

Научное издание

ВЕСТНИК

Луганского государственного
педагогического университета

Серия 1

Педагогические науки
Образование

№4(90)
2022



№4(90) • 2022 ВЕСТНИК ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



КНИГА

Издатель ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011, т/ф (0642)58-03-20

Министерство образования и науки
Луганской Народной Республики
Государственное образовательное учреждение
высшего образования
Луганской Народной Республики
«Луганский государственный педагогический университет»

ВЕСТНИК



Луганского
государственного
педагогического
университета

Серия 1

Педагогические науки.

Образование

№ 4(90) • 2022

Сборник научных трудов

КНИТЛ

Луганск
2022

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

Учредитель и издатель
ГОУ ВО ЛНР «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
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
Харченко Л. Н. – 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
В38 университета** : сб. науч. тр. / гл. ред. Т. Т. Ротерс; вып. ред. Г. Г. Калинина;
ред. сер. Е. В. Чепурченко. – Луганск : Книта, 2022. – № 4(90) : Серия 1.
Пед. науки. Образование. – 120 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 № 5 от 23 декабря 2022 г.)*

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

© Коллектив авторов, 2022
© ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бельграй Н. В. Феномен транспрофессионализма в профессиональном образовании.....	5
---	---

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

Кравчишина Е. А. Особенности использования технологий когнитивно-контекстного обучения в процессе медиаобразования будущих логопедов.....	10
Кривко Я. П., Тищенко Е. В. Проблемы среднего профессионального образования на современном этапе его развития.....	18
Понасенко А. В. Формирование научно-исследовательской деятельности будущих архивных специалистов в высших учебных заведениях России.....	23
Слота Н. В. Методологические подходы к исследованию подготовки будущих учителей музыки к презентационной деятельности.....	29
Стачинский В. И. Концептуальные положения формирования профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей...	37

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Гордиенко Т. П. О некоторых направлениях научного поиска изучения системы среднего профессионального (специального) образования в СССР.....	47
Деминская Л. А. Развитие физической культуры и спорта в СССР как элемента системы образования (первая половина XX в.).....	51
Ефанина Ю. В. Работа родительских комитетов как взаимодействие семьи и школы в начале XX века.....	56
Карчевская Н. В., Коваленко Е. В. О формировании гражданской ответственности у студентов средних специальных учебных заведений в СССР.....	62
Лабинцева Л. П. Организация деятельности музыкально-педагогических факультетов в начале 80-х годов XX века.....	67

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Антипова Т. В. Теоретические основы формирования смысложизненных ориентаций у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки как педагогическая проблема (философский аспект).....	75
Безбородых С. Н. Формирование коммуникативной компетентности младших школьников в контексте технологий психолингвистики.....	81
Овчаренко Е. Н. Моделирование здоровьесберегающей среды дошкольной образовательной организации: современные подходы.....	86

Павлова Т. А. Необходимость использования электронных образовательных ресурсов в современном образовательном процессе.....	93
Сухотинова А. С. Об особенностях геймификации как современной интерпретации игровых методов обучения школьников.....	98
Чеботарева И. В. Духовно-нравственное развитие детей дошкольного возраста с использованием воспитательного потенциала христианского учения.....	103
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	112
ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ	114

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.011.3-051 : 62-044.922

Бельграй Наталья Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры безопасности
жизнедеятельности и охраны труда
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
nata.belgraj@bk.ru

Феномен транспрофессионализма в профессиональном образовании

Потребность современных производственных и образовательных организаций в профессионалах обуславливает необходимость качественной подготовки специалистов, педагогов профессионального обучения, которые, в свою очередь, по сути своей деятельности должны обладать навыками транспрофессионализма. Поиск путей совершенствования подготовки будущих педагогов профессионального обучения в педагогическом вузе обозначил необходимость рассмотрения феномена понятия «транспрофессионализм» как одного из эффективных ресурсов обеспечения конкурентоспособности будущего педагога профессионального обучения, его профессионального и личностного развития.

Ключевые слова: педагог профессионального обучения, подготовка специалистов, транспрофессионализм.

Перед современным постиндустриальным обществом остро стоит задача модернизации системы профессионального образования, что требует не только разработки и внедрения новейших информационных технологий, но и привлечения в образовательный процесс промышленных технологий и современного оборудования. Это позволит подготовить специалистов принципиально нового класса, специалистов-профессионалов.

Появление на территории постсоветского пространства таких документов, как «Навыки будущего», «Атлас новых профессий» и др. свидетельствует о необходимости осмысления новых подходов к подготовке профессионала. В «Атласе новых профессий», подготовленном Агентством стратегических инициатив (Сколково), большинство профессиональных видов деятельности относится к трансфессиям. К трансфессиям этой группы профессий можно отнести медиатора социальных конфликтов, педагога-технолога, тьютора, организатора проектного обучения, ментора стартапов, специалиста по краудсорсингу в образовании и др. Большинство указанных инновационных знаний, умений и навыков могут успешно развиваться и формироваться на этапе профессиональной подготовки, однако далеко не каждый студент (будущий педагог профессионального обучения) демонстрирует готовность к их освоению [1].

Система профессионального образования – это такая отрасль образования, которая предназначена для удовлетворения потребностей общества в

профессиональных образовательных услугах путем подготовки, переподготовки и повышения квалификации высококвалифицированных преподавателей-профессионалов для преподавания специальных и общетехнических дисциплин и ведения производственного обучения в учреждениях системы дополнительного профессионального образования (учебно-производственные комбинаты, профильные классы общеобразовательных школ, технические колледжи).

Профессиональное обучение – это главная составляющая профессионально-педагогического образования, которая занимает особое место в системе образования. Этому виду образования присущ ряд таких специфических черт, которые делают его уникальным по самой своей сути. Такая деятельность имеет интеграционный характер, включая в себя педагогический, инженерно-технический и производственно-технологический компоненты. Профессиональное обучение – это сплав инженерного и педагогического образования. Вместе с тем, это и не механическое сочетание двух видов образования, а качественно новый вид знаний, который характеризуется взаимопроникновением одной области знаний в другую, тесной и рациональной интеграцией психолого-педагогического и инженерно-технического компонентов в подготовке специалиста.

По характеру выполняемых профессиональных функций специалистами отрасль профессионального обучения относится к педагогическому образованию, предметной же основой инженерно-педагогической деятельности является инженерная и производственно-технологическая подготовка, то есть инженерно-технический компонент образования носит инструментальный характер – является средством обучения и воспитания. В данном случае технические и педагогические знания образуют целостную систему знаний и умений. Именно это составляет существенное отличие инженерно-педагогического образования от педагогического и инженерного.

Таким образом, подготовка современного педагога профессионального образования должна учитывать многофакторность и многозадачность содержания его профессиональной деятельности в условиях постоянных изменений в технике, технологии, образовательных системах, которые нередко сопряжены с ситуациями неопределенности.

К комплексу таких значимых качеств педагога профессионального обучения относятся: идейная убежденность, гражданственность, коллективизм, ответственность и социальный оптимизм. Важным компонентом профессионально-значимых качеств инженера-педагога является коммуникативность, которая проявляется через эмоциональную экспрессию, выразительность речи, педагогический такт, способность «прочитать» душевное состояние обучающего по выражению лица, позы, жестикеляции.

Деятельность педагога профессионального обучения ставит высокие требования к эмоциональной сфере личности. Эмоциональная чувствительность, перцептивность, эмпатия, доброта, душевная щедрость наряду с такими стабилизирующими эмоциональными свойствами, как уравновешенность, уверенность в себе, саморегуляция эмоциональных проявлений составляют необходимые условия педагогического взаимодействия с учащимися. Эффективность воспитательного воздействия во многом определяется волевыми свой-

ствами педагога: инициативностью, целеустремленностью, решительностью и самостоятельностью.

Исходя из специфики деятельности педагога профессионального обучения и учитывая требования современного общества и экономики в целом, считаем необходимым рассмотреть феномен транспрофессионализма как основополагающий в системе профессионального образования.

Препятствие к формированию транспрофессионализма – ряд факторов, характеризующих особенности профессионального самоопределения абитуриентов: низкий уровень понимания и осознания сущности будущей профессиональной деятельности, социальная незрелость, низкий уровень личностной рефлексии, ориентация на внешние факторы выбора профессии, ригидность, конформность, пассивность.

На сегодняшний день в зарубежной литературе активно подчеркивается тот факт, что для эффективного инновационного разрешения проблем постиндустриального общества необходимо развитие новой формы профессионализма – транспрофессионализма. Необходимость ее возникновения, как отмечают Г. Раско, Дж. Пауэлл, М. Хорсборо [8; 9; 10] и др., обусловлена самой логикой развития постиндустриального общества: быстрая смена технологических укладов, интенсивное развитие информационных технологий требуют от специалиста расширения спектра профессиональных знаний, умения быстро адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной среды, навыков командной работы [7].

На сегодняшний день в отечественной науке нет единого понимания понятия «транспрофессионализм». Так, В. П. Малиновский, один из основоположников теории транспрофессионализма в России, определяет его как «коллективно-распределенную способность рефлексивно связывать и организовывать представителей различных профессий для решения комплексных проблем» [6, с. 23]. Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк определяют транспрофессионализм как «интегральное качество специалиста, характеризующее его способность осваивать и выполнять деятельность различных видов и групп профессий» [2, с. 13]. С. А. Кудряков отмечает, что переход к новым формам организации и самоорганизации совместной деятельности должен сопровождаться формированием нового типа профессионализма, который получил название транспрофессионализм как умение связывать и организовывать представителей различных профессий для решения комплексных проблем с реализацией синергетического эффекта [3; 4].

С. А. Кудряков рассматривает транспрофессионализм как умение организовывать с осуществлением синергетического эффекта представителей различных профессий в одну команду, направленную на решение комплексных проблем. Сходное определение мы можем встретить в работах Е. А. Максимовой. По ее мнению, транспрофессионал – это «специалист, готовый действовать на стыке профессиональных областей» [5].

Утверждение в экономике VI технологического уклада способствует возникновению множества новых профессий и специальностей, формированию новейших компетенций, освоение которых предполагает обретение будущим специалистом принципиально новых квалификационных характе-

ристик. Достижение этой способности невозможно без формирования нового типа профессионала – транспрофессионала, который будет обладать высокой способностью к саморазвитию и самоактуализации, рефлексии, преодолению стереотипов прошлого опыта, социально-профессиональной мобильностью. Наряду с этими свойствами педагогу профессионального обучения важно обладать выдержкой, дисциплинированностью, гибкостью поведения, способностью предвидеть реакции обучающихся при изменении педагогической ситуации, готовностью перестраивать способы воздействия, способностью к сотрудничеству.

Анализ работ ученых по избранной тематике показал, с одной стороны, наличие разрозненности в понимании сущности феномена «транспрофессионализм», с другой, ученые сходятся во мнении, что будущее профессионального образования за специалистами-транспрофессионалами.

Из этого следует, что транспрофессионализм обеспечивает социальную и профессиональную мобильность работников, позволяет им переходить от выполнения одних производственных функций к другим – менять специальность, профессию или занятость, компетентно решать профессионалогические проблемы: вопросы трудоустройства, построения индивидуального маршрута профессионального развития и смены профессии.

Комплексное рассмотрение феномена транспрофессионализма позволит скорректировать имеющиеся модели формирования педагога профессионального обучения, наметить пути модернизации и реализации методологических, организационных, практических подходов к формированию транспрофессионализма у педагогов профессионального обучения.

Список литературы

1. **Атлас новых профессий** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://asi.ru/reports/34983/>, свободный. Дата обращения: 16.12.2022 г.
2. **Зеер, Э. Ф.** Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, № 8. – С. 9–2.
3. **Кудряков, С. А.** Безопасность как комплексная компетенция современных специалистов / С. А. Кудряков // Теория и практика современной науки. – 2016. – № 8(14). – С. 202–212.
4. **Кудряков, С. А.** Транспрофессиональная подготовка современных специалистов: миф или реальная необходимость / С. А. Кудряков // Известия СПбГЭТУ «ЛЭТИ». – 2014. – № 8. – С. 94–98.
5. **Максимова, Е. А.** Холдинг – современная утопия в профессиональном образовании? / Е. А. Максимова // Наука и общество. – 2014. – № 7(16). – С. 80–85.
6. **Малиновский, В. П.** Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий / В. П. Малиновский // Векторы развития российской науки: Российское экспертное обозрение. – 2007. – № 3(21). – С. 21–24 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.protown.ru/information/articles/3344/html>, свободный.
7. **Транспрофессионализм субъектов социально-профессиональной**

- деятельности : монография / Э. Ф. Зеер [и др.]. – Екатеринбург : РГППУ, 2019. – 142 с. – Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0668-6>, свободный.
8. **Racko, G.** Developing collaborative professionalism: an investigation of status differentiation in academic organizations in knowledge transfer partnerships / G. Racko, E. Oborn, M. Barrett // *The International Journal of Human Resource Management*. – 2017. – P. 1–22
 9. **Horsburgh, M.** Multiprofessional learning: the attitudes of medical, nursing and pharmacy students to shared learning / M. Horsburgh, R. Lamdin, E. Williamson // Blackwell Science Ltd *MEDICAL EDUCATION*. – 2001. – № 35(9). – P. 876–883.
 10. **Powell, J.** Professionalism, multi-professionalism, inter-professionalism and transprofessionalism [Electronic resource] / J. Powell, A. Pickard. Access mode: <http://www.atee2005.nl/download/papers.2005>.

Belgrai N. V.

The phenomenon of transprofessionalism in vocational education

The need of modern industrial and educational organizations for professionals determines the need for high-quality training of specialists, teachers of vocational training. Which, in turn, in the essence of their activities, should have transprofessionalism. The search for ways to improve the training of future teachers of vocational training at a pedagogical university has indicated the need to consider the phenomenon of transprofessionalism as one of the possible resources to ensure the competitiveness of the future teacher of vocational training, his professional and personal development.

Key words: *teacher of vocational training, training of specialists, transprofessionalism.*

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

УДК [378.011.3 – 051:376]:316.77:СМИ

Кравчишина Елена Александровна,
канд. пед. наук, доцент кафедры дефектологии и
психологической коррекции ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
elena.kravchishyna@mail.ru

Особенности использования технологий когнитивно-контекстного обучения в процессе медиаобразования будущих логопедов

В статье раскрыты сущностные характеристики понятий «педагогическая технология», «когнитивная технология», «технология контекстного обучения» и «технология когнитивно-контекстного обучения». Проанализированы существующие классификации когнитивных технологий и технологий контекстного обучения, на основе чего выделены технологии когнитивно-контекстного обучения, которые целесообразно использовать в процессе медиаобразования будущих логопедов. Определена совокупность знаний о медиа, которыми должны овладеть будущие логопеды в процессе использования технологий когнитивно-контекстного обучения в условиях высших учебных заведений через интегрированное включение их в профессионально-ориентированные дисциплины учебного плана. Раскрыты педагогические возможности и пути реализации технологий когнитивно-контекстного обучения в процессе медиаобразования будущих логопедов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, когнитивная технология, технология контекстного обучения, технология когнитивно-контекстного обучения, медиаобразование, медиаобразование будущих логопедов.

В условиях глобальных трансформаций в современном мире, реформирования системы образования в России меняются требования к профессиональной деятельности специалистов педагогической сферы. Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий и средств масс-медиа вносит принципиальные изменения в образование, что обуславливает новые задачи и одновременно открывает новые горизонты педагогического поиска в направлении медиаобразования специалистов. Это требует переосмысления и определения новых организационных форм, методов и технологий обучения, улучшающих его качество и эффективность, расширяющих и углубляющих содержание профессиональной подготовки будущих педагогов, в частности логопедов.

Изучение теории и практики медиаобразования в современном научном дискурсе свидетельствует об актуализации данной проблемы. Так, различные

аспекты ее исследования представлены в работах, посвященных общим вопросам развития масс-медиа и моделей медиаобразования (Д. Бекингем, Л. С. Зазнобина, Д. Консидайн, Л. Мастерман, С. Н. Пензин, Ю. Н. Усов, А. В. Федоров, А. В. Шариков, Э. Харт, Р. Хоббс и др.); психолого-педагогическим основам медиаобразования (Л. С. Зазнобина, Ю. М. Рабинович, А. В. Спичкин, А. В. Федоров, Н. Ф. Хилько, С. И. Черепинский, А. В. Шариков и др.); роли средств массовой коммуникации в воспитании обучающейся молодежи (Г. Г. Почепцов, Т. Ю. Свистельникова, Ю. Н. Усов и др.); характеристике отечественного и мирового опыта медиаобразования (О. Ф. Нечай, А. В. Шариков, Е. А. Черкашин), медиаобразованию в профессиональной подготовке будущих педагогов (Е. А. Бондаренко, А. А. Георгиади, Н. П. Рыжих, Е. Я. Шипнягова и др.)

Однако, несмотря на значительное количество исследований в сфере медиаобразования, проблема овладения будущими логопедами специальными знаниями, умениями, навыками в сфере медиа, благодаря реализации технологий обучения, требует всестороннего разъяснения.

Следует отметить, что современная система высшего образования направлена на развитие и саморазвитие личности будущего специалиста путем широкого применения инновационных технологий, учитывающих личностные качества студента, оптимальность, непротиворечивость дидактическим принципам, направленность на мотивацию получения знаний, активизацию познавательной деятельности, самостоятельность и т. д. Исходя из вышеизложенного, особого внимания заслуживают технологии когнитивно-контекстного обучения.

Цель статьи: раскрыть педагогические возможности использования технологий когнитивно-контекстного обучения в процессе медиаобразования будущих логопедов.

Научное обоснование идеи технологизации образовательного процесса отражено в фундаментальных работах М. Е. Бершадского, Б. Блума, Б. С. Гершунского, В. В. Гузеева, М. В. Кларина, Г. К. Селевко, М. А. Чошанова и др.

Технологизация – это целесообразное, научно обоснованное, перманентное насыщение образовательного процесса разнообразными педагогическими технологиями, благодаря которым осуществляется преемственность новых технологий, происходит их адаптация к конкретным образовательно-воспитательным задачам путем научной рефлексии. Проблема технологизации образовательного процесса, вопросы сущности его ключевых понятий, в частности педагогических технологий, широко представлены в научно-педагогической литературе [3; 5].

Внедрению современных технологий обучения в высшие учебные заведения посвящены исследования В. П. Беспалько, А. А. Вербицкого, М. Я. Виленского, В. В. Гузеева, В. Д. Евдокимова, В. М. Монахова, Г. К. Селевко, А. М. Смолкина, В. А. Трайнева, Д. В. Чернилевского, М. А. Чошанова и др.

Анализ психолого-педагогической литературы указал на отсутствие в научном дискурсе определения понятия и сущностных характеристик техно-

логий когнитивно-контекстного обучения. При этом существуют определения терминов «когнитивные технологии» и «технологии контекстного обучения».

Так, М. Е. Бершадский под понятием «когнитивные технологии» понимает технологии алгоритмического типа, основанные на психологических теориях управления когнитивным развитием учащихся в процессе обучения, результаты которого могут быть объективно диагностированы, то есть выражены на языке действий учащихся. По мнению автора, когнитивная образовательная технология является общепедагогической, предметно-независимой, индивидуально-ориентированной образовательной технологией, обеспечивающей понимание человеком окружающего мира путем формирования системы когнитивных схем, необходимых для успешной адаптации к жизни в современном информационном обществе [1].

В общем смысле, когнитивные технологии рассматриваются как современные средства описания сложных слабоструктурированных проблем и процессов, а также как интеллектуальные средства поддержки процесса разработки и принятия управленческих решений в различных сферах. Причем особую роль играет форма и способ передачи знаний, в частности внимание акцентируется на эффективной визуализации информации [4]. К таким технологиям относятся когнитивные модели. Наиболее распространенные из них – интеллект-карты (mind maps) и карты понятий (concept maps), достаточно эффективно используемые как в управленческой, так и в образовательной практике.

Технологии контекстного обучения связаны с интеллектуальной коллективной деятельностью, которая заключается в продуцировании коллективного общего мнения, познавательной дискуссии при высокой активности студентов и внедрении имитационных методов, моделирующих педагогический процесс, явление, систему управления.

В технологии контекстного обучения имплицитно включено последовательное моделирование системы форм, методов и средств обучения (традиционных и инновационных), предметного и социального содержания профессиональной деятельности, которое усваивается студентами с помощью трех взаимосвязанных моделей: семиотической, имитационной и социальной. Вместе они образуют динамическую модель перехода студентов от учебной к квазипрофессиональной и, наконец, к учебно-профессиональной деятельности. Разработчик этой теории А. А. Вербицкий утверждает, что в процессе контекстного обучения во всех звеньях профессионального образования с помощью соответствующих форм, методов и средств можно достаточно эффективно решить ряд задач, которые сложно достичь в процессе традиционного обучения, формировать не только познавательные, но и профессиональные мотивы и интересы; воспитывать теоретическое и практическое мышление будущего специалиста, его социально-нравственные качества; формировать у студентов целостное представление о будущей профессиональной деятельности или ее отдельных достаточно больших по объему фрагментах [2, с. 47–50].

К технологиям контекстного обучения относятся имитационные упражнения, анализ производственных ситуаций, тренинги и т. д. Имитационные

коллективные способы включают распределение ролей, игровое проектирование, деловые игры. Имитационные методы способствуют формированию профессиональных, организационных и управленческих умений. В зависимости от поставленных целей и задач, места и условий проведения образовательного процесса, имитационные технологии можно классифицировать на операционно-ролевые и учебные (деловые). Выделяют следующие разновидности имитационных технологий контекстного обучения: операционно-ролевые, учебно-деловые, проблемно-ориентированные, учебно-ролевые и учебно-педагогические игры.

Осуществленный анализ научной литературы позволяет дать определение понятию «технологии когнитивно-контекстного обучения», которое рассматривается как совокупность приемов, средств и моделей обучения, обеспечивающих высокую эффективность образовательного процесса и направленных на достижение гарантированных конечных результатов профессиональной подготовки.

Итак, выяснено, что технологии когнитивно-контекстного обучения в системе высшего педагогического образования имеют формат неустойчивой модели образовательного процесса. Как не существует шаблонов и стереотипов по поводу определения этого понятия, так же не существует и однозначно признанной их классификации.

По результатам анализа существующих классификаций когнитивных технологий и технологий контекстного обучения установлено, что к технологиям когнитивно-контекстного обучения относятся следующие: проблемные лекции, лекции контекстного типа, лекции-визуализации, лекции «вдвоем», технологии формирования критического мышления, составление интеллектуальных карт, интерактивные технологии («Мозговой штурм», «Круг идей», «Два, четыре, вместе», «Джигсо», «Зигзаг» и др.).

Исходя из общих положений проблемы медиаобразования, определено, что технологии когнитивно-контекстного обучения будут способствовать эффективному усвоению будущими логопедами определенного объема общих и специальных знаний использования средств медиаобразования в коррекционно-логопедической работе, а также знаний о возможностях и дидактических особенностях электронных образовательных ресурсов и т. д. Общие знания – знания о способах использования средств медиаобразования в коррекционно-логопедической работе; специальные знания – определяют уровень знаний будущих логопедов по самостоятельной разработке дидактического материала, развивающих игр и других медиатекстов при использовании средств медиаобразования, а именно: печатных газет и журналов, радио и телевидения, кабельных средств передачи информации, CD, DVD, текстовых форматов PDF, форматов JPEG для фотографий и многофункциональных графических редакторов Fractal Design Painter, Macromedia Freehand, Harvard Graphics, Power Point, Macromedia Director и др.

Важно отметить, что медиаобразование в высшей школе предусматривает подготовку как специалистов для масс-медиа, так и медиапедагогов и медиапсихологов. При этом медиаобразовательные элементы должны войти в учебные программы цикла профессионально ориентированной гумани-

тарной подготовки в соответствующих им объемах (предметное профессиональное медиаобразование). Таким образом, в процессе внедрения технологий когнитивно-контекстного обучения необходимо соблюдать последовательность осуществления следующих действий и шагов: выбор учебных дисциплин в соответствии с учебным планом и основными профессиональными образовательными программами подготовки будущих логопедов в вузах; выбор приоритетных задач, на которые должен быть ориентирован преподаватель: на формирование умений, навыков, профессиональных и личностных качеств как результата сформированности готовности будущих логопедов к использованию средств медиаобразования в профессиональной деятельности; выбор технологий когнитивно-контекстного обучения будущих логопедов, наиболее целесообразных для решения конкретных профессионально-образовательных задач; разработка этапов и последовательности действий по их реализации, в том числе технологических карт.

Исходя из изложенных выше положений, целесообразно рассмотреть пути использования отдельных технологий когнитивно-контекстного обучения в процессе медиаобразования будущих учителей-логопедов.

Так, в процессе изучения дисциплин логопедического цикла целесообразно проведение лекций-визуализаций. Лекции-визуализации позволят транслировать обучающую информацию в визуальной форме, в логически структурированном виде. Стоит отметить, что на лекциях указанного типа сочетаются словесные и наглядные методы демонстрации материала; аппаратные и программные средства медиаобразовательных технологий: компьютер, медиапроектор, программа Microsoft Power Point, интернет-ресурсы, что в свою очередь, позволяет в доступной и интересной форме преподавать учебный материал. При рассмотрении со студентами отдельных разделов логопедии (например, «Виды речевых нарушений») целесообразным является включение в лекцию-визуализацию видеоматериалов, которые помогут сформировать у студентов точные представления об изучаемом речевом нарушении.

Подготовка и проведение лекции-визуализации предполагает тщательную проработку содержания учебного материала преподавателем, в частности: анализ и проработку теоретического материала по теме лекции; уплотнение учебной информации и структурирование ее в соответствии с планом лекции; моделирование содержания слайдов мультимедийной презентации; подбор иллюстративного материала, видеоматериалов.

Также рациональным является использование проблемных лекций и проблемно-поисковых семинаров, в процессе преподавания которых будет раскрыта важность медиапедагогики в развитии современного образования и выяснены существенные характеристики современных медиапедагогических концепций, определены пути внедрения мультимедийных технологий в коррекционно-логопедическую работу, проанализирован образовательный потенциал средств медиаобразования в работе с детьми, имеющими речевые нарушения и др.

Следующей технологией, которая вызывает определённый интерес, является технология «Два, четыре, вместе». Указанная технология предпо-

лагает соблюдение четкого алгоритма работы студентов и преподавателя. На подготовительном этапе определяется тема (например, «Использование мультимедийных технологий в коррекционно-логопедической работе») и вопросы для обсуждения: Как средства медиаобразования влияют на речевое развитие ребенка? Какие существуют преимущества и недостатки в использовании мультимедийных технологий в работе с детьми, имеющими речевые нарушения? Определите направления коррекционно-логопедической работы, в которые целесообразно включать мультимедиа. Студентам также можно предложить составить схему, отображающую классификацию средств медиаобразования с краткой характеристикой их использования в логопедической работе, которая позволит будущим логопедам ознакомиться с новыми неизвестными понятиями в сфере медиа.

Согласно предложенной теме в начале занятия преподаватель ставит перед студентами задачу: разработать рекомендации по использованию средств медиаобразования в коррекционно-логопедической работе. В целях достижения консенсуса вопросы обсуждаются в парах; затем в четверках – для принятия совместного решения по поставленной проблеме. На заключительном этапе путем коллективного обсуждения студенты предлагают варианты использования мультимедийных технологий в коррекционно-логопедической работе, анализируют существующие медиатексты и программы, рассматривают их потенциал в работе с детьми, имеющими речевые нарушения; предлагают идеи к созданию медиапродуктов, которые смогут успешно использовать в будущей профессиональной деятельности. В заключение студенты, обменявшись мыслями и идеями, предлагают рекомендации по использованию средств медиаобразования в коррекционно-логопедической работе.

Использование технологии «Круг идей» предусматривает последовательность следующих действий: постановка дискуссионного вопроса (например, преимущества и недостатки воздействия мультипликационного кино на речь детей дошкольного и младшего школьного возраста); обсуждение его в каждой группе; формулирование путей решения проблемного вопроса с обозначением положительных и отрицательных аспектов. После этого каждая группа поочередно (по кругу) представляет результаты своей работы, пока не будут исчерпаны все ответы. В завершение студентам можно предложить составить список наиболее оптимальных путей решения поставленной проблемы. Например, среди преимуществ выделяют следующие: развитие внимания, восприятия излагаемого материала; развитие непосредственно речи (большинство мультфильмов, которые транслирует современное телевидение, дети знают наизусть); у детей появляется возможность сравнить и сопоставить героев сказок, которых они представляли при прочтении художественного произведения, с героями, которых они могут наблюдать в мультфильме; осуществляется передача новой информации, дети могут слышать новые слова, сопоставлять их с образами на экране и т. п., происходит обогащение словарного запаса; в свою очередь, существуют и следующие недостатки: снижение умственной активности; отдельные отрывки мультфильмов могут быть заучены детьми без понимания смысла (порой

можно услышать, как дети поют песенки из мультфильмов на иностранном языке, явно не понимая содержания); очень часто дети стараются подражать персонажам мультфильмов, используя нецензурные слова в своей речи, они считают, что тем самым они становятся «крутыми»; также наблюдается снижение интереса детей к прочтению художественной литературы и т. д.

Основным моментом внедрения технологий «Два, четыре, вместе» и «Круг идей» является концепция совместной деятельности студентов, основанная на реализации взаимопомощи и сотрудничества, а также их организации с учетом специфики будущей профессиональной деятельности.

Важно отметить, что благодаря реализации технологий когнитивно-контекстного обучения студенты имеют возможность получить сведения о методологических началах, целях и задачах медиаобразования, у них формируется более устойчивая и осознанная мотивация использования медиа в профессиональной деятельности.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что в современных высших учебных заведениях наблюдается устойчивая тенденция усиления технологизации образовательного процесса, что связано с широким применением технологий, которые способствуют профессионализации обучения, активизации познавательной деятельности, облегчают студентам усвоение учебного материала, стимулируют их к самостоятельной систематической работе, создают условия для творческого развития и самовыражения личности, формирования профессионально значимых качеств и компетенций. Построение процесса медиаобразования будущих логопедов на основе реализации технологий когнитивно-контекстного обучения позволяет существенно повысить качество обучения студентов, усилить мотивированность и ценностное отношение к медиаобразованию, формировать профессиональную направленность и творческое отношение к профессионально-педагогической деятельности.

Перспективой дальнейшего научного поиска является определение особенностей использования мультимедийных технологий в коррекционно-логопедической работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Список литературы

1. **Бершадский, М. Е.** Когнитивная технология обучения: теория и практика применения / М. Е. Бершадский – М. : Сентябрь, 2011. – 256 с.
2. **Вербицкий, А. А.** Педагогические технологии контекстного обучения : науч.-метод. пособ. / А. А. Вербицкий. – М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. – 55 с.
3. **Гузеев, В. В.** Преподавание. От теории к мастерству / В. В. Гузеев. – М. : НИИ школьных технологий, 2009. – 288 с.
4. **Данилова, О. С.** Применение когнитивного моделирования при исследовании сложных систем и процессов. Региональная гражданская активность и фактор коллективной памяти в перспективе устойчивого развития. Практикум когнитивного моделирования : учеб.-метод. пособ. для междисциплин. высокотехнологичн. студенч. коллоквиума / О. С. Данилова, В. Н. Денисов, В. А. Мальцев ; под ред. А. В. Дахина. – Н. Новгород : Изд.-во ВВАГС, 2010. – С. 75–80.

5. Кларин, М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М. В. Кларин // Новая педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12–18.

Kravchyshyna E. A.

Peculiarities of using technologies of cognitive-context learning in the process of media education of future speech therapists

The article reveals the essential characteristics of the concepts of «pedagogical technology», «cognitive technology», «contextual learning technology» and «cognitive-contextual learning technology». The existing classifications of cognitive technologies and contextual learning technologies are analyzed, on the basis of which, cognitive-contextual learning technologies are identified that are advisable to use in the process of media education of future speech therapists. The body of knowledge about the media that future speech therapists should master in the process of using technologies of cognitive-contextual learning in the conditions of higher educational institutions, through their integrated inclusion in the professionally oriented disciplines of the curriculum, is determined. Pedagogical possibilities and ways of implementing cognitive-contextual learning technologies in the process of media education of future speech therapists are revealed.

Key words: professional training, cognitive technology, contextual learning technology, cognitive-contextual learning technology, media education, media education of future speech therapists.

