

за растениями в уголке природы, привлекаются под руководством взрослых к перекопке почвы на грядках и клумбах, вокруг деревьев, кустов (весной, осенью), разрыхлению (летом) ее граблями; посеву огородных и цветочных семян; высадке в подготовленные взрослыми ямки рассады овощей и цветов и т. п., т. е. они творят красоту. А это имеет большое значение для воспитания у детей ценностного отношения к природе.

Среди средств, позволяющих заставить преобразовать общественные ценности природы в личностную, эффективными являются: обеспечение мотивированного и добровольного участия каждого ребенка в разных видах деятельности; игровые задания, тренинги на формирование эмоционального влечения, интереса, склонности к взаимодействию с природными объектами; социально-нравственные задачи экологического содержания; возможность участия каждого ребенка в поисково-исследовательской и природоохранной деятельности; широкое использование инновационных форм организации детей.

Формирование ценностного отношения к природе детей старшего дошкольного возраста должно проводиться на протяжении всего периода пребывания детей в учреждениях дошкольного образования. Необходимым условием сформированности ценностного отношения к природе детей старшего дошкольного возраста является гуманистическая направленность учебно-воспитательного процесса в учреждениях дошкольного образования. Отношение старших дошкольников к природе направляется на формирование личного опыта общения с ней. При этом следует принимать во внимание как возрастные, так и индивидуальные особенности, черты характера, отношение к окружающему, его мотивацию, потребности и способности ребенка; особенности восприятия природы; характер эмоциональной реакции на красоту природы, характер мотивов отношения к природе и ее охране; характер оценки собственного отношения и отношения других к природным объектам. Эти критерии являются базовыми для определения типов эмоционально-ценностного отношения к природе у детей старшего дошкольного возраста.

Заключение. Анализ научной литературы, изучение опыта работы педагогов, исследования проблемы формирования ценностного отношения к природе детей старшего дошкольного возраста свидетельствуют, что это многогранный процесс, который зависит от психологических свойств ребенка, его социального опыта, вида и характера решаемых задач (бытовых, профессиональных, образовательных). Формирование ценностного отношения человека к природе должно начинаться с самого раннего детства, поскольку именно дошкольный возраст является начальным периодом становления личности, когда формируются основы его характера, отношение к окружающему миру, к людям, к себе, усваиваются нравственные основы, развивается чувство прекрасного, умение видеть красоту природы и бережно взаимодействовать с ней.

Целенаправленный учебно-воспитательный процесс в учреждении дошкольного образования по реализации указанной проблемы способствует превращению внутренних отношений личности в определенные волевые качества, предпочтения, вкусы, нравственные привычки, в определенный стиль внутренней жизни, побуждают к действиям для сохранения природы, восстановления ее, улучшения жизненного пространства человека.

Список использованных источников

1. *Кравченко, Т. В.* Цінності й ціннісні орієнтації сучасного студентства: теоретико-прикладний аспект / Т. В. Кравченко, О. М. Ващенко, С. К. Третяк // Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 16 лист., Київ ; М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка [та ін.] ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка; [редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоева, Н. М. Віннікова]. — Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. — С. 168—172.
2. *Тугаринов, В. П.* Марксистская философия и проблема ценности / В. П. Тугаринов // Проблема ценности в философии ; [под ред. А. Г. Харчева]. — М.—Л. : Наука, 1966. — С. 14—24.
3. *Маршицька, В. Я.* Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00. 08 Дошкільна педагогіка / В. Я. Маршицька. — Київ, 2003. — 20 с.
4. *Маценко, Ж.* Мальовнича стежина до людяності / Ж. Маценко // Початк. шк. — 2005. — № 7. — С. 46—50.

