

Научное издание

# ВЕСТНИК

Луганского государственного  
педагогического университета

Серия 1

Педагогические науки  
Образование

№2(101)  
2023



№2(101) • 2023 ВЕСТНИК ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



**КНИГА**

Издатель ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011, т/ф 8-857-258-03-20

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

# ВЕСТНИК



Луганского  
государственного  
педагогического университета

---

Серия 1  
Педагогические науки. Образование  
№ 2(101) • 2023

Сборник научных трудов



Луганск  
2023

УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:37(062.552)  
ББК 95.4я43+74я5  
В 38

Учредитель и издатель  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Основан в 2015 г.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации  
№ ПИ 000196 от 22 июня 2021 г.

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

##### Главный редактор

**Ротерс Т. Т.** – доктор педагогических наук, профессор

##### Заместитель главного редактора

**Турянская О. Ф.** – доктор педагогических наук, профессор

##### Выпускающий редактор

**Калинина Г. Г.** – заведующий редакционно-издательским отделом

##### Редактор серии

**Чепурченко Е. В.** – кандидат педагогических наук

##### Состав редакционной коллегии серии:

**Алфимов Д. В.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Горашук В. П.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Дзундза А. И.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Зайцев В. В.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Зинченко В. О.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Кривко Я. П.** – доктор педагогических наук, доцент  
**Матвеев А. П.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Роман С. В.** – доктор педагогических наук, доцент  
**Сергеев Н. К.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Скафа Е. И.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Стефаненко П. В.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Уман А. И.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Чеботарева И. В.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Чернышев Д. А.** – доктор педагогических наук, профессор

##### Вестник Луганского государственного педагогического университета :

**В38** сб. науч. тр. Сер. 1, Пед. науки. Образование. № 2(101) / гл. ред. Т. Т. Ротерс ;  
вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Е. В. Чепурченко ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». –  
Луганск : Книта, 2023. – 124 с.

Настоящий сборник содержит оригинальные труды ученых различных отраслей наук и групп специальностей, а также результаты исследований научных учреждений и учебных заведений, обладающие научной новизной, представляющие собой результаты проводимых или завершенных исследований теоретического или научно-практического характера.

Адресуется ученым-исследователям, докторантам, аспирантам, соискателям, педагогическим работникам, студентам и всем, интересующимся проблемами развития педагогического знания.

*Издание включено в Перечень рецензируемых научных изданий  
(приказ МОН ДНР № 433 от 8 мая 2018 г.; приказ МОН ЛНР № 911-ОД от 10 октября 2018 г.  
(с изменениями от 14.04.2022 г.). Включено в РИНЦ*

*Печатается по решению Ученого совета Луганского государственного  
педагогического университета (протокол № 1 от 30 августа 2023 г.)*

**УДК 08:378.4(477.61)ЛГПУ:37(062.552)**  
**ББК 95.4я43+74я5**

© Коллектив авторов, 2023  
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2023

# СОДЕРЖАНИЕ

## ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Белых А. С.</b> Духовная составляющая в мировоззренческой системе.....	5
<b>Иваненко А. В.</b> Сущность и структура экологической культуры будущих учителей предметов естественно-научного цикла.....	12
<b>Сущенко О. Г.</b> Ценностные основания педагогики понимания в историко-педагогической ретроспективе.....	19

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

<b>Грицкова Н. В., Милюков М. Н.</b> Дополнительная учебная информация как средство формирования социально-профессиональной мобильности будущих учителей.....	24
<b>Рудь М. В.</b> Концепция формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей.....	30
<b>Чеботарева И. В., Чеботарева Е. В.</b> Культура семейного общения и особенности ее формирования у будущих педагогов дошкольного образования.....	38

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА.

### ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Давыдова Л. Н., Павлова Т. А.</b> Основные формы взаимодействия субъектов образовательного процесса при организации дистанционного обучения	47
<b>Семенова И. И.</b> Особенности современной системы образования Турции.....	54
<b>Чепурченко Е. В.</b> Проблема нравственного воспитания в педагогическом наследии К. Д. Ушинского.....	60
<b>Шишкова Н. В.</b> Развитие системы дополнительного образования в Луганской Народной Республике (2014–2022 гг.).....	66

### АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Чеботарева И. В., Короткова С. В.</b> Учет психологических особенностей развития детей старшего дошкольного возраста в процессе их нравственного воспитания.....	75
<b>Писанный Д. М.</b> Проблема концептуализации применения средств обучения социально-гуманитарным предметам в процессе формирования социокультурной идентичности школьников.....	84
<b>Чубова И. И.</b> Влияние коммуникации в раннем детстве на социализацию ребенка.....	97
<b>Шматченко А. А.</b> Развитие логического мышления старших дошкольников посредством творческих игр.....	102

УДК 378.14.

**Рудь Мария Валентиновна,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры начального образования,  
директор Института педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*maria-rud\_73@mail.ru*

## **Концепция формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей**

*В статье раскрыто содержание концепции формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей. Обозначены общие признаки и характеристики концепции, базовые понятия рассматриваемого феномена, её структурные компоненты: ценностно-целевые ориентиры, теоретико-содержательное наполнение, нормативная модель реализации концепции.*

**Ключевые слова:** концепция, ценностно-целевые ориентиры, теоретико-содержательное наполнение, нормативная модель.

В современных научно-педагогических исследованиях использование понятия «концепция» стало устоявшейся методологической составляющей научного поиска. Само понятие «концепция» к настоящему времени приобрело прочный терминологический статус, поскольку сформулированные учеными предикаты концепции представляют собой положения, выведенные из анализа истории науки и современного педагогического знания.

И хотя содержание концепции, её структура не является производной конструкцией, так или иначе, существуют различные научные представления о её роли и месте в научном исследовании.

Прежде чем перейти к описанию концепции нашего исследования, уточним наше видение этой научной категории. В первую очередь предоставим несколько, на наш взгляд, наиболее точных и содержательных формулировок понятия «концепция».

Большинство учёных, использующих в своих исследованиях понятие «концепция», опираются на его формулировку, данную с философских позиций В. А. Рыжко, который сделал вывод о том, что «концепция – это форма знания, в которой выражается содержательно целостное познание объекта, ориентированное на репрезентацию познавательной деятельности, понимание его процесса и результатов. Как понимание концепция выступает позицией, точкой зрения субъекта познания на соответствующую предметную область, является личностным знанием» [3, с. 10].

Близка по смыслу формулировка, данная Е. В. Гелясиной, которая рассматривает концепцию «как теоретическую систему взглядов, в которой

аккумулированы представления об определенном педагогическом явлении, дана его интерпретация, раскрыты сущность, содержание, структура, закономерности, обуславливающие его функционирование и возможности преобразования» [1, с. 39].

Еще одна трактовка понятия концепции с учетом специфики педагогики как науки принадлежит Е. В. Яковлеву, который под педагогической концепцией понимает «слаженную, целенаправленную, динамическую систему фундаментальных знаний о педагогическом феномене, полно и всесторонне раскрывающих его сущность, содержание, особенности, а также технологию оперирования с ним в условиях современного образования» [7, с. 10].

Структура педагогической концепции, построенная на основе вышеизложенных трактовок, по мнению ученых, должна включать в себя такие компоненты, как «общие положения, понятийно-категориальный аппарат, теоретико-методологические основания, ядро, содержательно-смысловое выражение, педагогические условия эффективного функционирования и развития исследуемого явления, а также границы применимости» [8, с. 91].

Не раскрывая в деталях содержание этих компонентов концепции, что выходит за рамки наших задач, отметим, что подобная концепция может выступать не чем иным, как результатом завершеного фундаментального исследования. Это обусловлено тем обстоятельством, что ядро концепции, которое состоит из закономерностей и принципов функционирования и развития исследуемых педагогических явлений и процессов, содержательно разрабатывается в процессе исследования, выявляется и описывается только по его завершению.

Для нас же значима концепция исследования, определяющая его стратегию и тактику. В связи с этим мы обращаемся к иному толкованию термина «педагогическая концепция», более близкому и соотносимому с нашим замыслом.

Так, с точки зрения Е. В. Бондаревской, «концепция в педагогике – основополагающий замысел, идея педагогического знания, указывающая способ построения системы средств обучения и воспитания на основе целостного понятия сущности этих процессов. Она представляет собой стратегию педагогической деятельности, определяя разработку соответствующих теорий» [2, с. 18].