УДК 377.5

Кривко Яна Петровна,
д-р пед. наук, доцент, заведующий кафедрой
высшей математики и методики преподавания математики
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
yakrivko@yandex.ru

Тищенко Екатерина Васильевна,
ассистент кафедры высшей математики
и методики преподавания математики
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
authoresskatyusha@yandex.ru

Проблемы среднего профессионального образования на современном этапе его развития

Статья посвящена рассмотрению проблемы развития системы среднего профессионального образования на современном этапе. Проанализированы и выделены актуальные проблемы, с которыми сталкивается среднее профессиональное образование. Представлены пути развития системы среднего профессионального образования.

Ключевые слова: *среднее профессиональное образование, система среднего профессионального образования, проблемы, развитие, особенности.*

Развитие среднего профессионального образования непосредственно зависит от государственной политики в целом и в образовательной сфере в частности. В современных условиях развития Российской Федерации основной из задач государства в сфере среднего профессионального образования становится подготовка и выпуск высококвалифицированного специалиста. Возрастают требования к профессиональным навыкам выпускаемых специалистов в связи с постоянно меняющимися, совершенствующимися технологиями на производстве, от которых зависит экономическое развитие страны в целом. За последние пять лет система среднего профессионального образования подверглась реформированию, как в содержании, так и в организации учебного процесса, изменению требований к выпускаемым специалистам в образовательных стандартах среднего профессионального образования и т. п.

Проблема развития системы среднего профессионального образования сегодня рассматривается как повышение уровня и качества образования в системе среднего профессионального образования.

Целью статьи является анализ проблем развития современного состояния системы среднего профессионального образования.

Для реализации цели были использованы научные исследования о проблемах в системе среднего профессионального образования из литературных источников научных электронных библиотек Российской Федерации, которые отражали характеристические черты проблем развития среднего профессионального образования за последние годы.

Различным аспектам проблемы развития современной системы среднего профессионального образования в педагогическом контексте уделяли внимание в своих работах такие педагоги, как М. В. Богуславский [2], А. С. Бурмистрова [7], Т. Л. Клячко [3], И. П. Смирнов [7], Е. В. Ткаченко [8], Е. А. Шевелев [10] и др.

Новые образовательные стандарты среднего профессионального образования ориентированы на реализацию компетентностного подхода при работе преподавателей в учреждениях среднего профессионального образования с целью соответствия профессиональной подготовки выпускаемого специалиста требованиям производства. Важной задачей преподавателя [9] стала помощь студенту в понимании необходимости и сущности своей деятельности во время учебного процесса, то есть значимости своей специальности и будущей профессии.

В образовательных стандартах среднего профессионального образования [9] упоминается о ежегодной возможности в обновлении рабочих программ с учетом потребностей работодателей, развитии инновационных технологий, науки, экономики, культуры и социальной сферы. Важным в развитии системы среднего профессионального образования является необходимость создания единства подходов к разработке рабочих программ, что отражает проблематику их использования в разных учреждениях среднего профессионального образования. Отметим, что в данных программах увеличен объем часов на практическое применение по профессиональным дисциплинам и формирование у студентов комплекса профессиональных умений и навыков по специальности.

Потребности рынка труда в специалистах определенного профиля указывают на актуальность проблемы в системе среднего профессионального образования в практико-ориентационном обучении студентов. Развитие практических навыков у студентов формируется во время практических занятий в учреждениях и на производственных предприятиях с целью получения опыта будущей профессии. В данном вопросе на современном этапе ощущается нехватка инновационной техники, производственной базы, кадрового состава с опытом работы на производстве и др.

В студенческой среде наблюдается социальная проблема, связанная с социально-психологическими установками [1, с. 10] и системой ценностей, воспитывающихся в учебно-воспитательном процессе учреждений среднего профессионального образования. На современном этапе крайне низким стал престиж получения рабочей профессии, и в ходе набора виден недостаток в количестве желающих поступать и учиться в учреждениях среднего профессионального образования, то есть в студенческой среде не популярно иметь рабочие профессии, и в основном после получения среднего общего образования выпускники школ и молодое поколение поступают в высшие учебные заведения. Обобщая сказанное, одной из проблем является социальное здоровье и духовно-нравственное воспитание студентов.

В развитии среднего профессионального образования зачастую наблюдается диссонанс в потребности сотрудничества между учреждениями среднего профессионального образования и промышленными предприятиями. Сотрудни-

чество между ними состоит в проблеме заключения договоров для прохождения практики студентами. Владельцы предприятий предъявляют определенные профессиональные требования и навыки к рабочим на производстве, которым не всегда соответствуют студенты учреждений среднего профессионального образования. Администрациям учреждений среднего профессионального образования порой не удается подобрать и найти предприятие для определенной специальности студентов и соответственно заключить договор.

В требованиях к подготовке преподавателей среднего профессионального образования указано, что преподаватель должен постоянно работать над повышением уровня квалификации. Также следует отметить, что по данным статистического сборника [5] в учреждениях среднего профессионального образования за последние годы ощущается недостаток в кадровом составе, что приводит к увеличению педагогической нагрузки на преподавателей и снижению качества образования в системе среднего профессионального образования.

Для современного общества немаловажным фактором является время, потраченное на получение профессии, однако среднее профессиональное образование, согласно новым образовательным стандартам, увеличило сроки обучения студентов (до четырех лет). С целью сокращения сроков (до двух или трех лет) получения специальностей разработан проект «Профессионалитет» [4, с. 180–181; 6], которым предусматривается быстрое и качественное обучение студентов профессиональным навыкам на образовательных практиках соответствующих потребностям предприятий-работодателей. Также существует возможность студентам, обучающимся на втором или третьем курсе в учреждении среднего профессионального образования, поступить в высшее учебное заведение, что не считается решением проблематики, лишь усложняя одновременное обучение и увеличивая нагрузку на студента.

Таким образом, к основным проблемам развития современной системы среднего профессионального образования можно отнести:

1. Сложности при реализации практико-ориентированного обучения в системе среднего профессионального образования по специальности.
2. Отсутствие единых рабочих программ для учреждений среднего профессионального образования.
3. Недостаточная готовность к профессиональной деятельности студентов в постоянно меняющихся современных условиях и потребностях рынка труда.
4. Частичное отсутствие базы предприятий для прохождения практики студентами учреждений среднего профессионального образования.
5. Уменьшение количества высококвалифицированных преподавателей в системе среднего профессионального образования.
6. Длительный срок обучения в учреждениях среднего профессионального образования.
7. Низкий уровень внимания к воспитанию социально-психологических установок и духовно-нравственных направлений среди студентов.

Продолжение дальнейшего научного поиска по данной проблематике целесообразно направить на разработку методических разработок, создание

модели повышения качества образования в системе среднего профессионального образования.

Список литературы

1. **Быструшкин, С. К.** Влияние социально-психологических установок на психическое состояние обучающихся среднего профессионального образования в условиях учебной деятельности / С. К. Быструшкин [и др.] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2020. – № 8. – С. 7–11. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=13107> (дата обращения: 16.10.2022).
2. **Богуславский, М. В.** Развитие общего среднего образования: проблемы и решения : монография. / М. В. Богуславский. – М. : ИТПиМИО, Фонд знаний «Ломоносов», 1994. – 182 с.
3. **Клячко, Т. Л.** Образование в России: основные проблемы и возможные решения / Т. Л. Клячко. – М. : Дело РАНХиГС, 2019. – 48 с.
4. **Листвин, А. А.** Профессионалитет как механизм синхронизации системы среднего профессионального образования и рынка труда / А. А. Листвин, М. А. Гарт // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2022. – № 1(106). – С. 177–187. – URL: <https://doi.org/10.23859/1994-0637-2022-1-106-15> (дата обращения: 18.10.2022).
5. **Образование в цифрах: 2021** : краткий статистический сборник / Л. М. Гохберг, О. К. Озерова, Е. В. Саутина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М. : НИУ ВШЭ, 2021.
6. **Постановление Правительства РФ от 16 марта 2022 г. № 387** «О проведении эксперимента по разработке, апробации и внедрению новой образовательной технологии конструирования образовательных программ среднего профессионального образования в рамках федерального проекта «Профессионалитет».
7. **Смирнов, И. П.** Профессиональное образование и молодежь России. Сравнительное социологическое исследование (2000 и 2010 гг.) / И. П. Смирнов, Е. В. Ткаченко, А. С. Бурмистрова. – М. : НИИРПО, 2012. – 212 с.
8. **Ткаченко, Е. В.** Проблемные вопросы развития профессионального образования в России / Е. В. Ткаченко // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2009. – № 1(1). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemnye-voprosy-razvitiya-professionalnogo-obrazovaniya-v-rossii-1> (дата обращения: 17.10.2022).
9. **Федеральный государственный образовательный стандарт** среднего профессионального образования по специальности 44.02.06 «Профессиональное обучение» (по отраслям), утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 27 октября 2014 г. № 1386.
10. **Шевелев, Е. А.** Среднее профессиональное образование: проблемы и перспективы / Е. А. Шевелев // Актуальные проблемы среднего профессионального образования : сб. мат. I Всерос. науч.-практ. конф., посв. 85-летию Астраханского гос. ун-та, 10 октября 2017 г., г. Астрахань / сост. Е. В. Метельская. – Астрахань : Издатель: Сорокин Р. В., 2017. – С. 26–29.

**Krivko Ya. P.,
Tishchenko E. V.**

**Problems of secondary vocational education
at the present stage of its development**

The article is devoted to the problem of the development of the secondary vocational education system at the present stage. The article analyzes and highlights the actual problems faced by secondary vocational education. The ways of development of the system of secondary vocational education are presented.

Key words: *secondary vocational education, the system of secondary vocational education, problems, development, features.*

Понасенко Артем Васильевич,
канд. филол. наук, докторант
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»

Формирование научно-исследовательской деятельности будущих архивных специалистов в высших учебных заведениях России

В статье раскрыты особенности формирования научно-исследовательской деятельности будущих архивных специалистов в высших учебных заведениях России.

Ключевые слова: профессиональное образование, научно-исследовательская деятельность, высшие учебные заведения, архивный специалист.

В условиях развития российской государственности чрезвычайно актуальной является проблема разработки новой философии системы образования, определение ведущих теоретических и методических основ ее реализации, в том числе и в учреждениях высшего образования.

В связи с этим остро стоит проблема реформирования образования, определения новых целей и обновления содержания, совершенствования технологий профессиональной подготовки будущих специалистов. Но потеря современной молодежью ценностных ориентиров, противоречивое влияние различных социальных факторов негативно сказываются на качестве профессионального образования. Кроме того, в этих институтах преобладают прагматические потребности, деловое общение доминирует над личностным, разностороннее развитие подменяется интенсивной интеллектуализацией в процессах профессиональной подготовки будущих специалистов.

Анализ философско-культурологической, психологической, педагогической и специальной профессиональной литературы по проблеме формирования профессиональной подготовки будущих архивных работников в учреждениях высшего образования дает все основания утверждать, что эта проблема актуальна и до сих пор не была объектом отдельного научного исследования.

Зарождение и развитие архивоведческих идей, формирование архивоведения как науки и учебной дисциплины, междисциплинарные и интегративные ее связи с другими научными направлениями и учебными дисциплинами в современных учреждениях высшего образования, а тем более в условиях реформирования образовательной отрасли в государстве, остаются не исследованными до конца современной историографией. Количество общих и конкретных прикладных трудов, непосредственно посвященных историко-архивоведческим исследованиям, в отечественной и зарубежной историографии является незначительным.

Отдельной важной задачей, стоящей сегодня перед высшими учебными заведениями, является подготовка будущего архивного специалиста, который сможет эффективно осуществлять организацию архивного дела в учреждении

(составление, оформление, регистрация, учет, хранение, использование, передача документов).

Поэтому будущий архивный специалист должен не только усваивать широкий спектр устоявшихся знаний о документе, документационной системе и их потоках, документно-коммуникационную деятельность, профессионально ориентироваться в мире современных информационных технологий (новых гибких систем электронного документооборота, методов и инструментов автоматизированной обработки данных, возможностей сети Интернет), но и быть готовым к усвоению новых знаний и уметь эффективно адаптироваться к новой автоматизированной информационной среде.

На основании указанного выше заключаем, что подготовка будущих архивных специалистов должна осуществляться на основе формирования и реализации их профессиональных компетентностей. Приоритетным должно стать: развитие творческих способностей и высокого уровня интеллекта, расширение мировоззрения, компетентности и коммуникативности, мобильности и адаптированности к труду в современных условиях, совершенное знание компьютерной техники и овладение новыми информационными технологиями.

Такой подход, по нашему убеждению, соответствует основным квалификационным требованиям по формированию профессиональной компетентности будущих архивных работников. Как свидетельствуют результаты анализа современных теоретических основ исследуемой проблемы, осуществленных сегодня научных исследований по данной научной тематике, и практики профессиональной подготовки будущих архивных работников в современных высших учебных заведениях, сущность и содержание такой подготовки должны объединять как гуманитарные, так и технологические ее составляющие. Поэтому для обеспечения эффективности применения компетентностного подхода в профессиональной подготовке будущих архивных работников, формирования их профессиональных компетенций необходимым является:

- выделение приоритетных задач, теоретических подходов к конструированию нового образовательного содержания, выделение и характеристика сущности эффективных педагогических условий организации их профессиональной подготовки. Решение этой актуальной проблемы возможно при условии создания современных учебных программ и образовательных проектов;

- применение инновационных форм, методов и средств профессиональной подготовки будущих архивных специалистов с целью эффективного формирования их профессиональной компетентности;

- совершенствование традиционных и внедрение инновационных форм и методов профессиональной подготовки будущих архивных специалистов;

- повышение качества профессиональной подготовки будущих архивных специалистов благодаря повышению требований к профессиональной квалификации профессорско-преподавательского состава, совершенствование информационно-технологического обеспечения образовательного процесса, актуализации современных инновационных форм, методов и технологий

преподавания фундаментальных, общепрофессиональных и специальных дисциплин архивоведческого цикла;

– формирование научно-исследовательской деятельности студентов [2].

Научно-исследовательскую деятельность студентов мы рассматриваем как процесс профессионального становления личности будущего архивного специалиста, развивающий способности научного исследования, самостоятельности, инициативы в обучении, умений и навыков индивидуального и коллективного решения профессиональных задач. Особенностью процесса научно-исследовательской деятельности архивных специалистов является индивидуальный подход наставников к творческой самореализации каждого.

Особенность процесса профессиональной подготовки архивных специалистов заключается в четкой направленности на конкретную профессионализацию, поэтому научно-исследовательская работа приобретает содержание профессиональной характеристики будущего специалиста, которая отчетливо расширяет возможности его самореализации, мобилизует личностный потенциал, оптимально обеспечивает будущего архивного специалиста не только знаниями, но и определенным местом в социально-экономической системе – науке, производстве, предпринимательстве или других сферах.

Важно отметить, что процесс исследования сугубо индивидуален и составляет ценность как в образовательном, так и в личностном смысле. В связи с этим будущий архивный специалист должен быть готов к осуществлению научно-исследовательской работы. А это, в свою очередь, поможет ему в дальнейшей профессиональной деятельности решать производственные задачи на высоком научном уровне.

Как неотъемлемая составляющая работы университетов, научно-исследовательская деятельность студентов способствует формированию творческой личности будущего специалиста, помогает обеспечить обучение студентов методологии рационального и эффективного овладения знаниями и их использования, а также заложить основы научно-исследовательской деятельности; способствует реализации индивидуального подхода в обучении, позволяет дифференцировать специализацию; помогает усвоению современных методов и технологий в архивном деле, методологии и практики планирования и оценки документной информации, отбору оптимальных решений в условиях цифровых суток; развивает способность к самостоятельным обоснованным суждениям и выводам; формирует умение использовать самостоятельно полученные научные знания в быстроизменяющихся ситуациях, отвечать требованиям профессиональной деятельности, научно обосновывать результаты собственного труда; обучает рационально использовать свободное время.

Такая деятельность студентов является наиболее эффективным методом подготовки новых специалистов в высших учебных заведениях. Она максимально развивает индивидуальные способности, исследовательские навыки, помогает осуществлять подготовку инициативных специалистов, развивает научную интуицию, способность творчески мыслить, творчески подходить к восприятию новых знаний и практическому их применению в решении новых задач.

Целесообразно вовлекать студентов в научно-исследовательскую работу с младших курсов, что поможет им выбрать научное направление дальнейшей исследовательской работы. По сути, важен постепенный переход от обычных форм научно-исследовательской работы к более сложным. Этот креативный процесс позволяет будущему архивному специалисту гармонично развиваться и совершенствовать свои умения, навыки и компетенции.

В профессиональной системе подготовки современных квалифицированных, конкурентоспособных, мобильных специалистов для архивного дела немаловажную роль играет оптимальное сочетание творческой, научной и практической подготовки студентов. В то же время, актуальная система организации работы со студентами не отвечает требованиям современного общества.

Используемые в высших учебных заведениях формы и методы обучения не дают возможности будущим специалистам влиять на содержание, темп и качество своего образования, а научная работа в университетах слишком формализована и направлена на достижение количественных, а не качественных результатов, полученных в творческом поиске. Учитывая это, целесообразно использовать новые педагогические технологии, которые позволят не только донести до студентов определенную систему знаний, но и научат самостоятельно их приобретать, трансформировать, анализировать научные знания, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

В образовательном процессе научно-исследовательская деятельность обязательна для каждого студента и охватывает почти все формы учебной работы: 1) написание рефератов по научной литературе по конкретной теме; 2) выполнение лабораторных, практических, семинарских и самостоятельных задач, контрольных работ, содержащих элементы проблемного поиска; 3) выполнение нетипичных задач исследовательского характера в период производственной практики; 4) разработку методических материалов с использованием исследовательских методов; 5) подготовку и защиту курсовых, дипломных и магистерских работ, связанных с проблематикой научных исследований кафедр [2].

Научно-исследовательская деятельность студентов во внеаудиторное время способствует творческой самореализации личности согласно ее индивидуальным возможностям, дополняет процесс профессионально-творческого развития, при этом выделяется:

- научно-исследовательская деятельность, дополняющая образовательный процесс;
- научно-исследовательская деятельность, осуществляемая параллельно образовательному процессу [2].

Научная деятельность, дополняющая образовательный процесс, предусматривает привлечение студентов к участию в работе научных конференций и семинаров, олимпиад и конкурсов. Исследовательская работа, параллельная образовательному процессу, осуществляется с помощью следующих форм: работа кружков молодых ученых, исследовательских групп, изучающих проблемы, связанные с научными интересами; участие в международных поисковых программах; встречи студентов

с ведущими специалистами; участие в работе международных, региональных, межуниверситетских, общеуниверситетских научных конференций, семинаров, чтений; участие студентов в конкурсах на лучшую научную студенческую работу.

Исследовательская работа во внеучебное время также является эффективным средством объективного проявления одаренной студенческой молодежи, реализации ее творческих способностей, стимулирования потребности в творческом овладении знаниями, активизации учебно-познавательной деятельности. Среди форм научных исследований, к которым привлекаются студенты во внеучебное время, выделяют кружки, проблемные группы, научные лаборатории, дискуссионные клубы.

Начальной формой внеаудиторной научной работы являются предметные кружки, целью которых является ознакомление с научной проблематикой, более глубокое изучение отдельных вопросов науки, овладение принципами, методами, приемами ведения научной работы, формирование у студентов основных навыков, необходимых для дальнейшей самостоятельной работы. Студенты старших курсов работают в проблемных группах, в научной лаборатории под руководством преподавателя, выполняя критический анализ научных концепций, собирают и обрабатывают эмпирический материал, овладевают методологией и логикой научного исследования.

Во время конференции проходит творческое обсуждение прослушанных докладов, благодаря чему каждый студент может узнать оригинальные идеи, развитие которых в рамках выбранной им темы может быть продуктивным, увеличив потенциал его будущей профессиональной компетентности, а вместе с этим конкурентоспособности на рынке труда [2].

Как видим, есть все основания рассматривать научно-исследовательскую работу как важный фактор развития творческого потенциала будущего архивного специалиста: она активизирует образовательную деятельность, влияет на более глубокое и осознанное усвоение программного материала, формирует творческое отношение к изучаемому предмету, помогает лучше сориентироваться в постоянно растущем потоке научной информации, способствует формированию умений и навыков решения нестандартных задач в области профессиональной деятельности, обеспечивая формирование целостной креативной образовательной среды.

Список литературы

1. **Головок, А. Г.** Архивоведение отечественной истории: учеб. пособ. для студентов высших учебных заведений / А. Г. Головок. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
2. **Вакуленко, О. В.** Роль научно-исследовательской работы студентов вуза в подготовке будущих специалистов [Электронный ресурс]. / О. В. Вакуленко – Режим доступа: <http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2015/2015-2-21.pdf>
3. **Выступление** руководителя Росархива В. П. Козлова на заседании ученого совета РГГУ 9 апреля 2002 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rusarc-hives.ru/education/9042002.shtml>.

4. **Мазур, Л. Н.** Профессиональная подготовка документоведов и архивистов [Электронный ресурс] / Л. Н. Мазур. – Режим доступа: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/19638/1/arp-2013-22.pdf>.
5. **Хорхордина, Т. И.** Российские архивы: история и современность : учебник / Т. И. Хорхордина, Т. С. Волкова ; отв. ред. В. В. Минаев. – М. : РГГУ, 2012. – 416 с.

Ponassenko A. V.

Formation of research activities of future archival specialists in higher educational institutions of Russia

The article reveals the features of the formation of research activities of future archival specialists in higher educational institutions of Russia.

Key words: vocational education, research activities, higher educational institutions, archival specialist.

Слота Наталья Владимировна,
канд. пед. наук, доцент, и.о. заведующего кафедрой
музыкального педагогического образования
ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»
n.slota@donnu.ru

Методологические подходы к исследованию подготовки будущих учителей музыки к презентационной деятельности

В статье рассматриваются методологические подходы к исследованию подготовки будущих учителей музыки к презентационной деятельности. Концепция исследования строилась с опорой на системно-синергетический, деятельностный, аксиологический, акмеологический, личностно-ориентированный, культурологический, праксеологический, технологический подходы. Это позволяет рассмотреть возможность подготовки будущих учителей музыки к презентационной деятельности многомерно, с разных точек зрения.

Ключевые слова: презентационная деятельность, учитель музыки, методологические подходы, профессиональная подготовка, готовность к презентационной деятельности.

Трансформации в образовательный художественной отрасли обуславливают применение новых научных подходов к профессиональной и презентационной подготовке будущих учителей музыки, определяющих направление, содержательное наполнение, функциональные особенности музыкально-методических дисциплин, их взаимодействие и интеграцию с дисциплинами профессионального психолого-педагогического циклов, позволяют выявить определенный аспект рассматриваемых образовательных явлений.

Научный подход исследователи рассматривают как:

– определенный исходный принцип, исходную позицию, основное положение или убеждение (целостный, комплексный, системный, синергетический и др.);

– направление изучения предмета исследования (исторический, логический, содержательный, формальный и др.) [4].

Привлечение научных подходов к исследованию позволяет объяснить логику научного поиска, восприятия, познания, понимания и оценки отдельных явлений, фактов, последовательное разворачивание теории методической подготовки будущего учителя музыки, ее особенностей и функций в учреждении высшего педагогического образования.

Методология выступает как совокупность методов в какой-либо конкретной области научного познания – тогда говорят, например, о методологии педагогики.

Методология педагогики – исходящая из всеобщей методологии науки и изучения тенденций общественного развития система знаний об отправных положениях педагогической теории, о принципах подхода к рассмотрению

педагогических явлений и методах их исследования, а также путях внедрения добытых знаний в практику воспитания, обучения и образования [2, с. 79].

Опираясь на классификации научных подходов в сфере педагогического образования, систематизированных Т. С. Просветовой [6], мы выделили соответствующие группы методологических подходов подготовки будущих учителей музыки к презентационной деятельности.

1. Общенаучные методологические подходы, которые определяют стратегические направления ступенчатой подготовки будущих учителей: системно-синергетический, деятельностный.

2. Конкретно-научные методологические подходы, которые определяют ценностные ориентиры в подготовке будущих учителей:

– гуманистически-ориентированные, которые дают возможность всесторонне охарактеризовать субъектов подготовки, особенности их развития и саморазвития в условиях уровня образования: аксиологический, акмеологический, личностно-ориентированный, культурологический;

– профессионально-ориентированные, которые определяют как общее, так и особенное в профессионально-педагогической подготовке будущих учителей: праксеологический, технологический (Табл. 1).

Избранные подходы, органично взаимодополняющие и взаимообогащающие друг друга, взаимопроникают, взаимообуславливают, взаимодействуют и, таким образом, образуют системную целостность.

Прокомментируем эти подходы в измерениях проблемы исследования.

Таблица 1

Методологические подходы к формированию готовности к презентационной деятельности будущих учителей музыки

Методологические подходы	Сущность подхода к формированию готовности к презентационной деятельности
Системно-синергетический	Рассматривает готовность к презентационной деятельности как достаточно специфическую и сложно структурированную педагогическую систему, состоящую из различных компонентов, элементов и их функциональных взаимосвязей, которые требуют обоснованного выявления и теоретического моделирования
Деятельностный	Определяет презентационную деятельность как профессиональную деятельность, осуществляемую в условиях педагогического процесса и направленную на обеспечение его эффективного функционирования и развития
Аксиологический	Предоставляет возможность усвоить уникальные смыслы человечества, актуализировать мировоззренческие ценности, которые реализуются в музыкально-педагогической деятельности и проявляются как личностные достижения

Акмеологический	Позволяет рассматривать готовность к презентационной деятельности будущих учителей музыки как необходимую предпосылку самосовершенствования на пути его дальнейшей самореализации и достижения акме-вершин в профессии
Личностно-ориентированный	Формирование готовности к презентационной деятельности с ориентацией на личность будущего учителя как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности
Культурологический	Предопределяет готовность к презентационной деятельности как процесс и результат овладения будущими учителями «художественной картиной мира», быть творцами национальной культуры, сохранять и обогащать ее
Праксеологический	Позволяет организацию рациональной и оптимальной готовности к презентационной деятельности будущих учителей музыки с целью достижения эффективности, результативности и качества музыкально-педагогического процесса
Технологический	Ориентирует готовность к презентационной деятельности на технологическую организацию, которая четко регламентирует основные его аспекты и стадии в соответствии с технологическим построением образовательного процесса

Готовность к презентационной деятельности является важным профессиональным показателем учителя музыки, поскольку учителю необходимо уметь успешно взаимодействовать с аудиторией; осуществлять комплексное воздействие на эмоциональную, интеллектуальную, волевую сферы личности ученика с целью повышения эффективности обучения. Для этого необходима опора современных научно-педагогических исследований на такие методологические основы, которые сделают возможным активное развитие современной художественной педагогики.

К таким методологическим основам, безусловно, принадлежит системно-синергетический подход, который направляет художественно-педагогические исследования в русло эволюционного развития и самоорганизации сложных систем, к которым относится и личность с ее сложными, многофункциональными психолого-физиологическими особенностями развития.

Личность учителя можно рассматривать как целостную систему качеств и характеристик, которые делают возможным профессиональную деятельность. Среди наиболее значимых качеств его личности социальная активность, наличие сложившихся убеждений, отношения к выбранной профессии, способность к духовному общению, творческой деятельности и творческому поиску, профессиональная культура.

М. С. Каган утверждает, что исследования, связанные с изучением структуры системы, ее системообразующих связей, функционирования и развития,

управления системой возможно отнести к системным, если соблюден основной методологический принцип целостности системы [1, с. 217].

Именно системно-синергетический подход позволяет обозначить новую парадигму современной педагогики искусства, которая, обновляя всю концептуальную схему художественного обучения, модернизируя общую модель постановки и решения образовательных проблем, направляет их на развитие креативности и гибкости мышления личности.

Неуравновешенность динамики, флуктуация, состояние неустойчивости, которые отмечают исследователи синергетического подхода, весьма характерными для процесса подготовки будущих учителей к презентационной деятельности. Ведь на подготовку к презентационной деятельности, установку на получение знаний и умений в этой области и готовность к их эффективному применению в дальнейшей профессиональной деятельности сильно влияют те или иные как целенаправленные, так и спонтанные изменения не только в образовательной среде, но и в окружающем мире. Важнейшей идеей синергетики является нелинейность мышления. С нашей точки зрения, это мышление должно быть свойственно современному учителю музыки, так как гуманистическая направленность современного музыкального обучения и воспитания предполагает отказ от формального подхода к решению педагогических задач.

Опираясь на синергетический подход, мы представляем студенческую группу как открытую систему, которая под воздействием флуктуаций и непрерывного информационного обмена осуществляет движение через хаос к порядку [8].

Таким образом, применение системно-синергетического подхода позволяет выйти за пределы детерминированных теорий управления учебным процессом в плоскость многовариантных решений и определяет ход процесса подготовки будущих учителей музыки к презентационной деятельности, акцентируя внимание на способности осмысливать действительность, трансформировать ее и вносить элемент новизны.

Определим потенциал деятельностного подхода в решении обозначенной проблемы.

В рамках нашего исследования важны обоснования психологами взаимосвязи развития и обучения. Так, в своих работах А. Н. Леонтьев отмечает: «Чтобы овладеть предметом или явлением, необходимо активно осуществлять деятельность, адекватную той, которая воплощена в данном предмете или явлении» [3].

Предметная деятельность носит активный характер. Как утверждают исследователи, не влияя на объект и не превращая его, субъект не сможет понять его природу и останется на уровне простых описаний. Отсюда вывод, что словесное определение знания не меняет по сути процесса усвоения и мышления ученика. Учащиеся могут получить знания только в результате собственной деятельности, направленной не на слова, а на предметы, понятия о которых мы у них формируем.

Обобщенно деятельность можно рассматривать как внутреннюю (психологическую) и внешнюю (физическую) активность человека, которая регулируется осознанной целью.

Таким образом, готовность к презентационной деятельности у будущих учителей музыки, как способ выполнения того или иного процесса, возможна только во внешней форме – действия или в форме внешнего вещания, дальше внешние процессы превращаются в процессы, протекающие в умственном плане, в плане сознания. Так, в процессе овладения учащимися предметами и умственными действиями, усвоения ими операций и происходит формирование его способностей, так внешняя деятельность формирует внутренние процессы.

В педагогике деятельностный подход предусматривает создание условий для активной позиции субъекта деятельности, благодаря чему будет происходить сознательное, прочное усвоение им определенного опыта. Этот подход основывается на признании деятельности основой, средством и решающим условием развития личности. Только через деятельность и в деятельности могут проектироваться и развиваться личностные и профессиональные качества и свойства будущих педагогов, формироваться профессиональные умения и навыки. К тому же деятельность должна быть организована так, чтобы ее субъектом выступал студент, а не преподаватель.

В контексте деятельностного подхода значительное внимание ученых уделялось исследованию производительности педагогической деятельности и мастерства, успешно нарабатывались схемы, модели, критерии профессионализма педагогической деятельности, отражающие представления об учителе-профессионале.

Учитывая вышесказанное, придерживаемся следующего определения презентационной деятельности как профессиональной деятельности, осуществляемой в условиях педагогического процесса и направленной на обеспечение его эффективного функционирования и развития.

Остановимся более детально на сущности аксиологического подхода, теоретико-методологические основы которого заложили Л. С. Выготский, А. В. Вознюк, Л. А. Деминская, А. А. Дубасенюк, В. П. Зинченко, В. А. Сухомлинский, Т. И. Сущенко и др. Аксиологический подход основывается на принципах педагогической аксиологии как направлении в образовательных исследованиях, касающихся анализа содержания педагогических идей, теорий и концепций, учитывая их соответствие или несоответствие потребностям индивида и общества.

Музыкально методическая подготовка будущего учителя музыки учитывает основные положения аксиологического подхода. Среди ценностей, имеющих личностный смысл для будущих учителей музыки, А. Я. Ростовский [7, с. 638] выделяет ценности, важные для методической деятельности учителя: формирование общечеловеческой и вокально-педагогической культуры, духовных потребностей, эстетических идеалов и вкусов; потребности в обучении музыкальному искусству, вокально-педагогическую компетентность, вокально-педагогическое мастерство; потребности в художественном общении, яркий певческий голос, толерантное отношение к вокально-педагогическим школам мировой и национальной культуры, художественную выразительность и артистичность исполнения художественного произведения, способность к диалогическому общению с произведениями

музыкального искусства, способность к постижению и интерпретации смыслов вокальных и инструментальных произведений и т. п.

