

циальной среды. Следует отметить, что уплощенный тип также характерен группе испытуемых школьников, их число составляет 19,5%.

Таким образом, нами выявлены достоверные различия в структуре мотивационной сферы ( $P < 0,05$ ) в группе учащихся колледжа и учащихся общеобразовательных школ, которые выражаются в следующем. Учащиеся колледжа имеют более высокие показатели общежитической и учебной мотивации, по сравнению со школьниками. Достаточно большое число учащихся колледжа выявляют прогрессивный тип общежитической и учебной мотивации, в то время как только незначительному количеству школьников характерен данный тип. Нами не выявлены учащиеся колледжа, относящиеся к регрессивному типу общежитической и учебной мотивации, школьникам общеобразовательной школы данный тип характерен. Эти данные могут свидетельствовать о том, что

у учащихся колледжа мотивация выражена наиболее четко. На наш взгляд, это можно объяснить сменой образовательного учреждения, т.к. присутствующее чувство новизны является стимулом развития личности в целом.

#### Литература

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – Т.1. – 485с.
3. Atkinson J.W. An introduction to motivation. – N.Y., 1964.
4. Levin K. A dynamic theory of personality. – N.Y., 1935.
5. Maslow A. Motivation and Personality. – N.Y., 1955.
6. Rogers, C.R. A theory of therapy personality and interpersonal relationships as developed in to the client centered framework, in Koch S(ed.), Psychology: a study of science. Vol.3. 1959. – P. 184-256.

*Белюсова Евгения Сергеевна* – ассистент кафедры иностранных языков Иркутского государственного университета путей сообщения, аспирант кафедры общей и педагогической психологии Восточно-Сибирской государственной академии образования (Иркутск). E-mail: [zenchik84@mail.ru](mailto:zenchik84@mail.ru)

*Belousova Evgenia Sergeevna* – assistant of department of foreign languages of Irkutsk State University of Railways, post-graduate student of department of general and pedagogical psychology of East-Siberian State Academy of Education (Irkutsk). E-mail: [zenchik84@mail.ru](mailto:zenchik84@mail.ru)

УДК 159.9:37+316.6

Н.С. Васильева

### ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСТАНОВОК НА ПРИМЕРЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ\*

*Описываются качественные и количественные результаты исследования, полученные в ходе написания диссертационной работы по проблемам формирования экологического сознания в вузе. Раскрываются основные методы и формы работы по формированию экологического сознания в процессе обучения немецкому языку в малой группе.*

**Ключевые слова:** экологическое сознание, установки, малая группа, иностранный язык, юношеский возраст, учебная деятельность, аудиторные и внеаудиторные мероприятия.

N.S. Vasilieva

### LINGUISTIC-CULTURAL DETERMINANTS OF THE POSITIVE SOCIAL SETTINGS ON THE BASE OF FORMATION OF ECOLOGICAL COGNITION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

*In this article the author describes quantitative and qualitative results of the scientific research, received during the research work on the problem of formation of ecological cognition. The main methods and forms of the work on formation of ecological cognition in the process of the German language teaching in the small group are considered.*

**Key words:** ecological cognition, social settings, foreign language, adolescence, education, small group, after class activities and class activities.

Отношение человека к природе не является заложенным от рождения, а формируется в процессе социализации. Формирование устойчивых экологических установок необходимо осуществлять непрерывно. Для чего следует создать систему,

обеспечивающую преемственность экологического воспитания на всех этапах обучения: дошкольное образовательное учреждение–школа–вуз.

В процессе формирования экологического сознания необходимо выделять два момента: из-

менение непосредственной практической деятельности по отношению к природе и изменение собственно экологического сознания.

Под экологическим сознанием следует понимать ту систему ценностей, установок и позиций, которые формируют позитивное, негативное или равнодушное отношение человека к природе. Но экологическое сознание надо считать развитым только тогда, когда за идеями и установками стоят реальные поступки и действия по охране окружающей среды. В этом смысле определение перекликается с пониманием экологического сознания В.А. Ясвиным, который рассматривает данный феномен как совокупность экологических представлений, существующего отношения к природе, а также соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с ней [13].

Проводить процесс экологического воспитания нужно на основании вовлечения личности в конкретную деятельность, связанную с оптимизацией взаимоотношений в системе «общество-природа».