УДК 378.01

Е. А. Клещёва

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ УДОВЛЕТВОРЕНИЯ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ПРИКЛАДНОЙ АСПЕКТ

Введение. На современном этапе развития общества очевидно стремление государства гуманизировать образование, что возможно при внедрении инклюзивного образования в систему образования Республики Беларусь. Традиция отечественного образования интегрировать детей с особенностями психофизического развития в учреждения общего среднего образования привела к закономерным изменениям в обществе — попытке внедрения инклюзивного образования. Нормативными документами Республики Беларусь инклюзивное образова-

ние обозначено как «обучение и воспитание, в процессе которых особые образовательные потребности всех обучающихся, в том числе лиц с особенностями психофизического развития (ОПФР), удовлетворяются в учреждениях основного и дополнительного образования при создании в них соответствующих условий и наиболее полном включении в образовательный процесс каждого обучающегося» [1, ст. 13]. Проблемы организации и осуществления психологического сопровождения лиц с ОПФР обусловлены переосмыслением задач, которые предстоит решить педагогическому сообществу в ходе реализации Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [1].

Основная часть. В данном докладе мы сконцентрируем внимание на психологическом сопровождении удовлетворения потребности в безопасности, надёжности, защите обучающихся с ОПФР. Понятие «потребность» определяется как состояние нужды, психологической или функционального ощущения недостаточности чего-либо, проявляющееся в зависимости от ситуационных факторов (И. А. Беляев, Ф. Н. Ильясов, С. Л. Рубинштейн). Они проявляются в виде эмоционально окрашенных желаний, стремлений, а их удовлетворение — в виде оценочных эмоций (А. Маслоу, А. Н. Леонтьев). Потребности определяют избирательность восприятия мира, фокусируя внимание человека преимущественно на тех объектах, которые могут удовлетворить его потребность (Л. С. Выготский). Ни одна из изученных нами классификаций потребностей (список мотивационных факторов Гилфорда, классификации потребностей в зависимости от возможных эмоций Б. И. Додоноваподхода Х. Мюррея) не дала ясного представления о важности удовлетворения потребностей для формирования личности. На наш взгляд, в теории А. Маслоу как в никакой другой наиболее явно описана модель самоактуализации личности, в которой подробно представлено описание базовых потребностей личности и стратегии их удовлетворения.

В иерархии потребностей, по А. Маслоу, потребности в безопасности, надёжности, защите занимают существенное место. Это потребность в стабильности существующего порядка вещей, уверенность в завтрашнем дне, отсутствие угрозы жизни и здоровью. Природа потребности в безопасности как базовой потребности описывается в ряде теорий личности. Так или иначе она затрагивается в психоанализе З. Фрейда и А. Адлером в индивидуальной теории личности [2]. В данных теориях неудовлетворение потребности в безопасности рассматривается как причина возникновения невроза. Базовое ощущение безопасности окружающего мира, уверенности в собственной полноценности, отсутствие угрозы здоровью формируются на ранних этапах детско-родительских отношений. Более развёрнуто потребность в безопасности описана Э. Эриксонем в эпигенетической концепции личности [2]. По его теории личность проходит восемь стадий развития. Первая, психосоциальная, стадия соответствует оральной стадии по З. Фрейду. В этот период основной формирования здоровой личности является общее чувство доверия. Младенец воспринимает социальный мир как безопасный и стабильный, а людей надёжными.

Чувство доверия формируется на основании отношений с матерью. Заботливая мать, находящаяся в тактильном и эмоциональном контакте с ребёнком, транслирует ему уверенность, обеспечивает ощущение комфорта. Напротив, «холодная», безэмоциональная и отстранённая мать условно оставляет его в опасности, ощущение которой на следующих этапах развития личности экстраполируется на субъективное ощущение ребёнком опасного мира. Чувство доверия не зависит от количества пищи или от проявлений родительской нежности, оно связано со способностью матери передать своему ребёнку ощущение постоянства и согласованности реальных чувств к ребёнку с их невербальными проявлениями. Младенцы учатся доверять не только внешнему, но и своему внутреннему миру. Описывая кризисы развития как необходимое условие перехода от одной стадии развития к другой, Э. Эриксон отмечал, что для ребёнка важно пережить недоверие к миру в те моменты, когда мать снова возвращается к прежним занятиям, работе, отношениям с супругом. Важно сбалансировать в детско-материнских отношениях действия, провоцирующие возникновение у ребёнка доверия и недоверия к матери. В своей теории Э. Эриксон использует термин «достаточно хорошая мать», которая умело балансирует отстранённость и неотстранённость от ребёнка.