Личностно-ориентированный подход подразумевает формирование готовности к презентационной деятельности с ориентацией на личность будущего учителя как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности.

Презентационная подготовка будущих учителей в условиях личностно-ориентированного подхода базируется на постепенном индивидуально-творческом развитии личности, что предполагает не запоминание и репродуцирование информации, а ее творческое преобразование, нахождение в ней личностного смысла; формирование личностного отношения к профессиональным знаниям, оценку их важности для будущей профессиональной деятельности.

Одним из подходов, направленных на изменение представлений об основополагающих ценностях образования, является культурологический подход, который позволяет рассмотреть педагогические проблемы в общекультурном контексте.

Культуру как личностное качество Е. В. Петрова рассматривает в контексте музыкальной подготовки будущего педагога. В процессе музыкальной деятельности студентов развивается эмоциональная чувственность, музыкальное мышление и воображение, музыкально-эстетическое сознание, которое проявляется в ценностном отношении к музыке и профессиональной музыкальной компетентности [5].

Мы согласны с мнением А. Д. Джуры и М. М. Мрачковой, которые утверждают, что культурологический подход рассматривает образование как часть культуры, ориентирует образовательный процесс на передачу студентам культурных, мировоззренческих, духовных ценностей и способствует созданию культуротворческой среды, которая влияет на общее развитие будущих специалистов в образовательном процессе и выступает условием самореализации личности.

Культурологический подход в подготовке будущего учителя музыки предполагает познание, понимание и толкование не только музыкальных произведений, но и произведений разных видов искусства (изобразительного, театрального, хореографического, поэтического и т. п.), что делает их использование в творческих проектах студентов, синестезию, дополнения, взаимодействие, интеграцию в процессе собственного творчества (композиторского, исполнительского), сотворчества во время художественно-проектировочной деятельности будущих учителей.

В этом смысле культурологический подход тесно связан с синергетическим и предполагает познание студентами достижений культуры и науки, понимание целесообразности использования современных новейших технологий (компьютерная аранжировка, звукозапись, создание презентаций и т. д.) в процессе творческой и исполнительской деятельности, применении различных видов художественного творчества, исполнении студентами собственных произведений, художественных композиций, проектов, мюзиклов, зрелищных мероприятий и др.

Этот подход принципиально важен также при проектировании и моделировании структуры творческо-исполнительской деятельности будущих

учителей музыки, поскольку «вхождение» будущего учителя в культуру, его воспитание в пространстве художественной культуры зависит от того, как и каким образом будущий специалист связан с культурной средой, как он «чувствует» себя в общекультурном пространстве, насколько он может уверенно вести себя в пространстве художественной культуры, выявлять субъектность, то есть «восхождение к себе», саморазвитию, самоопределяться, самовыражаться в жизнедеятельности и жизнотворчестве.

Праксеологический подход предусматривает организацию рациональной и оптимальной готовности к презентационной деятельности будущих учителей музыки с целью достижения эффективности, результативности и качества музыкально-педагогического процесса.

Как показывает анализ научных источников, идеи праксеологического подхода позволяют рассматривать знания и практику в единстве. Праксеологический подход интегрируется с другими общенаучными подходами, поскольку предполагает целенаправленную музыкально-педагогическую, методическую подготовку будущих учителей музыки, позволяющую сочетать междисциплинарное знание, национальный и зарубежный опыт музыкально-педагогической деятельности, инновационные подходы; способствует формированию у студентов необходимых умений и навыков выполнения педагогических действий, приобретению теоретического и практического опыта успешной презентационной деятельности.

Технологический подход ориентирует готовность к презентационной деятельности на технологическую организацию, которая четко регламентирует основные его аспекты и стадии в соответствии с технологическим построением образовательного процесса.

Проблемам технологий в педагогике посвящены исследования В. П. Беспалько, который обосновал понятие, структуру педагогической технологии и особенности ее реализации в процессе обучения. Содержательную и процессуальную стороны педагогических технологий, компонентный состав, отличительные признаки и определения рассматривали П. И. Пидкасистый, А. М. Новиков, Д. В. Чернилевский, Н. Е. Шуркова, В. В. Карпов, Н. Г. Свиридова, Н. Г. Ярошенко, В. А. Сластенин, М. М. Левина, В. В. Сериков, П. Я. Гальперин, и др.

Технологический подход в презентационной подготовке будущих учителей музыки включает в себя следующие этапы: постановку целей и их уточнение; ориентацию процесса обучения на учебные цели; ориентацию целей и всего обучения на достижение результатов, коррекцию обучения, направленную на достижение поставленных целей; обобщающую оценку результатов.

Технология подготовки будущего учителя музыки к презентационной деятельности должна обладать четкими процессуальными характеристиками, чтобы каждый преподаватель, применив ее, мог достичь запланированного результата.

Таким образом, целостность и результативность профессиональной готовности будущих учителей музыки к презентационной деятельности реализуется, если образовательный процесс организовывать в соответствии с положениями системно-синергетического, деятельностного, аксиологи-

ческого, акмеологического, личностно-ориентированного, культурологического, праксеологического, технологического подходов.

Список литературы

1. **Каган, М. С.** Системный поход и гуманитарное знание / М. С. Каган. – Л. : ЛГУ, 1991. – 319 с.
2. **Коджаспиров, А. Ю.** Словарь по педагогике / А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. – М. : Академия, 2005. – 448 с.
3. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; Академия, 2004. – 352 с.
4. **Новиков, А. М.** Методология : монография / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : СИН-ТЕГ, 2007. – 668 с.
5. **Петрова, Е. В.** Формирование музыкальной культуры у будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в педагогическом вузе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Е. В. Петрова. – М., 2003. – 16 с.
6. **Просветова, Т. С.** Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие / Т. С. Просветова. – Воронеж : ВГПУ, 2006. – 210 с.
7. **Ростовский, А. Я.** Теория и методика музыкального образования : учеб.-метод. пособ. / А. Я. Ростовский. – Тернополь : Учебная книга – Богдан, 2011. – 640 с.
8. **Чеботарева, И. В.** Теория и практика формирования духовно-нравственных основ профессионального поведения будущих педагогов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» (педагогические науки) / Чеботарева Ирина Владимировна. – Луганск, 2018. – 646 с.

Slota N. V.

Methodological approaches to the study of the preparation of future music teachers for presentation activities

The article discusses methodological approaches to the study of the preparation of future music teachers for presentation activities. The concept of the study was based on system-synergetic, activity, axiological, acmeological, personality-oriented, cultural, praxeological, technological approaches. This allows us to consider the possibility of preparing future music teachers for presentation activities in many dimensions, from different points of view.

Key words: *presentation activity, music teacher, methodological approaches, professional training, readiness for presentation activity.*

Стачинский Владимир Иванович,
канд. искусствоведения,
профессор ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
vladstach@mail.ru

Концептуальные положения формирования профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей

В статье кратко излагаются концептуальные положения диссертационного исследования, посвященного формированию профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей. Целью концепции выступает определение методологического и теоретического концепта, а также практического инструментария формирования профессионального мировоззрения будущего концертного исполнителя. Предложенная концепция основывается на принципах системности, целостности, единства в организации указанного процесса и мировоззренческой парадигме в виде интеллектуальных, эстетических, этических установок, объективных и субъективных представлений о реализации концертной деятельности, где доминируют индивидуальность в совокупности интеллектуальных и эмоциональных возможностей будущего концертного исполнителя. Ядро концепции формирования профессионального мировоззрения будущего концертного исполнителя составляет ключевая идея о диалектической взаимосвязи данного процесса с совершенствованием мастерства исполнительской интерпретации.

Ключевые слова: профессиональное мировоззрение, концертный исполнитель, исполнительская интерпретация, экспериментальная методика, диагностический инструментарий, методическая модель, искусство концертного исполнительства.

Современное общество постоянно усложняется как структурно, так и содержательно, что обуславливает масштабный социальный запрос на перманентную модернизацию процесса профессиональной подготовки по всем видам деятельности. Соответственно, для существования в социальном пространстве неуклонно возрастает необходимость роста уровня профессионального базового комплекса знаний, навыков и умений. Именно поэтому для современной педагогики является значимой организация процесса формирования у индивида профессионального мировоззрения, то есть совокупности представлений о мире и самом себе в нем, как акторе в определенном виде деятельности. Речь идет об огромной и очень сложной совокупности компетенций, а не просто о системе теоретических представлений. Здесь важное значение приобретают умение оперировать данными, производить сложные интеллектуальные операции, основанные, в том числе, на рефлексии, обладать комплексами коммуникативных навыков и т. д. В различных сферах образования задача формирования профессиональ-

ного мировоззрения решается с очень разной долей успешности. Так, будущие концертные исполнители формируют представления о мире и себе в нем, как о носителе профессии, в ходе освоения целого спектра дисциплин, среди которых нет ни одной, благодаря которой эти представления обрели бы должную, соответствующую требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов и современного социума, систематизацию и упорядоченность [12].

Исследование состояния проблемы в теории и практике формирования профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей, позволяет констатировать наличие противоречий между:

– требованиями государства и общества к высокому уровню подготовки концертных исполнителей и недостаточностью методологического сопровождения процесса подготовки будущих концертных исполнителей;

– необходимостью выработки теоретических оснований формирования профессионального мировоззрения и отсутствием концепции формирования профессионального мировоззрения у будущих концертных исполнителей;

– необходимостью применения эффективных методических моделей и методик и наличием в науке и практике различных принципов и подходов, не объединенных единой методологической теорией и практикой.

Актуальность проблемы, её недостаточная разработанность на методологическом и теоретическом уровне, а также потребность практики в использовании специальных методик, технологий, обеспечивающих качество формирования профессионального мировоззрения, дали возможность сформулировать центральную проблему: несоответствие существующего методического обеспечения формирования профессионального мировоззрения масштабам и сложности профессионального мировоззрения как системы компетенций. В настоящее время все больше предпринимается попыток создать методические разработки, посвященные формированию профессионального мировоззрения в рамках различных направлений профессиональной подготовки. Музыкальная педагогика и искусство не являются исключениями. Но все, что к настоящему моменту уже создано, в подавляющем большинстве случаев представляет собой курсы и учебные модули общегуманитарной направленности, сосредоточенные на теоретическом аспекте мировоззрения.

В то же время совершенно не изученной и, соответственно, не интегрированной в практику преподавания остается связь профессионального мировоззрения и содержания конкретной деятельности. Ведь именно цель и задачи конкретно-практической деятельности определяют характер мышления профессионала в любой области. В случае будущих концертных исполнителей речь идет об исполнительском процессе и исполнительской интерпретации как важнейшей его составляющей. Таким образом, другой очевидной проблемой в работе над формированием профессионального мировоззрения является «оторванность» существующих многочисленных методических моделей от конкретно-практической деятельности.

Основа методологии концепции включает: опору на теоретические позиции отечественной классической психологической школы; использование системного подхода при определении сущности понятия «профессиональное мировоззрение»; использование социокультурного подхода в

определении основных ценностей в профессиональном мировоззрении; использование индивидуального подхода в поиске решения проблемы дифференцированности мировоззрения у концертных исполнителей разных специальностей, а также и личностных предпочтениях концертного исполнителя; использование целостного подхода в определении общего для всех специализаций критерия сформированности профессионального мировоззрения в соответствии с профессиональными компетенциями; использование аксиологического подхода, устанавливающего взаимосвязь между ценностями, социокультурными факторами и личностью концертного исполнителя.

Теоретический концепт формировался: на идее перманентной изменчивости мировоззрения в соответствии с постоянным изменением окружающей среды и внутренних личностных изменений, высказанных философами экзистенциалистами [21]; теории индивидуальных различий [14]; теории деятельности [4; 6]; идее о принципиальной неразделимости идейно-образного содержания музыкального произведения и его воплощения через средства музыкальной выразительности [3; 15; 16]; на идее неопределенности идейного содержания формируемого профессионального мировоззрения концертного исполнителя, характерного для профессий с низким уровнем алгоритмизации операций, что чаще всего встречается в сфере культуры и искусства, и о том, что подобная неопределенность обуславливает сложность подбора эффективного методического инструментария, который бы позволил сформировать адекватное требованиям социума профессиональное [5; 8; 7; 9; 10; 11; 17; 18; 19].

Важным концептуальным положением представляется тезис о том, что эффективность процесса формирования профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей зависит от осознания обучающимся себя субъектом профессии и своей миссии в ней. Определим понятие профессионального мировоззрения будущего концертного исполнителя как открытую динамическую систему интеллектуальных, эстетических, этических установок, объективных и субъективных представлений о реализации концертной деятельности в рамках профессиональных компетенций и себе как акторе данного рода деятельности. При этом формирование профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей должно основываться на блоке теоретических представлений о сущности современной мир-системы и профессии концертного исполнителя в ней, сущности исполнительской интерпретации и ее влиянии на личность человека и его взгляды, а также на блоке практических упражнений, направленных на выработку рефлексии будущего концертного исполнителя относительно специфики собственной исполнительской интерпретации как определяющего фактора сформированности идеи собственной миссии в профессии.

Диалектичность взаимодействия исполнительской интерпретации и профессионального мировоззрения можно представить следующим образом. Приступающий к освоению искусства концертного исполнительства музыкант постепенно овладевает теми методами и подходами к интерпретации, которые ему «дарованы» социокультурной ситуацией на данном историческом этапе. Через это усвоение он рефлексивно осознает собственные предпочтения в искусстве (какие именно жанрово-стилевые системы будут вызывать

в нем наиболее сильный позитивный эмоциональный отклик, провоцирующий интерпретацию) и свои творческие возможности как представителя профессии. Исполнительскую интерпретацию можно представить как своего рода модель, уменьшенную копию мировосприятия концертного исполнительства, когда мировоззрение выступает интерпретацией мироздания, воплощаемой в конкретном действии.

В рамках профессиональной подготовки концертного исполнителя интерпретация музыкального произведения является вполне конкретным предметом педагогической работы, а, следовательно, здесь уместно использовать дефиниции, выработанные именно в рамках музыкальной педагогики, а не философии и искусствоведения. Основная идея организации формирования профессионального мировоззрения будущего концертного исполнителя заключается в том, чтобы сопоставить в процессе индивидуальной работы исполнительскую интерпретацию и высшие мировоззренческие категории как полюсы одного и того же континуума.

В рамках современной методической модели усвоения мировоззренческой парадигмы педагог по основной специальности является главным мировоззренческим «поводырем» концертного исполнителя, а остальной корпус дисциплин есть источник знаний и умений, «нанизываемых» на «стержень», коим является работа в классе по специальности. В подавляющем большинстве случаев (как это будет экспериментально доказано ниже) основную ответственность за сформированность ключевых профессиональных компетенций студента несет его педагог по специальности.

Программа работы над профессиональным мировоззрением имеет своим центральным компонентом работу над исполнительской интерпретацией и включает:

1. Непосредственный процесс исполнения и обсуждение исполнения из двух частей: свободные комментарии самого исполнителя; комментарии педагога относительно обративших на себя его внимание особенностей игры: целостность художественного образа, жанрово-стилевая интерпретация, двигательно-технический аспект, эмоциональная вовлеченность, музыкальная выразительность; обратная связь от педагога.

2. Анализ чувствований исполнителя в рамках восприятия текста и исполнительского процесса, выявление неудовлетворенности от исполнительского процесса, формирование понимания неудовлетворенности как источника развития мастерства исполнительской интерпретации, ведущего к улучшению качества всего исполнительского процесса, и, в свою очередь, ведущего к повышению уровня рефлексии профессиональной деятельности в целом и осознания ее как части современных музыкальной культуры и социального пространства; выявление психоэмоциональных причин неудовлетворенности, определение способов их удовлетворения, моделирование исполнительских ситуаций, влекущих за собой устранение факторов неудовлетворенности.

3. Исследование концепций исполнительской интерпретации в современном социокультурном пространстве.

4. Определение зоны развития мастерства исполнительской интерпретации.

Представленная совокупность действий дополняется работой над областями знания и практикой из области музыкально-теоретических и общегуманитарных дисциплин, позволяющих будущему концертному исполнителю глубже осознать себя в профессии.

Процесс диагностики сформированности профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей включает выявление компонентов его содержания: знаниевого, этико-эстетического, эмоционально-мотивационного, деятельностного и рефлексивного.

Каждый из них может быть отдельно рассмотрен в ходе концертного выступления студента, а также последующего тотчас за ним анализа данного выступления. На основе дифференцированного подхода педагог по специальности может оценивать как степень сформированности интерпретации музыкального произведения, исполняемого студентом, так и динамику процесса формирования его профессионального мировоззрения в целом. Так, знаниевый компонент должен проявиться в жанрово-стилевой и образно-содержательной обоснованности интерпретации музыкального произведения и технологичности его исполнения. Мотивационно-эмоциональный компонент обнаруживается через эмоциональную насыщенность и целеполагание исполнительского процесса. Этико-эстетический компонент обнажает соответствие поведенческой модели студента сценической ситуации или сценическому образу, а также наличие чувства формы и способности выражения художественного смысла. Деятельностный компонент проявляется в степени выразительности исполнения, где мотивационно-эмоциональный компонент коррелируется с его действенной активностью в ходе концертного выступления. Рефлексивный компонент обнаруживается в виде самооценки студентом присутствия всех вышеназванных компонентов в своем выступлении и с функциональной точки зрения выполняет роль эмоционально-интеллектуального механизма, объединяющего другие компоненты в единую, корректируемую за счет волевого контроля, динамическую систему.

Главными критериями сформированности профессионального мировоззрения будущего концертного исполнителя и, как следствие, – сформированность исполнительской интерпретации – выступают ее целостность и завершенность. Под целостностью понимается предъявление всех входящих в систему компонентов в рамках составляющего ядро концертной исполнительской деятельности публичного исполнительского процесса. Под завершенностью – полная реализация творческого акта, в соответствии с непротиворечивым взаимодействием знаниевого комплекса, эмоциональных детерминант, эстетических и поведенческих установок.

Учитывая вариативность содержания каждого из компонентов, еще одним принципиальным критерием сформированности профессионального мировоззрения выступает «содержательный минимум» каждого из компонентов. Суть его заключается в выявлении соответствия содержания каждого из компонентов официально утвержденным УК, ОПК, ПК, имеющим мировоззренческое значение. Равномерная сформированность компонентов профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей предполагает приоритет оценки взаимообусловленности знания, эмоционального импульса

и действия, и осознанности этого действия в рамках компетентностного минимума, предписанного официальными нормативно-правовыми актами [1; 2].

Структура занятий при обучении в специальном классе представляет собой: исполнительский процесс и его анализ; изучение социокультурного контекста исполнительского процесса, включая современные социокультурные реалии, социокультурные условия создания музыкального текста; исполнительский процесс на новом уровне (с учетом вновь полученных знаний и умений). При этом конкретная учебная стратегия строится на основе учета данных диагностики, а также содержания конкретной специализации обучаемого.

Сама программа занятий должна иметь также четырехчастную (в соответствии с количеством семестров) структуру. Она может быть сформирована таким образом, чтобы у педагога и у студента было максимум возможностей для индивидуально-ориентированных психолого-педагогических маневров в рамках апробации методики.

Первый этап программы реализует, прежде всего, подготовительную к полноценному процессу формирования профессионального мировоззрения функцию. В его рамках происходит накопление студентами знаний и представлений о различных концепциях мировоззрения, о его значении и возможностях его формирования. Кроме того, на данном этапе педагог фактически проводит дополнительную, необходимую уже для построения индивидуально ориентированной учебной стратегии диагностику, выявляя жанрово-стилевые предпочтения испытуемого, его личностные особенности и т. д.

Второй этап сосредоточен, главным образом, на освоении мастерства исполнительской интерпретации. Ключевой задачей его является формирование у студента максимально осознанного отношения к восприятию и интерпретации музыкального текста – как результата творчества Другого, в котором происходит воплощение индивидуальных чувств и эмоций Другого, как продукта определенной социокультурной среды в определенный исторический период, как возможности размещения личных чувств и эмоций.

Третий и четвертый этапы сосредоточены на формировании представлений и навыков, позволяющих исполнителю ориентироваться в современной ему социокультурной среде как профессиональному концертному исполнителю. Центральным предметом работы все равно остается исполнительская интерпретация как способ предъявления себя окружающей реальности в профессиональной деятельности. Но при этом больший акцент делается на осознании последствий исполнительской интерпретации как средства воздействия на аудиторию. При этом каждое занятие представляет собой всю методическую программу в миниатюре. Таким образом, диалектический принцип реализуется на всех уровнях практической работы.

В качестве содержательно-смыслового наполнения данной работы у нас выступает ряд взаимосвязанных тенденций, позволяющих говорить об улучшении качества процесса формирования профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей:

1. Стремительное обогащение информационной базы учебного процесса сделало доступным для обучающихся подавляющее большинство видов

профессиональной деятельности (в том числе и концертное исполнительство), огромный массив специальных и общих данных, что стало мощным стимулом к повышению качества профессиональной подготовки – такой его компонент, как самостоятельная работа студента стал гораздо более значимым.

2. Внедрение в практику преподавания современных инновационных образовательных технологий: инновационные методы психолого-педагогической работы, информационно-коммуникационные технологии как элемент общей технологической модернизации преподавания и т. д. существенно усовершенствовали усвоение учащимися знаний об окружающем мире в ракурсе, определяемом их будущей профессией.

3. Общее усложнение учебного материала, в том числе и материала общегуманитарных дисциплин, а также количественное и качественное изменение теоретико-методологической базы, крайне важные с точки зрения формирования универсальных компетенций и, соответственно, повышения конкурентоспособности будущего концертного исполнителя в социуме.

При диагностике оценивания сформированности профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей нами выделены две категории параметров:

1. Сформированность мировоззрения.

2. Соответствие содержания мировоззрения современным требованиям профессии.

К педагогическим условиям эффективного формирования профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей мы относим следующие организационно-педагогические принципы:

- учет индивидуальных характеристик студента;
- процесс выстраивания представления о художественном образе на основе анализа реального исполнительского процесса;
- оценка педагогом исполнительской интерпретации студента в соответствии с моделью «выбор – качество реализации – осознанность и готовность к последствиям выбора»;
- внимание педагога к интенсивности усвоения учащимся нормативного объема знаний и умений, определяющих мировоззрение, и проведение четкой границы между нормативным полем и полем свободного выбора;
- исполнительская интерпретация представляет собой реализуемые в процессе воплощения художественного образа произведения определенные совокупности личностных характеристик исполнителя (ценностно-смысловые ориентиры, эмоционально-волевая сфера, система теоретических воззрений и комплекс исполнительских навыков и умений, духовные и творческие способности);
- определение конкретной стратегии работы на стадии диагностики индивидуальных особенностей и степени сформированности мировоззренческой парадигмы каждого конкретного студента;
- сочетание двух подходов к рассмотрению и реализации исполнительской интерпретации в рамках одного и того же педагогического времени-пространства;
- распределение учебного материала на основе спирального принципа;

– необходимость использования методологии проблемного обучения – эвристических методов, используемых в процессе открытия нового.

Индивидуально выстраиваемые учебные стратегии формирования мировоззрения будущих концертных исполнителей с сохранением базовой модели занятия выявляют центральную проблему для представителей всех специализаций – преодоление основного противоречия исполнительской интерпретации в виде установления оптимального соотношения («баланса») между процессом удовлетворения при музицировании личных амбиций студента, включая его потребность в реализации личностного эмоционального отношения к тексту, и необходимостью воплощения оригинального художественного замысла. Именно в этой точке происходит реализация ключевого условия – принятие ответственности за выбор соотношения, которое в итоге оказывало решающее воздействие на становление профессионального мировоззрения в целом.

Список литературы

1. **Федеральный закон** от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021 г.) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 13.07.2021 г.) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_140174/15956ae575273a483e753fc119fb41fc4c37f846/ – Дата обращения: 12.08.2021 г.
2. **Приказ Министерства образования и науки** Российской Федерации от 01.08.2017 г. № 731 «ФГОС ВО по направлению подготовки 53.05.01 “Искусство концертного исполнительства”» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/21/2023> – Дата обращения: 24.07.2021 г.
3. **Бонфельд, М. Ш.** Музыка. Язык. Речь. Мышление: Опыт системного исследования музыкального искусства : монография / М. Ш. Бонфельд. – СПб. : Композитор, 2006. – 648 с.
4. **Выготский, Л. С.** История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6-ти т. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 3. – 367 с.
5. **Дмитриева, Е. В.** Формирование профессионального педагогического мировоззрения будущего учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Дмитриева. – Волгоград, 2003. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalnogo-pedagogicheskogo-mirovozzreniya-budushchego-uchitelya> – Дата обращения: 23.04.2021 г.
6. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность : учеб. пособие / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; Академия, 2004. – 352 с.
7. **Лопушенко, А. Я.** Сущность, содержание и структура профессионального мировоззрения обучающегося / А. Я. Лопушенко // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 4(44) – С. 186–189.
8. **Михайловский, В. Г.** Мировоззренческие основы профессионального становления учителя музыки / В. Г. Михайловский, А. С. Петелин // Аксиология. – 2004. – № 5. – С. 95–101.
9. **Реутова, Л. П.** Система формирования и развития профессионально-педагогического мировоззрения учителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л. П. Реутова. – Майкоп, 2006. – 43 с.

10. **Рыбин, С. Ю.** Формирование профессионального мировоззрения студентов музыкальных специализаций в вузах культуры и искусств : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Ю. Рыбин. – М., 2001 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalnogo-mirovozzreniya-studentov-muzykalnykh-spetsializatsii-v-vuzakh> – Дата обращения: 23.04.2021 г.
11. **Семак, В. В.** Формирование понятия «профессиональное мировоззрение личности» как теоретическая проблема: генезис и современное состояние / В. В. Семак // Мир науки, культуры и образования. – 2019. – № 4. – С. 232–233.
12. **Стачинский, В. И.** Теоретико-методологические основы формирования профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей : монография / В. И. Стачинский. – М. : Летний сад, 2022. – 280 с.
13. **Телегина, Н. О.** Развитие у музыкантов-исполнителей умений художественной интерпретации в процессе фортепианной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук / Н. О. Телегина. – Челябинск, 2014. – 215 с.
14. **Теплов, Б. М.** Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : МОДЭК; Ин-т практ. психологии, 1998. – 544 с.
15. **Холопова, В. Н.** Музыка как вид искусства : учеб. пособие / В. Н. Холопова. – М. : Планета музыки, 2014. – 320 с.
16. **Холопова, В. Н.** Феномен музыки / В. Н. Холопова. – М. ; Берлин : Директ-Медиа, 2014. – 384 с.
17. **Чухлеб, С. Н.** Реализм и трансцендентализм в социальном познании : автореф. дис. ... канд. филос. наук / С. Н. Чухлеб. – М., 1997. – 26 с.
18. **Целковников, Б. М.** Становление мировоззренческих убеждений у будущих учителей музыки в процессе профессиональной вузовской подготовки : дис. ... д-ра пед. наук / Б. М. Целковников. – М. ; Краснодар, 1999. – 258 с.
19. **Цагарелли, Ю. А.** Психология музыкально-исполнительской деятельности / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 212 с.
20. **Яковлев, Е. В.** Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
21. **Ясперс, К.** Духовная ситуация времени / К. Ясперс ; пер. с нем. М. И. Левиной. – М. : АСТ, 2013. – 285 с.

Stachinsky V. I.

**Conceptual provisions for the formation of a professional worldview
of future concert performers**

The article briefly outlines the conceptual provisions of the dissertation research devoted to the formation of the professional worldview of future concert performers. The purpose of the concept is to define a methodological and theoretical concept, as well as practical tools for the formation of a professional worldview of a future concert performer. The proposed concept is based on the principles of

consistency, integrity, unity in the organization of this process and the worldview paradigm in the form of intellectual, aesthetic, ethical attitudes, objective and subjective ideas about the implementation of concert activity, where individuality dominates in the totality of the intellectual and emotional capabilities of the future concert performer. The core of the concept of forming a professional worldview of a future concert performer is the key idea of the dialectical relationship of this process with the improvement of the skill of performing interpretation.

Key words: *professional outlook, concert performer, performing interpretation, experimental technique, diagnostic tools, methodical model, art of concert performance.*

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 377.3 «1950/1990»

Гордиенко Татьяна Петровна,
д-р пед. наук, профессор,
проректор по научной и инновационной деятельности,
ГБОУ ВО Республики Крым
«Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова»,
г. Симферополь
tatgordienko@gmail.com

О некоторых направлениях научного поиска изучения системы среднего профессионального (специального) образования в СССР

Статья посвящена анализу исследований по проблемам развития системы среднего профессионального (специального) образования в СССР. Выделены работы по дидактическим вопросам осуществления процесса обучения в учреждениях, по истории развития системы среднего специального образования, по изучению влияния коммунистической партии Советского Союза на среднее профессиональное (специальное) образование.

Ключевые слова: *среднее профессиональное (специальное) образование, техникум, обучение, коммунистическая партия.*

На сегодняшний день перед нашей страной стоит задача модернизации экономики, что влечет за собой необходимость в подготовке квалифицированных специалистов как в области высшего, так и в области среднего профессионального образования. А это, в свою очередь, ведет к необходимости выбора эффективных моделей организации образования. Однако выработка новых путей развития образования требует осмысления имеющегося историко-педагогического опыта, в том числе в области развития системы среднего профессионального образования.

Цель статьи – обзор исследований по вопросам среднего профессионального (специального) образования в СССР.

В качестве основного периода для анализа нами определена вторая половина XX в. – время активизации научных исследований в области педагогики, когда публикуются статьи, монографии, диссертации по самым разным аспектам педагогической науки. В это время появляются специальные исследования по вопросам среднего профессионального образования или, как его называли во второй половине XX в., – среднего специального образования. Одной из первых фундаментальных работ, посвященных развитию профессионального образования в СССР, стало исследование А. Н. Веселого «Профессионально-техническое образование в СССР» (1961 г.) [1], которое послужило отправной точкой для ряда публикаций подобной тематики. Однако, большая часть научных работ в СССР, посвя-

ценных проблемам среднего профессионального (специального) образования, была написана позже – в 80–90 гг. XX в.

Вопросы среднего профессионального образования, которые затрагивались в этих научных исследованиях, были самые разные. В них можно выделить основные направления научного поиска. Прежде всего, это вопросы организации учебного процесса, его содержания, осуществления, обеспечения высокого результата, влияния на него внешних факторов – как политико-экономических, так и научно-технического прогресса. К ним относятся работы по исследованию:

– развития среднего специального образования в целом: В. П. Струманский «Развитие теории и практики политехнического образования в средних учебных заведениях УССР (1917–1987 гг.)»; Н. Ф. Образцов «Развитие высшего и среднего специального образования в условиях научно-технической революции» и др.;

– управленческой деятельности в техникумах, эффективного планирования результатов: В. И. Бражник «Совершенствование теории и практики планирования работы среднего специального учебного заведения» и др.;

– вопросов дидактики в системе среднего специального образования: С. Н. Кулиш «Критический анализ преподавания общественных дисциплин в системе среднего специального образования в 1970–1980 гг. (на материалах Украины)»; Ю. В. Васильев «Проблема осуществления межпредметных связей в учебном процессе в педагогическом училище»; Т. Г. Богодухова «Организация учебно-познавательной деятельности на межпредметной основе в среднем специальном учебном заведении торгового профиля»; Н. М. Досов «Совершенствование учебного процесса в ССУЗ на основе проблемного обучения»; А. А. Михно «Формирование общих алгоритмических умений учащихся при изучении математики в средних специальных учебных заведениях»; З. П. Гринчишин «Системное использование учебно-лабораторного оборудования как средство совершенствования профессиональной подготовки техников»; В. И. Орлов «Методы обучения как проблема дидактики средней специальной школы» и др.;

– психолого-педагогического сопровождения процесса обучения в системе среднего профессионального (специального) образования: Р. Л. Мугинов «Социально-психологические проблемы становления молодого специалиста (на материале техникумов нефтеперерабатывающей и нефтехимической промышленности)»; Ю. В. Миков «Жизненные ориентации как основа самоопределения учащейся молодежи» и др.