По справедливому замечанию С.Н. Глазачева, Е.А. Когай, в процессе экологического воспитания мы имеем дело с уже сформировавшимися установками к природе, сложившимися, как правило, стихийным путем. Передача экологических знаний не является залогом воспроизведения их в конкретной деятельности на практике, а лишь является предпосылкой деятельности. Возникает необходимость воздействовать на все подструктуры экологического сознания с целью его изменения как целостного образования [3].

С.Л. Рубинштейн, рассматривая сознание как особый способ отражения окружающей действительности, отводит важную роль в его формировании языку и рассматривает язык в качестве главной предпосылки возникновения сознания. Таким образом, осознавать, по С.Л. Рубинштейну, «значит отражать объективную реальность посредством объективированных в слове общественно выработанных обобщенных значений. Язык – форма сознания человека как общественного индивида» [10].

Широкое освещение проблемы взаимосвязи языка и мышления нашло отражение в работах Л.С. Выготского. Так, с его точки зрения, способность управлять своим поведением обусловлена процессом овладения знаково-орудийными средствами [2].

А.А. Леонтьев также описывает роль языковых значений и считает, что за ними стоят выра-

ботанные обществом способы действия, в процессе которых происходит познание и изменение людьми объективной реальности [8].

Проблема обусловленности восприятия и мышления языковыми структурами нашла свое отражение в гипотезе Сепира-Уорфа, известной как гипотеза лингвистической относительности. Суть гипотезы, разработанной в 1930 г. в американской этнопсихолингвистике Эдуардом Сепиром и Бенджамином Ли Уорфом, заключается в том, что мышление и восприятие детерминированы структурами языка, иными словами, образы мира, присущие носителям конкретного языка, определяются языковыми навыками и нормами бессознательного [1, с. 262].

Положительным аспектом двуязычного опыта становится следующее: во-первых, результатом влияния языка является сопоставление. Это происходит, когда рассматриваются универсальные и специфические понятия, присущие культурам и выраженные в языке. Во-вторых, сравнение, когда определяются искомые ценности в родной культуре и культуре изучаемого языка. Соответственно представления об аналогичных ценностях совпадают и остаются те, которых нет в культуре или они недостаточно сформированы. В свою очередь, новые ценностные ориентации или установки могут носить либо положительный, либо отрицательный характер. Роль обучения в данном случае заключается в том, чтобы целенаправленно воздействовать на процесс усвоения учащимися новых способов мышления либо корректировать их в зависимости от поставленных задач.

Освещая основные положения теории развивающего обучения, О.А. Ланина и ее коллеги отводят важное место предмету «Иностранный язык». По мнению авторов, наиболее сильным развивающим эффектом обладает кумулятивная функция языка, т.е. способность языка передавать, отражать и сохранять информацию [7].

Таким образом, с целью изучения положительного экологического опыта необходимо изучать иностранные языки тех стран, которые достигли наибольших успехов в разработке таких проблемных вопросов, как формирование экологического сознания. Одной из таких стран является Германия.

Для выявления наиболее эффективных механизмов формирования экологического сознания нами был проведен анализ психологических источников, рассматривающих основные детерминанты экологического поведения жителей ФРГ (рис. 1).

Следует обратить внимание на то, что собственно выделение тех или иных структурных компонентов свидетельствует о разных взглядах русских и немецких психологов на постановку проблемы формирования экологического сознания. Как видно из рисунка, экологическое сознание является результатом экологической социализации, т.е. усвоения норм, способов поведения и отношения к природе, которые, в свою очередь, основаны на ценностных ориентациях личности, привычках, знаниях, установках, осознании ответственности за свои поступки и принятии

(интернальный локус контроля) или неприятия (экстернальный локус контроля) на себя этой ответственности. Вместе с тем вышеупомянутая схема включает в себя три уровня воздействия: аффективный, когнитивный и поведенческий, на которых необходимо осуществлять влияние на личность при формировании экологического сознания.

Необходимо, чтобы ответственность за свои поступки осознавалась, прежде всего, на личном уровне, а не перекладывалась на государство и различные социальные институты.

