диагностика и развитие моральной компетентности личности дошкольника: Методическое пособие / Т. П. Авдулова, Е. Г. Аксенова, Т.Н. Захарова / Под общ. ред. Т.П. Авдуловой. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 128 с. (Психолого-педагогическая служба сопровождения ребенка).

Annotation.

The article presents an analysis of the destructive influence of xenophobia. Prevention of xenophobia in the educational environment is considered as a special kind of targeted psychological and pedagogical activity aimed at creating conditions for the formation of experience of constructive intercultural communication of the subjects of education

Ключевые слова: ксенофобия, ксенофобские установки, межкультурная коммуникация, межкультурные компетенции, профилактика ксенофобии

Keywords: xenophobia, xenophobic attitudes, intercultural interaction, intercultural competence, prevention of xenophobia

Профилактика ксенофобии в образовательной среде не может быть эффективной без осознания проблемы новых вызовов, связанных с ростом доли детей в миграционных процессах.

В докладе Международной организации по миграции от 19.04. 2017г. отмечается, что Российская Федерация занимает третье место в мире по количеству инокультурных мигрантов (<http://www.newsru.com>). В государственном докладе Министерства труда и социальной защиты РФ «О положении детей в Российской Федерации в 2015 году» отмечается, что значительная часть несовершеннолетних из семей мигрантов, которые состоят на миграционном учёте в России, проживают в столице РФ (<http://www.rosmintrud.ru>).

В 2014 г. Российский институт стратегических исследований (РИСИ) – крупный научно-исследовательский и аналитический центр, учреждённый президентом РФ, подготовил аналитический доклад «Социальные риски иммиграции». В докладе эксперты отметили, что особую опасность представляет образование в российском обществе параллельного неконтролируемого социума мигрантов, которые предпочитают жить обособленно, и не настроены на интеграцию в социум принимающей стороны. Эти факторы способствуют росту ксенофобии и напряжённости в современном российском обществе [11].

Теракты последних лет в европейских странах показали, что среди террористов были выходцы из семей мигрантов, которые родились в Европе и

выросли в так называемых «гетто», населённых только мигрантами с присущей им социальной апатией и отчуждением. Европейский опыт также показывает, что образование анклавов мигрантов, отсутствие позитивных межкультурных коммуникаций с представителями коренного населения, проблемы их адаптации и интеграции в социум принимающей стороны являются существенными рисками роста ксенофобии и экстремистских идей. Особую опасность представляет втягивание подростков и молодёжи из семей мигрантов в экстремистские и террористические группы [11].

Проявления ксенофобии, понимаемой как непринятие людей иной культуры, иной национальности являются питательной почвой идеологии экстремизма и совершаемых на этой основе экстремистских и террористических актов [9].

А. В. Кузьмин, кандидат юридических наук, начальник Центра профессиональной подготовки ГУ МВД России по Московской области в своих исследованиях показал, что превышение количества открытых проявлений ксенофобии в пределах 5-10% от общего числа населения достаточно для того чтобы «раскачать лодку» экстремизма и терроризма [3].

Учёные психологи из Академии генеральной прокуратуры Российской Федерации М. В. Кроз и Н. А. Ратинова рассматривают ксенофобию как негативное, эмоционально насыщенное, иррациональное по своей природе отношение субъекта к определённым человеческим общностям и к их отдельным представителям – «чужакам», «иным», «не нашим» [5].

Установлено, что сформированные ксенофобские установки к подростковому возрасту представляют так называемую «мину замедленного действия». Е. Г. Дозорцева, доктор психологических наук, профессор, руководитель лаборатории психологии детского и подросткового возраста ГНЦССП имени В. П. Сербского в своих исследованиях по проблеме ксенофобии приходит к выводу, что выраженные ксенофобские установки у подростков связаны с ориентацией на нормы и правила референтной группы. Подросток регулирует своё поведение преимущественно в рамках тех норм и правил, за-

данных его ближайшим окружением. Поэтому идеология, указывающая на чужого или врага, наложенная на кризис подросткового возраста, может быть востребована среди подростков [4].