При этом в основе учебно-воспитательного процесса системы среднего специального образования должна лежать «...органичная связь и взаимовлияние общего и профессионального образования. Эти взаимосвязь и взаимовлияние следует рассматривать как важные условия формирования у будущих специалистов профессиональных знаний, умений, навыков необходимого уровня, выработки коммунистических убеждений и практического опыта самостоятельных действий на их основе» (Я. Хайдаров [6, с. 11]).

Следует отметить, что имеет место тот факт, что на содержание исследований по вопросам среднего профессионального (специального) образования в СССР значительное влияние оказывали внутренняя и внешняя

политика государства. И прежде всего – это идеологическая компонента. Ряд диссертационных работ, монографий, статей второй половины XX века по вопросам среднего профессионального образования был посвящен деятельности партийных органов, комсомольских организаций по организации работы среднеспециальных учебных учреждений. Например, работа Л. А. Корнажевской «Проблемы развития высшего и среднего сельскохозяйственного образования в деятельности партийных организаций Западной Сибири (1971–1980 гг.)» [2] была написана не по педагогическому направлению, а по истории Коммунистической партии Советского Союза, что было характерно для подобных исследований. К концу 80-х – началу 90-х годов вышел целый ряд работ по исследованию партийного влияния на развитие среднего профессионального образования в СССР: Г. И. Суханова «Роль первичных партийных организаций средних специальных учебных заведений Западной Сибири в подготовке специалистов (1970–1980 гг.)», Б. П. Белозеров «Партийное руководство подготовкой инженерно-технических кадров для промышленности в годы Великой Отечественной войны (на материалах парт. орг. РСФСР)», Г. Руснак «Руководство Компартией Молдавии высшей и средней специальной школой республики (1960–1980 гг.)» и др. В то же время данные работы имеют ценность для современного анализа как историко-педагогические исследования советского периода. Это обусловлено еще и тем, что после 1985 г. в стране произошли кардинальные изменения, и в работах, написанных в «перестроечный» период, в отличие от работ предыдущего периода, имел место критический подход к описанию событий. И, хотя лейтмотивом этих исследований была идея поиска новых подходов к определению роли партийных организаций КПСС в учебных заведениях [2, с. 20], улучшению преподавания марксистско-ленинской теории и воспитательной работы среди молодежи во внеучебное время [4, с. 5], в них имелись конкретные предложения по реформированию области среднего профессионального (специального) образования, которые остаются актуальными и сегодня. Например, техническая переоснащенность техникумов не только в соответствии с современным уровнем развития, но и в перспективном направлении; стимулирование педагогического труда и совершенствование аттестации кадров [2, с. 20]; образование территориальных органов по координации деятельности средних специальных учебных заведений [5, с. 15] и др.

В то же время в политике СССР доминировала идея об установлении дружеских отношений с другими странами, прежде всего, со странами так называемого социалистического лагеря, в том числе, в отношении организации и осуществления учебного процесса. Примером такого исследования может служить диссертация И. Попа Фромета «Подготовка в Республике Куба учащихся техникумов по рабочим профессиям широкого профиля» [3], в которой автор обосновывал необходимость осуществления политехнического образования наряду с подготовкой специалистов широкого профиля на основе подобного опыта в СССР. Данная работа, на наш взгляд, была бы интересна для современных исследователей среднего профессионального образования, так как она содержит основные принципы его организации в кризисных условиях.

Таким образом, в СССР проводились исследования по проблемам среднего профессионального (специального) образования. Кроме свойственной советскому периоду идеологизированности, в работах обосновываются актуальные и для сегодняшней системы среднего профессионального образования направления ее усовершенствования.

Список литературы

1. **Веселов, А. Н.** Профессионально-техническое образование в СССР : Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования / А. Н. Веселов. – М. : Профтехиздат, 1961. – 435 с.
2. **Корнажевская, Л. А.** Проблемы развития высшего и среднего сельскохозяйственного образования в деятельности партийных организаций Западной Сибири (1971–1980 гг.) : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.01 / Корнажевская Лариса Алексеевна. – Кемерово, 1990. – 20 с.
3. **Попа Фромета, И.** Подготовка в Республике Куба учащихся техникумов по рабочим профессиям широкого профиля : на примере техникумов и пищевой промышленности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Попа Фромета Израэль. – К., 1989. – 180 с.
4. **Руснак, Г.** Руководство Компартией Молдавии высшей и средней специальной школой республики (60–80-е гг.) : автореф. дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.01 / Руснак Георгиу. – М., 1989. – 32 с.
5. **Суханова, Г. И.** Роль первичных партийных организаций средних специальных учебных заведений Западной Сибири в подготовке специалистов (1970–1980 гг.) : [Текст] : автореф. дис. ... канд. ист. наук : 07.00.01 / Суханова Галина Ивановна. – Л., 1990. – 17 с.
6. **Хайдаров, Я.** Научно-педагогические основы единства общего и профессионального образования в средних специальных учебных заведениях : дис. ... д-ра пед. наук в форме науч. доклада : 13.00.01 / Хайдаров Явкашти. – Ташкент, 1990. – 35 с.

Gordienko T. P.

About some directions of scientific search for the study of the system of secondary vocational (special) education in the USSR

The article is devoted to the analysis of research on the problems of the development of the system of secondary vocational (special) education in the USSR. The works on didactic issues of the educational process in institutions, on the history of the development of the system of secondary special education, on the study of the influence of the Communist Party of the Soviet Union on secondary vocational (special) education are highlighted.

Key words: *secondary vocational (special) education, technical school, training, Communist Party.*

Деминская Лариса Алексеевна,
д-р пед. наук, доцент,
и. о. ректора ГБОУ ДПО «Донецкий
республиканский институт развития образования»,
член-корреспондент МАНПО,
г. Донецк, ДНР

Развитие физической культуры и спорта в СССР как элемента системы образования (первая половина XX в.)

В СССР физическая культура и спорт в системе образования были частью воспитания, они выступали в единстве с умственным, нравственным, эстетическим и трудовым аспектами. Целью системы образования в области физической культуры была подготовка физически развитых, здоровых, активных строителей нового государства, способных к высокопроизводительному труду и защите Родины. В статье рассматриваются особенности становления системы образования в области физкультуры в первые годы существования СССР.

Ключевые слова: система образования в области физической культуры и спорта, особенности системы, первая половина XX в., СССР.

Государство является ведущей движущей силой практически всех сфер жизни общества, в том числе и развития образования, в частности в области физической культуры и спорта. Вызовы, с которыми мы сталкиваемся в настоящее время, требуют усиления государственного влияния на систему образования.

В связи с этим интересен опыт предыдущих поколений, в частности накопленный в отношении государственной политики в сфере образования, в особенности в области физической культуры и спорта.

Особый интерес представляет первая половина XX в., а именно 20–40 гг. Это связано с кардинальными трансформациями общества, изменением государственного строя и образованием нового государства в 20-е гг., а также временем стабильности и одновременно подготовкой к войне в 30-е гг. Не проводя параллели с настоящим временем, считаем данный опыт очень важным для современной педагогики.

Цель статьи – проанализировать государственную политику в системе образования в области физической культуры и спорта в СССР в первой половине XX в.

Вопросами изучения развития системы образования в области физической культуры и спорта в исследуемый период занимались такие ученые, как: А. В. Грачёв, Г. С. Деметер, А. Б. Суник, Н. П. Новосёлов и др.

Победа большевиков в результате революции 1917 г. привела к тому, что на повестку дня вышли проблемы укрепления власти, обеспечение городов и сел продовольствием, а также нормализация жизни в целом. При

этом важной проблемой государства стала проблема формирования человека нового типа, гражданина нового государства, беспрецедентного в новейшей истории. Отметим, что основу образа составлял, прежде всего, здоровый и физически крепкий человек, что невозможно без занятий физической культурой. В связи с этим был предпринят ряд мер. Об этом просто и ясно сказал М. И. Калинин, который с 1919 по 1946 гг. занимал должность номинального главы государства: «Мы хотим всесторонне развить человека, чтобы он умел хорошо бегать, плавать, быстро и красиво ходить, чтобы у него все органы были в порядке, словом, чтобы он был нормальным, здоровым человеком, готовым к труду и обороне, чтобы параллельно всем физическим качествам правильно развивались и умственные его качества» [1].

Помимо введения закона об изменении рабочего времени (переход на восьмичасовой рабочий день) должны были быть налажены системы здравоохранения, физического воспитания и спортивной деятельности, которые должны были стать средством многостороннего развития человека.

Партией большевиков и правительством были приняты меры по созданию первых физкультурных организаций, имевших пролетарскую направленность, в том числе, при школах Их возникновение и первоначальная деятельность обусловили становление физической культуры и спорта как нового общественного явления.

То есть, 1920–1930 гг. XX в. свойственно своеобразие, заключающееся в наиболее радикальных попытках претворить в жизнь идеологические установки. В 20-е г. составляются отличные друг от друга школьные программы и методические пособия по предмету «физическая культура».

Советским стандартам более всего соответствовала программа, предложенная в 1923 г. А. А. Зикмундом и А. И. Зикмундом, называвшаяся «Схематическая программа физического воспитания и трудовых навыков в возрасте от 7 до 18 лет на основе пролетарской физкультуры». Это был первый систематизированный материал на основе возрастных особенностей.

Предложенные программой физические упражнения были доступны для выполнения школьникам, имели восстановительно-поддерживающую структуру, задействовали все группы мышц и, что немаловажно, программа в описываемый период синтезировала физическое и трудовое обучение, так как включала в себя некоторые виды ручного труда ремесленной направленности.

При утверждении программ Наркоматом Просвещения подчеркивалась необходимость учитывать физиологические особенности учащихся, их социальные, экономические и бытовые условия, что было абсолютно новым веянием 20–30 гг. XX в.

Одним из первых мероприятий Советской власти явилось создание отдела школьной медицины и гигиены при Государственном Наркомате просвещения. Руководила отделом Вера Михайловна Величкина (1868–1918 гг.), верная соратница В. И. Ленина, врач по образованию, ее по праву можно назвать инициатором физического воспитания советских детей. В рамках своей деятельности сотрудники отдела повсеместно подчеркивали важность введения в школах всеобщего обязательного физического воспитания.

По инициативе В. М. Величкиной при Народном комиссариате просвещения возник Главный школьно-санитарный совет с широкими полномочиями и широким рабочим представительством. К работе в совете были привлечены видные педагоги и врачи, а также энтузиасты физической культуры В. Е. Игнатьева, М. В. Головинский, М. М. Модель, Д. В. Ненюков и др. [1].

Отметим, что с самого начала своего развития физическая культура в Советском государстве была поставлена на службу, целью которой была военная подготовка населения с юного возраста. Однако, в отличие от дореволюционной России, когда военная подготовка касалась только юношей, к физической подготовке в новом государстве стали привлекаться девушки. Не подлежит сомнению важность аспекта безопасности государства, однако происходило существенное преобладание военно-прикладной направленности.

Об этом свидетельствуют и первые Декреты Советского правительства об отмене сословий, об отделении церкви от государства, об отделении школы от церкви, а также Декрет Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета от 22 апреля 1918 г. «Об обязательном обучении военному искусству». Последним было учреждено Главное управление всеобщего военного обучения и формирования резервных частей Красной Армии (Всевобуч). Решения II и III съездов комсомола (1919, 1920 гг.) о физическом воспитании подчинили физкультурно-спортивную работу задачам коммунистического воспитания.

Стоит сказать, что к середине 20-х гг. общая направленность учебно-воспитательного процесса на связь с жизнью, создание социалистического народного хозяйства обусловили особую актуальность проблемы политехнического образования и трудового обучения подрастающего поколения, необходимость теоретической разработки и практического решения этих вопросов. В содержание политехнического образования включались знания о главных отраслях и научных принципах производства и вооружение учащихся общетехническими умениями, необходимыми для участия в производительном труде.

Характерным явлением для педагогики 20-х г. было внимательное отношение к зарубежному опыту и стремление использовать поиски зарубежных педагогов в советской педагогической практике, в том числе в области физической культуры и спорта.

Первые единые методики и программы для всех школьных организаций государством были выпущены только в 1927 г. Именно с 1927 г. уроки физкультуры соединили в себе как зарубежный опыт, который акцентировал внимание на гимнастических упражнениях, так и новые «пролетарские» элементы физической культуры. Кроме этого, акцентировалось внимание на элементах гигиенической грамотности, ученикам прививались элементы личной и общественной гигиены.

Постепенно возникала качественно новая физическая культура, служащая интересам народных масс, их гармоничному и всестороннему развитию. При этом Советская власть сделала правильный выбор в пользу того, что все это возможно при условии, если данную работу вести с самого детства. Основные черты советского физкультурного движения – это народ-

ность, коммунистическая идейность, животворный советский патриотизм, демократичность.

В начале 1930-х г. к составлению учебных планов и программ были привлечены ведущие ученые, опытные методисты, школьные учителя и преподаватели вузов.

Комплекс «ГТО» (Готов к труду и обороне), появившийся в 1931 г., и вошедшая в историю система нормативов учитывали возрастные и половые особенности человека, и в одинаковой степени были пригодны для школьного и внешкольного физического воспитания молодежи. Это было новым для молодого государства подходом к образованию в области физической культуры и спорта. Система ГТО требовала относительно малого количества специалистов и играла большую роль в вовлечении общественных организаций в спортивную жизнь. Стержень норм составили гимнастика, атлетика, игры, борьба и национальные виды спорта.

Уроки физкультуры проводились во всех школах СССР с одинаковой периодичностью и опирались на введенные в 1932 г. нормы БГТО (Будь готов к труду и обороне). Программный материал был распределен по возрастным группам: 7–9, 9–12, 12–15 и 15–18 лет. Программой предлагалась следующая схема построения урока: 1 серия (5 минут) – втягивающие упражнения; 2 серия (10 минут) – подготовительные упражнения; 3 серия (25 минут) – основные упражнения; 4 серия (5 минут) – успокаивающие упражнения. Данная схема, претерпевшая незначительные изменения, использовалась не только в течение существования СССР, но существует и сегодня. В школах I ступени уроки физического воспитания проводились не менее трех раз в неделю, в школах II ступени – два раза в учебную неделю.

В то же время Программа включала раздел обязательных теоретических знаний, который содержал список тем для проведения бесед школьникам о роли физической культуры в советском социалистическом государстве. Помимо уроков физкультуры рекомендовались зарядка до начала занятий, подвижные игры на переменах под контролем учителя, экскурсии и т. д. Все дополнительные мероприятия обязательно носили идеологическую окраску. Например, экскурсии на площадки общества ДОСААФ (Добровольное общество содействия армии, авиации и флоту).

Физическое воспитание становилось одним из основных показателей работы школ. Общества стали центрами пропаганды военных знаний среди широкого круга населения страны, начиная с раннего возраста. Перед ДОСААФ стояли государственные задачи по патриотическому и военному воспитанию граждан, подготовке кадров для вооруженных сил страны, развитию технических видов спорта, по участию в развитии физкультурного движения, подготовке летного и технического состава, подготовке к военной службе будущих призывников. Подростки и юноши приобретали навыки военного строя, обучались стрелковому делу, правилам противовоздушной обороны и противохимической защиты, получали хорошую физическую подготовку и закалку. С уверенностью можно сказать, что добровольное оборонное общество успешно выполнило свои задачи по подготовке населения к военным действиям [3].

С началом Великой Отечественной войны (1941 г.) главным в деятельности органов народного просвещения и в содержании обучения и воспитания в школах становится еще более тесное взаимодействие процесса физического воспитания с военной подготовкой школьников, т. е. военно-физическая подготовка, неотделимая от идеологии государства.

Таким образом, в первой половине XX в. в СССР были заложены основы системы образования в области физической культуры и спорта. Для данного периода характерна массовая физкультурно-оздоровительная работа в сочетании с укреплением здоровья советских людей, начиная с раннего возраста. Результатом работы системы можно считать введенные гигиенические аспекты физической культуры, направленные на укрепление организма, а также становление, развитие и укрепление физической культуры и спорта в сочетании с идеологической составляющей. Результатом также можно считать более чем удовлетворительную подготовку населения к трудностям, вызванным периодом войны на территории СССР.

Список литературы:

1. Андреева, Н. А. Советская система физического воспитания / Н. А. Андреева. – М., 2009. – 56 с.
2. Захаров, В. П. История развития физической культуры и ее роль в жизни общества / В. П. Захаров // Научное сообщество студентов XXI столетия : Гуманитарные науки : сб. ст. по мат. XXVII Межд. студ. науч.-практ. конф. – № 12(27). – С. 135–146.
3. ДОСААФ РОССИИ: История организации / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dosaaf.ru/about/history/>

Deminskaya L. A.

About the education system in the field of physical culture and sports in the USSR (the first half of the twentieth century)

In the USSR, physical culture and sports, in the education system, were part of education, they acted in unity with the mental, moral, aesthetic and labor aspects. The purpose of the education system in the field of physical culture was to prepare physically developed, healthy, active builders of the new state, capable of high-performance work and protection of the Motherland. The article discusses the features of the formation of the education system in the field of physical education in the early years of the USSR.

Key words: *education system in the field of physical culture and sports, features of the system, the first half of the twentieth century, USSR.*

Работа родительских комитетов как взаимодействие семьи и школы в начале XX века

В статье проанализированы публикации периодических и неперидических педагогических изданий начала XX века, посвященные деятельности родительских комитетов при средних учебных заведениях. Рассмотрена работа родительских комитетов в рамках педагогического просвещения родителей школьников. Отмечена роль родителей в учебно-воспитательном процессе, необходимость обеспечения постоянного и тесного взаимодействия семьи и школы посредством сотрудничества с родительскими организациями. Выделены основные идеи первого Всероссийского съезда родительских комитетов.

Ключевые слова: *родительские организации, родительские комитеты при средней школе, взаимодействие семьи и школы, педагогическое просвещение родителей школьников, педагогические периодические издания, семейное воспитание.*

В современной школе родительские организации ведут активную деятельность, в том числе в вопросе педагогического просвещения родителей школьников, тем самым содействуя формированию взаимодействия семьи и школы. Вопрос развития системы родительского просвещения весьма актуален. На Форуме Общероссийского народного фронта «Качественное образование во имя страны», прошедшего 15–16 октября 2014 г. президент России В. В. Путин отметил необходимость организации курсов для родителей и законных представителей школьников в соответствии с основами педагогики и возрастной психологии на всей территории Российской Федерации [7]. Более подробно данный вопрос обоснован в Поручениях Президента Российской Федерации № 2876-Пр от 12.12.2014 г., адресованных Национальной родительской ассоциации. В результате чего был разработан план мероприятий по педагогическому просвещению родителей во всех регионах Российской Федерации [5]. Национальная родительская ассоциация перспективным направлением своей деятельности в рамках организации родительского просвещения видит создание единой информационной базы под названием «Энциклопедия российского родителя».

Деятельность родительских комитетов имеет продолжительную историю, в ней накоплен опыт, который необходимо учитывать при организации образовательного процесса в современной школе. Вопрос содействия родителям является чрезвычайно важным, так как мы живем в период реформ и преобразований, как политических, так и экономических. В связи с этим научный интерес представляет схожий период начала XX века, в котором можно отметить зарождение основ взаимодействия семьи и школы в рамках деятельности родительских комитетов.

Процесс обучения неразрывно связан с процессом воспитания. Однако обучение невозможно организовать только усилиями учителей, что обуславливает значимость взаимосвязи деятельности родителей и педагогов. В начале XX века данная проблематика нашла свое отражение в публикациях периодических журналов «Вестник воспитания» (1890–1917), «Русская школа» (1890–1917), «Вопросы школы и жизни» (1906–1907), «Свободное воспитание» (1907–1918), «Вестник семьи и школы» (1910–1911), «Вестник образования и воспитания» (1914–1916) и др. На страницах этих педагогических журналов поднимались актуальные вопросы семейного и школьного воспитания, отображалась деятельность родительских комитетов, предоставлялась информация о выходе новой детской литературы и специальных изданий для родителей.

Необходимо отметить, что деятельность родительских организаций, в частности родительских комитетов школы, осуществлялась родительской общественностью с целью обеспечения постоянного и тесного взаимодействия школы и семьи. Родительские организации при школе создавались для привлечения родителей школьников к активному участию в организации учебно-воспитательного процесса, общественной жизни школы, внеклассной деятельности. Достижение всех этих целей было невозможно без повышения образованности родителей, их педагогического просвещения [4, с. 702].

Вопрос взаимодействия семьи и школы в начале XX века изучали такие отечественные педагоги, как П. Ф. Каптерев, А. Н. Острогорский, Н. Ф. Арапов и др. Однако анализу деятельности родительских комитетов с точки зрения историко-педагогического исследования уделялось недостаточно внимания.

Цель статьи – анализ содержания публикаций периодических и неперiodических педагогических изданий, посвященных деятельности родительских комитетов в условиях зарождения основ взаимодействия семьи и школы.

Создание в России первых родительских комитетов относят к началу XX века. Период с 1905 по 1917 гг. можно считать первой попыткой организации родительских комитетов в школе. Родители школьников всегда интересовались учебно-воспитательным процессом, но централизованно данное явление активизировалось с 1905 г. Именно в начале 1905 г. родители получили временный доступ в педагогические советы. Совещания родителей и педагогов проходили в Минске, Двинске, Вильно, Петербурге, Москве, Екатеринославле, Курске, Самаре, Саратове, Пскове и других городах России. Школьное движение было введено в широкое русло общерусского течения, причем «новые совещания» приобрели совершенно особый характер: родительские голоса, как отзвуки широкого общественного мнения, приобрели большое значение» [2, с. 10].

Одной из первоначальных причин возникновения родительских комитетов в России именно в этот период является первая русская революция 1905–1907 гг., когда идеи революционного движения затронули, в том числе, и образовательный процесс. В «Очерках истории школы и педагогической мысли народов СССР: конец XIX – начало XX вв.» подчеркивается, что «порожденная острейшими противоречиями российской действительности, она подняла к сознательному историческому творчеству пролетарские массы города и деревни, оказала влияние на все стороны общественной жизни» [3, с. 38].

В это же время в Петербурге 7 апреля 1905 г. обеспокоенные общественными революционными движениями родители школьников вышли на митинг, на котором было принято решение о создании Родительского союза средней школы. Официальное создание этого союза датируется 2 ноября 1905 г. Данный факт нашел свое отображение в журнале «Русская школа» в статье Г. В. Аграева «Нападки на родительские организации» (1908, № 5–6). Участие в революционных волнениях большого числа учащихся, приводившее к закрытию школ, обеспокоило как родителей, так и правительство, которое призывало семьи воздействовать на детей, вернуть их к занятиям [1, с. 152].

В статье «Школа, литература и жизнь», опубликованной в журнале «Вестник воспитания» (1905, № 9), поднимается вопрос о необходимости организации родительских комитетов при школе в связи с фактами избития черносотенцами и полицией учащихся средних школ в ряде городов Российской империи [11, с. 110]. Вследствие этого 13 ноября 1905 г. вступило в силу Постановление Совета Министров о временном создании родительских комитетов и кружков в средних учебных заведениях. Однако в данном документе не были обозначены порядок избрания родителей в комитет, права и обязанности избранных представителей родительской общественности. Но при этом в постановлении о родительском комитете отмечалось, что его председатель может воспользоваться правами попечителя данного учебного заведения. Распоряжением Министерства просвещения от 26 ноября 1905 г. данное постановление было детализировано, однако нуждалось в дальнейшей доработке.

Деятельность родительских комитетов должна была стать связующим звеном между семьей и школой, помочь разрешить возникающие между учениками и учителями споры, обеспечить взаимодействие общественного и семейного воспитания. Примечательно, что в начале своей работы родительские комитеты благотворно влияли на порядок в школе, их собрания проходили каждую неделю, иногда и чаще. Однако не всегда руководство школы и органы власти содействовали деятельности родительских комитетов.

В хронике «Вестника воспитания» (1916, № 6) подчеркивается, что принятое летом 1911 г. циркулярное распоряжение Министерства народного просвещения негативно отразилось на деятельности родительского комитета [8, с. 70]. Согласно данному распоряжению, был введен ряд правил, который касался проведения выборов представителей в родительский комитет. Данные изменения не только тормозили организацию деятельности родительских комитетов, но и делали её практически невозможной. В некоторых случаях родительские организации в школе носили формальный характер. Примечательно, что среди факторов, негативно влияющих на деятельность родительских комитетов, можно назвать нестабильную поддержку со стороны органов власти и руководства учебных заведений, отсутствие заинтересованности в вопросах организации учебно-воспитательной работы школы среди некоторых родителей школьников, недостаточную образованность родителей и т. д.

В начале XX в. российские педагоги, психологи, общественные деятели активно обсуждают вопрос взаимосвязи семьи и школы, необходимость единой направленности общественного и семейного воспитания. В статье

М. М. Рубинштейна «Общественное или семейное воспитание», опубликованной в «Вестнике воспитания» (1915, № 4), рассматривается положительное влияние на развитие личности, как обществом, так и семьей, подчеркивается необходимость их взаимодействия, а также отмечено, что «насуточно необходимо выступить против дискредитирования семьи и материнства, против противосемейной пропаганды» [6, с. 74–75].

В журнале «Свободное воспитание» в ряде статей М. К. «Опыт семейного воспитания» (1907–1908, № 1), А. Н. Зонов «К вопросу о реформе нашей жизни в связи с воспитанием наших детей» (1907–1908, № 4), И. Накашидзе «Единение родителей» (1915–1916, № 7) и др. поднимается вопрос взаимодействия семьи и школы, необходимости объединения родителей, организации работы родительских организаций на территории всей дореволюционной России.

В некоторых школах, в которых действовали родительские комитеты, они показывали достаточно высокие результаты, помогая укреплению роли семьи в учебно-воспитательном процессе, организации сотрудничества родителей с руководством учебных заведений. В Хронике «Вестника воспитания» (1916, № 6–7) упоминается о новом важном событии для работы родительского комитета при средней школе – возобновлении деятельности родительских организаций в Москве, запрещенных в 1905 г. общей администрацией [9, с. 72–73]. Так, 6 июля 1916 г. министром народного просвещения П. Н. Игнатьевым было утверждено Положение о родительских организациях при средних учебных заведениях Министерства народного просвещения, которое в значительной мере упрощало организацию и выборы в родительский комитет. Изменения касались кворума (установленного согласно положению числа участников заседания) – он был понижен. В Положении сказано, что председателями родительского комитета могут стать «русские подданные, христианского вероисповедания, получившие образование не ниже среднего» (Вестник воспитания, 1916, № 6), в то время, как ранее требовалось наличие у председателя высшего образования [8, с. 69]. Данные изменения положительно повлияли на дальнейшую работу родительских организаций. Представители родительских комитетов надеялись, что, благодаря изменению отношения власти к их деятельности, комитеты в 1916–1917 гг. начнут функционировать повсеместно.

Важным этапом для функционирования родительских организаций стал первый Всероссийский съезд родительских комитетов, прошедший в августе 1917 г., основные идеи которого были опубликованы в хронике «Вестника воспитания» (1917, № 6–7) [10]. Главными задачами съезда стали создание Всероссийского союза родительских комитетов, разработка и утверждение его устава, а также обсуждение вопросов сотрудничества семьи и школы, роли родителей школьников в этом сотрудничестве. На съезде обсудили деятельность Государственного комитета по народному образованию, созданного в мае 1917 г. в качестве совещательного органа при Министерстве народного просвещения. Большинство участников съезда выразило свое несогласие с внесением данным комитетом реформ в школьное образование без согласования основных пунктов реформирования с учителями и родителями учеников непосредственно на местах. Родители указали на целесообразность введения в Государственный комитет представителей от союза родительских

комитетов. Их количество, по мнению участников съезда, должно было соответствовать числу представителей педагогического состава [10, с. 68].

Однако стоит отметить, что деятельность ЦК Всероссийского родительского союза не принесла ожидаемых результатов. Его работа ограничилась организацией для родителей школьников курсов по педологии (А. П. Нечаев, Н. П. Румянцев, В. М. Бехтерев, П. П. Блонский и др.) и изданию особого печатного органа союза «Единение семьи и школы».

Родительские организации за годы своего существования стали своеобразным связующим звеном между учащимися и учителями. Поэтому на Всероссийском съезде родительских комитетов обсуждался не только вопрос взаимодействия родителей с педагогами, но и вопрос налаживания взаимосвязи родительских организаций с ученическими органами самоуправления. В завершении обсуждения участниками съезда был принят новый проект устава родительских организаций при средних учебных заведениях, который представители комитетов должны были разъяснить остальным родителям непосредственно на местах.

Таким образом, подводя итоги нашего исследования, мы можем сказать, что педагогическое просвещение родителей школьников в начале XX в. осуществлялось посредством взаимодействия школы с родительскими организациями.

На страницах периодических и непериодических педагогических изданий отображалась деятельность родительских комитетов при средней школе. Представителями данной организации, среди которых были ученые, педагоги, врачи и т. д., с целью педагогического просвещения родителей регулярно проводились лекции, заседания, беседы, организовывались съезды по семейному воспитанию, выпускались специализированные печатные издания для родителей.

Родительские комитеты при средних учебных заведениях стали своеобразным прообразом родительских комитетов, которые существовали в советской школе. Деятельность родительских комитетов в советском периоде была направлена на проведение оздоровительной работы среди школьников, педагогическую пропаганду взрослого населения, укрепление хозяйственной и учебно-материальной базы школы.

Изучение деятельности родительских комитетов в начале XX в. является важным для современной педагогики, так как проблемы взаимодействия семьи и школы во многом остались актуальными и сегодня, что предполагает дальнейшие перспективы нашего исследования.

Список литературы

1. **Аграев, Г. В.** Нападки на родительские организации / Г. В. Аграев // Русская школа. – 1908. – № 5–6. – С. 152–168.
2. **Аграев, Г. В.** Родители, учителя, ученики. Родительские комитеты и организации. Жизнь средней школы за последние годы / Г. В. Аграев. – СПб. : Товарищество художественной печати, 1908. – 219 с.
3. **Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: Конец XIX – начало XX в.** / под ред. Э. Д. Днепровы [и др.] – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.

4. **Педагогическая энциклопедия** / глав. ред. И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. – М. : Сов. энциклопедия, 1966. – Т. 3. – 880 с.
5. **Поручения** Президента Российской Федерации № 2876-Пр от 15.12.2014 года [Электронный ресурс] // Национальная родительская ассоциация. – Режим доступа: <https://nra-russia.ru/glavnaya/roditelskoe-prosveshhenie/normativnye-dokumenty/porucheniya-prezidenta-rossijskoj-federacii-2876-pr-ot-15-12-2014-goda.html>.
6. **Рубинштейн, М. М.** Общественное или семейное воспитание / М. М. Рубинштейн // Вестник воспитания. – 1915. – № 4. – С. 39–75.
7. **Форум** Общероссийского народного фронта «Качественное образование во имя страны» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Президента России. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/46805>.
8. **Хроника** // Вестник воспитания. – 1916. – № 6. – С. 38–138.
9. **Хроника** // Вестник воспитания. – 1916. – № 7. – С. 40–102.
10. **Хроника** // Вестник воспитания. – 1917. – № 6–7. – С. 20–117.
11. **Школа, литература и жизнь** // Вестник воспитания. – 1905. – № 9. – С. 95–125.

Efanina Yu. V.

The work of parent committees as a family-school interaction in the early XX century

The article analyzes the publications of periodical and non-periodical pedagogical publications of the beginning of the 20th century, devoted to the activities of parental committees at secondary educational institutions. The work of parental committees in the framework of pedagogical education of schoolchildren's parents is considered. The role of parents in the educational process, the need to ensure constant and close interaction between the family and the school through cooperation with parent organizations is noted. The main ideas of the first All-Russian Congress of Parents' Committees are highlighted.

Key words: *parent organizations, parent committees at secondary school, family-school interaction, pedagogical enlightenment of schoolchildren's parents, pedagogical periodicals, family education.*

УДК 377.4

Карчевская Наталья Васильевна,
канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой
социально-экономических и педагогических дисциплин,
Стахановского инженерно-педагогического института менеджмента
ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный университет
имени Владимира Даля», г. Стаханов
natalja_karchev@rambler.ru

Коваленко Евгения Владимировна,
ст. преподаватель кафедры медицинской,
биологической физики и информатики
ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет
имени Святителя Луки», г. Луганск
jan82@inbox.ru

О формировании гражданской ответственности у студентов средних специальных учебных заведений в СССР

В статье представлен анализ особенностей воспитательной работы со студентами средних специальных (профессиональных) учебных учреждений в СССР по формированию у них гражданской ответственности. Среди основных направлений выделены патриотическое воспитание; интернационализм; воспитание ответственного отношения к труду и к общественной собственности; дисциплины; дружбы; активности и инициативы. Представлены принципы осуществления эффективной воспитательной работы по формированию гражданской ответственности.