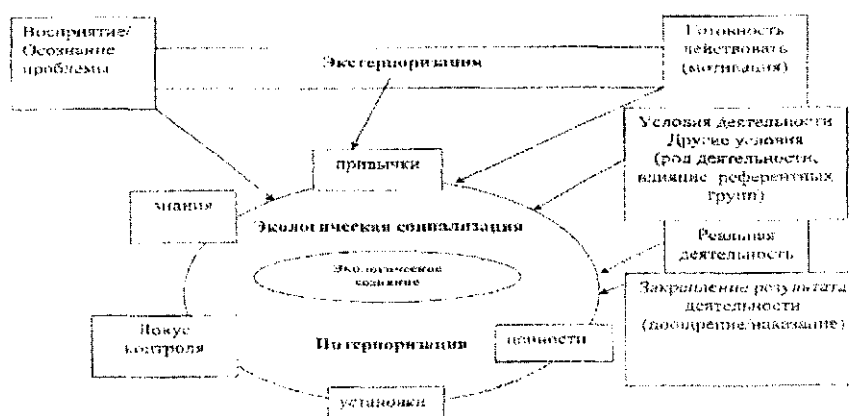


рис. 1. Структурные компоненты процесса формирования экологического сознания

Рис. 1. Структурные компоненты процесса формирования экологического сознания

И наконец, во многом успешность любой деятельности, в том числе экологической зависит от закрепления результатов. В данном случае речь идет о поощрении и наказании. При этом следует различать материальные и нематериальные формы. Например, соблюдение правил порядка и частоты в местах отдыха, предоставляет возможность повторного посещения, в то время как пренебрежение этими правилами лишит возможности нахождения в комфортном и чистом месте времяпрепровождения.

Вслед за И.А. Гятевым, Е.И. Ефимовой мы считаем, что наиболее эффективной в плане формирования сознания, системы ценностей и установок, усвоения способов взаимодействия с окружающим миром и природой является учебная деятельность, которая во временном отношении занимает большую часть жизни ребенка, начиная со школьного детства и до начала профессиональ-

ной деятельности, которая также предполагает обучение с целью повышения квалификации [4; 5, с. 8-10].

Юношеский или студенческий возраст (18-25 лет) является наиболее оптимальным в плане воспитательного воздействия и прежде всего, по словам А.С. Косоговой, И.В. Шаповаленко, В.С. Мухиной, благодаря тому, что происходит активное становление и развитие личности, ее характера, эмоционально-волевой сферы [6; 11; 9].

В.А. Якуник отмечает, что, оставаясь ведущей, в студенческий период учебная деятельность приобретает характер профессиональной. Однако необходимо содействовать формированию всесторонне развитой личности, имеющей не только узкоспециальные интересы, но и активно интересующейся тем, что происходит в современном мире [12].

Для обеспечения наиболее эффективного

влияния немецкого языка на формирование экологического сознания студентов и диагностики данного влияния мы сочли необходимым определить содержание экологической деятельности. С этой целью использовалась модифицированная методика «Субъективные представления молодежи относительно их «экологичного поведения»» немецкого профессора, доктора психологических наук Корнелии Грээль [14, с. 196-209].

Суть данной методики заключается в том, что для формирования экологического сознания любой социальной группы необходимо, прежде всего, выявить уровень актуальных установок, которые, в свою очередь, формируются на основе знаний в данной конкретной группе, и частоту их проявления в конкретной деятельности по защите и охране окружающей среды.

При составлении модифицированной методики были определены пункты, диагностирующие общий уровень развития личности студента (уровень культуры, воспитанности) – № 1, 4, 5, 6, 13, 14, 15, активность жизненной позиции личности студента (направленность личности) – № 7, 8, 9, собственно экологические знания, умения и навыки – № 2, 3, 10, 11, 12.

В рамках эксперимента в период с 2006 по 2008 г. в студенческих группах на первых курсах общеэкономических факультетов Байкальского государственного университета экономики и права г. Иркутска на кафедре европейских и восточных языков проводилось обучение немецкому языку. Содержательная сторона учебного материала, подлежащего усвоению, носила ярко выраженный экологический акцент. До и после проведения обучения осуществлялся сбор эмпирических данных с помощью модифицированной методики «Субъективные представления молодежи относительно их «экологичного поведения»». Всего за указанный временной период в эксперименте приняло участие 103 человека. Сравнительный анализ количественных данных (табл. 1) дает основания утверждать о надежности данной методики.

Целью проведения эксперимента стало установление корреляции между областью знаний и способом поведения. Ранее мы уже упоминали о важности такого компонента в структуре экологического сознания, как знания, тем не менее наличие конкретных знаний не всегда детерминирует экологичное поведение. Иными словами, перед нами стояла задача проследить насколько целенаправленно организованное обучение способно повлиять на процессы интериоризации и

экстериоризации в экологической деятельности студентов.