Анализ проблемы показал, что проявления ксенофобии в образовательной среде, выполняя функцию изоляции, формируют устойчивый образ «врага», ограничивают сферу конструктивных межкультурных коммуникаций субъектов образования [9].

Наши исследования, которые были проведены с 2015 по 2017гг. в г. Москве в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО»¹², показали, что значительная часть инокультурных мигрантов (70%) приезжают в Россию из сельских поселений стран Средней Азии, Северного Кавказа, Закавказья. Специфические социокультурные нормы, традиции, уклад жизни, которые характерны для сельских поселений родной страны инокультурных мигрантов, затрудняют их адаптацию и интеграцию в крупном мегаполисе с чужой культурой. В результате исследования мы выявили, что цель приезда семей мигрантов с детьми в Российскую Федерацию – это повышение качества жизни, решение насущных материальных проблем. При этом 30% мигрантов не в достаточной степени владеют русским языком, им неведомы российские законы и тем более реалии российского бытия. В зоне социального риска находятся 65% семей мигрантов (ограниченный материальный ресурс, неудовлетворительные жилищные условия, наличие хронических заболеваний и вредных привычек – курения, злоупотребления алкоголем). Существенный дисбаланс между социальными ожиданиями и реалиями бытия в чужой стране способствует внутрисемейным конфликтам, которые существенно снижают воспитательный потенциал семьи мигранта. Исследование проблемы показало, что значительная часть опрошенных нами несовершеннолетних из семей мигран-

¹² исследования в рамках государственного задания в ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО» были проведены с 2015 по 2017гг. в г. Москве (были опрошены 120 семей мигрантов с детьми из стран Средней Азии, Северного Кавказа, Закавказья с явными этнокультурными различиями между страной исхода и принимающей стороны)

тов признают главной задачей своего выживания в новом социальном пространстве умение защищаться, объединяться и противостоять угрозам насилия со стороны представителей коренного населения.

Безусловно, актуальной проблемой является профилактика ксенофобии не только у несовершеннолетних принимающей стороны, но и среди семей мигрантов.

На наш взгляд, одно из важнейших условий профилактики ксенофобии в образовательной среде – непрерывное социально-педагогическое сопровождение семей мигрантов. При этом под непрерывным социально-педагогическим сопровождением нами понимается оказание комплексной поддержки семьям мигрантов, содействие их позитивному взаимодействию с представителями принимающей стороны, осуществление индивидуальной и групповой превентивной деятельности. В целях искоренения иждивенческой позиции важно относиться к семьям мигрантов с детьми не как к объектам воздействия, а как активным субъектам взаимодействия.

Важнейшим направлением превентивной деятельности специалистов является предупреждение школьной дезадаптации ребёнка из семьи мигранта. Исследования А.Я. Макарова показали, что дети из семей мигрантов имеют различные проблемы в освоении школьной образовательной программы. Неразрешённые школьные проблемы снижают их самооценку, негативно сказывается на отношениях с окружающими, снижают социальный статус ребёнка среди одноклассников и сверстников [7].

В контексте нашего исследования представляет интерес австралийская модель работы с мигрантами, которая базируется на выявлении основных культурных отличий представителей различных этносов: различные коммуникационные стили; разное отношение к конфликту; различные подходы к решению проблем (задач); различные стили принятия решений; разное отношение к открытости (откровенности); разные подходы к приобретению знаний и умений. Выявленные различия учитываются при разработке стратегий социально-педагогической поддержки и защиты детей из семей мигран-

тов, а также при выработке кодекса этики межкультурного коммуникатора для педагогической общественности Австралии. Основа австралийской модели – преодоление культурных барьеров в межкультурном взаимодействии мигрантов и титульного населения Австралии. Опыт Австралии ценен и тем, что может быть использован и в нашей стране [2].