Потребность в безопасности и принадлежности к социальной группе может не удовлетворяться из-за ряда психологических барьеров, которые способствуют возникновению проблем на этапе удовлетворения указанных потребностей. В ранее проведённом нами исследовании мы определили перечень проблем на этапе удовлетворения потребности в безопасности, надёжности и защите у обучающихся с ОПФР [3; 4]. К ним среди прочих относим отсутствие / негативное отношение со сверстниками, отсутствие / недостаточные условия для социализации ребёнка, дискриминация.

Очевидно, что потребности любого порядка удовлетворяются в условиях социального взаимодействия. Благоприятные условия способствуют их удовлетворению, тогда как неблагоприятные условия снижают темп, а порой и останавливают механизмы удовлетворения потребностей, что отрицательно сказывается на развитии и социализации человека. В таком случае педагог-психолог как один из субъектов образовательного процесса и профессионал, владеющий специальными знаниями и навыками психологического сопровождения, берёт на себя профессиональную ответственность по гармонизации социального пространства ребёнка с ОПФР и способствует удовлетворению его базовых потребностей (в частности потребности в безопасности, надёжности и защите) для восстановления процесса социализации.

В нашей практике мы используем групповые упражнения, которые представляют собой заранее запланированное средство, подготавливаемое ещё до того, как группа встретилась. Представленные нами групповые упражнения авторские, проводятся в разнородных группах по половому признаку, по наличию/отсутствию ОПФР, но в однородных группах по возрастному критерию. Упражнения длительны по времени, часто могут

занимать большую часть встречи с группой и предполагают обязательное групповое обсуждение. Приведём пример некоторых упражнений автора данных тезисов.

Упражнение «Стереотипный выбор» (Е. А. Клецёва).

Цель: осознание значимости и последствий стереотипизации образа по характеристикам-клеше.

Материалы: 16 табличек с негативными характеристиками-ярлыками, названия которых не соответствуют приемлемым: «инвалид-колясочник», «ДЦП-эшник», «глухой», «немой», «слепой», «даун», «еврей», «мусульманин», «голубой», «ребенок из семьи алкоголиков», «наркоман», «трудный подросток», «безотцовщина», «детдомовец», «негр», «аутист»; 16 табличек с позитивными характеристиками: «одаренный», «душа компании», «из богатой семьи», «отличник», «победитель олимпиад», «красавец и нравится девушкам», «лучший спортсмен школы», «добряк», «имею автомобиль», «выдающиеся способности в литературе», «рисую красивые картины», «изобрел новую компьютерную игру», «участвую в школьных спектаклях», «много путешествую», «интересный собеседник», «буду учителем», «учусь в физико-математическом классе».

Время проведения: 30 минут.

Ход упражнения.

Участникам выдаются таблички с негативными характеристиками. В течение 10 минут они стараются вести себя соответственно данным характеристикам и должны выбрать для себя партнеров по взаимодействию в соответствии со своими предпочтениями, убеждениями, установками. Ведущий даёт инструкцию: «Вы перевоплотились. Теперь вы люди с характеристиками, написанными на вашей табличке. Выберите для себя двух человек, с которыми вы могли бы общаться, дружить, вместе заниматься любимым делом».

По истечении установленного времени участникам выдаются таблички с позитивными характеристиками, но при этом негативные таблички с негативными характеристиками не снимаются. Ведущий даёт другую инструкцию: «Теперь вы люди с характеристиками, написанными на вашей второй табличке. И вы знаете друг о друге больше. В течении 5-7 минут вы можете изменить свой выбор друга или остаться с прежним».