Ключевые слова: *среднее специальное учебное заведение, профессиональное образование, СССР, воспитание, гражданская ответственность.*

В реалиях современности работа по воспитанию гражданской ответственности у молодежи выходит на первый план. События последнего времени показали, что невнимание к этой сфере воспитательной работы может иметь колоссальные последствия для государства. В этом отношении полезным будет изучение опыта, накопленного в советской педагогике, в частности в системе среднего специального (профессионального) образования.

Отдельным вопросам развития системы среднего специального (профессионального) образования в СССР, в том числе по различным вопросам воспитательной работы, в разное время занимались такие педагоги-ученые, как В. И. Блинов [1], Я. П. Кривко [3], И. В. Новикова [4], В. П. Попов [9], А. А. Сойников [10] и др.

Цель статьи – обзор основных направлений деятельности воспитательной работы по формированию гражданской ответственности у студентов средних специальных учебных заведений в СССР.

Как отмечает в своей работе Е. В. Коновалова [2, с. 122], гражданская ответственность на современном этапе развития педагогической науки рассматривается как способность человека к быстроте и осознанности принятия решений при выполнении собственных обязанностей, долга перед другими людьми, страной. А. М. Юдинский интерпретирует гражданскую ответственность как возможность работать на благо общества и принятие человеком полной ответственности за собственные поступки и действия [11].

В СССР именно эти качества культивировались, жизнь во имя процветания государства и общества была образцом для подражания. Формирование гражданской ответственности в СССР у студентов средних профессиональных учебных учреждений осуществлялась по ряду основных направлений, которые были определены еще в конце 20-х г. XX в., которые позже нашли свое отображение в учебниках по педагогике.

Так, в «Педагогике» под ред. И. А. Каирова, изданной в 1939 г. [7], были выделены такие задачи гражданской ответственности, как воспитание у учащихся диалектико-материалистического мировоззрения и коммунистической морали; воспитание советского патриотизма; воспитание интернационализма; воспитание атеизма; воспитание социалистического отношения к труду и к общественной собственности; воспитание сознательной дисциплины; воспитание дружбы, товарищества и сознательного отношения к правилам социалистического общежития; воспитание энтузиазма, активности и инициативы; воспитание жизнерадостности, бодрости духа, оптимизма; физическое воспитание; эстетическое воспитание. Достаточно долго для среднего профессионального (специального) образования отдельного уточнения не осуществлялось.

При этом, как указано в работе В. И. Орлова [6], все существование и развитие советской системы среднего специального образования определялось социальным заказом общества. Это обусловило самостоятельность средней специальной школы как общественного явления в общей системе подготовки кадров для народного хозяйства. Она была призвана обеспечить подготовку самого многочисленного отряда специалистов по широкому кругу специальностей, обусловленному конкретными потребностями экономического и социального развития страны. При этом система среднего специального образования в организации учебно-воспитательного процесса всегда опиралась на труды ведущих советских педагогов, психологов и методистов общеобразовательной школы, «...поскольку средняя специальная школа дает молодежи не только специальное, но и общее среднее образование, близки или совпадают многие образовательные и воспитательные задачи средней (старшие классы) и средней специальной школы, психолого-педагогические и организационные основы обучения в них» [6, с. 3].

Тем не менее, необходимые акценты ставились в соответствующих нормативных документах. Так, согласно Положению о средних специальных учебных заведениях СССР, утвержденному постановлением Совета Министров СССР от 22 января 1969 г. № 65, среди главных задач средних специальных учебных заведений выделялись [5]:

– подготовка квалифицированных специалистов со средним специальным образованием, имеющих необходимые теоретические знания и практические навыки по специальности, а также знания в объеме средней общеобразовательной школы, воспитанных в духе марксизма-ленинизма, советского патриотизма, дружбы народов и пролетарского интернационализма, обладающих навыками организации массово-политической и воспитательной работы;

– постоянное совершенствование качества подготовки специалистов с учетом требований современного производства, науки, техники, культуры и перспектив их развития;

– воспитание у учащихся чувства долга и готовности к защите социалистической Родины;

– физическая подготовка и осуществление мероприятий по укреплению здоровья учащихся.

Реализацию задач по формированию гражданской ответственности в контексте воспитательной работы мы можем проследить в пособии А. П. Кондратюка, который разделил весь пласт воспитательной работы со студентами по направлениям: нравственное воспитание; отношение к труду; эстетическое воспитание; физическое (спортивное) воспитание. В процессе организации и управления работой техникума автор предлагает пользоваться следующими принципами:

– единства политического, педагогического и административно-хозяйственного руководства, реализуемого сочетанием единоначалия директора техникума с контролем партийной организации учебно-воспитательной работы в техникуме для коммунистического воспитания учащихся;

– плановым принципом для подбора рациональных путей с целью наиболее эффективного достижения результатов;

– принципом «главного звена» для выбора ведущих задач учебно-воспитательного процесса, сделав их приоритетными;

– принципом сочетания интересов личности и коллектива для повышения производительности педагогического труда;

– принципом объективности и конкретности для обеспечения соответствия организации деятельности педагогов и учащихся ее содержанию на уровне современных достижений науки и практики;

– принципом оптимальности и эффективности функционирования системы для принятия и реализации наилучших в данных конкретных условиях решений, способствующих достижению возможно более высоких результатов труда при рациональных затратах времени, сил и средств;

– принципом обратной связи в процессе управления, который предполагает получение систематической информации о состоянии всей системы [8, с. 357–358].

Данные принципы, несмотря на идеологическую ангажированность, актуальны и в сегодняшней системе воспитательной работы по формированию гражданской ответственности у студентов системы среднего профессионального образования. При этом важным мы считаем тот факт, что основу воспитательного процесса педагоги СССР видели в его планировании. А. П. Кондратюк писал, что планирование воспитательной работы в техникуме

позволяет предусмотреть реализацию основных задач воспитания высококвалифицированных специалистов, в частности идейно-политического, нравственного, интернационального, трудового, физического и эстетического, а также воспитание у учащихся сознательной дисциплины и культуры поведения, организацию работы с учащимися в общежитиях. В каждом среднем специальном учебном заведении планы конкретизируются с учетом профиля, специфики, с внесением в воспитательную работу всего нового, что дает опыт коллективов преподавателей и учащихся, их инициатива и творчество [8, с. 360].

Таким образом, анализируя особенности формирования гражданской ответственности в СССР, мы можем выделить основные направления, которые являются актуальными для современной системы среднего профессионального образования – патриотическое воспитание; интернационализм; воспитание ответственного отношения к труду и к общественной собственности; дисциплины; дружбы; активности и инициативы. Исследование педагогического опыта, накопленного в отечественной науке, является важным источником информации для современной педагогики, что обуславливает необходимость дальнейшего педагогического поиска.

Список литературы

1. **Блинов, В. И.** Воспитание в среднем профессиональном образовании / В. И. Блинов // Цели и ценности современного образования : мат. Всерос. научно-практической конференции с международным участием (Мурманск, 08–10 апреля 2020 года). – Мурманск : Мурманский арктический государственный университет, 2020. – С. 30–33.
2. **Коновалова, Е. В.** Формирование гражданской ответственности студентов в учебном процессе / Е. В. Коновалова // Проблемы современного образования. – 2021. – № 1. – С. 120–128.
3. **Кривко, Я. П.** Анализ массива печатных изданий по вопросам среднего профессионального образования в СССР в период с 1930 по 1965 гг. / Я. П. Кривко, Е. В. Тищенко // Бизнес. Образование. Право. – 2022. – № 2(59). – С. 293–298.
4. **Новикова, И. В.** Среднее специальное образование в РСФСР в 1965–1980 гг. : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 / Новикова Ирина Валериевна. – М., 2006. – 186 с.
5. **Об утверждении Положения о средних специальных учебных заведениях СССР** [Электронный ресурс]: Постановление Совета Министров СССР от 22 января 1969 г. № 65. – URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_6995.htm (Дата обращения: 11.08.2022).
6. **Орлов, В. И.** Методы обучения как проблема дидактики средней специальной школы: теоретико-методологический аспект исследования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Валерий Иванович Орлов. – М., 1990. – 36 с.
7. **Педагогика** / под ред. И. А. Каирова. – М. : Учпедгиз, 1939. – 514 с.
8. **Педагогика** : учеб. пособие для фак. повышения квалификации преподавателей сред. спец. учеб. зав. / под ред. А. П. Кондратюка. – 2-е изд., испр. и доп. – К. : Вища шк., 1982. – 382 с.

9. **Попов, В. П.** Система среднего специального образования в СССР и Российской Федерации в 1917–2000 гг. : дис. канд. ист. наук : 07.00.02 / Попов Виктор Павлович. – М. , 2001. – 242 с.
10. **Сойников, А. А.** Внеклассная работа в средних специальных учебных заведениях Курской области в 1960–1980-е годы / А. А. Сойников, И. П. Масленников // Известия Юго-Западного гос. ун-та. Серия: История и право. – 2019. – Т. 9. – № 4. – С. 189–199.
11. **Юдинских, А. М.** Воспитание нравственной ответственности будущих дизайнеров / А. М. Юдинских // Проблемы и перспективы развития образования : мат. I Межд. науч. конф. (Пермь, апрель 2011 г.). – Т. 2. – Пермь : Меркурий, 2011. – С. 155–158.

**Karchevskaya N. V.,
Kovalenko E. V.**

**On the formation of civil responsibility among students
of secondary specialized educational institutions in the USSR**

The article presents an analysis of the features of educational work with students of secondary specialized (professional) educational institutions in the USSR on the formation of their civil responsibility. Among the main directions are patriotic education; internationalism; education of a responsible attitude to work and to public property; discipline; friendship; activity and initiative. The principles of effective educational work on the formation of civil responsibility are presented.

Key words: secondary specialized educational institution, professional education, USSR, upbringing, civil responsibility.

Лабинцева Лариса Павловна,
канд. пед. наук, доцент,
и.о. заведующего кафедрой
культурологии и музыковедения
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
larissa.labintseva@mail.ru

Организация деятельности музыкально-педагогических факультетов в начале 80-х годов XX века

В статье рассматривается организация деятельности музыкально-педагогических факультетов, в основу которых были положены современные педагогические идеи и концепции, направленные на совершенствование профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки общеобразовательных школ. Исследуемый период характеризуется как период стабильного развития музыкально-педагогического образования, представленного единой системой функционирования музыкально-педагогических факультетов, объединенных общей целью музыкально-педагогического образования и квалификационными требованиями к профессиональной подготовке будущих учителей музыки.

Ключевые слова: музыкально-педагогические факультеты, музыкально-педагогическое образование, будущие учителя музыки, концепция, профессионально-педагогическая подготовка.

80-е годы XX века характеризуются как период стабильного развития музыкально-педагогического образования в период СССР, обусловленный, прежде всего, предыдущим этапом становления профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки. Главное достижение 60–70-х гг. XX в. состояло в том, что музыкально-педагогическая область приобретала черты стабильной системы, которая представляла собой целостность, в которую входили отдельные самостоятельные структурные единицы (музыкально-педагогические факультеты), и которую определяла одна общая цель, а также определенные взаимосвязи:

– музыкально-педагогическое образование представлено самостоятельными факультетами, которые находились в разных регионах советского пространства;

– музыкально-педагогические факультеты составляли единую систему, представленную общей целью музыкально-педагогического образования и общими квалификационными требованиями к профессионально-педагогической подготовке будущих учителей музыки;

– музыкально-педагогические факультеты, сохраняя собственную автономию, не вступая между собой в иерархические связи, вместе с тем, благодаря координационной и направленной деятельности министерств образования советских республик, имели приблизительно одинаковые условия

содержания, форм и методов профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки.

Стабильность в функционировании системы музыкально-педагогических факультетов создавала благоприятные возможности для ее дальнейшего развития путем активного использования новых педагогических теорий и технологий, среди которых первоочередное значение приобретали:

- теории комплексного подхода к воспитанию, разработанной и обоснованной в многочисленных научных исследованиях предыдущих лет;
- новые педагогические технологии, ориентированные на формирование познавательной активности и самостоятельности студентов;
- новая концепция музыкально-эстетического воспитания, разработанная сотрудниками научно-исследовательского института (НИИ) педагогики РСФСР под руководством Д. Б. Кабалева [6].

Таким образом, современные педагогические идеи и концепции были положены в основу деятельности музыкально-педагогических факультетов, направленных на совершенствование профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки общеобразовательных школ.

В начале 80-х гг. XX в. становится актуальной проблема усовершенствования профессионально-педагогической и научно-методической подготовки преподавателей музыкально-педагогических факультетов, которые владели современными концепциями и современными технологиями обучения студентов и учащихся общеобразовательных школ [2].

Для решения данной проблемы использовались разные подходы. Во-первых, в обозначенный период существенно возрастает научный потенциал профилирующих кафедр. Центрами подготовки ученых стали НИИ художественного воспитания Академии педагогических наук СССР и НИИ педагогики Академии педагогических наук советских республик [1].

Другим направлением совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателей музыкально-педагогических факультетов стали республиканские курсы повышения квалификации, а также стажировка преподавателей музыкально-педагогических факультетов в высших учебных заведениях и научно-исследовательских институтах.

Третье направление в совершенствовании профессионально-педагогической подготовки преподавателей музыкально-педагогических факультетов связано с изучением, обобщением и внедрением передового педагогического опыта в области подготовки будущих учителей музыки. В его обобщении и проверке эффективности участвовали все музыкально-педагогические факультеты СССР. Важной формой решения этой проблемы стало создание выпускающих кафедр. Это решение было принято 22 апреля 1982 г. Дважды в год кафедры обговаривали вопросы повышения эффективности учебно-воспитательного процесса подготовки будущих учителей музыки, изучали опыт работы коллективов профильных кафедр, разрабатывали перспективные направления развития музыкально-педагогического образования в советский период.

На заседаниях профильных кафедр рассматривались первоочередные методико-организационные вопросы, например: «О работе кафедр методики музыкального воспитания, пения и хорового дирижирования в использовании

межпредметных связей», «Организация и состояние контроля за качеством и уровнем учебно-воспитательного процесса на профильных кафедрах музыкально-педагогических факультетов», «Работа кафедр методики музыкального воспитания, пения и хорового дирижирования по изучению передового педагогического опыта и внедрения его в учебно-воспитательной работе» и др.

Приведем пример протокола заседания кафедры теории, истории музыки и основного инструмента музыкально-педагогического факультета Ворошиловградского государственного педагогического института им. Т. Г. Шевченко, в котором рассматривались вышеуказанные темы (рис. 1) [3]:

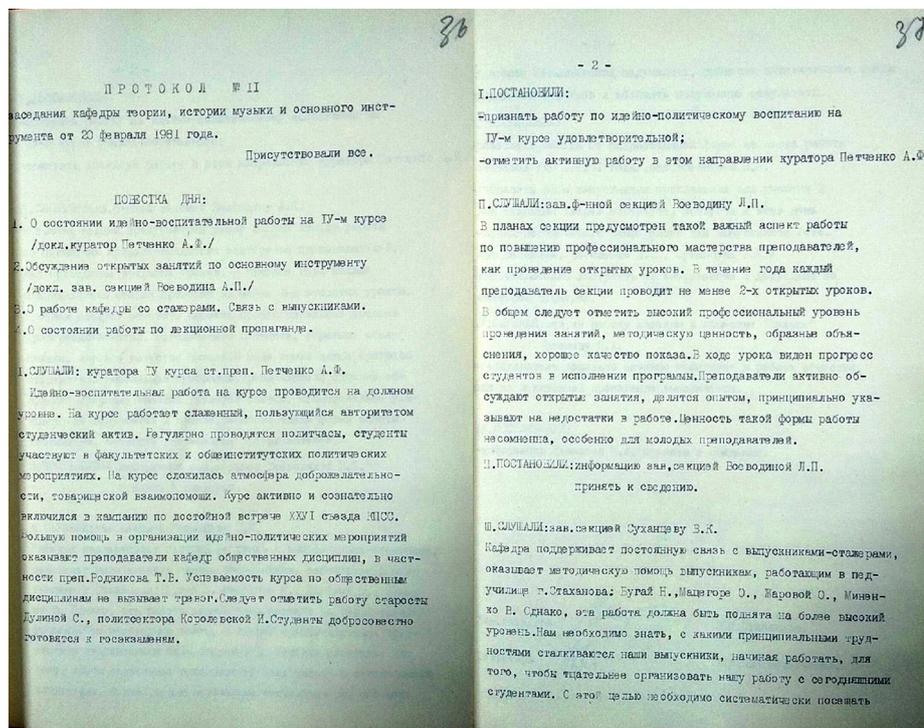


Рис. 1. Протокол заседания кафедры теории, истории музыки и основного инструмента музыкально-педагогического факультета Ворошиловградского государственного педагогического института им. Т. Г. Шевченко № 11 от 20 февраля 1981 года

В работе профильной кафедры принимало участие значительное количество преподавателей музыкально-педагогических факультетов, что давало возможность усовершенствовать профессионально-педагогическую подготовку будущих учителей музыки, а также убедиться в эффективности новых методов, приемов, организационных форм обучения, избежать поспешных выводов.

Профессиональное совершенствование преподавательского состава музыкально-педагогических факультетов осуществлялось также в процессе постоянно действующих методологических семинаров, которые функциони-

ровали на каждом факультете. Проблематика обсуждения проблем и методов работы была разнообразной, например, преподаватели Ворошиловградского государственного педагогического института им. Т. Г. Шевченко изучали методические основы массового музыкального воспитания (рис. 2) [4]:

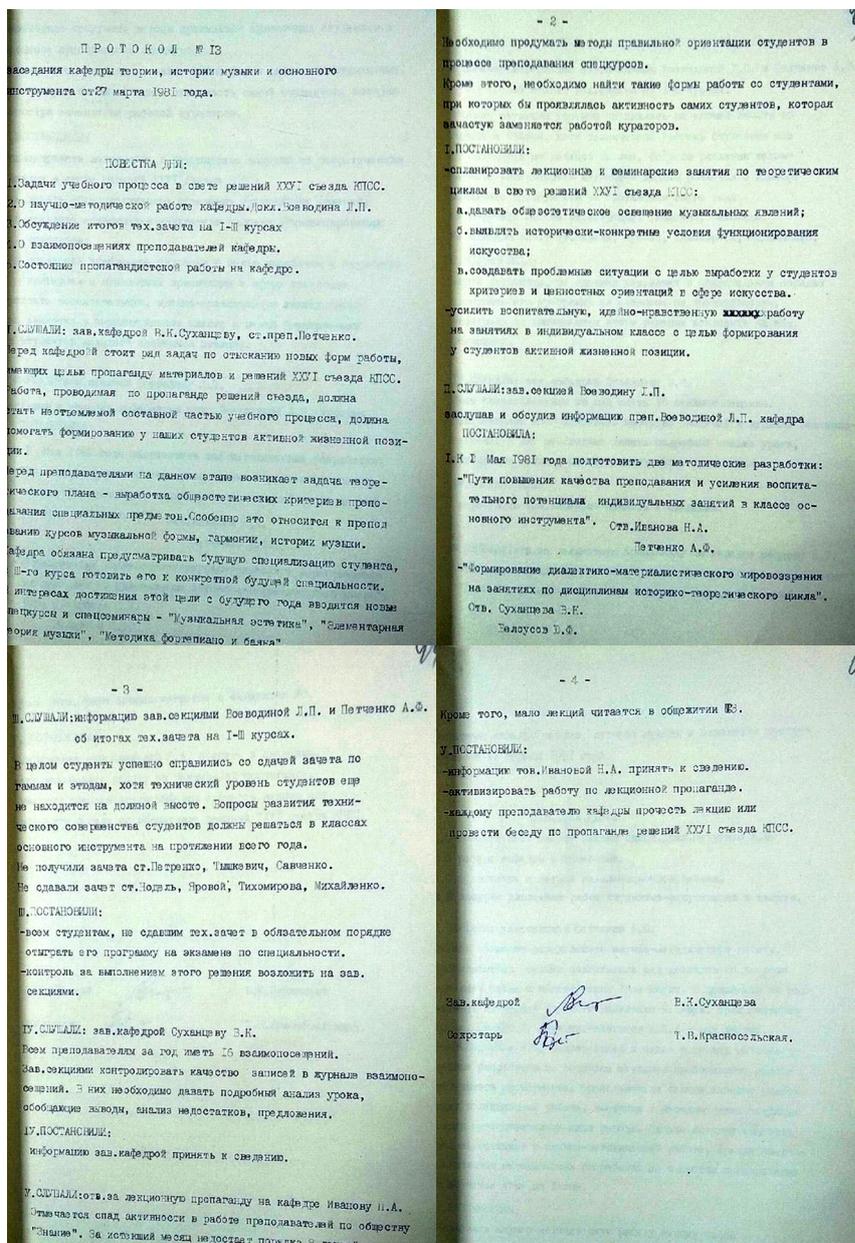


Рис. 2. Протокол заседания кафедры теории, истории музыки и основного инструмента музыкально-педагогического факультета Ворошиловградского государственного педагогического института им. Т. Г. Шевченко № 13 от 27 марта 1981 г.

Одновременно начинается формирование фонда лекций по истории зарубежной, русской и современной музыки, хороведения и методики музыкального воспитания.

Таким образом, в начале 80-х г. XX в. проводилась целенаправленная работа по укреплению кадрового потенциала музыкально-педагогических факультетов. В этот период происходит переосмысление качества профессиональной подготовки преподавателей, концертмейстеров и аккомпаниаторов. Соотношение традиционных и инновационных форм работы (обучение в аспирантуре, стажировка в высших учебных заведениях и научно-исследовательских институтах, профильная кафедра, методологические семинары) было направлено на преодоление противоречий между квалификационными требованиями к преподавателю высшего учебного заведения и содержательно-технологическим обеспечением этих требований.

Приобретенный профессионально-педагогический опыт преподавателей высших учебных заведений использовался в практической работе со студентами и передавался коллегам. По решению Министерства образования СССР на базе музыкально-педагогических факультетов были созданы курсы повышения квалификации преподавателей средних учебных заведений. По своей направленности данная деятельность характеризовалась по профессиональным признакам:

– учебный план одних курсов был рассчитан на переподготовку преподавателей-баянистов;

– в другом учебном плане предполагалось повышение квалификации преподавателей специальных дисциплин педагогических училищ и учителей музыки общеобразовательных школ.

Преподаватели знакомились с исследованиями О. А. Апраксиной, В. Г. Ражникова, В. В. Медушевского в области музыкальной эстетики и музыкальной психологии, использованием на уроках музыки релятивной системы и усовершенствованием методики проведения уроков музыки по новой программе Д. Б. Кабалецкого.

Деятельность курсов повышения квалификации преподавателей общеобразовательных школ и педагогических училищ получила положительную оценку учебно-методической комиссии при Министерстве образования СССР. Было рекомендовано и в дальнейшем развивать и усовершенствовать это направление работы, укреплять кадровый потенциал музыкально-педагогического образования.

В начале 80-х г. XX в. проблема подготовки и переподготовки кадрового потенциала педагогических работников находилась в центре внимания правительства. Министерство образования СССР издало распоряжение учебно-методической комиссии разработать учебные планы и соответствующие меры по организации курсов переподготовки учителей музыки на базе областных институтов усовершенствования учителей и на базе музыкально-педагогических факультетов.

Курсы повышения квалификации учителей средних учебных заведений и учителей музыки общеобразовательных школ на этом историческом этапе развития музыкально-педагогического образования сыграли значительную роль:

– способствовали знакомству учителей средних учебных заведений с содержанием, основными принципами и методами построения программы «Музыка», которая приобрела статус общегосударственной;

– дали возможность учителям музыки общеобразовательных школ познакомиться с содержанием программы и получить необходимые рекомендации и методический материал для проведения уроков музыки.

Координатором деятельности преподавателей и студентов на музыкально-педагогических факультетах оставался совет факультета. Руководствуясь действующими нормативными документами, учитывая требования и потребности общества в подготовке учителей музыки, способных внедрять основные положения новых педагогических теорий и технологий, а также новую концепцию художественно-эстетического воспитания подрастающего поколения, члены совета активно решали актуальные проблемы подготовки специалистов новой генерации. На совете музыкально-педагогических факультетов рассматривались следующие вопросы: о наборе студентов на 1 курс; организация и проведение работы с абитуриентами; организация и проведение безотрывной практики студентов 1–2 курсов; обсуждение и утверждение мероприятий по учебно-воспитательной работе со студентами каждого курса; о работе кафедр факультета по ликвидации академической задолженности студентов; организация и проведение педагогической практики студентов на 3–4 курсах; состояние учебно-воспитательной и общественно-полезной работы студентов; о ходе и качестве проведения политинформаций в академических группах; о состоянии воспитательной работы в общежитиях; результаты аттестации успешности студентов; о подготовке кафедр к зачетно-экзаменационным сессиям; итоги зачетно-экзаменационных сессий на стационарном и заочном отделениях; о работе научных кружков; о результатах проверки трудовой дисциплины преподавателей и студентов факультета; об изучении и обобщении передового педагогического опыта; заслушивались отчеты кураторов академических групп и др.

На заседаниях совета музыкально-педагогических факультетов рассматривались вопросы, связанные с учебно-воспитательной и научно-методической работой преподавателей и студентов. Рассматривались варианты усовершенствования учебного процесса, новых методов обучения, вопросы организации индивидуальной и самостоятельной работы студентов, вопросы научно-исследовательской и исполнительской работы студентов и преподавателей. С этой целью проводились конкурсы по постановке голоса, основного музыкального инструмента, практиковались отчетные концерты отдельных студентов, классов, секций. Художественные коллективы и исполнители постоянно принимали участие в концертах для общественности города и института [5].

Координационная роль в организации музыкально-педагогического образования принадлежала Министерству образования СССР, которое, прежде всего, устанавливало количество набора на 1 курс из расчета требований общеобразовательных школ в высококвалифицированных специалистах. Примером общей тенденции в этом плане может служить музыкально-педагогический факультет Ворошиловградского государственного педагогического университета.

ческого института им. Т. Г. Шевченко. В 1980–1981 учебном году здесь обучались 190 студентов, в 1981–1982 – 187 студентов.

В тот период завершается процесс структурной дифференциации; кафедра музыки и пения реорганизуется на две кафедры: кафедра методики музыкального воспитания и кафедра теории, истории музыки и игры на музыкальных инструментах. На кафедрах также работают предметно-методические секции, рассматриваются вопросы учебно-методического, научно-исследовательского, организационно-воспитательного процесса и работа научно-методических семинаров [7].

Нововведением на музыкально-педагогических факультетах становится новая форма контроля успеваемости студентов по основному музыкальному инструменту, сущность которого состояла в том, что преподаватели вели протоколы программ и анализ качества ее исполнения каждым студентом на протяжении всего периода обучения. Такой подход давал возможность наблюдать профессиональный рост студента и объективно оценить работу каждого преподавателя.

Характерной особенностью начала 80-х г. XX в. было активное участие преподавателей музыкально-педагогических факультетов в поисках новых, более совершенных технологий обучения будущих учителей музыки. На заседаниях кафедры обговаривались вопросы пения под собственный аккомпанемент как способа формирования педагогических умений и навыков будущих учителей музыки; методика использования технических средств в учебно-воспитательной работе; использование межпредметных связей на занятиях музыкально-теоретических дисциплин; использование структурно-логических схем и технологических карт в учебно-воспитательном процессе.

На практических занятиях методики музыкального воспитания студенты обговаривали цикл телевизионных передач «Вечера музыки для юношества», которые проводил Д. Б. Кабалевский, и показательные уроки музыки, подготовленные сотрудниками лаборатории музыки и танца научно-исследовательского института художественного воспитания Академии педагогических наук СССР.

Таким образом, процесс совершенствования профессионально-педагогической подготовки будущих учителей музыки осуществлялся по трем взаимообусловленным направлениям. Во-первых, использовались новые методики изучения специальных дисциплин (развитие творческого мышления в инструментальных ансамблях, подбор мелодии на слух и транспонирование, эскизное изучение музыкальных произведений, переложение фортепианных произведений для баяна и школьного оркестра, создание фрагментов уроков музыки). Во-вторых, в учебные планы вводились спецкурсы и семинары по специальным дисциплинам, на которых предусматривалось развитие творческих возможностей каждого студента. В-третьих, значительное место занимала самостоятельная работа студентов во время индивидуальной подготовки по основному и дополнительному инструменту, дирижированию, постановке голоса, а также использования технических способов и межпредметных связей.

Список литературы

1. Акишина, Е. М. Историко-педагогические основы освоения отечественной музыкальной культуры конца XX – начала XXI века в образовательных организациях : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Акишина Екатерина Михайловна. – Казань, 2018. – 490 с.
2. Бодина, Е. А. История музыкального образования : учеб. пособие / Е. А. Бодина. – М. : МГПУ, 2009. – 163 с.
3. Госархив ЛНР. Р-416. Оп. 2. № 1546. Л. 36–37.
4. Госархив ЛНР. Р-416. Оп. 2. № 1546. Л. 42–45.
5. Госархив ЛНР. Р-416. Оп. 2. № 1872. Л. 6.
6. Кабалевский, Д. Б. Программа по музыке для общеобразовательной школы (экспериментальная). – Вып. 1. Первый класс / Д. Б. Кабалевский. – М. : НИИ школ МП РСФСР, 1974. – 60 с.
7. Мариупольская, Т. Г. Подготовка педагога-музыканта для общеобразовательной школы: прошлое и настоящее (из истории музыкального факультета МПГУ) / Т. Г. Мариупольская // Наука и школа. – М., 2015. – Вып. 3. – С. 174–179.

Labintseva L. P.

Organization of the activities of music and pedagogical faculties in the early 80s of the XX century

The article discusses the organization of the activities of music and pedagogical faculties, which were based on modern pedagogical ideas and concepts aimed at improving the professional and pedagogical training of future music teachers of secondary schools. The period under study is characterized as a period of stable development of music and pedagogical education, represented by a unified system of functioning of music and pedagogical faculties, united by a common goal of music and pedagogical education and qualification requirements for the professional training of future music teachers.

Key words: music and pedagogical faculties, music and pedagogical education, future music teachers, concept, professional and pedagogical training.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК [378.015.31:17.022.1]:165.745

Антипова Татьяна Викторовна,
ассистент кафедры дошкольного образования
Института педагогики и психологии
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
TashaATV@bk.ru

Теоретические основы формирования смыслоразностных ориентаций у будущих педагогов в процессе профессиональной подготовки как педагогическая проблема (философский аспект)

В статье на основе философско-социологического анализа осмысливается педагогическая проблема формирования смыслоразностных ориентаций у будущих педагогов. Определяется общее видение процесса формирования смыслоразностных ориентаций как средства создания нового бытия личности студента посредством реализации им собственных природных качеств и творческих сил.

Ключевые слова: жизнь, смысл жизни, смыслоразностные ориентации, формирование смыслоразностных ориентаций.

Актуальность и своевременность всестороннего и многогранного изучения феномена смыслоразностных ориентаций на сегодняшний день не вызывает сомнений. Происходящие глобальные социальные, политические и экономические тренды и факторы развития современного мира характеризуются всё более явно проступающими контурами если «не столкновения цивилизаций», то цивилизационного разлома мироустройств. От того, сумеет ли Россия запустить процесс ускоренной адаптации к изменениям, будет зависеть её место в меняющемся мироустройстве и в иерархии мировых сил уже в ближайшей временной перспективе.

Обозначенная тенденция мирового развития актуализирует проблему формирования смыслоразностных ориентаций, поскольку она непосредственно сопряжена с поиском ответов на вопросы о сущности смысла жизни, ценностных ориентаций, смыслообразования.

Возникая и развиваясь, смыслоразностные ориентации обладают особенностями, связанными с возрастом субъекта, условиями его жизнедеятельности, формирования личности, профессионального становления.

Проблема формирования смыслоразностных ориентаций как необходимого личностного образования у будущего педагога является многоаспектной

и, чтобы получить адекватное представление о ней, в соответствии с требованиями многоуровневого (философского, общенаучного, конкретно-научного и технологического уровней в их органическом единстве) подхода к анализу педагогических явлений, мы и выделяем в качестве методологической составляющей такого анализа его философскую этимологию термина «смысложизненные ориентации».