Анализ международного опыта работы с детьми из семей мигрантов доказывает, что социально-педагогическое сопровождение данной категории в новом социуме успешно при условии применения комплекса мер, направленных, прежде всего, на языковую подготовку, знакомство с новой культурой, традициями и обычаями. При этом наиболее эффективной признается сочетание индивидуальной и групповой форм работы с ребёнком и его ближайшим окружением, так как дети и семьи одной этнокультурной принадлежности склонны в новом социуме группироваться по национальному признаку [2].

Важной частью социально-педагогического сопровождения является раннее выявление группы мигрантов социального риска и оперативное вмешательство специалистов с целью предупреждения проявлений ксенофобии в их среде. Формальный подход при реализации превентивной деятельности не допустим. Известно, что экстремистские ресурсы используют все возможности для втягивания подростков и молодых людей в террористическую деятельность. Как показывает практика, необходимо своевременно выявлять очаги ксенофобии. Деструктивное влияние ксенофобии на сферу межкультурного взаимодействия субъектов образования заключается в том, что в сознании человека формируется устойчивый образ «врага», а объединяющий идеологический фактор «свой – чужой», «мы – они» способствует созданию группы единомышленников с чёткими представлениями об образе врага – источника угрозы и опасности.

Огромный ресурс профилактики ксенофобии в образовательной среде – это развитие социальной активности детей, ответственного поведения, формирование опыта межкультурных коммуникаций в процессе взаимодействия

с субъектами иных культур. Сокращение культурной дистанции между детьми из семей мигрантов и детьми принимающей стороны невозможно без осознания того, что каждый народ имеет свои национально-культурные особенности. Известно, что каждая культура является уникальной и самобытной, нет абсолютно идентичных друг другу культур. Известный учёный, специалист в области социологии культуры и социальной антропологии Ф.И. Миюшев отмечает, любая культура возникла и развивалась в процессе накопления уникального жизненного и исторического опыта конкретного народа в пространстве времени, геосреде, жизненных обстоятельств и является «родной», формирует у людей чувство «дома» и «своего» [8].

Поведение человека с самого раннего возраста регулируется принятыми в данной культуре ценностями, нормами, традициями и правилами. Известно, что другие культуры мы воспринимаем через призму своей культуры. Принимая базовое определение культуры, (от лат. *Cultura* – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание), можно утверждать, что важнейшее значение в профилактике ксенофобии в образовательной среде имеет развитие у субъектов интереса к другим культурам, изучение их традиций, обычаев, самобытности образа жизни, развитие межкультурных компетенций и культуры сотрудничества.

Профилактику ксенофобии необходимо начинать с самого раннего детства, когда ребёнок получает от взрослых первые стереотипные представления, характеризующие другие народы. В.Г. Крысько, известный российский психолог, специалист в области этнопсихологии, отмечает, что «стереотип однороден, он делит мир лишь на две категории: «знакомое» и «незнакомое». Знакомое становится синонимом «хорошего», а незнакомое синонимом «плохого». Безусловно, негативно окрашенные этнокультурные стереотипы, заложенные в детстве, ограничивают сферу конструктивных межкультурных коммуникаций [6].

При взаимодействии разных культур происходит процесс аккультурации (Р.Редфилд, Р.Линтон, М.Херсковиц). Необходимо отметить, что термин «ак-

культурация» используется для обозначения процесса и результата взаимного влияния разных культур, при которых представители одной культуры перенимают нормы, ценности, традиции другой культуры. Известны различные стратегии аккультурации: ассимиляции, сепарации, маргинализации, интеграции. При ассимиляции происходит погружение в иную культуру, принимаются ценности и нормы этой культуры, отказ от норм и ценностей своей культуры. Сепарация – это неприятие человеком чужой культуры признание только своей культуры. Марганизация выражается в потере идентичности с родной культурой и отсутствие интереса к идентификации с доминирующей культурой. Интеграция – это такой способ аккультурации, при которой сохраняется идентичность с родной культурой и принимается идентификация с новой культурой. Установлено, что наиболее благоприятной стратегией адаптации детей из семей инокультурных мигрантов является интеграционная модель, которая предполагает принятие норм новой социокультурной среды при сохранении собственной культуры и идентичности [12].