На этапе рефлексии участники группы комментируют свой выбор с помощью вопросов ведущего. Примерные вопросы:

1. Что повлияло на ваш выбор?
2. С чем связано изменение выбора?
3. Кто по-прежнему остался один и почему?
4. Как «клеймо», «клеше» влияет на принятие нами другого человека?

Ролевая игра «Официант, в моём супе муха» (Е. А. Клецёва).

Цель: идентификация с человеком с ОПФР для формирования эмпатии, толерантности.

Время проведения: 60 минут.

Ход упражнения.

Ведущий предлагает проиграть ситуации с последующим их обсуждением. Перед проигрыванием распределяет роли в соответствии с каждой ситуацией. Группа наблюдает за проигрыванием и участвует в обсуждении.

Ситуация 1. Вы — директор престижного ресторана, который посещают знаменитости, богатые люди города, политики. Ресторан знаменит отличной кухней, достойным обслуживанием. Однако директор даёт устное распоряжение охраннику ресторана — посетителей на инвалидных колясках не впускать, якобы они портят интерьер и общую картину respectable заведения. Но всё же посетитель на инвалидной коляске хочет отведать в этом ресторане чудные устрицы и настаивает на своём праве. Проиграйте дальнейшие действия участников инцидента.

Ситуация 2. В ресторане в центре города подают отличные свиные отбивные, которых нет в городе больше ни в одном месте общественного питания. В этот ресторан зашёл незрячий человек — мясной гурман и сделал заказ. Официант, желая подшутить над незрячим посетителем, подложил в заказанное блюдо муху. Это заметил другой официант. Проиграйте дальнейшие действия участников инцидента.

Ситуация 3. Мама с ребёнком лет шести зашли в детское кафе отметить первую «9» в дневнике мальчика. Они заказали маленький кусок торта на двоих и два стакана апельсинового сока. Мальчик вёл себя весьма странно, по мнению окружающих: постоянно ёрзал на стуле, всё время ронял то вилку, то ложку, то трубочку для сока, разбрасывал салфетки, громко смеялся. Мама же только поднимала предметы, гладила сына по голове и с умилением улыбалась. Администратору кафе мало нравились шумные дети и он попросил покинуть заведение этой «странной парочке». Проиграйте дальнейшие действия участников инцидента.

На этапе рефлексии участники группы комментируют свой выбор с помощью вопросов ведущего. Вопросы произвольные и определяются ведущим группы в зависимости от динамики группы.

Заключение. Приведённые примеры групповых упражнений эффективны, что доказано результатами их апробации. Очевидна динамика в ряде аспектов: снижение дискриминационных явлений в группе, усиление эмпатийных чувств и принятия «инаковости» другого человека. Данные положительные тенденции неоспоримо влияют на удовлетворение потребности в безопасности, надёжности и защите обучающимися с ОПФР в их ближайшем социальном окружении — учебной группе.

Список использованных источников

1. Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь [Электронный ресурс] : приказ М-ва образования Респ. Беларусь от 22.07.2015 № 608. — Режим доступа: <http://edu.gov.by/>. — Дата доступа: 15.06.2017.
2. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. — СПб. : Питер, 2003. — 608с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).

3. *Валитова, И. Е.* Проблемы удовлетворения потребностей субъектов инклюзивного образования / И. Е. Валитова, Е. А. Клещёва // Психологическое здоровье личности в контексте развития личности : материалы науч.-практ. конф., 16 февр. 2017 г., г. Брест, Респ. Беларусь / М-во образования Респ. Беларусь, учреждение образования «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина» ; под ред. Г. И. Малейчука. — Брест : РИО БрГУ, 2017. — С. 18—22.

4. *Клещёва, Е. А.* Специфические потребности субъектов инклюзивного образования / Е. А. Клещёва, Е. И. Пономарёва, И. Е. Валитова // Вестник БарГУ. Сер. Педагогические науки. Психологические науки. Филологические науки. — 2018. — № 6.