Приступая к анализу этимологии термина «смысложизненные ориентации» в философии, отмечаем, что этимологический анализ применительно к слову «смысложизненные ориентации» позволяет уточнить собственно философское значение этого термина в современном научном языке. Необходимо также отметить, что само понятие смысложизненных ориентаций появилось сравнительно недавно и было введено А. Н. Леонтьевым в 1947 году в рамках его фундаментальных исследований в области психологии смысла, где он характеризует смысложизненную ориентацию как состояние направленности личности на достижение смысложизненных ценностей и смысла жизни [4].

Несомненно, что возникновение понятия смысложизненных ориентаций стало закономерным результатом научно обоснованного ответа на извечный философский вопрос «о смысле жизни». Также очевидно, что основу рассматриваемого словосочетания «смысложизненные ориентации» составляют такие категории, как «жизнь», «смысл», «ориентация». Вкратце рассмотрим их.

Осуществленный нами краткий анализ жизни как философской категории позволяет констатировать следующее.

В настоящее время наблюдается актуальный процесс выхода философии и науки на более широкий, чем господствующий сегодня организм, и биоцентрический, и мировоззренческий уровень охвата феномена жизни как основополагающего факта бытия космоса и человека [8]. На этом уровне понятие жизни приобретает характер многозначной философской категории и принципа понимания сущности мира, а также деятельности в нем человека. Здесь категория жизни приобретает способность выполнять функцию интегративного освоения в изучении разных форм человеческой и природной активности, трактуемых в качестве форм жизни. Другими словами, категория жизни становится основой интеграции естественно-научного и гуманитарного знания, так как в ее содержании отражена не только природа, но и социальная реальность [7].

Представление о жизни как об основополагающем факте бытия космоса и человека, неотъемлемого компонента бытия природы и культуры, требует соответствующих адекватных представлений о смысле жизни. Осуществленный нами анализ философской категории смысла жизни в соответствии с обозначенной выше парадигмой жизни привел нас к следующим умозаключениям [2].

В философии можно выделить два фундаментальных подхода к пониманию проблемы смысла жизни и ее решению. Первый рассматривается с точки зрения всего человечества, второй – с точки зрения отдельно взятого человека. В рамках предмета исследования нас непосредственно интересует второй подход, при котором смысл жизни понимается как элемент цивилизации и уникальной и неповторимой внутренней духовной жизни личности, то, что формулирует для себя она сама независимо от господствующих систем

общественных ценностей. В связи с этим смысл жизни не представляется единым для всех. Каждая личность, отдельный индивид открывает его на собственном опыте, в ходе индивидуальной жизнедеятельности, выстраивая собственную иерархию целей и ценностей. Таким образом происходит процесс осознания индивидом цели и смысла жизни. Этот процесс носит сложный и длительный характер, и при этом далеко не все люди живут осмысленной жизнью и приобретают способность сформулировать их. Поэтому мера осознанности смысла жизни выступает важнейшим критерием развитости, сформированности духовного мира личности. Исходя из сказанного в нашем исследовании, под смыслом жизни будет пониматься философско-культурологическая категория, отражающая долговременную, устойчивую, ставшую внутренним убеждением личности, имеющую общественную и личную ценность задачу, которая определяется системой общественных отношений, целями и интересами общества, и свободным выбором личности, реализующуюся в ее социальной деятельности. Важно при этом понимать, что категория смысложизни отличается от понятия «цель жизни». Смысл жизни – это личностная характеристика отношения к жизни, включающая в себя как непосредственное бытие индивида, так и его деятельное включение в социальную жизнь, соотношенное с системой ценностей и детерминированное внутренней логикой мотивации поступка, а цель жизни – это то, ради чего человек живет, или деятельность для достижения чего-то. Таким образом, вопрос о целях жизни является аспектом вопроса о смысле и через цели смысл жизни определен быть не может.

Как показал Г. А. Хасанов [9], в гносеологическом анализе смысла жизни человека наиболее адекватно выражает значение понятия «смысл жизни человека» термин «смысл как процесс и как результат осмысления человеком своей жизни». В таком значении рассматриваемого понятия обозначаются следующие его структурные элементы:

- 1) субъект смысложизненной ориентации, то есть осмысляющий свою жизнь человек;
- 2) объект или предмет смысла;
- 3) процесс осмысления в рефлексийной познавательно-оценочной деятельности человека;
- 4) результаты смысла как процесс осмысления человеком;
- 5) объективация этих результатов в духовной и материальной культуре человека.

Обозначенная субъект-объектная структура смысла жизни как процесса и результата осмысления человеком своей жизни позволяет взглянуть на феномен смысложизненных ориентаций как на способ реализации сущности человека. При таком взгляде на сущность смысложизненных ориентаций можно выделить следующие их основополагающие характеристики:

– функционирование, развитие и формирование смысложизненных ориентаций связано с самим субъектом деятельности в реализации своих сущностных качеств и творческих сил;

– смысложизненные ориентации человека выступают в качестве достаточно устойчивого отношения субъекта к объекту (как отношение субъекта

к условиям своего бытия), которое существует как результат сознательного, оценочного выбора жизненно значимых предметов и объектов;

– глубинным уровнем смысложизненной ориентации человека является постановка им цели как мыслящим и деятельностным существом, постоянно стремящимся к чему-то за пределами своего сиюминутного существования, пытающимся связать свои цели с великим делом, какими-то идеалами и ценностями;

– смысложизненные ориентации человека объединяют прошлое и будущее, создавая при этом новое бытие через реализацию субъектом своей сущности;

– смысложизненные ориентации человека выступают основаниями (условиями) его поступков, что отражает факт предельного обоснования многих поступков субъекта правилами, когда человек основывается в своем сознании и поведении на нормах и правилах, требующих взаимного уважения и соблюдения этических и моральных ценностей.

Отдельно, в связи с поставленной проблемой нашего исследования, необходимо коснуться вопроса философского освоения понятия «формирование смысложизненных ориентаций». В самом широком смысле понятие «формирование» можно рассматривать в составе структуры категории «развитие» [6], где формирование рассматривается как сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи). Другими словами, можно сказать, что формирование – это управляемое развитие (в том числе и самоуправляемое). В рамках философского понимания формирование есть процесс, противостоящий распаду, который направлен на преодоление хаоса и случайности, на «оформление» человека в новую, устойчивую и целостную сущность – личность. В этом процессе человек овладевает собственной жизнедеятельностью и входит в общество с его требованиями и нормами, постепенно переходя от жизни «натуральной» к жизни «культурной». Таким образом, формирование есть основной способ существования психического как процесса, и через формирование оно движется в своем развитии. Эти общие сущности категории формирования в равной степени характеризуют и понятие формирования смысложизненных ориентаций. Тем не менее, процесс формирования смысложизненных ориентаций имеет и ряд специфических особенностей:

– его следует рассматривать как восхождение личности по «лестнице» смысложизненных ориентаций в контексте ее общественно-исторической и индивидуальной эволюции;

– он находится в тесной взаимосвязи с процессом формирования ценностных подструктур личности, что следует из гносеологического анализа категории «смысл жизни» в контексте ее взаимосвязи с понятиями «ценность» и «смысложизненные ориентации человека»;

– ему препятствуют структуры предпонимания, обусловленные коллизиями логического мышления, объективными сложностями взаимодействия рациональной и иррациональной сфер, гносеологическими и аксиологическими противоречиями, индивидуально-личностными и социально-практическими характеристиками человека;

– в качестве его системоопределяющего фактора выступает поиск человеком смысла жизни, который всегда представляет собой ценностно-смысловое освоение и воспроизведение человеческого бытия, и при котором смысл предстает как духовная направленность бытия человека, как его самодостаточное основание для реализации им высших культурно-исторических ценностей, как истина, добро, красота;

– его креативным механизмом выступает смысложизненная рефлексия как неотделимая составляющая человеческого сознания, на основе идеализаций, результатом которых является образование такой теоретической модели, где характеристики и стороны оцениваемого явления или объекта, выступающего ценностью в качестве системы смысложизненных ориентаций, вступают более резко и полно в выраженный виде, чем в самой действительности;

– он осуществляется в условиях специально организованной деятельности (в том числе и профессионально-педагогической), управляемой со стороны социально-педагогических институтов, отвечающих за духовное развитие личности на разных возрастных этапах, а также в ходе целенаправленной на собственное развитие самостоятельности;

– в нем высокую значимость приобретают закономерности возрастного и профессионального развития личности, поскольку в критических ситуациях возрастного развития благополучный переход в новую жизненную фазу зависит от того, является ли жизнь реализацией основной направленности личности на далекую задачу – смысл жизни, а в ситуациях профессионального, в том числе вузовского образования, основной массой которого являются лица юношеского возраста, характеризующиеся прежде всего тем, что осознание смысложизненных ориентиров в этот период приобретает перспективную стратегическую направленность и самодостаточность, переходящую в сверхценность [3; 1; 5].

Итак, резюмируем. Анализ философского уровня решения педагогической проблемы формирования смысложизненных ориентаций у будущих педагогов в процессе их профессиональной подготовки позволяет подойти к пониманию его (процесса формирования) как средства (механизма, способа) создания нового бытия личности студента на основе собственной субъектной деятельности опережающего отражения относительно «смысла жизни» в условиях вузовской профессиональной подготовки через субъектную же реализацию им (студентом) своих сущностных качеств и творческих сил.

Список литературы

1. Долгова, В. И. Смысложизненные ориентации: формирование и развитие / В. И. Долгова, Н. И. Аркаева. – Челябинск : Искра-Профи, 2012. – 230 с.
2. Коган, Л. А. Цель и смысл жизни человека / Л. А. Коган. – М. : Просвещение, 1984. – 272 с.
3. Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. – М. : Наука, 1967. – 123 с.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2005. – 352 с.
5. Леонтьев, Д. А. Самореализация и сущностные системы человека. – М. : Мысль, 2005. – 318 с.

6. **Методология и методы социально-педагогических исследований** : науч. учеб.-метод. пособ. для студентов, магистрантов, аспирантов и специал. в обл. восп. и обр., соц. педагогов и соц. раб. МОНУ / авт.-сост. С. Я. Харченко, Н. С. Кратинев, А. Н. Чиж и др.; Луганский государственный педагогический университет имени Т. Г. Шевченко. – Луганск : Альма-матер, 2001. – 216с.
7. **Налетов, Ю. А.** Жизнь как философская категория : автореф. дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 «Онтология и теория познания» / Ю. А. Налетов. – СПб., 2008. – 23 с.
8. **Пригожин, И.** Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / пер. с англ.; общ. ред. В. И. Аршинова. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
9. **Хасанов, Г. А.** Смысл жизни человека: гносеологический анализ : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.01 Б.м., Б.г. / Гаяз Ахмадулович Хасанов. – 141 с. РГБ ОД, 61:0 5-9 1728.

Antipova T. V.

Theoretical Basis of the Formation of the Future Teachers' Life-meaning Focus in the Professional Training Process as a Pedagogical Problem (Philosophical Aspect)

The article reflects on the pedagogical problem of the formation of life-meaning focus of future teachers and bases it on philosophical and sociological analysis. The author determines the general vision of the process of forming life-meaning focus as a mean of providing a new being of the student's personality through the realization of individual innate qualities and creative forces.

Key words: *life, the meaning of life, life-meaning focus, the formation of life-meaning focus.*

Безбородых Светлана Николаевна,
канд пед. наук, доцент,
заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин
и методик их преподавания, ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»,
Филиал «Старобельский факультет»,
г. Старобельск
snb.lug@mail.ru

Формирование коммуникативной компетентности младших школьников в контексте технологий психолингвистики

В статье осуществлен теоретический анализ проблемы формирования коммуникативной компетентности младших школьников в контексте технологий психолингвистики. Основное внимание в работе акцентировано на идее о том, что использование технологий нейролингвистического программирования способствует формированию культуры общения учащихся, их речевому обогащению и осознанию роли языка в достижении поставленной цели. Выдвинуто предположение о том, что учет психолингвистических особенностей приоритетного сенсорного канала слушателей даст возможность учителям начальных классов в совершенстве сформировать коммуникативную компетентность у младших школьников.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, младшие школьники, нейролингвистическое программирование, технологии психолингвистики.

Проблема формирования коммуникативной компетентности подрастающего поколения всегда была в центре повышенного внимания как психологов, так и лингвистов, и методистов. Учеными исследованы психологический и психолингвистический аспекты восприятия и порождения речевого высказывания, вопросы коммуникативного качества культуры речи, теория языковой нормы, особенности языковой и речевой культуры личности и общества, а также лингвистические особенности культуры речи человека.

Одним из эффективных средств формирования коммуникативной компетентности у младших школьников является использование технологий психолингвистики – нейролингвистического программирования, благодаря которому осуществляются познание и оценка объективной реальности; создание ситуаций положительного настроения в процессе общения, что приводит к эффективному взаимодействию участников данного процесса.

Отметим, что вопросы применения приемов нейролингвистического программирования (НЛП) в различных сферах жизни человека изучали зарубежные специалисты (Р. Дитлс, Э. Росси, Б. Э. Эриксон и др.), ученые и практики (М. А. Павлова, В. В. Семёнов, В. И. Эльманович и др.). Проблему использования нейролингвистического программирования в образовании исследуют К. Андреас, А. Д. Барбитова, Ю. Б. Гиппенрейтер, Дж. Гриндер,

Р. Дилтс, С. В Ковалёв, Дж. О'Коннор, Дж. Сеймор, М. А. Павлова и др.

Их исследования доказывают, что целенаправленное использование методов и приемов НЛП способствует лучшему осознанию материала, развитию памяти, мышления, внимания и воображения, что влияет и на конечные результаты учебной деятельности.

Однако, на сегодняшний день при формировании коммуникативной компетентности учащихся отмечается недостаточный уровень внедрения современных достижений психолингвистической науки в теорию и особенно практику процесса обучения, поверхностный характер диагностики нейропсихологических детерминант умственных стратегий учащихся как основы формирования коммуникативных навыков, слабая детализация педагогических средств управления.

Следовательно, актуальность исследования обусловлена следующими факторами: потребностью реализации в процессе формирования коммуникативной компетентности учащихся основного назначения (смысла) методов и приемов нейролингвистического программирования и отсутствием для этого необходимого теоретического обоснования; необходимостью комплексного использования техник НЛП в процессе формирования навыков эффективной коммуникации учащихся и недостаточной разработкой их в лингводидактике.

Исследователями освещены вопросы совершенствования языкового мастерства студенческой молодежи, учителей, тогда как систематическая работа по формированию и совершенствованию коммуникативной компетентности младших школьников остается актуальной и в то же время недостаточно разработанной. На сегодняшний день малоизученным остается психолингвистический аспект формирования культуры собственной речи у младших школьников.

Целью статьи является теоретический анализ проблемы формирования коммуникативной компетентности младших школьников в контексте технологий психолингвистики.

Отметим, что в лингводидактике проблема методики применения методов и приемов нейролингвистического программирования при формировании коммуникативной компетентности не исследована, хотя вопрос языковой культуры будущих поколений должен занимать приоритетное место.

Для обеспечения механизмов формирования коммуникативной компетентности учащихся мы предлагаем воспользоваться предыдущим эмпирическим и теоретическим опытом, нашедшим наиболее полное отражение в направлении прикладной психологии, получившей название нейролингвистическое программирование (НЛП).

НЛП возникло чуть больше тридцати лет назад в американском университете города Санта-Круз. Основателями НЛП являются Джон Гриндер и Ричард Бендлер. Их исследования основывались на работах известных практических психотерапевтов Фрица Перлза (гештальт-терапия), Вирджинии Сатир (семейная терапия) и Милтона Эриксона (современная гипнотерапия). На основании обобщения работ Джон Гриндер и Ричард Бендлер развили НЛП как модель, описывающую психические процессы человека, и предложили людям схемы достижения успеха в разных сферах деятельности [1].

Эти исследования позволяют предположить, что использование методик нейролингвистического программирования в формировании коммуникативной компетентности будет стимулировать речевую и творческую активность учащихся, которая обусловит креативное использование содержания синтаксического материала в собственных высказываниях. Творчество – это внесение чего-то нового в учебный процесс, что приводит к совершенствованию, провоцирует развитие самоорганизации [3; 4].

Технологии нейролингвистического программирования сегодня уже во многом показали свою эффективность и проникли практически во все сферы жизни, начали внедряться и в систему образования, поскольку изучают структуру мышления, развитие речи, внимания, памяти, восприятия мира человеком. Учитывая широчайшие возможности НЛП, нужна адаптация его к процессу обучения, перевод в систему технологий, которые могут использовать учителя начальных классов.

Каждый учащийся имеет к чему-то определенные способности. Задача учителя, используя методы и приемы нейролингвистического программирования, раскрыть талант, развивать личность ученика. Ведь в будущем каждому человеку пригодятся крепкая память, точность, хороший вкус, культура речи.

Технологии нейролингвистического программирования – это особенно организованная последовательность действий, отвечающая следующим условиям: дают ожидаемые результаты; соответствуют технике шаг за шагом; не зависят от конкретного содержания и формы организации, поэтому имеют универсальное применение.

Нейролингвистическое программирование часто называют искусством и наукой совершенствования личности, поскольку оно позволяет управлять состоянием своей психики, учит совмещать ценности и убеждения с соответствующими желаемыми результатами (программированием).

Согласно НЛП, человек получает, кодирует и хранит информацию, пользуясь четырьмя основными системами представления: визуальная – в виде образов (доминирующее зрение); аудиальная – посредством звуков и слов (доминирует слух); кинестетическая – доминируют двигательные ощущения; дегитальная – преобладают обобщенные представления, мыслительные процессы [1].

Такое деление соответствует описанным П. П. Блонским видам памяти: моторная, или память-привычка; образная, или память-воображение; логическая, или память-рассказ [2].

Знание системы представлений, преобладающее у того или иного ученика, позволяет учителю более эффективно организовать представление информации и облегчает процесс запоминания нового сообщения, а также устранить барьеры на пути к получению новых знаний, часто связанных с несовместимостью избранного преподавателем способа работы и ведущей модальностью ученика, его отношением к содержанию высказывания и отношением содержания высказывания к действительности.

В процессе преподавания педагог учитывает желаемые сенсорные каналы восприятия информации слушателей и их доминирующие репрезен-

тативные системы, что позволяет, используя методы нейролингвистического программирования, существенно повысить эффективность обучения.

Для проверки эффективности формирования коммуникативной компетентности учащихся в контексте технологий психолингвистики было отобрано 30 участников эксперимента – учащихся 3 класса. Все респонденты соответственно были разделены на 2 группы – экспериментальную и контрольную (по 15 участников в каждой). С учениками провели по 10 уроков литературного чтения. В контрольной группе уроки проходили по традиционной системе. В экспериментальной – в процессе работы с учащимися приобщались технологии психолингвистики: размещали учащихся в классной комнате на заранее определенные места в зависимости от их приоритетного сенсорного канала восприятия информации; использовали вербальные и невербальные методы коммуникации; применяли мультимодальную подачу обучающей информации, привлекали все репрезентативные системы школьников и их стили обучения; использовалась модель нейролингвистического программирования (модель Т.О.Т.Е).

В результате обучения ученики экспериментальной группы, в отличие от контрольной, грамотнее строили свои речевые высказывания, умели ориентироваться в условиях общения и осуществлять рефрейминг.

Исходя из результатов исследования, можем утверждать, что процесс формирования коммуникативной компетентности младших школьников будет более эффективным, если: основной целью формирования коммуникативной компетентности учащихся в общеобразовательных учебных заведениях является формирование коммуникативной, художественно-речевой компетентностей, позволяющих реализовать их потребности в различных сферах жизни; формирование культуры общения у учащихся осуществляется на основе рефрейминга, подстройки, введения учащихся в соответствии с их репрезентативными системами восприятия, осознания и представления информации.

Следовательно, улучшение качества сформированности коммуникативной компетентности младших школьников возможно, если в педагогический процесс внедрен комплекс диагностических методов и моделей определения приоритетного сенсорного канала восприятия информации учащихся и доминирующая репрезентативная система, что позволяет в процессе развития культуры общения наиболее эффективно использовать методы и модели нейролингвистического программирования.

Таким образом, расположение учащихся в классе должно производиться в зависимости от их приоритетного сенсорного канала; для определения модальности мыслительного процесса учитель должен обладать навыками наблюдения и анализа поведенческих макро- и микросигналов учащихся; в процессе обучения следует использовать комплекс методов и моделей нейролингвистического программирования на основе обратной связи, предполагающих максимальное использование всех репрезентативных систем учащихся, улучшение их психофизиологических показателей.

Методика обучения русскому языку учащихся и формирование коммуникативной компетентности предполагает моделирование педагогического

процесса в оптимальном сочетании традиционных и инновационных методов, приемов и средств обучения, включающих методы и приемы нейролингвистического программирования, направленные на повышение культуры общения младших школьников.

Список литературы

1. **Grinder, John.** Patterns of the Hypnotic Techniques of Milton H. Erickson M.D: [in 4 vol.] / John Grinder, Ricard Bandler and Judith Delozier. – Cupertino, CA: Meta Publications, 1977. – V. II. – 276 p.
2. **Большая советская энциклопедия** : в 30-ти т. / под ред. П. П. Блонского, А. М. Прохорова. – М. : Сов. энциклопедия, 1969. – Т. 3. –256 с.
3. **Гумбольдт, В. Ф.** Избранные труды по языкознанию / В. Ф. Гумбольдт. – М., 1984. – 196 с.
4. **Михальская, А. К.** Основы риторики: мысль и слово : учеб. изд. / А. К. Михальская. – М. : Просвещение, 1996. – 230 с.

Bezborodykh S. N.

Formation of communicative competence of primary school students on the basis of technology of neurolinguistic

The article deals with theoretical analysis of the problem of forming the communicative competence of primary school students on the basis of psycholinguistics – on one of its technologies – the technology of neurolinguistic programming. The theoretical analysis of the features of the technology of neurolinguistic programming is carried out and the practice of their use in the educational process of the versatile formation of the younger generation is presented. Much attention is paid to the idea that the use of technologies of neurolinguistic programming in the process of forming the communicative competence of primary school students will contribute to formation of expressiveness of students' speech, their cultural and linguistic enrichment. The role of linguistic means in the achievement of the stated goals of speech expression is presented. It is suggested that the inclusion in the educational process of representative systems, on the basis of which the perception and reproduction of the information takes place by the person, will allow primary school teachers to improve the state of formation of communicative competence of junior pupils.

Key words: *communicative competence, primary school students, neurolinguistic programming, technology of neurolinguistic.*

Овчаренко Елена Николаевна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры дошкольного образования
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
119ys@mail.ru

Моделирование здоровьесберегающей среды дошкольной образовательной организации: современные подходы

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме формирования здоровьесберегающей образовательной среды в учреждениях дошкольного образования. Проанализирован процесс моделирования здоровьесберегающей образовательной среды (содержание, компоненты, функции и принципы). Обоснованы педагогические условия организации здоровьесберегающей образовательной среды в рамках ключевых направлений: личностно-ориентированное, социальное, организационно-методическое и предметно-пространственное развивающее.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация (ДОО), образовательная среда, здоровьесберегающая образовательная среда, педагогические условия.

Проблема сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, создания оптимальных условий для их роста и развития является актуальной и весьма значимой в последние десятилетия.

Научными исследованиями последних лет установлено, что состояние здоровья дошкольников во многом зависит от организации воспитательно-образовательного процесса и от условий образовательного учреждения, в котором дети проводят от 9 до 12 часов ежедневно в течение рабочей недели.

Однако организация образовательной системы учреждений дошкольного образования не в полной мере ориентирована на сохранение здоровья детей, допускает систематические психические, интеллектуальные и физические перегрузки, возникновение ситуаций переживания в игре и общении; не сформирована готовность педагогов к работе в условиях приоритета здоровья и осуществление профессиональной деятельности на основе здоровьесберегающих принципов; недостаточное оснащение научно-методической базы, организационно-пространственной, предметно-пространственной среды учреждений дошкольного образования, валеологическая неграмотность родителей воспитанников и пр.

Изучением проблемы формирования здоровьесберегающей образовательной среды в учреждениях дошкольного образования, изучением психолого-педагогических условий и особенностей построения такой среды занимаются многие ученые: Т. К. Говорушина, И. П. Золотухина, А. М. Митяева, Т. С. Овчинникова, Л. В. Радионова, А. А. Кирпиченков, Т. Ю. Морозова и др.

Анализ исследований убеждает в междисциплинарном характере данного направления, поскольку воплощает идеи разных областей научных знаний: педиатрии, гигиены, физиологии, психологии, педагогики, медицинской экологии, экологии человека, социологии и т. д. Поэтому существуют разные точки зрения относительно определения понятия «образовательная среда», «здоровьесберегающая среда».

По мнению Л. В. Радионовой, образовательная среда в широком смысле – это интегральная характеристика воздействия всего комплекса условий, в которых протекает жизнедеятельность воспитанников в стенах ДОО, на их здоровье, психологическое состояние, успешность их роста и развития [7, с. 50].

А. А. Кирпиченков рассматривает здоровьесберегающую среду дошкольной образовательной организации как систему, включающую в учебно-воспитательный процесс социальный и предметный компоненты [4]. К социальному компоненту автор относит педагогический персонал, воплощающий в практику физкультурно-оздоровительные здоровьесберегающие технологии; медицинский персонал, который обеспечивает контроль за состоянием здоровья и физическим развитием детей, соблюдение санитарно-гигиенических норм в процессе реализации учебно-воспитательной работы, организации рационального питания; социальное окружение ребенка вне учебного заведения.

Стоит отметить, что социальный компонент имеет значительный воспитательный потенциал. В нем отражено большое воспитательное влияние на личность ребенка, заложенное в социальных функциях двигательной активности, реализуемых ребенком во взаимодействии с окружающей средой. С одной стороны, двигательные действия ребенка становятся коммуникативными и интерактивными, а с другой – взаимодействие в двигательных действиях выступает в качестве социального содержания данного движения и способствует осознанию ребенком значимости выполняемых двигательных действий. И наконец, в процессе игрового взаимодействия во время подвижных игр происходит общение, развивается речевая коммуникативная компетентность ребенка.

Предметный компонент включает: физкультурное оборудование групповой комнаты, физкультурного зала, спортивной площадки, пособия, методические рекомендации для организации целенаправленной и самостоятельной деятельности детей, которые отвечают педагогическим, гигиеническим, эстетическим требованиям и анатомо-физиологическим особенностям детей всех возрастов [4].

В исследовании И. П. Золотухиной определены эргономические, антропометрические и психофизиологические особенности функционирования здоровьесберегающей пространственно-предметной среды дошкольной организации [3]. К основным из них автор относит: развивающий характер пространства детства, деятельностно-возрастной подход, информативность обеспечения комфортности, функциональной надежности и безопасности, соблюдение высоких гигиенических и эстетических характеристик. Именно через эти компоненты здоровьесберегающей среды педагогический коллектив обеспечивает всестороннее гармоничное развитие ребенка, создает предпосылки для использования здоровьесберегающих технологий.

Основными характеристиками такой среды могут быть определены: сбалансированное питание, морально-психологический климат во взаимоотношениях субъектов образовательного процесса, экология и гигиеническое состояние, современный дизайн, предметно-игровое пространство групповой комнаты, физкультурные залы и игровые площадки, рациональная организация жизнедеятельности детей в соответствии с их возрастными и психофизиологическими особенностями, широкое внедрение инновационных программ и технологий оздоровительного направления, уровень сотрудничества дошкольной образовательной организации с семьями и другими социальными институтами.

Л. В. Радионова рассматривает здоровьесберегающую образовательную среду как адаптивно-развивающую и определяет как совокупность организационно-педагогических и социально-гигиенических условий, способствующих реализации приспособительных возможностей индивида, сохранению, укреплению психического и физического здоровья воспитанников, социализации и развитию личности.

Исследователь считает, что при организации адаптивно-развивающей здоровьесберегающей образовательной среды в ДОО целесообразно опираться на принципы:

- системного подхода – тесное взаимодействие различных специалистов всех уровней системы образования и всех субъектов образовательного процесса;
- комплексного подхода – использование различных средств, методов и приемов при организации здоровьесберегающей деятельности;
- индивидуального подхода – учет индивидуальных, психофизиологических и возрастных особенностей детей при организации и реализации воспитательно-образовательного процесса;
- личностно-ориентированного подхода – акцент на развитие структур личностного уровня психологического здоровья детей (самосознание, ценностно-смысловая, мотивационная сферы личности);
- позитивного подхода – смещение акцента от исправления нарушений в развитии и состоянии здоровья ребенка на формирование ресурсного потенциала личности, способствующего формированию позитивного отношения к своему здоровью;
- экзистенциально-гуманистического подхода – признание активной роли самого ребенка в сохранении здоровья, создание благоприятных социально-психолого-педагогических условий для выбора самим ребенком здоровьесберегающего поведения;
- приоритета действенной заботы о здоровье детей и педагогов – вся деятельность ДОО должна оцениваться с позиции влияния на здоровье детей и педагогов;
- комплексного представления об индивидуальном здоровье личности, что обуславливает подход к здоровью как целостному многокомпонентному понятию, учитывая все его составляющие (физическую, психическую и социальную) [7, с. 50–51].

Процесс формирования здоровьесберегающей среды будет эффективным, если в него будет активно включена семья ребенка, и если в процессе

социализации будет повышаться эффективность адаптационных механизмов за счет развития физических, психических и социально-нравственных качеств на всех этапах становления и развития ребенка.

Мы разделяем мнение ученых, которые считают, что основной задачей здоровьесберегающей среды, которая базируется в единстве физического, психического (духовного) и социального здоровья, является погружение ребенка в особо организованное жизненное пространство, в котором формируется привычка к здоровому образу жизни, что обеспечивает комфортное пребывание ребёнка в дошкольной образовательной организации, в семейной среде и среди детского коллектива вне учебного заведения. Кроме того, важно обеспечение оптимальной двигательной активности детей, которая направлена на формирование и реализацию естественной потребности в движениях, что заложена генетически, однако требует определенного стимулирования и удовлетворения.

Существенное влияние на формирование личности ребенка осуществляется системой педагогических воздействий, применяемых в учебном заведении. Именно они отражают концептуальные подходы к организации образовательной деятельности в целом и в частности в вопросах сохранения и укрепления здоровья детей. Поэтому многие исследователи, подчеркивая значимость построения благоприятного для развития и саморазвития ребенка педагогического процесса, выделяют понятие «здоровьесберегающая образовательная среда».

Так, Т. К. Говорушина здоровьесберегающую образовательную среду определяет как совокупность педагогических, социально-культурных, материально-технологических и медико-валеологических условий жизнедеятельности учебного заведения, в результате взаимодействия которых происходит духовно-нравственное и интеллектуальное развитие личности [1]. В данном определении заложен интегративный подход к пониманию феномена здоровья, многоуровневость реализации здоровьесберегающей деятельности, учета единства подходов, поликомпонентность среды.

Ценно осознание того, что создание здоровьесберегающей образовательной среды предполагает слаженность воздействия на личность ребенка, как макросреды, так и микросреды. Учет данных факторов позволит педагогическому коллективу создать действительно эффективную систему физкультурно-оздоровительной деятельности и минимизировать негативные влияния современной экологии на состояние здоровья подрастающих поколений. Процесс моделирования здоровьесберегающей среды можно назвать своеобразной специфической совокупностью внутренних факторов развития данной среды. Такая совокупность происходит на почве морфофункциональных, психических, физических новообразований личности ребенка и внешних условий, которые характеризуют каждую степень обучения и воспитания, а также возрастного этапа развития онтогенеза детей, при соблюдении конкретных социокультурных и психолого-педагогических условий, создаваемых в учебном заведении.

Здоровьесберегающая среда дошкольной образовательной организации представляет собой сложно организованную систему, состоящую из совокуп-

ности санитарно-гигиенических, организационно-педагогических и психолого-педагогических условий. Поэтому она направлена на оптимизацию санитарно-гигиенических условий, процесса организации жизнедеятельности детей, в частности обучения и воспитания, выбор целесообразных форм и методов физкультурно-оздоровительной деятельности, гуманизацию взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса, активизацию двигательной деятельности, предотвращение умственной и физической перегрузки детей, предупреждение стрессовых состояний, повышение адаптационных возможностей детского организма, выбор целесообразных инновационных технологий и мониторинг качества образовательных услуг [7].