Тестирование проводилось до и после проведения эксперимента. Перед испытуемыми ставилась задача разместить тестируемый объект, в данном случае содержание экологической деятельности, по шкалам, которые представляли собой степень важности данного вида деятельности (необходимо делать 1) очень важно, 2) важно, 3) желательно, 4) желательно, но не обязательно, 5) можно и не делать) и частоту проявления конкретных поступков (я делаю 1) всегда, 2) часто, 3) иногда, 4) редко, 5) никогда). Шкалирование предполагало субъективную оценку объекта.

Воспитание экологической культуры и формирование экологического сознания посредством немецкого языка осуществлялось без ущерба для подлежащего усвоению учебного материала, поскольку не было необходимости искусственно создавать тексты, несущие в себе воспитательный потенциал. Необходимо было акцентировать внимание студентов на экологических аспектах рассматриваемых проблем. В ходе изучения немецкого языка учащиеся знакомились с широким спектром тем, затрагивающих как бытовую тематику, так и непосредственно связанных с их будущими профессиями. Основными целями экологического воспитания при обучении немецкому языку стали, прежде всего, знакомство учащихся с положительными экологическими установками и возможными способами взаимодействия с их носителями, а также создание условий в рамках учебного процесса для их апробации, чтобы в дальнейшем на их основании вырабатывались собственные экологические навыки и умения, которыми студенты могли бы руководствоваться в своей реальной жизни.

В методическом плане экологическое воспитание в рамках специально организованного обучения осуществлялось нами в различных формах. На практических занятиях это была работа с аутентичными текстами, анализ слов, сравнение их с существующими в русском языке, моделирование различных ситуаций в игровой форме, просмотр видеофильмов, прослушивание аудиокассет с последующим их обсуждением. Внеаудиторная работа заключалась в привлечении студентов к участию в массовых мероприятиях. Примером такой деятельности стала подготовка студентов к выступлениям на конференциях с докладами на экологическую тематику, оказание помощи в написании заявок на гранты в страну изучаемого

языка с целью ознакомления с природоохранными традициями, поддержка инициатив учащихся в проведении экскурсий на иностранном языке по г. Иркутску и на оз. Байкал, в ходе которых студентами осуществлялась демонстрация навыков экологичного поведения, полученных на занятиях по немецкому языку.

Помимо практических занятий нами проводились следующие внеаудиторные мероприятия с экологическим акцентом: информирование студентов о городских мероприятиях, проводимых общественными организациями, и возможностях участия в них; привлечение студентов к участию в вузовских и межвузовских мероприятиях: ежегодные поездки на Байкал «экотур одного дня» (сентябрь, БГУЭП), экскурсии по г. Иркутску,

на оз. Байкал, ежегодные весенние субботники (март-апрель, БГУЭП), привлечение студентов к работе над проектом в рамках гранта РГНФ (проведение полевого исследования), внедрение результатов исследования на занятиях; поддержка инициатив студентов в написании докладов на конференции, написание грантов.

В результате проведения практических занятий и вышеперечисленных мероприятий стало возможным не только создание условий для реализации экологических установок, но и собственно их формирование. Обратимся к таблице 1, в которой представлены полученные нами данные, обусловившие направление и содержание обучения немецкому языку с целью формирования экологического сознания.

Таблица 1

Показатели изменения экологических установок для экспериментальной группы с использованием коэффициента ранговой корреляции  $R_s$  Спирмена\*

Содержание экологической деятельности	Необходимо делать/я делаю до обучения			Необходимо делать/я делаю после обучения		
	2005/06 уч. г.	2006/07 уч. г.	2007/08 уч. г.	2005/06 уч. г.	2006/07 уч. г.	2007/08 уч. г.
1. Наводить порядок на месте учебы, работы (поддерживать порядок вокруг себя, сдавать одежду в гардероб)	0,236	0,260	0,249	0,487(*)	0,519(*)	0,754(**)
2. Отдавать предпочтение экологичным видам транспорта (по возможности ездить на велосипеде, больше ходить пешком)	0,120	0,286	0,000	0,404	0,344	0,579(*)
3. Использовать многократно стеклотару, сумки для покупок вместо полиэтиленовых пакетов	0,121	0,228	0,404	0,382	0,254	0,556(*)
4. Выбрасывать мусор в отведенных местах, уважать труд уборщиков	-0,103	0,481(*)	-0,010	0,443	0,634(**)	0,360
5. Избегать мытья автомобилей вблизи водоемов	-0,260	0,500(*)	0,372	0,344	0,526(*)	0,730(**)
6. Не бросать мусор в водоемы	0,372	0,238	0,246	0,558(*)	0,522(*)	0,403
7. Принимать участие в работе организаций по защите природы	0,338	0,396	0,554(*)	0,481(*)	0,449	0,698(**)
8. Принимать участие в городских субботниках	0,309	0,448	0,289	0,472(*)	0,573(*)	0,742(**)
9. Участвовать в озеленении города, двора, приусадебного участка	-0,208	0,376	0,314	0,335	0,521(*)	0,682(**)
10. Бережно обращаться с огнем.	-0,012	0,447	0,145	0,582(*)	0,526	0,439
11. Не сжигать изделия из пластика, резины	0,497	0,182	0,582(*)	0,522(*)	0,333	0,619(*)
12. Не разбирать аэрозольные баллончики.	0,338	0,246	0,365	0,500(*)	0,404	0,778(**)
13. Не ломать ветки в лесу, не вытаптывать растения	0,186	0,510(*)	0,383	0,396	0,636(*)	0,522(*)
14. Не оставлять после себя надписей на камнях и деревьях	0,241	0,247	0,212	0,374	0,344	0,463
15. Не ловить молодых, еще плохо лежащих или бегущих птиц и зверей	-0,139	-0,061	0,352	0,00	0,448	0,688(**)

\* (\*) Корреляция значима на уровне 0.05 (двусторонняя)

(\*\*) Корреляция значима на уровне 0.01 (двусторонняя)

По результатам формирующего обучения выявились положительные значимые корреляционные связи между показателями идеальной и реальной деятельности практически по всем пунктам. Так, например, об изменениях в ценностно-смысловой сфере можно судить по результатам, полученным нами по пунктам 7, 8, 9 (табл. 1). Так, например, в ходе обучения многие студенты не только впервые узнали о существовании природоохранных организаций г. Иркутска, Германии, но и заинтересовались их деятельностью.

Важная роль в проведении исследования уделялась организации внеаудиторных мероприятий. Придерживаясь мнения о том, что лишь знания, полученные опытным путем, являются основой эффективной деятельности, мы максимально учитывали интересы учащихся при организации мероприятий и, кроме того, приветствовали их собственную инициативу. Безусловным успехом эксперимента можно считать поведение студентов во время организованной нами учебной поездки на оз. Байкал. Предшествующая подготовка представляла собой ознакомление с учебными материалами на иностранном языке, посвященным проблемам туризма, правилам поведения на природе, вопросам защиты оз. Байкал, однако не предполагала выдачи студентам четких инструкций поведения во время пребывания на оз. Байкал. Примером эффективности целенаправленного обучения явилась демонстрация межличностного взаимодействия студентов, ориентированная на передачу полученных знаний и выражающаяся в стремлении прививать положительные нормы поведения однокурсникам, не принимавшим участия в эксперименте. Например, большинство студентов привезло с собой пакеты для мусора, остальной группе было предложено не только не оставлять мусор за собой, но и предварительно произвести уборку предполагаемого места размещения и прилегающей к нему территории (ср. результаты по пунктам 2, 3, 10, 11, 12).

Эффективность формирования экологического сознания, основанного на морально-нравственных ориентирах личности, ее установочных реакций, ценностно-смысловой сфере, осуществляемого в процессе обучения немецкому языку с учетом возрастных особенностей студентов, их интересов и уровня владения иностранным языком, была подтверждена вышеприведенными количественными показателями и доказана многолетним опытом преподавания немецкого языка.

Воспитательный потенциал предмета «Ино-

странный язык» в контексте проблемы формирования экологического сознания и его влияния на когнитивную, аффективную и поведенческую сферу личности студента был выявлен и подтвержден качественными результатами исследования. К ним относятся следующие: заинтересованность студентами предметом «Иностранный язык», активное отражение знаний в самостоятельной деятельности – участие в аудиторных и внеаудиторных мероприятиях с экологическим акцентом, проявление интереса к природоохранным традициям и культуре носителей языка, создание изделий декоративного творчества с использованием экологически чистых природных материалов, пропаганда принципов экологичного поведения среди сверстников, самостоятельный выбор тем докладов на экологическую тематику на внутривузовских конференциях, стремление к участию в процессе межкультурной коммуникации с носителями языка, а также в ходе личной переписки студентов со сверстниками из ФРГ, участие в деятельности экологических организаций г. Иркутска.

Это дает основание утверждать, что у студентов экспериментальных групп были сформированы устойчивые экологические установки, которые были проявлены в конкретной деятельности после проведения соответствующей воспитательной работы и целенаправленного обучения.

*\*Данные, приведенные в статье, получены при финансовой поддержке РГНФ. Грант № 07-06-00864а «Этнопсихологические ресурсы экологической и туристической деятельности в Байкальском регионе»*

#### Литература

1. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2006. – С. 262.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Глазачев С.Н., Коган Е.А. Экологическая культура и образование: Очерки социальной экологии. – М.: Горизонт, 1999. – 107 с.
4. Евтеев И.А. Экологическое сознание как элемент экологической культуры: дис. ... канд. культурологии. – Челябинск, 2004. – 149 с.
5. Ефимова Е.И. Экологичная педагогика // Экология и жизнь. – 2001. – № 5. – С. 8-10.
6. Косогова А.С. Обучение и воспитание в высшей школе: учеб. пособие. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2003. – 100 с.
7. Лалина О.А., Горбунов Л.М., Богданова О.С. Развивающее обучение: история и современность. – Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 1997. – 102 с.
8. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные пси-

- психологические труды / А.А. Леонтьев. – М.: МПСИ: МОДЭК, 2004. – 536 с.
9. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студентов вузов. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 1998. – 456 с.
  10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
  11. Шановаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология): учебник для студентов вузов. – М.: Гадарика, 2007. – 349 с.
  12. Янушин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие. Полиус, 1998. – 639 с.
  13. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. М.: Смысл, 2000. – 456 с.
  14. Grasel Cornelia: Die Rolle des Wissens beim Umwelthandel- oder: Warum Umweltwissen trage ist. Unterrichtswissenschaft. Zeitschrift für Lehrforschung – 1999. – № – 3. – S. 196 – 209.

*Васильева Наталья Сергеевна* – аспирант кафедры социальной и экономической психологии Байкальского государственного университета экономики и права (Иркутск). E-mail: [vasilevans@rambler.ru](mailto:vasilevans@rambler.ru)

*Vasilieva Natalia Sergeevna* – post-graduate student of department of social and economic psychology of Baikal University of Economy and Law (Irkutsk). E-mail: [vasilevans@rambler.ru](mailto:vasilevans@rambler.ru)

УДК 371.9

Н.И. Кондратьева

### К ВОПРОСУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЕЙНОГО ЖИЗНЕУСТРОЙСТВА ДЕТЕЙ-СИРОТ

*Статья посвящена актуальной проблеме сопровождения семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Акцент в статье делается на некоторые аспекты работы со специалистами, работающими с семьями, имеющими приемных детей.*

**Ключевые слова:** дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, психолого-психологическое сопровождение, приемные семьи.

N.I. Kondratieva

### TO THE QUESTION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF ORPHAN CHILDREN

*This article is devoted to the urgent problem of support of family living arrangement of orphan children and children without parents care. In this article the focus is on some aspects of training professionals working with families who have adopted children.*

**Key words:** orphan children, children without parental support, psychological and pedagogical support, adoptive families.

Проблема семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей очень актуальна, требует серьезной как научной, так и практико-ориентированной проработки.

В отечественной практике разработаны разнообразные подходы, модели сопровождения семейного жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (А.В. Быков, Г.И. Гусарова, И.Н. Курбацкий, В.П. Ослон, Н.Г. Осухова, Е.Б. Пашарина, Л.М. Шипицына, Т.И. Шульга), в которых доказано, что психолого-педагогическое сопровождение в настоящее время является не просто суммой разнообразных методов работы с детьми и взрослыми, а выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи семье в целом, ребенку, родителям, специалистам, участвующим в процессе сопровождения [2; 3].

В настоящее время все большее внимание специалистов обращено к проблеме создания системы психолого-педагогического сопровождения всех форм семейного устройства. Вопросы воспитания, развития ребенка в приемной семье находят свое отражение в исследованиях О.М. Дерябиной, А.И. Довгалева, О.В. Заводилкиной, В.К. Зарецкого, Н.П. Ивановой, Г.С. Красницкой, Р.В. Овчаровой, В.Н. Ослон, С.С. Пилюковой, А.С. Спиваковской, А.Б. Холмогоровой, В.М. Целуйко и др., обосновывающих необходимость подготовки будущих родителей к принятию ребенка в семью, определяющих приоритетные направления работы с приемной семьей [1; 4].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в основном авторами рассматриваются разнообразные подходы работы с профессиональными приемными семьями. Проблема