Подобной точки зрения придерживается Л. Ф. Спирин, который рассматривает концепцию как «определённый способ понимания, трактовки явлений, процессов, определённая точка зрения на совокупность явлений, руководящая идея для их систематического освещения... ведущий замысел в структуре теории» [4, с. 11].

Сопоставив между собой научные позиции авторов в отношении сути и структуры концепции, мы приходим к заключению о том, что обозначенные два способа существования концепции как формы научного знания, где «первый из них задаётся пониманием концепции как развитой (наиболее зрелой) формы научного знания, являющегося результатом исследовательской деятельности, второй – как способ предельно общего представления проектной (авторской) идеи» [2, с. 42] – не имеют между собой принципиального различия. Они имеют похожие, почти идентичные структуры, отражающие замысел автора,

характеристику основных понятий, методологические подходы, нормативный компонент. Основное отличие состоит в том, что концепция, как результат, включает в себя закономерности и принципы, составляющие ядро концепции. Они выведены автором после завершения исследования и представлены как его закономерный результат. Концепция как замысел, идея, как стратегия педагогического исследования (по Е. В. Бондаревской) имеет, по сути, гипотетический характер (по В. А. Рыжко) и все её положения должны быть верифицированы в процессе исследования.

Тем не менее, общие признаки и характеристики концепций, представленные выше, независимо от формы концепции, позволили учёным сформулировать общие требования к её разработке, на которые мы будем ориентироваться:

- «– наличие основной идеи, раскрывающей позицию автора;
- системность изложения, положения концепции представлены в виде системы, последующие положения опираются на предыдущие, служащие для них основанием;
- взаимосвязь и обусловленность концепции развития научного знания и общества;
- обеспечение перехода от теории к практике» [6, с. 108].

Приступая к научному описанию предлагаемой нами концепции, мы исходим из методологического понимания В. А. Рыжко о том, что «концепция – это знание, представляющее единство социокультурных, логико-гносеологических и практических аспектов» [3, с. 10], а также с предложенной на этой основе структуры педагогической концепции, в которую Е. М. Харланова считает целесообразным включить три компонента: «ценностно-целевые ориентиры, теоретико-содержательное наполнение, нормативную модель реализации концепции» [5, с. 108].

Итак, переходим к характеристике **первого компонента нашей концепции** – *ценностно-целевые ориентиры*.

Его содержание раскрывает социокультурный аспект педагогической концепции. Этот компонент концепции включает в себя обоснование основной идеи, замысла концепции и формулируется, исходя из анализа социального заказа общества, под которым мы понимаем:

- а) объективные социальные потребности современного общества в подрастающем поколении, воспитанном на основе социокультурных и нравственных ценностей и традициях;
- б) критический анализ реальной педагогической практики и степени научного исследования изучаемой проблемы.

Проведённый нами анализ позволил нам выделить ряд логически и содержательно сформулированных положений, на основе которых мы сформировали *основную идею или замысел* концепции:

1. Современная достаточно сложная политическая, социокультурная обстановка в стране, особенно в новых западных и юго-западных регионах требует сплочения всего общества на идеях высокой гражданственности и патриотизма, служения Отчизне, верности исторической памяти и традиционным ценностям.

2. Анализ реальной воспитательной практики, включающей деятельность общеобразовательных организаций, семейное воспитание, досуговую сферу, оценку ситуации, основные угрозы для традиционных ценностей, сценарий развития ситуации, представленный в Указе Президента Российской Федерации «Об утверждении основ государственной политики по сопряжению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 от 09.11.2022 показывают, что деструктивное идеологическое воздействие на границах России, и в первую очередь на подрастающее поколение, становится все большей угрозой для ситуации в стране.

3. Социальные институты общества, и в первую очередь система образования и семья, в должной мере не решают эти проблемы. В числе причины такого положения является отсутствие должного взаимодействия семьи и школы в решении названных воспитательных проблем.

4. Анализ показывает, что педагогическое взаимодействие семьи и школы осуществляется фрагментарно, бессистемно; семья по-прежнему традиционно рассматривается как объект воздействия, как помощник учителя в его работе. Отсутствует понимание того, что и семья, и общеобразовательная организация являются абсолютно равнозначными и равноправными социальными институтами воспитания и достичь успеха в деле всесторонней социализации детей возможно только тесно взаимодействуя и координируя свои действия друг с другом.

5. Такое взаимодействие может быть не чем иным, как социально-педагогическим взаимодействием с позиций социальных институтов и строиться на основе сотрудничества, партнёрства и содружества. Как показывает практика, современные учителя в своем большинстве к этому не готовы в силу устоявшихся педагогических стереотипов.

6. Университетская педагогическая подготовка в этом важнейшем направлении работы учителя не решает этих проблем. Так, ни содержание учебных программ, ни педагогические технологии не могут сформировать целостную позицию педагога в отношении семьи как социального института, имеющего большие потенциальные возможности в формировании личности детей.

Исходя из этих положений, мы видим *основной замысел концепции* в том, чтобы методологически, теоретически и практически обосновать профессиональную подготовку будущего учителя начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей, исходя из идеи их сотрудничества и партнёрства как важнейших социальных институтов воспитания, одинаково ответственных перед обществом за формирование личности детей на основе духовно-нравственных ценностей и традициях своего народа и своей семьи.

Отсюда, *цель концепции* формирования готовности будущего учителя начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей состоит в методологическом, теоретическом и практическом обосновании целостного авторского видения образовательного процесса студентов, построенного на идеях сотрудничества и партнёрства семьи и школы как



равноправных социальных институтов, реализация которых в социально-педагогическом содержании и технологиях обучения актуализирует личность студентов на формирование профессиональной позиции в ситуациях реального вида взаимодействия с семьей.

Наряду с замыслом и целью концепции к ценностно-целевому компоненту относится *понятийно-категориальный аппарат исследования*, который обеспечивает системность, чёткость, ясность и однозначность употребления научных понятий.

В нашем исследовании он представляет логически взаимосвязанный комплекс тех понятий, которые отражают авторское понимание ключевых положений разрабатываемой теории. При этом при разработке ключевых понятий мы опираемся на требование их соответствия определённым методологическим функциям. Соответствие этим функциям:

«– обеспечивает дедуктивную систематизацию научного знания (выявленные понятия, исследователь может по правилам дедукции вывести из них другие утверждения и теоретические положения, в том числе и те, которые допускают эмпирическую интерпретацию);

– способствуют объяснению и систематизации эмпирических и теоретических знаний (описывая существенные свойства объектов, понятия интерпретируют знания, полученные в теории и на практике, тем самым, устанавливая между ними связь и систематизируя их);

– направляет развитие знания через уточнение понятий, углубление и расширение их объема» [7, с. 33].

В результате целевого изучения терминов, их этимологического и контекстуального анализа было выделено и разработано четыре *базовых понятия исследования, которые вошли в концепцию*.

Первое такое понятие – это *профессиональная готовность будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей*. В авторском понимании – это интегративное свойство личности, отражающее сформированную у студента способность к осуществлению устойчивых партнёрских отношений с семьёй ученика как ведущим социальным институтом воспитания и включающим в себя совокупность знаний, умений, компетенций, профессионально значимых качеств, необходимых для достижения высоких учебно-воспитательных результатов.

Новизна данного понятия и его отличие от подобных понятий состоит в том, что оно опирается на интегративный и отношенческий подходы, выступающие во взаимодействии друг с другом.

В понятии отражена идея педагогического партнёрства с семьёй, а сама семья презентуется как важнейший социальный институт. Это позволяет нам считать данную формулировку как важнейшим методологическим ориентиром исследования, так и эффективным теоретико-методическим инструментарием.

Следующее базовое понятие – *социально-педагогическое взаимодействие будущего учителя начальных классов с семьёй* – это основанные на идеях сотрудничества, педагогической поддержки и равноправного партнёрства

взаимоотношения в триаде «учитель-ребёнок-семья», реализуемые в процессе социально-педагогической деятельности, направленной на создание условий успешной самореализации и социализации ребенка, его личностного роста, формирования мотивации к обучению, сохранение его физического и психического здоровья, социальной адаптации, социализации.

Данная формулировка, на наш взгляд, даёт целостное представление о сути, цели, направленности и содержании данного феномена.

Его принципиальное отличие от других формулировок педагогического взаимодействия состоит в чётком акцентировании на ведущие современные педагогические идеи взаимодействия: сотрудничества, поддержки, партнёрства, которые определяют социально-педагогический характер взаимодействия учителя с семьёй.

Третье понятие концепции – *семья как социальный институт воспитания* – это сфера социализации и адаптации ребёнка к жизни, открытая трансформационным процессам, происходящим в обществе, и реализующая существующие проблемы, социальные установки, обычаи, традиции, стереотипы; при этом она функционирует как закрытая группа со своими ценностными установками и приоритетами, которые воплощаются в социализацию и поведение членов семьи.

Такая трактовка семьи как социального института ориентирует будущего учителя начальных классов на понимание уникальности и гуманистической направленности её жизнедеятельности, поскольку она обеспечивает ценностно-смысловое единство семейного воспитания, создание благоприятных условий для социальной самореализации детей, соблюдение этических императивов. Такое понимание семьи выступает основой для трансформации содержания профессиональной подготовки будущего учителя с социально-педагогических позиций.

Следующим понятием нашей концепции выступает *система формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьёй*. Она рассматривается как разновидность педагогической системы, включающая в себя целостную совокупность упорядоченных по определённым признакам структурных компонентов – цели, содержания, педагогических технологий, субъектов и объектов, гармоничное взаимодействие которых обеспечивает проектирование, организацию и осуществление образовательного процесса, направленного на достижение конечной цели системы – формирование искомой готовности как профессионального свойства личности.

Основная особенность представленной формулировки состоит в том, что, в отличие от абсолютного большинства подобных формулировок, где, как правило, просто указывается, что само взаимодействие структурных компонентов обеспечивает достижение цели системы, нами чётко указано, на что направлено это взаимодействие, а именно на проектирование, организацию и осуществление образовательного процесса студентов. Это содержательно наполняет характеристику системы, раскрывает её суть.

**Второй компонент концепции** – это её теоретико-содержательное наполнение. Он характеризует её логико-гносеологический аспект.

Содержания этого компонента составляют методологические подходы исследования.

Методологическая роль научных подходов, согласно Е. В. Яковлеву, состоит «в представлении совокупности обобщённых научных положений по изучаемой проблеме, в характеристике различных направлений её исследования и в организации теоретической и практической деятельности самого исследователя (выявлении необходимых для изучения аспектов, указания связей между ними, определения научного поиска и степени преобразований изучаемых объектов и т. д.)» [8, с. 93].

Итак, теоретико-методологическим основанием концепции выступает совокупность научных подходов, в наибольшей степени соотносимых с логикой и задачами нашего исследования:

- интеграционный, предполагающий осуществление интеграционных связей на внутриличностном, межличностном, внутрпредметном и межпредметном уровнях формирования профессиональной готовности;
- личностно-развивающий, ориентирующий на осознание личностного и профессионального развития студентов как главной цели образования, что предполагает активность самого студента;
- отношенческий, предполагающий акцент на формирование в личностной структуре будущего учителя системы социальных отношений к учащимся и их семьям;
- социально-педагогический, предусматривающий необходимость создания открытого воспитательного пространства, опираясь на воспитательные возможности социума через включение субъектов взаимодействия в новые социальные отношения;
- системный, выступающий общенаучной основой выделения и описания системных характеристик и структуры профессиональной подготовки как идеальной модели обучения студентов.

**Третий компонент концепции** – это нормативная модель реализации концепции – отражает практический аспект и выполняет конструктивно-теоретическую функцию.

В нашем исследовании такая нормативная модель представлена в виде системы формирования профессиональной готовности будущего учителя начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьёй.

Методологическими основаниями построения такой модели в исследовании выступают системный подход и категория «педагогическая система», определяющие смысловое поле авторского понимания искомой системы. Они описаны в содержании первого и второго компонентов концепции.

Таким образом, представленная структура концепции формирования профессиональной готовности будущего учителя начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьёй является способом отражения организации образовательного процесса студентов в вузе, представляет собой стратегию педагогической деятельности и учитывает специфику субъект-субъектного взаимодействия, построенного на основе партнерских отношений двух важнейших социальных институтов общества: семьи и школы.