УДК 37. 036

Е. Р. Медведева

Образовательная организация высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков»,
Горловка, Донецкая Народная Республика¹

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Введение. В последние годы возросло внимание к проблемам теории и практики эстетического воспитания как важнейшего средства формирования духовно-практического отношения к действительности, средства нравственного и умственного воспитания, т. е. как к средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности. По мнению многих исследователей, педагогов, психологов (Б. Т. Лихачева, А. С. Макаренко, Б. М. Неменского, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского), формировать личность и эстетическую культуру необходимо в наиболее благоприятном для этого школьном возрасте. Чувство красоты природы, окружающих людей, вещей создает в ребёнке особые эмоционально-психические состояния, возбуждает непосредственный интерес к жизни, обостряет любознательность, развивает мышление, память, волю и другие психические процессы.

Основная часть. Взрослые и дети постоянно сталкиваются с эстетическими явлениями. В сфере духовной жизни, повседневного труда, общения с искусством и природой, в быту, в межличностном общении — везде эстетические категории «прекрасное и уродливое», «трагическое и комическое» играют существенную роль. Красота доставляет наслаждение и удовольствие, стимулирует трудовую активность, делает приятными встречи с людьми, уродливое отталкивает, трагическое учит состраданию, комическое помогает бороться с недостатками.

Идеи эстетического воспитания зародились в глубокой древности. Представление о сущности эстетического воспитания, его задачи, цели менялись, начиная со времен Платона и Аристотеля до наших дней. Эти изменения во взглядах были обусловлены развитием эстетики как науки и пониманием сущности предмета. Термин «эстетика» происходит от греческого “aisteticos” (воспринималась чувством). Философы-материалисты (Д. Дидро и Н. Г. Чернышевский) считали, что объектом эстетики как науки является прекрасное. Эта категория и легла в основу системы эстетического воспитания.

Известно, что эстетическое формирует высокий уровень нравственных качеств человека, его духовный потенциал, с помощью которого развивается эмоциональность и чувствительность каждой личности. Эстетические чувства личности выступают побудителями поведенческих реакций. Человек, который чувствует, видит красоту, влюблен в нее, наслаждается ею, подсознательно воспринимает высокие нравственные качества. Именно такой уровень нравственности начинается тогда, когда личностью руководят не только нормы морали, сколько эстетические идеалы, вкусы, взгляды, оценки; когда добрый поступок приносит человеку эстетическое наслаждение и отвечает не только нормам морали, но и его внутреннему состоянию; когда именно жизнь для него становится приятнейшей; когда состояние человека можно назвать гармоничным. Таким образом, всестороннее и гармоничное развитие человека не может быть без его эстетического воспитания.

В кратком словаре по эстетике эстетическое воспитание определяется как «система мероприятий, направленных на выработку и совершенствование в человеке способности воспринимать, правильно понимать, оценивать и создавать прекрасное и возвышенное в жизни и искусстве» [1, с. 448].

Существует множество определений понятия «эстетическое воспитание», но, рассмотрев лишь некоторые из них, уже можно выделить основные положения, говорящие о его сущности. Во-первых, это процесс целенаправленного воздействия на учащихся. Во-вторых, это формирование способности у школьников воспринимать и видеть красоту в искусстве и жизни, оценивать ее. В-третьих, эстетическое воспитание — это формирование эстетических вкусов и идеалов личности. И, в-четвертых, это развитие способности к самостоятельному творчеству и созданию прекрасного.

Кроме формирования эстетического отношения детей к действительности и искусству, эстетическое воспитание параллельно вносит вклад и во всестороннее развитие личности. Эстетическое воспитание способствует формированию нравственности человека, расширяет его познания о мире, обществе, природе. Разнообразные творческие занятия детей способствуют развитию их мышления и воображения, воли, целеустремленности, организованности, дисциплинированности.

¹ Сведения об авторе составлены на основе поданной заявки.