Функции здоровьесберегающей образовательной среды включают: координационную, интеграционную, адаптивную, социокультурную, ориентационную, пропедевтическую, стимулирующую и другие.

Координационная функция обеспечивает взаимодействие разных структур в вопросах сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения, обеспечивает преемственность и реализацию государственной политики на разных образовательных ступенях.

Интегрирующая функция тесно связана с координационной и направлена на создание общих подходов к организации здоровьесберегающей среды.

Адаптивная – способствует улучшению адаптационных и функциональных возможностей организма ребёнка, готовит к обучению в школе.

Социокультурная направлена на приобщение детей к системе ценностей здоровья личности, культивирование здоровьесберегающего поведения как собственной ценностной потребности.

Ориентационная – обеспечивает самоопределение ребёнка (в соответствии с возрастными особенностями) в различных сферах его жизнедеятельности, помощь в поиске адекватных путей решения разных жизненных ситуаций.

Пропедевтическая – характеризует валеологическое сопровождение ребёнка в учебно-воспитательном процессе (способствует формированию валеологических представлений и обучению определенным практическим умениям и навыкам).

Стимулирующая – связана с использованием положительного опыта обратной связи, позволяющей отслеживать изменения в личности ребёнка, в том числе и в показателях здоровья, ориентацию не только на конечный результат, но и на процесс.

Создавая здоровьесберегающую образовательную среду, необходимо учитывать принципы организации здоровьесберегающей деятельности: принцип перехода к ценностной парадигме воспитания, принцип природосообразности, принцип педагогической поддержки (педагогического сопровождения), принцип непрерывности и преемственности, принцип интеграции усилий субъектов учебно-воспитательного процесса, направленных на обеспечение развития физического и психического здоровья детей, принцип гармонического развития личности, принцип оздоровительной направленности учебно-воспитательного процесса [7].

Ряд авторов выделяет факторы, влияющие на состояние здоровья участников образовательного процесса: социальные (социальная ориентация на

здоровый образ жизни, устойчивая мотивация к здоровьесберегающему поведению, осознанная потребность в валеологических знаниях, умениях и навыках и т. п.); психофизиологические (функциональное состояние организма, индивидуально-типологические особенности организма, соответствующие взгляды и убеждения о здоровье, осознание значимости здоровья и т. п.); организационно-педагогические, которые делятся на организационные (учебный процесс, построение распорядка дня, режим двигательной активности, процессуальные (образовательный стандарт, умственные и физические нагрузки) и профессионально-компетентностные (антистрессовая) педагогическая тактика, мотивированный, комплексный подход воспитателя к оценке состояния здоровья детей, использование здоровьесберегающих технологий, систематический мониторинг состояния здоровья детей, применение адекватных диагностических методик); управленческие (основные параметры функционирования здоровьесберегающей среды, материально-технические, финансовые, кадровые, информационные, методические ресурсы и т. д.) [2; 6]. Данные факторы углубляют понимание сущностных характеристик здоровьесберегающей образовательной среды, подчеркивая необходимость комплексного подхода к ее созданию и моделированию. При проектировании здоровьесберегающей среды дошкольной организации необходимо обеспечить следующие педагогические условия:

- разработка и утверждение здоровьесберегающей концепции, формулирование стратегических целей и задач;
- осуществление диагностики и мониторинга состояния здоровья детей;
- приобщение детей к основам здорового образа жизни, формирование валеологической компетентности;
- повышение профессиональной компетентности педагогического коллектива в контексте здоровьесберегающей деятельности, формирование культуры здоровья;
- содержательное взаимодействие всех субъектов педагогического процесса (администрация, воспитатели, инструктор по физической культуре, психолог, медицинская сестра, дети, родители), определение их обязанностей и ответственности в реализации программных целей [8].

Основой для разработки критериев эффективности функционирования здоровьесберегающей образовательной среды могут служить: материально-техническое обеспечение, соответствие санитарно-гигиеническим нормам; соответствие организации системы питания действующим санитарным правилам и нормам; межличностные отношения между субъектами учебно-воспитательного процесса; состояние физического и психического здоровья детей и воспитателей; показатели двигательной подготовленности детей, уровень профессиональной компетентности педагогов, целостность оздоровительных воздействий и стабильность результатов.

Таким образом, при создании и моделировании здоровьесберегающей образовательной среды необходимо учитывать компоненты, принципы и факторы, которые углубляют понимание сущностных характеристик здоровьесберегающей среды, подчеркивают необходимость комплексного подхода и обеспечение необходимых педагогических условий. А также четкого осознания всеми субъектами учебно-воспитательного процесса значимости ответ-

ственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих. То есть, здоровьесберегающая среда должна обеспечивать не только сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, но и формирование культуры здоровья всех участников образовательного процесса.

Список литературы

1. **Говорушина, Т. К.** Особенности формирования здоровьесберегающей среды в учреждении дополнительного образования детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. К. Говорушина. – Великий Новгород, 2005. – 26 с.
2. **Грядкина, Т. С.** Взаимодействие семьи и детского сада в укреплении здоровья дошкольников / Т. С. Грядкина // *Детство : Педагогический альманах.* – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. – № 1. – С. 81–88.
3. **Золотухина, И. П.** Здоровьесберегающее пространство как феномен взаимодействия детского сада и начальной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. П. Золотухина. – М., 2006. – 201 с.
4. **Кирпиченков, А. А.** Компонентный состав здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении / А. А. Кирпиченков // *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта.* – № 1(71). – 2011. – С. 51–54.
5. **Митяева, А. М.** Здоровьесберегающие педагогические технологии : пособие для студ. высш. учеб. завед. / А. М. Митяева. – М., 2008. – С. 23.
6. **Морозова, Т. Ю.** О современных подходах к обеспечению здоровьесберегающей среды в условиях детского сада / Т. Ю. Морозова, И. Ю. Лебедево // *Дошкольная педагогика.* – 2009. – № 5. – С. 4–6.
7. **Радионова, Л. В.** Здоровьесберегающие технологии в дошкольных образовательных учреждениях : учеб. пособие / Л. В. Радионова. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. – 124 с.
8. **Рылова, Н. Т.** Организационно-педагогические условия создания здоровьесберегающей среды образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Т. Рылова. – Кемерово, 2007. – 196 с.

Ovcharenko E. N.

Modeling the health-saving environment of a preschool educational organization: modern approaches

The article is devoted to the current problem of the formation of a health-saving educational environment in preschool education institutions. The process of modeling a health-saving educational environment (content, components, functions and principles) is analyzed. The pedagogical conditions for organizing a health-saving educational environment are substantiated within the framework of key areas: personality-oriented, social, organizational-methodical and subject-spatial developmental.

Key words: preschool educational organization (PEE), educational environment, health-saving educational environment, pedagogical conditions.

Павлова Татьяна Андреевна,
аспирант ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
english_for_all777@mail.ru

Необходимость использования электронных образовательных ресурсов в современном образовательном процессе

В статье рассматривается необходимость внедрения электронных образовательных ресурсов в образовательный процесс. Современная, непрерывно развивающаяся система образования требует внедрения новых методов и технологий для успешной реализации обучения. В статье раскрываются основные задачи электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе. Описаны основные виды и формы электронных образовательных ресурсов и их преимущества в образовательной системе перед традиционными методами обучения.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, современное образование, задачи электронных образовательных ресурсов, виды электронных образовательных ресурсов.

Развитие образования – это постоянный, непрерывный процесс, который заключается в обнаружении и разработке новых образовательных технологий.

На современном этапе развития образования, благодаря научно-техническому прогрессу, появляется необходимость модернизации образования для достижения больших успехов в процессе обучения.

Модернизация образовательной системы заключается как в разработке новых методов и техник обучения, так и в дополнении этих методов современными электронными ресурсами. Такое внедрение может считаться закономерным, так как вполне отвечает основным тенденциям развития современного социума. Новые реалии обуславливают переосмысление построения образовательного процесса. В таких условиях появляется необходимость выбора направлений, по которым будет осуществляться педагогическая деятельность [6].

Но для успешного использования электронных образовательных ресурсов на занятиях мало лишь внедрить данную технологию в образовательный процесс. Внедрение электронных образовательных ресурсов меняет традиционное понимание урока. Проблема, с которой можно столкнуться в процессе внедрения электронных образовательных технологий, – недостаточная осведомленность специалистов в этой сфере. Во-первых, появляется необходимость в специалистах, должным образом владеющих навыками использования электронных образовательных ресурсов. Данный специалист должен обладать высоким уровнем информационной культуры. Это значит, что он должен уметь успешно взаимодействовать с информационной средой, владеть основными навыками и знаниями [9].

Электронные образовательные ресурсы стимулируют развитие познавательного интереса учащихся, это, несомненно, приводит к достижению успехов в предмете. Находясь в окружении современных технологий, используя современные методы обучения, учащиеся погружаются в более комфортную и привычную атмосферу, где могут в полной мере раскрыть себя и свой потенциал. Например, подготавливая проекты и демонстрируя их перед аудиторией, учащиеся чувствуют себя более уверенно, используя мультимедийные системы как средство воспроизведения материала, а у слушателей отмечается большая сконцентрированность на восприятии материала.

Под электронными образовательными ресурсами понимается совокупность учебных материалов, представленных в электронной цифровой форме, имеющих определенную структуру и содержание. Они включают в себя как базу данных, так и программное обеспечение, которое используется в процессе обучения.

Электронные образовательные ресурсы – это средства обучения, которые разрабатываются и внедряются с помощью компьютерных технологий [3].

Успешное применение электронных образовательных ресурсов зависит не только от качества и количества учебных материалов, но и от уровня сформированности умений педагога и от его готовности применять данный вид деятельности на практике. Для успешного применения электронного образования педагогам необходимо разобраться в его особенностях и способах реализации данной технологии на практике [7].

Глобализация и компьютеризация образовательного процесса выявляет необходимость внедрения в процесс обучения электронных образовательных ресурсов наравне с традиционными ресурсами.

Использование современных технологий, в частности электронных образовательных ресурсов, имеет ряд преимуществ:

1. Изучение материала посредством мультимедийных средств положительным образом влияет на лучшее усвоение материала в целом. Данный вид деятельности комплексно воздействует на органы чувств человека, благодаря этому повышается эффективность усвоения знаний.

2. Данный вид представления информации позволяет проявлять большую самостоятельность в обучении. Это способствует развитию самостоятельной познавательной деятельности учащихся, формированию критического мышления и творческих способностей.

3. Позволяет моделировать процессы и ситуации.

4. Повышает уровень активного взаимодействия [4].

Внедрение электронных образовательных платформ (например, Skysmart) как дополнение к образовательной программе расширяет возможности образовательного процесса. Используя электронные тетради, дополнительные тесты, выполняя различные виды интерактивных заданий, учащиеся проявляют свои творческие навыки, развивают познавательную самостоятельность, повышают уровень усвоения материала. Учащиеся получают теоретические навыки, а потом используют их на практике. Это положительно влияет на уровень подготовки учащихся, по сравнению с традиционными уроками, без использования электронных образовательных ресурсов.

К основным видам электронных образовательных ресурсов можно отнести:

- текстографические – представленные в виде текста с иллюстрациями, выведенными на экран;
- гипертекстовые – представленные в виде текста с наличием ссылок на дополнительную информацию;
- видео/звуковые – представленные аудио/видео материалами;
- мультимедиа – представляют собой комбинацию предыдущих видов, которые могут быть представлены одновременно [2].

Применение данных видов электронных образовательных ресурсов позволяет использовать в учебном процессе различные формы и виды деятельности, повышает качество обучения, усиливает познавательную самостоятельность учеников. Благодаря данным ресурсам, происходит индивидуализация обучения, повышается эффективность уроков за счет наглядности материала, увеличивается интерактивность заданий.

Можно выделить следующие основные задачи, реализуемые посредством электронных образовательных ресурсов:

- помощь учителю в подготовке занятий (составление содержания урока, компоновка заданий, поиск дополнительной информации, разработка заданий);
- изменение формата проведения занятий (трансляция информации с помощью мультимедийных систем, проведение компьютерного тестирования, организация самостоятельной познавательной деятельности учащихся);
- помощь учащимся в подготовке домашних заданий (способствует повышению познавательных интересов учащихся, развивает самостоятельность, способствует развитию навыков познавательной самостоятельности, развивает творческий потенциал учащихся, способствует развитию новых навыков использования электронных образовательных ресурсов) [4].

Несомненно, электронные образовательные ресурсы оказывают помощь как учителю, так и ученикам. Например, используя образовательные платформы, такие как Skysmart, учителя экономят время не только на подготовке заданий, но и на их проверке. Проверка заданий, составленных на такой платформе, происходит автоматически и выставляется в электронный журнал. Мониторинг успеваемости, при помощи электронного журнала, учащиеся и родители могут проводить в любое удобное время.

Электронные образовательные ресурсы можно использовать на различных этапах образовательного процесса, но данное использование должно быть строго продумано. Электронные образовательные ресурсы целесообразно использовать для контроля успеваемости и качества усвоения учебного материала. Данные ресурсы оказывают положительное влияние на степень усвоения нового материала – сюда можно включить дополнительный материал, который не входит в школьную программу, создание проектов и презентаций. Также электронные образовательные ресурсы упрощают выполнение домашнего задания. Написание рефератов, подготовка к контрольным и самостоятельным работам, закрепление пройденного материала [8].

Например, использование электронных библиотек как дополнительных средств поиска информации помогает учащимся найти необходимую информацию без больших затрат времени, которое учащиеся могут направить на другие виды образовательной деятельности. Наличие различных электронных, интерактивных тетрадей позволяет учащимся более качественно освоить материал за счет наличия дополнительных заданий и информации.

Использование электронных образовательных ресурсов позволяет расширить диапазон обучающей деятельности за счет возможности поиска и использования дополнительной литературы.

Проанализировав вышесказанное, можно сделать вывод о необходимости и целесообразности использования электронных образовательных ресурсов на занятиях как средств повышения качества преподавания, усвоения материала и выполнения домашнего задания. Данные ресурсы позволяют охватить больше информации по сравнению с традиционным занятием, это открывает новые возможности для преподавателей и учащихся, раскрывает творческие способности и стимулирует большую самостоятельность в подготовке.

Список литературы

1. **Акользина, Е. А.** Использование электронных образовательных ресурсов в образовании: достоинства, недостатки / Е. А. Акользина // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – № 2(22). – 2013. – С. 95–97.
2. **Анисимова, Н. С.** Мультимедиа-технологии в образовании: понятия, методы, средства : монография / Н. С. Анисимова. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2002. – 89 с.
3. **Осин, А. В.** Электронные образовательные ресурсы нового поколения в вопросах и ответах / А. В. Осин. – М. : Социальный проект, 2007. – 32 с.
4. **Павлов, А. И.** Информационные ресурсы в образовании / А. И. Павлов // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5. – С. 74–78.
5. **Полат, Е. С.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е. С. Полат, М. С. Бухаркина. – М. : Академия, 2010. – 368 с.
6. **Турянская, О. Ф.** Теоретические основы личностно-ориентированного подхода к обучению : монография / О. Ф. Турянская. – Орел : Издательство ФГБОУ ВПО ОГУ, 2015. – 278 с.
7. **Тымченко, Е. В.** Электронное обучение специалистов / Е. В. Тымченко // Славянский форум. – 2015. – № 1(7). – С. 280–285.
8. **Ямалетдинова, А. М.** Современные информационные и коммуникационные технологии в учебном процессе / А. М. Ямалетдинова, А. С. Медведева // Вестник Башкирского университета. – 2016. – Т. 21, № 4. – С. 1134–1141.
9. **Buzzetto-More, N. A.** (Ed.). (2007). Principles of Effective Online Teaching Santa Rosa, California: Informing Science Press.

Pavlova T. A.

The necessity of using electronic educational resources in the modern educational process

The article considers the necessity of introduction of the electronic educational resources into the educational process. The modern, continuously developing education system requires the introduction of new methods and technologies for the successful implementation of training. The article reveals the main tasks of electronic educational resources in the educational process. The main types and forms of electronic educational resources and their advantages in the educational system over traditional teaching methods are described.

Key words: *electronic educational resources, modern education, tasks of electronic educational resources, types of electronic educational resources.*

Об особенностях геймификации как современной интерпретации игровых методов обучения школьников

В статье рассмотрены особенности геймификации как современной реализации игрового метода обучения. Представлен анализ ее таких преимуществ перед традиционным игровым методом, как: органичность применения для современных детей, реалистичность представления материалов, возможность непрерывного мониторинга, новый уровень соревновательной деятельности и т. д.

Ключевые слова: обучение, методы обучения, современные методы обучения, игра, игровые методы обучения, геймификация, компьютерные игры.

Основу процесса образования составляет обучение, качество которого зависит, прежде всего, от применяемых учителем методов и средств обучения. То есть перед ним стоит проблема выбора наиболее эффективных методов обучения, соответствующих уровню развития общества, научно-техническому прогрессу и современному состоянию педагогической науки, ее актуальным задачам и целям.

Данная проблема не нова, что подтверждает отечественная педагогическая наука – в ней накоплен значительный опыт по выбору, применению тех или иных методов обучения в учебном процессе. Ученые-педагоги в разные исторические периоды отечественной педагогической науки рассматривали методы обучения в контексте преподавания различных дисциплин и направлений (Ю. К. Бабанский, Р. Г. Лемберг, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.).

При этом практически все ученые-педагоги отмечали наибольшую эффективность именно игрового метода. Это связано с тем, что, начиная еще с древности, старшие поколения передавали опыт младшим с помощью игры. Игра как метод обучения помогала в быстром воспроизведении старшими накопленных знаний и в закреплении, применении младшими поколениями в различных жизненных ситуациях. Позже разнообразные игры стали изучаться и применяться педагогами в народной педагогике, в школьных и дошкольных учреждениях. В современное время отдельные виды игровых методов обучения применяют не только в курсе школ, но и в высших учебных заведениях, активизирующую деятельность обучающихся в определенных ситуативных условиях, схожих с будущими профессиональными.

Однако игра как метод обучения также не статична. Педагогическая наука, развиваясь, обогащает игру, как и другие методы, новыми находками, идеями, достижениями, а также новыми целями, которые соответствовали бы потребностям современных детей. Например, такой разновидностью игровых методов, как геймификация.

Целью статьи является анализ особенностей современной интерпретации игрового метода обучения – геймификации.

Игровым методам уделяли большое внимание в своих работах такие выдающиеся отечественные и зарубежные педагоги и психологи, как: П. П. Блонский, А. А. Вербицкий, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин и др.

Отметим, что всплеск интересов к игровым методам обучения в отечественной педагогической науке имел место в 60-х годах XX века, что было связано с новыми задачами теории обучения, основанными на развитии самостоятельности, творческой инициативы учащихся. К 80-м годам XX века появляются теоретические исследования по вопросам применения игровых методов – проводились отечественные диссертационные исследования в различных направлениях такими педагогами-учеными, как: Р. С. Аппатова, Ж. В. Арутюнян, Г. Вардьян, Г. Г. Григорьева, О. В. Загрядская, П. В. Пучков и др. При этом для нашего исследования подчеркнем, что в середине 80-х годов особый интерес педагогов был к деловым, учебным управленческим играм, который проявился в обобщенных трудах по методике профессионального обучения [9].

В дальнейшем, на рубеже XX–XXI веков, акцент внимания сместился в сторону игры как метода интерактивного обучения (Д. Н. Кавтарадзе, И. В. Нигматуллина) и как метода активного обучения (А. А. Катеринина). Игровой метод рассматривали сквозь призму преподавания того или иного предмета: физики (В. Г. Гайфуллин, Р. Х. Мингазов), химии (Н. И. Калетина), ботаники (Л. Д. Парфилова), географии (И. В. Митрофанов), иностранного языка (А. А. Деркач, А. В. Конышева), на уроках музыки (Е. П. Демидова, Н. Н. Кондратюк) и др.

В последние годы в педагогической науке ученые-педагоги (О. В. Арманская, Е. В. Богданова, А. С. Ильин, Г. Н. Кудашов и др.) стали рассматривать и подробно изучать геймификацию как игровой подход в различных педагогических аспектах, которая, на наш взгляд, стала одной из самых актуальных современных задач в педагогической науке.

Геймификации как интерпретации игрового метода обучения в современной педагогической науке посвящаются как научные статьи, так и монографические исследования [1; 2; 3; 4 и др.]. Особенностью геймификации, как следует из названия, является использование педагогических возможностей компьютерных игр. Актуальность применения данного метода в учебном процессе очевидна – современные дети зачастую не представляют жизнь без тех или иных компьютерных игр, что позволяет преподавателю органично «поместить» детей в необходимую среду для получения и усвоения новых знаний. Кроме этого, применение геймификации обусловлено тем, что в современном обществе достаточно часто используются законы, логика, стратегии теории игр, что еще раз доказывает важность геймификации в системе образования.

К достоинствам геймификации для учебного процесса, на наш взгляд, можно отнести, прежде всего, возможности применения и использования в нём достижений в области информационных технологий. Помимо красочной,

максимально реалистичной визуализации, также к ним можно отнести возможности компьютерных игр: подсчет набранных очков, рейтинг, возможности повторения того или иного уровня, системы поощрения, оперативно-обратную связь и т. д.

В то же время применение геймификации позволяет формировать определенные качества личности, что важно для педагогической науки. Неслучайно игровые технологии достаточно часто используются в формировании политических взглядов аудитории. Например, выпуск компьютерных игр, в которых негативную роль играют персонажи, олицетворяющие политических противников [5]. С этой точки зрения, педагогические возможности геймификации обширны – это и формирование мотивации к обучению, и коррекция поведения ребенка, и коллектива в целом.

Как отмечает А. А. Диева в своем исследовании «Игротехника как метод трансформационного воздействия» [3], зарубежные ученые Э. Деци, Р. Райан, С. Николсон в геймификации выделяют следующие элементы: 1) собственно игра (play), способствующая использованию новых возможностей; 2) легенда, фэнтези, сказка – для связи игры и реального мира; 3) выбор в игровой системе; 4) информация о реальном мире; 5) вовлечение – для взаимного интереса участников игры друг к другу; 6) рефлексия участников.

Среди современных компьютерных игр, предназначенных для использования в учебном процессе, можно выделить следующие: игры-фэнтези в онлайн-режиме Everquest, World of Warcraft, специально разработанная игра для младших школьников – Minecraft [4]; DREAD-ED – обучение и управление чрезвычайными ситуациями для профильных школ; игровой движок Unity3D – игровая программная среда для обучающего проекта по языкам программирования, в основе которого обучаемые могут принимать самостоятельные различные игровые решения [7], игровой движок Unreal Engine 4 с использованием Blueprints – для обучения чтению и быстрому чтению с помощью компьютерной игры на онлайн-тренажере [8]; «What remains of Edith Finch» (Giant Sparrow) – игра для создания на уроке речевых ситуаций при обучении иностранному языку [6] и др. Отметим, что их авторами являются не только зарубежные, но и отечественные специалисты.

Для наглядности мы ограничились данным списком компьютерных игр, однако он не может быть завершенным в силу быстрого развития компьютерных технологий, что подтверждает положительную тенденцию применения геймификации в учебном процессе.

Анализ особенностей геймификации позволяет сделать вывод о том, что:

- применение игровых методов обучения не утратило своей актуальности в современной школе, а напротив, обогатилось новыми разновидностями и подходами;

- геймификация как современная интерпретация игровых методов позволяет осуществить коррекцию поведения, установок, мотивации школьников, повысить эффективность образовательного процесса;

- в настоящее время педагоги, учителя-практики продолжают поиск и разработку эффективных методов обучения в школе. Для этого исследуют

применение известных методов в комбинации с новыми, подстраиваясь под современные условия образовательного процесса.

Проведенный анализ современных игровых методов обучения в школе не является исчерпывающим. Дальнейшие исследования могут быть продолжены в рамках изучения других методов обучения.

Список литературы

1. **Богданова, Е. В.** Геймификация в современном педагогическом образовании: атлас лучших практик / Е. В. Богданова. – Новосибирск : Немо Пресс, 2021. – 154 с.
2. **Богданова, Е. В.** Геймификация педагогической деятельности : электронное учебное пособие / Е. В. Богданова, А. С. Ильин, О. В. Арманская, Г. Н. Кудашов. – Новосибирск: Ин-т открытого дистанционного образования НГПУ ФГБОУ ВПО «Новосибирский гос. пед. ун-т», 2021. – 1 электрон.опт. диск (CD-ROM).
3. **Диева, А. А.** Игротехника как метод трансформационного воздействия / А. А. Диева // Теории и проблемы политических исследований. – 2018. – Т. 7, № 1А. – С. 241–249.
4. **Дрянцев, С. В.** Применение компьютерных игр в обучении на примере Minecraft / С. В. Дрянцев, В. А. Чулюков // Информационные технологии в образовательном процессе вуза и школы : мат. XI Региональной науч.-практ. конф., Воронеж, 29 марта 2017 г. – Воронеж : Научная книга, 2017. – С. 185–187.
5. **Князев, О. С.** Компьютерная игра как политическая технология / О. С. Князев // Аллея науки. – 2017. – Т. 2., № 16. – С. 689–693.
6. **Савкин, А. Е.** Применение компьютерных игр в обучении английскому языку / А. Е. Савкин, М. В. Архипова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8., № 6. – С. 37–43.
7. **Сидоренко, Д. В.** Исследование современных методов обучения на основе разработки обучающей компьютерной игры по языкам программирования / Д. В. Сидоренко // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. – 2022. – № 10. – С. 175–182.
8. **Патент № 2717739 С2** Российская Федерация, МПК G09В 17/00. Способ обучения чтению и быстрому чтению с помощью компьютерной игры на онлайн-тренажере: № 2019111865: заявл. 19.04.2019; опубл. 25.03.2020 / Л. В. Крутских.
9. **Шамова, Т. И.** Учебная управленческая игра как метод обучения на ФППК ОНО : метод. рек. / Т. И. Шамова и др. – М. : МГПИ, 1987. – 56 с.

Sukhotinova A. S.

On the features of gamification as a modern interpretation of game methods for teaching schoolchildren

The article discusses the features of gamification as a modern implementation of the gaming teaching method. An analysis of its advantages over the traditional

game method is presented, such as: organic application for modern children, realistic presentation of materials, the possibility of continuous monitoring, a new level of competitive activity, etc.

Key words: *learning, teaching methods, modern teaching methods, game, game learning methods, gamification, computer games.*

Чеботарева Ирина Владимировна,
д-р. пед. наук, профессор,
заведующий кафедрой дошкольного образования
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
irina_pedagogika@mail.ru

Духовно-нравственное развитие детей дошкольного возраста с использованием воспитательного потенциала христианского учения

В статье акцентировано внимание на наиболее существенных проблемах, порожденных техногенной цивилизацией. Подчеркнуто, что их решение во многом определяется качеством организации духовно-нравственного воспитания и уровнем духовно-нравственного развития человека. Отмечено, что дошкольный возраст является сензитивным периодом духовно-нравственного развития личности. Обоснован потенциал христианского учения как средства в решении обозначенной проблемы.

Ключевые слова: *дошкольный возраст, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственное развитие, христианское учение.*

Человек, приходя в этот мир, шаг за шагом познает его многообразие, красоту, устройство, особенности существования и развития. Каждое новое поколение учится жить в общем доме – на планете Земля, в которой все компоненты биосферы, непрерывно взаимодействуя друг с другом, обеспечивают жизнь всем живым организмам. Порой незначительное влияние в одном месте планеты может иметь значительные последствия в другом (эффект бабочки). Поэтому человек, являясь разумной частью мира, ответственен за сохранение его равновесия, за сбережение на планете жизни во всех ее проявлениях, за решение созданных человеческой цивилизацией проблем, многие из которых уже носят глобальный характер.

Отметим, что наиболее существенными проблемами, порожденными техногенной цивилизацией, являются (В. С. Степин и Л. Ф. Кузнецова): проблема выживания в условиях непрерывного совершенствования оружия массового уничтожения; проблема нарастающего экологического кризиса в глобальных масштабах; проблема сохранения человеческой личности [18, с. 10].

А. С. Панарин – один из ведущих в России специалистов по вопросам глобализации, критик общества потребления, отмечает, что глобальные проблемы носят характер системного заболевания всего планетарного организма; не решив их, человечество не может рассчитывать на будущее. По утверждению ученого, сегодняшний глобализм прямо свидетельствует о невозможности длительного продолжения сложившихся тенденций. Человечество ожидает либо необратимое сползание в катастрофу, либо жизнь по новым правилам качественно иного будущего, решительный пересмотр самих принципов жизнестроения, которые на сегодняшний день, увы, ведут к экологической, ядерной, демографическо-антропологической и иным планетарным катастрофам [15, с. 281].

Н. Н. Моисеев, анализируя причины угрозы существования человечества, приходит к выводу, что образ жизни современного человека значительно отличается от образа предыдущих поколений, не лишенных своих проблем. Однако иной стала глубина мысли человека, само понимание Мира. Людские страсти, подлость и невежество стали соседствовать со все ускоряющимся развитием науки. Некие, мало понятные законы, стали управлять современным миром, в результате чего он стал гораздо опаснее, прежде всего, потому, что человечество обрело возможность не военного, а «мирного» самоуничтожения [13, с. 17].

В этом ключе интересна позиция доктора технических наук, академика В. Д. Плыкина, изложенная в книге «В начале было Слово, или След на воде». Ученый подчеркивает, что сегодня жизнь построена на искусственных, удобных многим законах и ложных «истинах», на основе которых формируется жизне-поток, ведущий к катастрофе человечества. Потребительская стратегия жизни человека способствует формированию потока отрицательной энергии – Зла, которое, достигая информационного слоя, нарушает ход существования и развития планетарных процессов, что приводит к глобальным проблемам человечества. Ученый сравнивает человечество с организмом, который не очищается от Зла и травит сам себя безнравственными шлаками [16].

Венгерский философ Э. Ласло в работе «Век бифуркации: Постигание изменяющегося мира» отмечает, что качество жизни и ее сохранение, будущее мира целиком зависит от того, что человек думает, что он говорит и что делает. Создание нового образа мышления, новых оценок происходящих явлений во всех сферах человеческой жизни, нового образа жизни, в основе которых лежит определенная система ценностей, будет способствовать активизации регуляторных механизмов человеческого общества и выведению системы (экологической, экономической, социальной и др.) из неустойчивого состояния [11].

Безусловно, большая ответственность за созидание новой личности, способной мыслить и принимать ответственное решение с учетом близких и далеких последствий, и поступать в соответствии с новым образом мышления, возложена на все уровни образования, направленного на формирование у подрастающего поколения системы ценностей, развитие целостного восприятия окружающего мира и человека как его неотъемлемой разумной части и высшей ценности.

Важным возрастным этапом в решении обозначенной проблемы является дошкольное детство, которое, по определению А. Н. Леонтьева, является периодом первоначального фактического складывания личности, развития личностных «механизмов» поведения. Именно в этом возрасте устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство субъекта – единство личности [12, с. 11].

Дошкольное детство является периодом интенсивного усвоения ребенком этических категорий, норм поведения и формирования связанных с ними моральных чувств и переживаний, принятие которых является важной частью процесса вхождения ребенка в жизнь взрослых людей, в их взаимоотношения, в смысл их деятельности и поступков. Особенно важно

усвоение такого морального чувства, как чувство долга, поскольку с ним связано выполнение ребенком правил поведения, регулирующих взаимоотношения с другими людьми, а также формирование чувства долга как мотива деятельности [19].

В дошкольный период у ребенка формируется важнейшая характеристика зрелого человека – соподчинение мотивов, благодаря чему он будет выделять существенное, главное в процессе принятия решения и выполнения различных жизненных задач. Дошкольному возрасту свойственно возникновение произвольности поведения, что дает возможность ребенку управлять собой, своими поступками и поведением.

К концу дошкольного возраста у детей формируются основы ответственного отношения к результатам своих действий и поступков (В. С. Мухина), понимание нравственного смысла ответственности, а также самооценка – знание своих качеств, открытие для себя своих переживаний, составляющих самосознание ребенка (Д. Б. Эльконин), которое развивается настолько, что служит основанием, как подчеркивает В. С. Мухина, говорить о детской личности [14].