Анализ научных трудов (С.Н. Артановский, Н.В. Кокшаров, Г. А. Аванесова) показал, что категория «взаимодействие» применительно к национальным культурам, является родовым по отношению к «взаимовлиянию», «взаимообогащению». Взаимодействие культур предполагает сопоставление национальных ценностей и осознания того, что этнокультурное сосуществование невозможно без бережного и уважительного отношения к ценностям других культур [1].

В контексте нашего исследования формирование опыта межкультурных коммуникаций происходит в процессе взаимодействия субъектов разных культур, и представляет собой систему связей и отношений, которые способствуют освоению норм и ценностей разных культур, правил их совместной жизни на условиях равноправия, взаимопонимания и сотрудничества.

Профилактика ксенофобии в образовательной среде нами определяется как особый вид целенаправленной психолого-педагогической деятельности,

направленной на создание условий для формирования опыта конструктивного межкультурных коммуникаций в процессе взаимодействия всех субъектов образовательного пространства, снижение негативных эмоциональных проявлений по отношению к другим субъектам иной культуры.

Важнейшее значение для определения содержания профилактики ксенофобии и экстремистского поведения субъектов образования имеет определение В.И. Слободчикова «образовательная среда», которое характеризуется категорией событийной общности, т.е. объединением людей, создающих условия для предметной деятельности и индивидуальных способностей человека [10].

Обобщение опыта профилактики ксенофобии в образовательной среде государственного бюджетного общеобразовательного учреждения г. Москвы «Школа № 1234», государственного казённого учреждения социального обслуживания Московской области «Химкинский социально- реабилитационный центр для несовершеннолетних», муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа села Кара-Якупово» Чишминского района Республики Башкортостан показало, что важное значение имеет формирование конструктивного опыта межкультурных коммуникаций. В пространстве взаимодействия на основе сотрудничества проявляются интегрирующая и консолидирующая функции межкультурных коммуникаций субъектов образования. Интеграционная функция способствует сохранению собственной культуры и принятию чужой культуры. Консолидирующая функция способствует объединению, взаимопониманию субъектов разных культур. Показателем успешной регуляции процесса межкультурных коммуникаций является межкультурная компетенция субъектов образования – способность правильно интерпретировать поведение другого человека с позиций норм и ценностей его культуры, знание традиций, обычаев различных этнических групп, способность к позитивному восприятию этнокультурного многообразия, способность к сознательной регуляции межкультурных отношений.

Профилактика ксенофобии в образовательной среде будет более успешной, если спроектировать гуманистически ориентированное событийное пространство с целью объединения, развития, творческой реализации всех субъектов образования, своеобразного «выращивания» продуктивных форм со-творчества, со-трудничества в совместной деятельности, при которой у субъектов образования возникает чувство «мы», происходит преобразование человека в системе отношений с человеком иной культуры.

Состояние профилактики ксенофобии находится в зависимости от личностной и профессиональной позиции, этнокультурных компетенций педагогов. Нами определены этнокультурные компетенции педагога, которые включают: знание основ этнопедагогики и этнопсихологии; способность к взаимодействию со всеми субъектами образования с учётом их этнокультурных различий, потребностей и индивидуальных особенностей, умение обеспечить конструктивные межкультурные коммуникации в процессе взаимодействия субъектов образования.

Существенный барьер на пути формирования ксенофобии и экстремистского поведения – развитие механизмов восприятия и понимания человека иной культуры: рефлексии и идентификации, взаимопонимания, эмпатии. Рефлексия в межкультурных коммуникациях – это механизм самопознания в процессе взаимодействия с человеком иной культуры, знание того, как человек другой культуры понимает его, своеобразный процесс отражения зеркальных отношений. Идентификация в межкультурных коммуникациях – это способность человека поставить себя на место другого человека иной культуры, понять его. Взаимопонимание позволяет принять человека иной культуры, построить конструктивные стратегии взаимодействия с ним. Эмпатия в межкультурных коммуникациях – это эмоциональное понимание другого, эмоциональный отклик на проблемы человека иной культуры.

Развитие механизмов восприятия и понимания человека иной культуры помогает человеку сделать осознанный выбор между созиданием и разруше-

нием, насилием и миром, враждой и согласием, добром и злом, помогает нести ответственность за свои деяния.

Психолого-педагогические условия, способствующие профилактике ксенофобии в образовательной среде:

- развитие социального партнерства различных субъектов превентивной деятельности, заинтересованных в решении задач обеспечения профилактики ксенофобии в образовательной среде; привлечение управленческих структур, организаций и учреждений, молодёжных общественных ассоциаций, диаспор, землячеств, религиозных организаций, инициативных групп и др.;
- разработка и реализация превентивных технологий, позволяющих оптимально использовать доступные и потенциальные ресурсы образовательной организации в предупреждении и преодолении ксенофобии в образовательной среде и формировании эффективных механизмов межкультурного взаимодействия во всех сферах жизнедеятельности субъектов образования;
- становление и развитие воспитательного пространства межкультурной коммуникации в процессе взаимодействия представителей разных культур на основе сотрудничества и взаимопонимания
- развитие межкультурных компетенций, позволяющих поддерживать бесконфликтное взаимодействие с представителями иных культур;
- подготовка специалистов к реализации задач профилактики ксенофобии в образовательной среде.

Профилактика ксенофобии в образовательной среде – это залог обеспечения социальной безопасности в современном российском обществе.

Литература:

1. Аванесова Г.А. [Теория локальных цивилизаций и практика глобальных межкультурных взаимодействий](#) /Г.А. Аванесова// Социально-гуманитарные знания.– 2015 – №1. – С. 236 - 246

2. Андрианова Р.А. Условия профилактики социальных рисков девиантного поведения детей-мигрантов [Текст] / Р.А. Андрианова.// Вестник ВЭГУ. – 2014. – № 3 (71). – С. 5-14
3. Григорьева Е.И., Кузьмин А.В. Профилактика экстремизма: от криминологической к социально-культурной концепции: монография. / Е.И. Григорьева, А.В. Кузьмин// Тамбовский гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов: Бизнес-Наука-Общество. – 2012. - 159 с.
4. Дозорцева Е.Г. Психологические особенности подростков, склонных к ксенофобии [Текст] /Е.Г. Дозорцева, О.Д. Маланцева // Психологическая наука и образование. – 2010. – С. 44-53
5. Кроз М.В., Ратинова Н.А. Социально-психологические и правовые аспекты ксенофобии/ М.В. Кроз, Н.А. Ратинова// – М.: Academia.– 2005. – 52с.
6. Крысько В.Г. Этническая психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – 320 с.
7. Макаров А.Я. Социокультурная адаптация детей мигрантов в сфере образования: европейский опыт и Россия [Текст] А.Я. Макаров// Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2010. – № 3. – С. 243– 256
8. Минюшев Ф.И. Социальная антропология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений.
9. <https://chairoflogicphiloscult.files.wordpress.com/2013/02/> (дата обращения 20.02. 2018)
10. Профилактика проявлений экстремизма и терроризма как фактор обеспечения социальной безопасности в современной России: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 19 апреля 2017 г. /под общ. ред. Р.Ф. Идрисова, Т.В. Волосовец, А.П. Андреева, Р. А. Андриановой, А.П. Вихряна. – Москва: РУДН, 2017. – 400с
11. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Изд-во Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета, 2013. –2-е изд., исправленное. – 540с.
12. Социальные риски иммиграции. Доклад РИСИ 2014. URL <http://www.instrategy.ru/projects/migration/article246.htm> (дата обращения 28 марта 2017г.)
13. Ушакова С.С. Роль системы образования в социокультурной адаптации и интеграции мигрантов и их детей: на примере города Москвы: автореферат дисс... канд... социологических наук /Ушакова С.С. – Москва. 2013 – 26 с.

Оглавление

<i>Ряшина В. В.</i>	Попытка прочтения педагогического наследия А.С. Макаренко современными глазами. Размышления в год юбилея	3 – 16
<i>Алиева Л.В.</i>	Тенденции и перспективы развития системы дополнительного образования детей	16 – 18
<i>Фришман И.И.</i>	Сетевые модели социального партнерства в дополнительном образовании детей как инновационные образовательные практики	18 – 26
<i>Евладова Е.Б.</i>	Самоорганизация как перспективная возможность реализации программы воспитания в общеобразовательных организациях	26 – 28
<i>Логина Л. Г.</i>	Сущность программ дополнительного образования нового поколения	28 – 29
<i>Михайлова Н.Н.</i>	Тезисы к выступлению по теме «Технология педагогической поддержки в развитии воспитания школьников»	30 – 32
<i>Андрианова Р.А.</i>	Развитие межкультурных коммуникаций субъектов образования как средство профилактики ксенофобии в образовательной среде	32 – 45
<i>Вагнер И.В.</i>	Программа воспитания в общеобразовательной организации: субъектный формат (проектирование, реализация, оценка)	45 – 52
<i>Нездемковская Г.В.</i>	Становление этнопедагогики в России (XVIII - 40-е гг. XIX века)	52 – 61
<i>Андрианова Р.А.</i>	Профилактика экстремизма как актуальная проблема современного российского общества	62 – 66
<i>Гурьянова М.П.</i>	Экспериментальный поиск решения проблемы нравственного самоопределения сельских школьников	66 – 74
<i>Андрианова Р.А.</i>	Проявления экстремизма среди подростков и молодых людей: сущность, виды, причины	75 – 85
<i>Нездемковская Г.В.</i>	Роль этнопедагогики в подготовке педагога к работе в поликультурной образовательной среде России	86 – 93
<i>Подольская Т.А., Мазурова Н.В.</i>	Психолого-педагогическая поддержка родителей, воспитывающих детей с тяжелыми нарушениями здоровья	93 – 104

<i>Андреанова Р.А.</i>	Социально-педагогическая поддержка молодежи как ресурс преодоления экстремизма в молодежной среде	104 – 116
<i>Гурьянова М.П.</i>	Создать в сельских территориях пространства инновационного развития	117 – 124
<i>Нездемковская Г.В.</i>	Роль этнопедагогики в формировании этнопедагогической компетентности педагогов	124 – 131
<i>Андреанова Р.А.</i>	Взаимодействие государственных и общественных институтов как социально-педагогический ресурс преодоления экстремизма в молодежной среде	131 – 153
<i>Гурьянова М.П., Нездемковская Г.В.</i>	Наука, востребованная властью	154 – 161
	Этнопедагогические основы профессиональной подготовки педагогов	161 – 169
<i>Авдулова Т.П.</i>	Стратегические ориентиры нравственного развития дошкольника	169 – 175
<i>Кларина Л.М.</i>	Психолого-педагогические условия введения детей дошкольного возраста в культуру исследовательской деятельности	175 – 199
<i>Деркунская В.А.</i>	Современные технологии нравственного воспитания дошкольников в детском саду и семье	199 – 206
<i>Коломийченко Л.В.</i>	Программно-целевые, технологические и мониторинговые аспекты нравственного воспитания детей дошкольного возраста	206 – 208
<i>Мерзликina И.В.</i>	Возможности использования информационно-коммуникационных технологий в процессе нравственного воспитания детей дошкольного возраста	209 – 213
<i>Теплова А.Б.</i>	Становление нравственного поступка как главное достижение дошкольного возраста	213 – 217
<i>Уханова Д.П., Авдулова Т.П.</i>	Эффективность программ нравственного развития при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту	217 – 219
<i>Андреанова Р.А.</i>	Профилактика ксенофобии в образовательной среде как условие обеспечения социальной безопасности в современном российском обществе ¹	219 – 230