Перечисленные новообразования в развитии ребенка являются подтверждением того, что дошкольный возраст является сензитивным периодом духовно-нравственного воспитания и развития личности. Как подчеркивает А. В. Запорожец, максимальный эффект в реализации больших возможностей ребенка достигается в случае применения методов и форм воспитания, учитывающих возникновение отмеченных психических новообразований [8].

Подчеркнем, что моделирование и осуществление процесса духовно-нравственного развития дошкольников должно быть подчинено цели: подготовка к жизнедеятельности нового типа личности – духовно-созидающей, способной, сопротивляться антигуманным проявлениям в обществе и изменять мир к лучшему, т. е. выводить экологическую, экономическую и социальную системы из неустойчивого состояния. Прежде самому педагогу важно осознать, что он главный скульптор новой личности (В. А. Сухомлинский), он человек, в чьих руках растет душа ребенка (А. С. Макаренко). Педагог, по глубокому убеждению Ш. А. Амонашвили, должен быть для воспитанника носителем света, высших ценностей, высших знаний, чувств, мудрости, человеком, питающим духовную ось ребенка и помогающим ему восходить по духовной лестнице.

Такой педагог, безусловно, будет искать эффективные средства для решения поставленных задач. С нашей точки зрения, духовно-нравственное развитие детей дошкольного возраста, особенно в условиях утрачивания духовно-нравственных ориентиров и возникновения проблем, связанных с сохранением человеческой личности, важно осуществлять, используя воспитательный потенциал христианского учения. Приведем ряд доводов в пользу выбора данного средства, опираясь на размышления видных ученых.

Н. Н. Моисеев в работе «Быть или не быть Человечеству?» отмечает, что религии всегда играли и будут играть большую роль в судьбах человечества, однако «особое значение они приобретают в «минуты роковые», когда над тем

или иным народом нависает реальная опасность». Тогда человек ищет ответы в религии – хранительнице нравственных норм, соблюдение которых является условием выхода человечества из критического состояния и обеспечения будущности [13].

И. А. Ильин в работе «Путь духовного обновления», размышляя о жизненной необходимости правосознания, утверждает, что последнее находится в состоянии кризиса, основной причиной которого является утрата религиозных корней. Философ видит обновление мирового правосознания в обращении к духовному опыту – христианскому учению, которое, хотя и не дает человечеству ничего нового о праве, о государстве, политике и т. д., однако призывает в решении различных проблем использовать глубочайшие источники человеческого духа, учит по-новому относиться к Богу и к людям, призывает человека «к живому единению с Божеством в целостной, беззаветной любви и к живому единению с ближним в искреннем боголюбивом человеколюбии» [10, с. 212]. Христианство, в основе которого лежит любовь к Богу и к ближнему, вносит в душу человека дух миролюбия и братства, дух справедливости, порождает совестное доброжелательство и жертвенную щедрость.

Как подчеркивает Н. А. Бердяев, христианство указывает человеку высшую цель жизни и призывает его изменять не внешнюю жизнь, а несовершенную природу, стремиться к реальной, духовной победе над злом и внутреннему духовному преображению. Эта религия является высокой и истинной, направляющей человеческую жизнь по линии наибольшего сопротивления, но ведущей к спасению [4].

Русский религиозный философ В. В. Зеньковский утверждал, что путь обретения веры, нахождения Бога и его познание в современных условиях является сложным, чаще всего он связан с испытаниями, которые освобождают человека от ослепленности и самоуверенности. Мыслитель подчеркивает, что в человеке Богом заложена потребность приближаться к Вечному Основанию жизни, его душа нуждается в вере даже больше, чем в знании. Вера является прочной и творческой основой жизни [9].

По глубокому убеждению Святейшего Патриарха Кирилла, благодаря вере человек устанавливает связь с Богом, размышляет, мотивирует свои поступки. Вера – это сила, способная защитить нравственное чувство человека [17].

Поскольку, как было отмечено выше, дошкольный возраст является сензитивным периодом духовно-нравственного развития личности, целесообразно было бы вводить ребенка в сложный, противоречивый, интересный мир, за сохранение и преображение которого воспитанники в скором времени будут нести ответственность, опираясь на христианское учение. Одним из направлений в поле научных интересов кафедры дошкольного образования Луганского государственного педагогического университета и представителей научной школы «Духовно-нравственные основы развития дошкольного образования и подготовки педагогических кадров в сфере дошкольного образования» является теоретическое обоснование, разработка и апробация программы духовно-нравственного развития старших дошкольников с использованием воспитательного потенциала христианского учения. В рамках

этого направления разрабатывается спецкурс «Мир, созданный с Любовью» (Бог есть Любовь) для детей старшего дошкольного возраста. Основной целью реализации спецкурса является, как писал В. Г. Белинский, необходимость показать юной душе «действительность добра и призрачность зла»; пройти по земному шару и показать Творца в его творениях, заставив возлюбить Его и наслаждаться этой любовью. Надо дать детям почувствовать, что все бесконечное разнообразие мира имеет единую душу, живет одною жизнью» [3].

По нашему убеждению, такой путь духовно-нравственного развития личности будет наиболее эффективным, поскольку через видимый мир, созданный для нас с Любовью невидимым Богом (Послание к Римлянам 1:20), мы демонстрируем детям качества Небесного Отца, с помощью которых Он сотворил все для венца Своего творения и с помощью которых он его духовно поддерживает. Любуясь и восхищаясь миром, исследуя его уникальные возможности для жизни всего живого на земле, важно возвращать у воспитанников любовь к Богу, развивать у них признательность за все Его дары, данные человеку для счастливой жизни. Такой подход в решении задач духовно-нравственного воспитания и развития дошкольников составит прочную основу осмысленного принятия ими нравственных норм, законов, принципов, ценностей как один из величайших даров Всевышнего и руководство ими в жизни, как в отношении заботы об окружающем мире, так и в отношении проявления любви к ближнему.

Выше упоминались наиболее существенные проблемы, порожденные техногенной цивилизацией. Что касается проблемы выживания человечества в условиях непрерывного совершенствования оружия массового уничтожения, то она бы не существовала вовсе, если бы человечество строило жизнь в соответствии со Словом Бога, согласно которому создание и применение оружия является нарушением двух основных заповедей. Когда Петр обнажил свой меч, пытаясь защитить Иисуса, тот сказал: «... возврати меч твой в его место, ибо все, взявшие меч, мечом погибнут» (Евангелие от Матфея 26:52). Павел в письме к римлянам писал: «Никому не воздавайте злом за зло, но пекусь о добром перед всеми человеками. Если возможно с вашей стороны, будьте в мире со всеми людьми» (Послание к Римлянам 12:17, 18). Всевышний через царя Соломона учит людей приобретать мудрость, которая лучше воинских орудий (Книга Екклесиаста 9:18).

Чтобы процесс духовно-нравственного развития дошкольников был эффективным, важно наполнить образовательное пространство уроками любви, красоты, добра, наполнить его играми, в основе которых лежит конструктивная, созидательная деятельность, способствующая развитию у детей добротворения. Необходимо очень осторожно подходить к выбору военных игрушек и атрибутов, что подтверждается результатами исследования, проведенного И. Н. Алешиной и Е. С. Ивановой. У детей дошкольного возраста, которые использовали в игровой деятельности военные игрушки, не возникло желание взять на себя роль «защитника слабых». В основном дети «воевали» за какие-либо материальные ценности. Некоторые убивали противников, не в состоянии объяснить, почему они это делают. Как показали наблюдения за детьми, сцены убийства во время игры

с военными игрушками воспроизводились с особой жестокостью, причем наказание, которое ребенок придумывал как режиссер игрового сценария, не соответствовало «провинности» игрового персонажа: «кукла отказалась лечить» [2, с. 161].

Ребенок, получив неоднократно удовольствие в игре, в которой насилие является приемлемым способом решения конфликта, во взрослом состоянии, вероятнее всего, будет стремиться к получению такого сомнительного удовольствия путем демонстрации своего превосходства над более слабыми людьми. По убеждению исследователей В. Абраменковой и А. Богатыревой, детство должно быть ограждено от игр деструктивного характера. Например, в Израиле, находящемся в вооруженном конфликте с Палестиной, в детских садах детям принципиально не позволяют играть с оружием. Они играют в спокойные игры в светлых, окрашенных в мягкие тона комнатах. Воспитанников таким образом стараются успокоить и настроить на мир [1].

В отношении снижения негативных тенденций, связанных с нарастающими экологическими проблемами, следует подчеркнуть, что, вводя дошкольников в мир, созданный с Любовью, важно донести, что Природа является совершенным творением Всевышнего – в ней все предусмотрено, сбалансировано, взаимосвязано. Каждый вид растений, птиц, животных, насекомых выполняет свою задачу в поддержании экологического равновесия, и в том числе жизни человека. Нарушив это равновесие, человек создает себе проблемы, которые ему приходится решать с серьезными потерями.

Согласно христианскому учению, заботиться о Природе человеку велено Отцом Небесным, о чем свидетельствуют библейские стихи: «... сотворим человека по образу Нашему и по подобию Нашему, и да владычествует он над рыбами морскими, и над птицами небесными, и над зверями, и над скотом, и над всею землею, и над всеми гадами, пресмыкающимися по земле» (Бытие 1:26–28). Слово «владычествовать» для многих людей означает иметь власть и влияние на кого-то или что-то, но если внимательно прочитать первые строки приведенных стихов, то условием установления добрых отношений человека и природы является наличие качеств, подобных Отцу Небесному. Согласно Священному Писанию – это такие качества, как любовь, доброта, милосердие, справедливость, правдивость, долготерпение (Исход 34:6; Второзаконие 4:8; Псалтырь 85:5, 118:128; Первое послание Иоанна 4:16; Послание к Ефесеям 6:1). Разве человек с такими качествами способен причинить вред Природе?

На сегодняшний день есть немало примеров проявления бережного христианского отношения к природе, сохранения ее природных богатств, на основе которых необходимо воспитывать детей. Приведем один из них: летом в Приморском крае волонтеры из проекта «Остров мечты» в любую погоду собирают мусор, оставленный отдыхающими, а также, что очень важно, ведут просветительскую работу: рассказывают туристам, как сделать отдых максимально экологичным и как правильно распоряжаться отходами [7].

Использование подобных примеров в работе с детьми дошкольного возраста будет способствовать развитию у них понимания того, что преобразование окружающего мира, возвращение ему утраченной красоты возможно

лишь путем приложения человеком усилий гораздо больших, чем те, что он прикладывает, засоряя наш общий дом. Безусловно, этот процесс человек должен начать с себя – изменить свое сознание и поведение.

Анализ проблемы выживания человечества в условиях непрерывного совершенствования оружия массового уничтожения и проблемы нарастающего экологического кризиса показал, что основной причиной их возникновения является снижение уровня духовно-нравственного развития человечества. Как утверждает С. Гроф, возникшие у человечества проблемы носят не технологический или экономический характер, поскольку современная наука уже способна решить большинство острых проблем, их источник лежит внутри человеческих свойств. Нынешний глобальный кризис прежде всего является кризисом психодуховным, а его разрешение невозможно без радикальной глобальной внутренней трансформации человечества и достижения им более высокой степени зрелости и духовной осознанности [6, с. 41].

В современных условиях проблема сохранения человеческой личности становится все более острой, поскольку усиливаются процессы ее отчуждения, растет опасность изменения биогенетической основы человеческого индивида. Как подчеркивает Н. Н. Моисеев, «человек уже подошел к пределу, который нельзя преступить ни при каких обстоятельствах: один неосторожный шаг – и он сорвется в бездну. Одно необдуманное действие – и человечество может исчезнуть с лица Земли» [13, с. 19].

Проблемы, связанные с расчеловечиванием человека (безостановочное потребление от вещественно-материального, до культов, идеологий, националистических идей, массовой культуры, наркотиков, алкоголя (О. И. Жукова), рост таких социальных болезней, как алкоголизм, наркомания, проституция, разрушающих человека как физически, так и духовно), будут продолжать возникать, расшатывая духовные основы общества, если на всех уровнях образования не будут созданы условия по приведению человеческих душ в порядок. Мир изменится к лучшему, если, начиная с дошкольного уровня образования, у детей будут формировать способность противостоять всему, что их духовно разрушает. Воспитателям необходимо непрерывно демонстрировать своим поведением, подтверждать примерами из жизни, библейских текстов и художественной литературы, что руководство в жизни нравственными законами является для человека защитой от разрушающего воздействия сегодняшнего мира, полного соблазнов, бесполезных или особо вредных для развивающейся личности. Детей важно духовно закалять, тогда они не будут падки на то, что предлагает даже в привлекательном виде пока несовершенный мир (некачественные мультфильмы, игрушки, книги, продукты питания и т. д.). Уже с дошкольного возраста необходимо заложить основы поиска идеалов, осмысления предназначения человека, нахождения радости в творении добра, стремлении к духовному преображению личности. Такая нравственная подготовка к жизни является условием обретения человеком истинного, а не мнимого счастья.

Безусловно, на этом пути важно человеку руководствоваться Словом, записанном в Священном Писании, в котором Законодатель Вселенной заключил нравственные нормы, принципы, заповеди, правила и законы для венца Своего

творения. Великий Конструктор жизни и души человека хорошо знает, что ему нужно для сохранения жизни и счастливого существования. Поэтому много раз через Слово призывает человека воспользоваться Его любящим руководством как маяком, направляющим венец творения на спасительную дорогу.

Список литературы

1. **Абраменкова, В.** Дети и телевизионный экран / В. Абраменкова, А. Богатырева // Воспитание школьника. – 2006. – № 6. – С. 28–31.
2. **Алешина, И. Н.** Игровая деятельность с военной игрушкой как средство изучения психологических особенностей ребенка дошкольного возраста / И. Н. Алешина, Е. С. Иванова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. – № 9(101). – С. 157–162.
3. **Белинский, В. Г.** Собрание сочинений : в 9-ти т. : Т. 3. Статьи, рецензии и заметки / В. Г. Белинский ; подг. текста В. Э. Богграда. – М. : Художественная литература, 1976 ; Тот же [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://az.lib.ru/b/belinskij_w_g/text_1900.shtml.
4. **Бердяев, Н. А.** О достоинстве христианства и не достоинстве христиан [Электронный ресурс] / Н. А. Бердяев. – Режим доступа: <http://azbyka.ru/o-dostoinstve-xristianstva-i-nedostoinstve-xristian>.
5. **Божович, Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
6. **Глобальные проблемы человечества** : междисциплинарный научно-практический сборник. – М. : МГУ. – 2006. – 264 с.
7. **Десять примеров бережного отношения к природе, которые поразили нас в самое сердце** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adme.media/zhizn-dobro/10-primerov-berezhnogo-otnosheniya-k-prirode-kotorye-porazili-nas-v-samoe-serdce-2113615/>.
8. **Запорожец, А. В.** Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А. В. Запорожец // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – 368 с.
9. **Зеньковский, В.** Апологетика / прот. В. Зеньковский. – Париж : [Б. и.], 1957. – 264 с.
10. **Ильин, И. А.** Путь духовного обновления / И. А. Ильин; сост., авт. предисл., отв. ред. О. А. Платонов. – М. : Институт русской цивилизации, 2011. – 1216 с.
11. **Ласло, Э.** Век бифуркации: постижение изменяющегося мира / Э. Ласло // Путь. – 1995. – № 7. – С. 3–129 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.evolkov.net/soc.engineering/Age.of.Bifurcation>.
12. **Леонтьев, А. Н.** Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста : сб. ст. / А. Н. Леонтьев; под ред. А. Н. Леонтьева и А. В. Запорожца. – М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.
13. **Моисеев, Н.** Быть или не быть человечеству? / Н. Моисеев. – М., 1999. – 288 с.
14. **Мухина, В. С.** Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – 10-е изд., перераб. и доп. – М., 2006. – 608 с.

15. **Панарин, А. С.** Искушение глобализмом / А. С. Панарин. – М. : Эксмо, 2003. – 416 с.
16. **Плыкин, В. Д.** В начале было слово, или след на воде / В. Д. Плыкин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ижевск : Изд-во Удмуртского университета, 1997. – 54 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://rateh.ru/interesnye-knigi/v-nachale-bylo-slovo-ili-sled-na-vode-plykin-vd>.
17. **Сила нации – в силе духа.** Книга размышлений Святейшего Патриарха Кирилла / сост. А. В. Велько. – 2-е изд. – Минск : Белорус. Православная Церковь, 2010. – 400 с.
18. **Степин, В. С.** Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации / В. С. Степин, Л. Ф. Кузнецова. – М. : ИФРАН, 1994. – 274 с.
19. **Эльконин, Д. Б.** Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.

Chebotareva I. V.

**Spiritual and moral development of preschool children using
the educational potential of christian teaching**

The article focuses on the most significant problems generated by technogenic civilization. It is emphasized that their solution is largely determined by the quality of the organisation of spiritual and moral education and the level of spiritual and moral development of the individual. It is noted that the preschool age is a sensitive period of spiritual and moral development of the individual. The potential of Christian teaching as a means of solving the problems is substantiated.

Key words: *preschool age, spiritual and moral education, spiritual and moral development, Christian teaching.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Антипова Татьяна Викторовна, ассистент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Безбородых Светлана Николаевна, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин и методик их преподавания ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», Филиал «Старобельский факультет», кандидат педагогических наук, доцент, г. Старобельск, ЛНР

Бельграй Наталья Владимировна, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности и охраны труда ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Гордиенко Татьяна Петровна, проректор по научной и инновационной деятельности ГБОУ ВО Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова», доктор педагогических наук, профессор, г. Симферополь, Республика Крым

Деминская Лариса Алексеевна, и.о. ректора ГБОУ ДПО «Донецкий республиканский институт развития образования», член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования, доктор педагогических наук, доцент, г. Донецк, ДНР

Ефанина Юлия Викторовна, аспирант ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Карчевская Наталья Васильевна, заведующий кафедрой социально-экономических и педагогических дисциплин Стахановского инженерно-педагогического института менеджмента ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ им. Владимира Даля», кандидат педагогических наук, доцент, г. Стаханов, ЛНР

Коваленко Евгения Владимировна, старший преподаватель кафедры медицинской, биологической физики и информатики ГУ ЛНР «ЛГМУ имени Святителя Луки», г. Луганск, ЛНР

Кравчишина Елена Александровна, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Кривко Яна Петровна, заведующий кафедрой высшей математики и методики преподавания математики ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», доктор педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

Лабинцева Лариса Павловна, и.о. заведующего кафедрой культурологии и музыковедения ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

Овчаренко Елена Николаевна, доцент кафедры дошкольного образования ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

Павлова Татьяна Андреевна, аспирант ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Понасенко Артем Васильевич, докторант ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат филологических наук, г. Луганск, ЛНР

Слота Наталья Владимировна, и. о. заведующего кафедрой музыкального педагогического образования ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет», кандидат педагогических наук, доцент, г. Донецк, ДНР

Стачинский Владимир Иванович, профессор ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», кандидат искусствоведения, г. Луганск, ЛНР

Сухотинова Анна Сергеевна, аспирант ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Тищенко Екатерина Васильевна, ассистент кафедры высшей математики и методики преподавания математики ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

Чеботарева Ирина Владимировна, заведующий кафедрой дошкольного образования ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ», доктор педагогических наук, профессор, г. Луганск, ЛНР

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

Сборник научных трудов «Вестник Луганского государственного педагогического университета» (Свидетельство № ПИ 000196 от 22 июня 2021 г.) основан в 2015 г.

Учредитель и издатель сборника – ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ».

Научный сборник является периодическим печатным научным рецензируемым изданием, имеющим сериальную структуру. На страницах сборника публикуются научные работы, освещающие актуальные проблемы отраслей знания и относящиеся к отдельным группам научных специальностей. С 2016 г. издаются серии: «Педагогические науки. Образование», «Физическое воспитание и спорт», «Филологические науки. Медиакommunikации», «Биология. Медицина. Химия» «Гуманитарные науки. Технические науки».

Редакция сборника публикует научные работы, отвечающие правилам оформления статей и других авторских материалов, принятых в издании.

Авторские рукописи, подаваемые для публикации в выпусках серий, должны соответствовать их научному направлению и отличаться высокой степенью научной новизны.

Материалы могут подаваться на русском языке. Допускается публикация на английском языке. В таком случае авторы должны предоставлять развернутую русскоязычную аннотацию (до 2 тыс. знаков). Статьи публикуются на языке оригинала.

Публикация научных материалов осуществляется при условии предоставления авторами следующих документов:

1. Авторская заявка/согласие на публикацию авторских материалов.

2. Текст научной статьи (научного обзора, научного сообщения, открытой научной рецензии, публикация по материалам научных событий, информация об отечественных и зарубежных научных школах, персоналиях), соответствующий тематике серии сборника.

3. Рецензия на статью, подготовленную аспирантом или соискателем ученой степени кандидата наук, подписанная научным руководителем или заведующим кафедрой, на которой выполняется диссертационное исследование. Рецензия должна объективно оценивать научную статью и содержать всесторонний анализ ее научных достоинств и недостатков.

Заявка и научная статья или другие авторские материалы направляются в редакцию серии в электронном виде. Электронный вариант статьи представляется вложением в электронное письмо. Авторская заявка с подписью автора(-ов), рецензия на статью подаются в отсканированном виде. Названия предоставляемых файлов должны соответствовать фамилии автора(-ов) и названию документов.

Рукописи статей проходят процедуру макетирования. Все элементы статьи должны быть доступны для технического редактирования и отвечать техническими требованиями, принятым в издании.

Материал для опубликования предоставляется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется в текстовом формате, полностью совместимом с Word 97-2003. Рукопись должна иметь ограниченный объем 7–12 страниц машинописного текста (0,3–0,5 авторского листа; 12–20 тыс. печатных знаков с пробелами) включая аннотацию, иллюстративный и графический материал, список литературы.

Формат страницы А4; книжная ориентация; поля: левое 3 см, верхнее 2 см, правое 1,5 см, нижнее 2 см; гарнитура Times New Roman; цвет текста – черный; размер шрифта 14 кегль; интервал 1,5; выравнивание по ширине текста. Абзац выделяется красной строкой, отступ 1,25. Текст печатается без переносов, соблюдается постановка знаков дефиса (-) и тире (–), а также типографских кавычек (« »), в случае использования двойных кавычек внешними являются кавычки (« ») «елочки», внутренними – (, “) «лапки».

Выравнивание отступа с помощью табуляции и пропусков не допускается. Уплотнение интервалов, набор заголовка в режиме Caps Lock, использование макросов и стилевых оформлений Microsoft Word запрещено.

В тексте статьи ссылки нумеруются в квадратных скобках, где первый номер указывает на источник в списке литературы, последующие – на страницы источника или другие источники, в таком случае номера источников отбиваются знаком (;). Например, [3, с. 65]; [4; 7; 9]; [2, т. 3, с. 41–44]; [1, с. 65; 3, с. 341–351]. Размещение в тексте прямых цитат без сносок не допускается. Сноски вниз страницы не выносятся.

При написании фамилий и инициалов используется следующее правило: инициалы печатаются через точку без пробела, инициалы от фамилии отбиваются неразрывным пробелом (Ctrl + Shift + «пробел»). Например, М. А. Крутовой. Согласно стилю оформления научной публикации предпочтительнее сначала указывать инициалы ученого, а затем его фамилию.

В качестве иллюстраций статей принимается не более 4 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте должна иметься ссылка на конкретный рисунок, например, (Рис. 2). Каждый рисунок следует создавать в отдельном файле, а затем вставлять в статью с помощью функции «вставка» с обтеканием текстом. Не допускается выход рисунков за границы текста на поля. Все рисунки должны обеспечивать простое масштабирование с сохранением взаимного расположения всех элементов и внутренних надписей. Не допускается составление ри-

сунка из разрозненных элементов. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области.

Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунков следует сохранять в форматах jpg, tif.

Каждую таблицу необходимо снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы следует предоставлять в текстовом редакторе Microsoft Word, располагать в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи необходимо давать ссылку на конкретную таблицу, например, (Табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается. В таблицах допускается использование меньшего келля, но не менее 10.

Текст научной статьи должен иметь следующую структуру:

1. Индекс УДК (универсальной десятичной классификации публикуемых материалов) выставляется без абзаца.

2. Фамилия, имя и отчество (полностью), ученая степень, звание, должность автора(-ов), название учебного заведения или научной организации, в которой выполняется диссертационное исследование, электронный адрес автора(-ов).

3. Заголовок статьи. Заголовок должен быть информативным и содержать только общепринятые сокращения; набираться строчными буквами жирным шрифтом, без разбиения слов переносами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце.

4. Аннотация. Описывает цели и задачи проводимого исследования, а также возможности его практического применения. Аннотация на русском языке помещается в начале статьи, на украинском и английском – в конце. Аннотация должна быть написана от третьего лица и содержать фамилию и инициалы автора(-ов), заголовок статьи, ее краткую характеристику. Рекомендуемый объем аннотации 3–4 предложения; 40–60 слов; 500 знаков. Англоязычная аннотация должна выполняться на профессиональном английском языке.

5. Ключевые слова (5–7 слов / словосочетаний, определяющих предметную область научной статьи) на русском языке (располагаются после аннотации на русском языке), на украинском языке (после аннотации на украинском языке) и английском (размещаются после аннотации на английском языке). В перечне ключевых слов должны быть представлены общенаучные или профильные термины, упорядоченные от наиболее общих к более конкретным.

6. Вводная часть статьи, постановка проблемы, цель статьи, представление новизны излагаемых в статье материалов.

7. Данные о методике проводимого исследования.

8. Экспериментальная часть, анализ, обобщение, описание и объяснение полученных данных. По объему – занимает центральное место в статье.

9. Выводы и рекомендации, перспективы развития поставленной проблемы.

10. Список литературы, представленный в алфавитном порядке в виде нумерованного списка. В статье рекомендуется использовать не более 10 литературных источников. Заголовок «Список литературы» набирается строчными буквами, с выравниванием по центру строки, без абзацного отступа, без точки в конце и ниже с выравниванием по ширине приводится пристатейный нумерованный список литературы. Фамилии и инициалы авторов набираются полужирным шрифтом, библиографическое описание источника обычным.

Каждый новый структурный элемент статьи не нужно нумеровать, выделять, называть. Изложение материала статьи должно быть последовательным, логически завершенным, с четкими формулировками, исключая двойное толкование или неправильное понимание информации. Оформление текста должно соответствовать литературным нормам, быть лаконичным, тщательно выверенным.

К публикации принимаются научные статьи, выполненные в строгом соответствии с техническими требованиями к оформлению статей и других авторских материалов. Текстовые принципы построения научной статьи могут варьироваться в зависимости от тематики и особенностей проводимого исследования. Материалы, не отвечающие основным предъявляемым требованиям, к рассмотрению не принимаются. Рукописи статей, сопроводительные документы как опубликованных, так и отклоненных авторских материалов авторам не возвращаются.

Авторы научных статей несут всю полноту ответственности за достоверность сведений, авторскую принадлежность представленного материала, точность цитирования и ссылок на официальные документы и другие источники, приведенные инициальные сокращения.

Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора пришедших материалов, их рецензирования и редактирования без изменения научного содержания авторского варианта. Принятые к публикации научные статьи включаются в очередной номер журнала в порядке поступления.

Редакция не принимает к публикации статьи, опубликованные ранее в других изданиях. Публикация статьи в сборнике не исклю-

чает ее последующего переиздания, однако, в таком случае необходимо приводить ссылку на «Вестник Луганского государственного педагогического университета» как на первоисточник.

После выхода в свет печатной версии научного сборника, его полнотекстовые электронные копии размещаются в базе данных Научной библиотеки, а также на официальном сайте Луганского государственного педагогического университета в формате pdf. Электронные материалы могут копироваться по электронным сетям и распечатываться авторами для индивидуального пользования с указанием выходных данных сборника.

Согласие автора на публикацию статьи, данное в заявке, рассматривается и принимается редакцией сборника как его согласие на размещение предоставленных авторских материалов в свободном электронном доступе.

В заявке авторы должны подать следующую информацию:

1	Полное название статьи	
<i>Заполняется каждым автором</i>		
	ФИО (полностью)	
2	Учёная степень, звание	
3	Название организации (вуз, кафедра, лаборатория, отдел), которую представляет автор (в именительном падеже), должность	
4	Страна, город	
5	Контактный номер телефона	
6	Почтовый адрес, индекс	
7	Адрес электронной почты	
8	Авторское согласие на печать и размещение рукописи в электронных базах свободного доступа	Подпись автора

**Редакция Вестника
Луганского государственного
педагогического университета**

ВЕСТНИК

Луганского государственного педагогического университета



СЕРИЯ 1. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. ОБРАЗОВАНИЕ



13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования;
13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования);
13.00.08 Теория и методика профессионального образования.

Редактор серии:
 Чепурченко Елена Викторовна
 e-mail: vestnik-ltsu@mail.ru
 Главный редактор:
 Ротерс Т. Т. – д-р. пед. наук, проф.
 Зам. главного редактора:
 Турянская О. Ф. – д-р. пед. наук, проф.
 Выпускающий редактор:
 Калинина Г. Г. – зав. ред-изд. отделом

СЕРИЯ 2. ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И СПОРТ

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования;
13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры;
13.00.08 Теория и методика профессионального образования.

Редактор серии:
 Павлова Наталья Анатольевна
 e-mail: nataha_pavlova1980@mail.ru
 Главный редактор:
 Ротерс Т. Т. – д-р. пед. наук, проф.
 Зам. главного редактора:
 Черноштан А. Г. – канд. пед. наук, доц.
 Выпускающий редактор:
 Калинина Г. Г. – зав. ред-изд. отделом



СЕРИЯ 3. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. МЕДИАКОММУНИКАЦИИ



10.01.02 Русская литература;
10.01.06 Теория литературы;
10.01.09 Литературное источниковедение и текстология;
10.02.02 Русский язык;
10.02.15 Общее языкознание;
27.00.04 Теория и история журналистики;
27.00.05 Теория и история издательского дела и редактирования.

Редактор серии:
 Новикова Анна Анатольевна
 e-mail: anitabogdan@mail.ru
 Главный редактор:
 Синельникова Л. Н. – д-р. фил. наук, проф.
 Зам. главного редактора:
 Ротерс Т. Т. – д-р. пед. наук, проф.
 Выпускающий редактор:
 Калинина Г. Г. – зав. ред-изд. отделом

СЕРИЯ 4. ХИМИЯ. БИОЛОГИЯ. МЕДИЦИНА

02.00.00 Химические науки;
03.00.00 Биологические науки;
14.00.00 Медицинские науки.

Редактор серии:
 Воронов Михаил Владимирович
 e-mail: marina.savenok.1993@mail.ru
 Главный редактор:
 Дяченко В. Д. – д-р. хим. наук, проф.
 Зам. главного редактора:
 Ротерс Т. Т. – д-р. пед. наук, проф.
 Выпускающий редактор:
 Калинина Г. Г. – зав. ред-изд. отделом



СЕРИЯ 5. ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ



01.00.00 Физико-математические науки;
05.00.00 Технические науки;
07.00.00 Исторические науки и археология;
08.00.00 Экономические науки;
09.00.00 Философские науки;
19.00.00 Психологические науки;
23.00.00 Политология.

Редактор серии:
 Темникова Светлана Владимировна
 e-mail: temnikovasvetlana@rambler.ru
 Главный редактор:
 Черных Л. А. – д-р. псих. наук, доц.
 Зам. главного редактора:
 Ротерс Т. Т. – д-р. пед. наук, проф.
 Дейнека И. Г. – д-р. тех. наук, проф.
 Выпускающий редактор:
 Калинина Г. Г. – зав. ред-изд. отделом
 Редактор рубрики «Гуманитарные науки»:
 Дибас О. А. – канд. ист. наук, доц.
 Редактор рубрики «Технические науки»:
 Калайдо А. В. – канд. тех. наук, доц.

Научное издание

Коллектив авторов

ВЕСТНИК

**ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Серия 1

Педагогические науки.

Образование

Сборник научных трудов

Главный редактор – **Т. Т. Ротерс**
Редактор серии – **Е. В. Чепурченко**
Выпускающий редактор – **Г. Г. Калинина**
Корректор – **О. И. Письменская**
Компьютерная верстка – **Т. А. Ковалева**

Подписано в печать 29.12.2022. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 70×100 1/16. Усл. печ. л. 9,75.
Тираж 22 экз. Заказ № 157.

Издатель
ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»
«Книга»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 91011. Тел. : (0642)58-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru