

Научное издание

# ВЕСТНИК

Луганского государственного  
педагогического университета

Серия 1

Педагогические науки  
Образование



№1(96) • 2023 ВЕСТНИК ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

№1(96)  
2023



**КНИГА**

Издатель ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
«Книга»

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

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

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

# ВЕСТНИК



Луганского  
государственного  
педагогического университета

---

Серия 1  
Педагогические науки. Образование  
№ 1(96) • 2023

Сборник научных трудов



Луганск  
2023

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

Учредитель и издатель  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Основан в 2015 г.

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

#### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

##### Главный редактор

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

##### Заместитель главного редактора

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

##### Выпускающий редактор

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

##### Редактор серии

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

##### Состав редакционной коллегии серии:

**Алфимов Д. В.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Горашук В. П.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Дзундза А. И.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Зайцев В. В.** – доктор педагогических наук, профессор  
**Зинченко В. О.** – доктор педагогических наук, профессор  
**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 университета :

**В38** сб. науч. тр. / гл. ред. Т. Т. Ротерс; вып. ред. Г. Г. Калинина; ред. сер. Е. В. Чепурченко ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2023. – № 1(96) : Серия 1. Пед. науки. Образование. – 140 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 изучений 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 № 10 от 26 мая 2023 г.)*

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

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

# СОДЕРЖАНИЕ

## ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Антипова Т. В.</b> Концептуальный конструкт модели формирования смысложизненных ориентаций у будущих учителей начального образования.....	5
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

<b>Бирюков М. Ю.</b> Консеквентность создания художественных бумажных композиций в процессе профессиональной подготовки студентов художественно-проектных специальностей.....	12
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Кутняков К. С.</b> Формирование профессионально-педагогических ценностей в подготовке студентов педагогического университета к профессиональной деятельности.....	21
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Лабезная Л. П.</b> О проблеме мотивации учебной деятельности у студентов-дефектологов.....	27
-----------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Самохина Н. Н.</b> Использование авторских педагогических технологий в процессе профессионального развития будущих учителей музыки....	33
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Дмитриенко А. В., Рудь М. В.</b> Педагогические условия как компонент педагогической системы.....	41
------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Полтавская Н. Е.</b> Виктор Федорович Шаталов о профессионально значимых качествах учителя и его подготовке: особенности авторской методики обучения.....	50
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Адоньева Т. Д., Грищенко Н. А.</b> Нравственное воспитание старших дошкольников средствами художественного слова.....	59
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Грищенко Н. А., Краснова Ю. С.</b> Формирование у старших дошкольников бережного отношения к природе средствами экологической сказки в условиях дошкольной образовательной организации.....	68
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Киселева Г. Н.</b> Формы управления инновационной деятельностью педколлектива гимназии.....	78
------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Овчаренко Е. Н., Пальчинская Е. Н.</b> Развитие физических качеств детей дошкольного возраста с использованием здоровьесберегающих технологий.....	86
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Павлова Т. А.</b> Анализ дидактических возможностей образовательных платформ.....	90
--------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>Рудь М. В.</b> Теоретический анализ основных характеристик социально-педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьей..	96
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----



<b>Шматченко А. А.</b> Модель организации формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста в образовательной среде ДОУ.....	107
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

**ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ  
И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ**

<b>Герасимов А. В.</b> Прикладной анализ проблем профориентации в контексте развития системы социального партнерства в сфере образования.....	116
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

<b>Ляхович Ю. О.</b> Гражданско-патриотическое воспитание как актуальная проблема современного образовательного процесса.....	124
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ</b>	<b>130</b>
----------------------------	------------

<b>ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ</b>	<b>132</b>
-------------------------------	------------

---

---

## ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.011.3-051:373.3

Антипова Татьяна Викторовна,  
старший преподаватель  
кафедры начального образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
TashaATV@bk.ru

### Концептуальный конструкт модели формирования смысложизненных ориентаций у будущих учителей начального образования

*В статье рассматривается концептуальный конструкт формирования смысложизненных ориентаций у будущих учителей начального образования как ядра одноименной авторской теоретической модели. Обозначенный конструкт проектируется как система, структурно-содержательный аспект которой включает: социологическую, психологическую и педагогическую составляющие.*

**Ключевые слова:** теоретический конструкт модели формирования смысложизненных ориентаций; формирование универсумных смысложизненных ориентаций; формирование жизнедеятельностных смысложизненных ориентаций; формирование личностно-профессиональных смысложизненных ориентаций.

Статья посвящена одному из важных аспектов актуальной на сегодняшний день проблемы формирования смысложизненных ориентаций будущего учителя в среде профессиональной подготовки педагогического вуза, решение которой в значительной степени позволяет снять существующие противоречия между задачами теоретического обоснования моделей формирования смысложизненных ориентаций у будущих педагогов начального образования и практической реализацией данных моделей в процессе профессиональной подготовки.

В рамках авторской теоретической модели формирования смысложизненных ориентаций будущих учителей начального образования ее **концептуальный конструкт** представлен взаимосвязанной и взаимозависимой системой более частных концептуальных моделей-конструктов, которая выстроена в соответствии с критерием знаниевого уровня: от знания более широкого уровня к знанию менее широкого уровня, а именно: универсумным (социологический уровень), жизнедеятельностным (психологический уровень) и личностно-профессиональным (педагогический уровень) конструктами.

На самом высоком уровне теоретико-педагогического анализа (для нас этот уровень определяется как социологический) рассматриваемая модель представлена *универсумной концепцией* смысложизненных ориентаций студенческой молодежи, которая связывает воедино две основополагающие характеристики смысложизненных ориентаций данной социально-профессиональной группы людей молодого поколения – структуру и динамику.

Важнейшим структурным элементом универсумной концепции является **смысл жизни** как феномен массового сознания, который проявляется в разного рода смысложизненных ориентациях, образующих смысложизненную структуру личности, включающую в себя четыре вида смысложизненных ориентаций: смысложизненные переживания, смысложизненные чувства, смысложизненные представления и смысложизненные принципы.

Одной из форм существования смысложизненных ориентаций является направленность личности – важнейшая составляющая, определяющая социальную и нравственную ценность личности. С другой стороны, наиболее ярким выражением направленности личности выступает смысл жизни, поэтому именно она характеризует и выражает доминирующее отношение личности к смысложизненным ориентирам в окружающей действительности и в самой себе. Основу направленности личности составляют ее потребности. Через потребность воздействие внешних обстоятельств превращается в лежащие внутри личности субъективные причины ее действий, из которых важнейшими являются социальные установки, ценностные ориентации и мотивы поведения. Все они существуют в различных формах: интересы, цели, жизненные планы. Различия между ними находят свое выражение в разном сочетании трех элементов: когнитивных (рассудочных), аффективных (эмоциональных) и поведенческих. Этим элементам соответствуют **три вида направленности: 1) мировоззренческая** направленность, на уровне которой формируются смысложизненные принципы, жизненные цели (терминальные ценности), а также инструментальные ценности (представления о морально-этических средствах их достижения); **2) эмоциональная** направленность, которая представлена, прежде всего, ориентациями на смысложизненные переживания, то есть особые комплексы эмоций, имеющие ценностный характер и выступающие проявлением той или иной потребности человека; **3) поведенческая** направленность, где особое место занимают ориентации в сфере социальной деятельности в контексте ценностей образования.

**Смысложизненные ориентации в универсумной концептуальной парадигме** рассматривают в качестве смысла жизни устойчивую направленность массового и индивидуального сознания, которая проявляется не только в четких рациональных конструктах, но и в эмоцио-

нальных феноменах разной степени осознанности: от конкретных жизненных принципов, целей и программ до эмоциональных переживаний разного содержания и интенсивности. Смысложизненные ориентации студенческой молодежи непосредственно отражают не только качество смысла жизни, но также показывают и характер динамики социальных изменений, происходящих в обществе.

**На уровне психологического анализа** рассматриваемый концептуальный конструкт представлен теоретической моделью *смысложизненной ориентации студентов как системы жизнедеятельности личности*.

То есть, в основу данного конструкта заложено психологическое представление понятия «смысложизненные ориентации» как одного из основных критериев субъективной регулятивной системы жизнедеятельности личности, которая обеспечивает смысловую регуляцию целостной жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах [1].

Другими словами, смысложизненные ориентации связаны с функционированием личности в различных жизненных ситуациях, которая представима в качестве теоретической модели концепции смысложизненных ориентаций в парадигмах смысловой системы личности [2].

Данная модель демонстрирует динамику представлений о смысле с точки зрения разных современных исследователей-психологов, а также определяет дислокацию смысложизненных ориентаций, их системообразующие, регуляторные функции **в смысловой системе личности**. Элементы данной модели, взаимодействуя по вертикали, образуют иерархические системы, которые не изолированы, а связаны взаимодействием и включают в себя подсистемы всех уровней, функционирующих как единое целое.

В этом едином целом каждому уровню системы соответствует собственный ряд понятий, которые принадлежат ее элементам и позволяют проследить представления о смысле в диахроническом порядке.

На первом уровне смысл определяется как образование, в котором связываются объективные жизненные обстоятельства субъекта, предметное содержание сознания и предмет строительства его деятельности. Смыслы – особенные системные и надчувственные качества предметов, которые обозначают границы многогранной системы «человек», определяют поле сознательного и делают мир реальным.

На втором уровне находится личностный смысл, который является единицей сознания, служит основой деятельности, выполняет регулятивную функцию, определяет отношение мотива к цели.

На третьем уровне смысложизненные ориентации рассматриваются как центр структуры смысловой регуляции личности в форме сложной динамической системы, которая внутренне организует содержание сознания и обеспечивает относительно стойкую направленность потребностей и интересов субъекта.

Четвертый уровень представлен понятиями, которые образовались вследствие развития идей смыслообразования: «смысловая установка» (О. В. Запорожец), «смысловое образование» (А. Г. Асмолов, Б. С. Братусь, В. К. Вилюнас, Е. В. Субботский и др.), «смысловой конструкт» (В. В. Столин), «смысловая диспозиция», «смысловая связь» (Д. А. Леонтьев), «основная жизненная направленность» (Б. Г. Ананьев), «частные смысловые образования» (В. К. Вилюнас) и др.

Пятый уровень отображает понимание смысла в его родовых понятиях: «динамическая система смысловых образований» (Б. С. Братусь, А. Г. Асмолов, Е. Е. Насиновская, Е. В. Субботский), «динамическая смысловая система» (Д. А. Леонтьев), «концепция смысловой динамики» (Ф. Ю. Василюк), «смысловая сфера личности» (Б. С. Братусь) и «смысловая саморегуляция» (Б. В. Зейгарник).

Шестой уровень образуют такие сложно организованные системы, как «многомерный мир человека» А. Н. Леонтьева, «жизненные миры» Ф. Ю. Василюка, «смысловая сфера личности» Б. С. Братуся, «смысловая реальность» Д. А. Леонтьева, «смысловая модель мира» А. Ю. Агафонова и др.

Таким образом, во всех выше обозначенных подструктурах присутствуют смыслы и смысловые механизмы, т. е. смысложизненные ориентации не существуют изолированно от смысловой сферы личности; они наряду с другими факторами образуют динамическую иерархическую систему, которая развивается во времени. Сказанное дает возможность сделать выводы о том, что **смысложизненные ориентации** – основные критерии субъективной регулятивной системы жизнедеятельности личности, поскольку благодаря тому, что психическая активность носит осмысленный характер, субъекту познания открывается предметная картина связанных в систему элементов [3]. В смысложизненных ориентациях раскрывается сущность человека, а значит и смысл его жизни как процесс духовного и предметного освоения мира и самого себя [4].

На **собственно-педагогическом уровне** в качестве концептуального конструкта модели формирования смысложизненных ориентаций нами представлена *теория смысложизненных ориентаций как фактора личностно-профессионального развития будущего учителя, как совокупности условий*, от которых существенным или даже определяющим образом зависит процесс становления культуры профессионально-личностного самоопределения студента.

Кратко охарактеризуем данную теоретическую концепцию в аспектах смысложизненных ориентаций и их формирования [5].

1. Культура профессионально-личностного самоопределения будущего учителя начальных классов представляет собой комплексную, интегративную характеристику личности, стержневой динамический компонент профессиональной культуры будущего педагога, обеспе-

чивающий его готовность к непрерывному процессу самоопределения и саморазвития, в том числе в смысложизненной сфере.

2. Профессионально-личностное самоопределение, являясь интегративным, системообразующим качеством личности будущего учителя, обеспечивает, с одной стороны, ее стабильность, а с другой – ее динамику, готовность делать выбор и самоопределяться в изменяющейся динамике жизнедеятельности.

3. Культуру профессионально-личностного самоопределения будущего учителя начальных классов можно представить в виде некоторого ценностно-смыслового поля личности, ядром которого являются смысложизненные ориентации, определяющие его профессионально-ценностные ориентации и ценностно-смысловое содержание конкретных ситуаций профессионально и личностно значимой деятельности.

4. В содержательной основе ценностных ориентаций учителя лежит система педагогических ценностей, среди которых особо выделяют ценности-цели. Ценности-цели выступают в качестве доминирующих, представляющих собой логическую сердцевину ценностных ориентаций учителя, образуя концептуальные основы педагогической деятельности, обеспечивающие ее смысл. Поэтому особое значение для формирования смысложизненных ориентаций будущих учителей начальных классов в процессе их профессиональной подготовки приобретает не только наличие жизненных смыслов и временной перспективы, но и то, насколько в них представлены профессионально значимые жизненные цели и планы в рамках профессионально-личностной перспективы.

5. В целом, процесс профессионально-личностного самоопределения носит рефлексивно-смысловой характер. Это означает, что рефлексия и саморефлексия будущего учителя в основных ее видах (культурная, экзистенциальная, личностная и интегрирующая их педагогическая) выступает в качестве базового компонента культуры профессионально-личностного самоопределения учителя, обеспечивающего динамические процессы развития его ценностно-смысловой сферы и профессиональной «Я-концепции» в структуре формирования смысложизненных ориентаций.

6. От системы смысложизненных ориентаций учителя, формируемой в рамках концепции профессионально-личностной культуры учителя, зависит духовно-нравственная атмосфера образовательного процесса, система педагогических отношений («учитель-ученик», «учитель-родитель», «учитель-учитель» и т. д.), качество учебно-воспитательной работы, ценностно-смысловой потенциал подрастающего поколения и мн. др.

7. В концепции смысложизненных ориентаций как факторе личностно-профессионального развития будущего учителя эффективность педагогического труда обеспечивается высоким уровнем развития



трех интегральных характеристик личности учителя: направленности, компетентности и гибкости. Педагогическая направленность, вписываясь в общую систему ценностных ориентаций личности педагога, преобразуется в более высокие формы и выражается в создании смысла и целей собственной деятельности, а также средств, необходимых для достижения этих целей. Таким образом, в смысложизненных ориентациях аккумулируется весь жизненный опыт личности, детерминирующий его творческую самореализацию в профессии. При этом между ценностными ориентациями и смысложизненными ориентациями существует особая сложная диалектическая взаимосвязь, взаимозависимость и взаимообусловленность.

Итак, феномены смысложизненных ориентаций и культуры профессионально-личностного самоопределения имеют общую объективную основу: и поиск смысла жизни, и процесс профессионального развития предполагают способность будущих учителей начальных классов выходить за пределы непосредственных жизненных связей и устанавливать свое отношение к собственной жизни и деятельности. В этом проявляется весь научно-педагогический смысл представления о смысложизненных ориентациях как факторе профессионального развития педагога.

Таким образом, *концептуальный конструкт* системы формирования смысложизненных ориентаций будущих учителей начального образования представляет собой трехуровневую структуру, элементами которой являются: 1) универсальный конструкт смысложизненных ориентаций (социологический уровень); 2) жизнедеятельностный конструкт (психологический уровень); 3) личностно-профессиональный конструкт (педагогический уровень). В рамках каждого из указанных конструктов определяются и одноименные смысложизненные ориентации, которые необходимо формировать у будущих учителей начального образования: *универсальные смысложизненные ориентации* – непосредственное отражение на рациональном (сознательном) и эмоциональном (иррациональном) уровнях качества смысла в динамике и характере социальных изменений в обществе; *жизнедеятельностные смысложизненные ориентации* – критерии субъективной регулятивной системы жизнедеятельности личности, отражающие и раскрывающие сущность человека, а значит и смысл его жизни как процесс духовного и предметного освоения мира и самого себя; *личностно-профессиональные смысложизненные ориентации* – ядро ценностно-смыслового поля личности педагога, ведущий динамический компонент культуры его профессионально-личностного самоопределения, фактор общего процесса профессионального становления и развития.

### Список литературы

1. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2009. – 511 с.
2. Серый, А. В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А. В. Серый. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.
3. Агафонов, А. Ю. Основы смысловой теории познания / А. Ю. Агафонов. – СПб. : Речь, 2003. – 296 с.
4. Ястребова, Е. Ю. Смысл жизни как социокультурный фактор личности : автореф. дис. ... канд. филос. наук / Е. Ю. Ястребова. – СПб., 2002. – 16 с.
5. Никитина, Н. Н. Становление культуры профессионально-личностного самоопределения учителя : монография / Н. Н. Никитина. – М. : Прометей, МПТУ, 2002. – 316 с.

Antipova T. V.

### Conceptual Construct of the Formation of Life-meaning Orientations of Future Primary School Teachers

*The article deals with the conceptual construct of the formation of life-meaning orientations of future primary school teachers as the core of the author's theoretical model. The construct is projected as a system, as a structural and meaningful aspect; the construct includes sociological, psychological and pedagogical components.*

**Key words:** *theoretical construct of the model of the formation of life-meaning orientations, the formation of universal life-meaning orientations, the formation of vital life-meaning orientations, the formation of personal and professional life-meaning orientations.*

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

УДК 378.016:745.54.021.5

**Бирюков Михаил Юрьевич,**  
канд. пед. наук, доцент кафедры  
дополнительного образования детей и взрослых  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*birukovmu@rambler.ru*

### **Консеквентность создания художественных бумажных композиций в процессе профессиональной подготовки студентов художественно-проектных специальностей**

*В статье рассмотрена история искусства моделирования художественных бумажных композиций и изделий; проанализированы разновидности, технологии, методики, конструктивные приемы и последовательность выполнения работ в технике бумагопластики. Предоставлены рекомендации для студентов художественно-проектных специальностей по использованию инструментов, принадлежностей и материалов, которые целесообразно применять при создании художественных произведений в вышеупомянутой технике.*

**Ключевые слова:** бумага, бумагопластика, моделирование, конструирование, декоративно-прикладное искусство, профессиональная подготовка, студенты художественно-проектных специальностей.

Главная задача высшего образования на сегодняшний день – сформировать самостоятельную, ответственную, социально-активную, с высоким уровнем информационной культуры личность, способную свободно решать как производственные, так и социальные проблемы, возникающие в современном обществе и государстве.

В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ, а также в Законе ЛНР «Об образовании» № 128-П определено, что особое значение для студентов художественно-проектных специальностей приобретают вопросы совершенствования эстетического воспитания, формирования и развития эстетических чувств, художественных интересов, идеалов и вкусов в процессе профессиональной подготовки [4; 3].

Моделирование художественных бумажных композиций на плоскости и создание трехмерных скульптур объединены одним

названием – *бумагопластика*, она менее трудоемка, чем аппликация, и больше напоминает скульптуру на плоскости, где форма создается за счет объема, поэтому работы, выполненные в этой технике, выглядят как произведения искусства. В них чувствуется пространство, образ, стиль, композиция. Они богаты по содержанию и цельности восприятия. На сегодняшний день эта техника располагает огромным количеством разновидностей, технологий, методик, конструктивных приемов, имеющих сходство со скульптурой. Определяющим отличием от скульптуры является то, что в технике бумагопластики все изделия внутри пустые, они – оболочка воспроизводимого предмета.

Знакомство с техникой бумагопластики начинается в раннем возрасте, еще в детском саду или начальной школе. Она развивает художественно-творческое мышление, фантазию, воображение, мелкую моторику рук, способствует формированию художественно-эстетического вкуса обучающихся. Однако студенты вузов художественно-проектных специальностей применяют вышеупомянутую технику в процессе изучения дисциплин «Декоративно-прикладное искусство», «Проектирование», «Проектная и промышленная графика», «Макетирование и моделирование» для создания авторских творческих проектов, представленных в виде изделий или макетов.

История этого искусства на Востоке уходит в глубину веков и неразрывно связана с историей возникновения бумаги. В Европе первые абстрактные объемно-пространственные конструкции из бумаги появляются только в XX веке в среде российских конструктивистов. Следует отметить, что философскую базу по особенному пониманию плоскости в изобразительном пространстве подготовил законодатель мирового авангарда Казимир Малевич. Владимир Татлин, лидер русского авангарда (художник-конструктивист), в «Контррельефах» выносит плоскости из живописного в реальное трехмерное пространство. Александр Родченко, русский советский живописец, график, скульптор, фотограф, дизайнер, педагог, один из основателей конструктивизма, родоначальник рекламы и дизайна в СССР, также использует в своих абстрактных объемно-пространственных конструкциях бумагу, его работы в технике бумагопластики являются трехмерным прочтением изобразительного пространства. В области абстрактных построений из бумаги работают многие русские художники: П. Митурич, Л. Юдин, Н. Габо. Представителями западной школы являются: Ласло Мохой-Надь, Йозеф Альберс, Сантьяго Калатрава, Ларса Спойбрук, Сью Блэквелл, Зои Брэдли, Хелен Масселвайт, Шер Кристофер и др.

**Цель статьи** – рассмотреть историю возникновения бумаги и искусства моделирования художественных бумажных композиций; проанализировать разновидности, технологии, методы и конструктивные приемы техники бумагопластики и ее разновидностей.

Закономерно, что история техники бумагопластики неразрывно связана с происхождением самой бумаги. Китайские летописи сообщают, что бумага была изобретена в 105 году н. э. Цай Лунем [6, с. 177]. Однако, результаты современных археологических исследований в Китае свидетельствуют о II веке до н. э. Рецепт бумаги Цай Луня был такой: расточь волокна шелковицы, золу древесины, тряпки и пеньку, затем смешать с водой и полученную массу выложить в форму (деревянная рамка или сито из бамбука), после сушки на солнце эту массу разгладить с помощью камней. В результате получались крепкие листы бумаги. После изобретения Цай Луня процесс производства бумаги стал быстро совершенствоваться, для повышения прочности в смесь добавлялись крахмал, клей, природные красители и т. п. В начале VII века способ изготовления бумаги становится известным в Корее и Японии, а через 150 лет, благодаря военнопленным технологиям, попадает к арабам.

В VI–VIII веках производство бумаги начинается в Средней Азии, в XI–XII веках бумага появляется в Европе, где очень быстро заменяет пергамент из обработанной кожи животных [5, с. 149]. Большое значение для развития производства бумаги имело изобретение во второй половине XVII века размалывающего аппарата – ролла. С именем француза Луи-Николя Робера связано изобретение в 1799 году бумагоделательной машины – оно помогло механизировать отлив бумаги путем применения бесконечно движущейся сетки. В Англии братья Фурдринье, приобретя патент Робера, продолжили работу над механизацией отлива и в 1806 году запатентовали свое бумагоделательное устройство.

С XX века производство бумаги становится колоссальной высокомеханизированной отраслью промышленности с непрерывной технологической схемой, мощными теплоэлектрическими станциями и сложными химическими цехами по производству волокнистых полуфабрикатов [6, с. 1472]. Несмотря на автоматизацию производства бумаги, до сих пор живет ее древнее ручное литье. Такая бумага имеет уникальную пластику, фактуру, текстуру, тектонику и цветовые решения, порой заложенные в самой технологии смешения разных по составу и происхождению начальных компонентов, она часто не нуждается в чернилах и красках для создания художественного произведения, самостоятельно становясь уникальным предметом изобразительного искусства. Стоит отметить, что наиболее интересны работы мастеров, комбинирующих разнообразные приемы творческой работы с бумагой. Если раньше для макетирования использовался исключительно ватман плотностью 250–400 г/м<sup>2</sup>, то на сегодняшний день используется почти весь бумажный ассортимент – от жесткого упаковочного картона до тонкого прозрачного пергамента. Нет стандартов, ограничений и нет предела воображению, в этом как раз и состоит секрет творческого успеха настоящего мастера.

Конструктивными историческими приемами в технике бумагопластики являются: биговка, фальцовка, вырубка, вырубка и склеивание. **Биговка** (бытовой аналог – линейное продавливание) и **фальцовка** (сборка) – пара приемов трехмерного моделирования, формирующих конструктивный элемент – ребро жесткости [4, с. 1401]. Приемы **высечки** и **вырубки** проемов предлагают средства визуальной организации бумажной формы [6, с. 259]. **Склеивание** – удобная форма монтажного соединения бумажных плоскостей. В восточной культуре освоение бумажной плоскости всегда осуществлялось по логике движения руки, поэтому традиционные складчатые структуры имеют закономерности сложенного пополам квадрата бумаги. Для европейской культуры определяющее значение в организации объемно-пространственных конструкций имеют исторически сложившиеся системы пропорций – модуль, который используется художниками в целях гармонизации структуры и нахождения совершенного расположения структурных элементов.

При создании художественных произведений в технике бумагопластики целесообразно применять следующие **материалы**: плотный картон, ватман, чертежную и цветную (тонируемую) бумагу, клеенку, кусочки кожи, сухие цветы, пищевые и водорастворимые красители, кальку, копирку, прозрачный пергамент, нити, тонкую проволоку, клей, гуашь, водоземulsionные, акриловые и акварельные краски. **Инструменты** и **принадлежности** – линейка, угольник, графические карандаши (3Н–3В), циркуль, ножницы, канцелярский нож, шило, пинцет, цветные карандаши, фломастеры, гелиевые ручки, кисточки для рисования № 1, 3, 7, кисточки для клея, зажимы, дырокол, степлер [1, 42–44; 7, с. 252–259].

Следует отметить, что существует много разновидностей техники бумагопластики, которые используются в макетировании и моделировании при создании художественных бумажных композиций. Рассмотрим их подробнее.

**Оригами** (яп. 折り紙, букв.: «сложенная бумага») – древнее искусство складывания фигурок из бумаги [2]. Искусство оригами своими корнями уходит в культуру древнего Китая, где и была изобретена бумага. Первоначально изделия оригами использовались в религиозных обрядах. Долгое время этот вид искусства был доступен только представителям высших каст, где признаком хорошего тона было владение техникой складывания фигурок из бумаги. Лишь после Второй мировой войны искусство оригами вышло за пределы Востока и попало в Америку и Европу, где сразу приобрело своих поклонников.

Существует определенный набор условных знаков, необходимых для того, чтобы определить схему сборки даже самого сложного изделия. Большая часть условных знаков была введена в практику в середине XX века известным японским мастером оригами Акира Ёсидзава.



Классическое оригами требует применения одного квадратного равномерно окрашенного листа бумаги без использования клея и ножниц. Современные формы искусства иногда отходят от этого канона.

Особого внимания заслуживает искусство создания кусудами. **Кусудами** (яп. 薬玉, букв. «лекарственный шар») – бумажная модель [2], которая обычно (но не всегда) формируется сшиванием вместе концов множества одинаковых пирамидальных модулей (обычно это стилизованные цветы, сложенные из квадратного листа бумаги), так что получается тело шарообразной формы. Иногда, как украшение, снизу прикрепляется кисточка. В древней Японии кусудами использовались для целебных сборов и благоволий.

Кусудами – это бумажная модель модульного оригами, состоящая из нескольких одинаковых модулей. Для создания фигурки в технике модульного оригами необходимо значительное количество (иногда около 5000) одинаковых или разных по форме элементов. Кусудами имеет древнюю историю. В Японии к VIII–XII векам (эпоха Хэйан) уже было развито эстетическое отношение к запахам. Вероятно, камфорные шарики помещались во внутреннюю емкость бумажного шара, так и появился ароматизированный шар – кусудами.

Первоначально кусудами использовались японцами во время религиозных синтоистских мистерий Кагура. Так назывались ритуалы, сложившиеся на основе солнечного магического культа. Солнце при этом символизировали огромные алые шары, поверхность которых создавалась головками плотно прижатых друг к другу бумажных цветов. Шары располагались по углам четырехугольной площадки. Из шаров в разные стороны торчали многометровые шесты с нанизанными на них цветами. И сегодня ни один японский праздник на улице, в храме или в доме не обходится без кусудами.

**Киригами** (яп. 切り紙, от «кири» – резать, «гамии» – бумага) – искусство изготовления фигурок и открыток из бумаги с помощью ножниц [2]. Основоположником киригами считается японский архитектор Масахиро Тятани (Masahiro Chatani), а датой рождения киригами считается 1980 год.

Для изготовления используют листы бумаги или тонкого картона, которые надрезают и складывают. Наглядно эти модели сравнимы с замысловатыми трехмерными открытками. В отличие от традиционных трехмерных открыток, эти бумажные модели обычно надрезают и складывают из одного листа бумаги. Чаще всего разрабатывают бумажные копии зданий, геометрические узоры и различные повседневные объекты или сюжеты анималистического жанра.

**Айрис Фолдинг (Iris Folding)** появился в Голландии в конце прошлого века. Эту технику называют также «радужное складывание». Поскольку в то время использовались фотоаппараты с диафрагмой, голландцам

казалось, что их работы ее напоминают. Еще техника ассоциировалась с радужной оболочкой глаза. Отсюда и появилось такое необычное название. Ее принцип состоит в следующем:

1. Необходимый фрагмент рисунка вырезается по контуру.
2. С обратной стороны на рисунок наклеиваются полоски цветной бумаги строго в четком порядке, в соответствии с заранее изготовленным шаблоном или со сложенной схемой.
3. Обратная сторона заклеивается чистым листом бумаги.
4. Набросок, если это нужно, дополняется деталями.
5. Иногда используют фотографии.

**Квиллинг** – модное и распространенное направление скручивания тонких бумажных полосок, примерно 3–5 мм, в виде спиралей и составление из них различных форм и фигурок. На английском языке это искусство называется «quelling» – от слова «quill» или «птичье перо» [2]. Сначала изготавливаются отдельные элементы в виде овалов, капелек, треугольников, лепестков и т. п., а затем из них состоят картинки, а иногда и объемные изделия.

Существует несколько технологий квиллинга, отличающихся между собой алгоритмами исполнения, уровнем сложности и внешним видом:

- **контурный**: на плотный лист бумаги наносят эскиз будущей картины – простым карандашом или в цвете, а затем заполняют его завитками по принципу детской раскраски, не выходя за линии эскиза;
- **плоскостной**, или обычный: автор формирует композицию из завитков на листе бумаги, картона или холсте, без ограничений и рамок;
- **объемный**: подразумевает изготовление целых фигур и элементов декора – корзин, шкатулок, ваз, птиц и зверей; поделки из квиллинга в этой технике получаются самыми впечатляющими и оригинальными;
- **бихайв**: отличается от предыдущих видов тем, что сначала формируется рисунок из бумажной полоски, а затем он заполняется однообразными тугими или свободными роллами, выполненными из бумаги различных цветов и оттенков.

**Хандигырим** (кор. 한지그림; также *ханджигырим*, бумажная живопись) – вид корейского декоративного искусства, созданный корейской художницей Чо Суджон в 1990-х годах, бумажная аппликация, имитирующая живопись [2].

Это направление полностью основано на уникальных свойствах материала оригинальной корейской бумаги ручного производства – **ханди**. Картина состоит из разноцветных кусочков бумаги, которые вырываются из размоченного листа ханди в нужных местах. Очень сложная разновидность техники бумагопластики, но фактически каждая работа является уникальным творением современного декоративно-прикладного искусства, так как создана автором на основе креатива и не имеет аналогов.

В Японии такой вид работы, только с рисовой бумагой, называется *чигири-е* (ちぎり絵) – «чигири» – рвать, отщипывать, «е» – картина [2]. Как уже ранее указывалось, картины, сделанные в таком стиле, выглядят очень необычно, это что-то среднее между аппликацией и живописью.

Каждый из нас хотя бы раз в жизни вырезал из бумаги новогодние снежинки, не подозревая, что это занятие называется вытинанка. Сегодня это целое направление в народном творчестве и декоративно-прикладном искусстве.

**Вытинанка** (от белорусск. «тщательно вырезать») – вид народного декоративно-прикладного искусства, ажурный узор, орнамент или сюжетно-тематическая картинка, вырезанные из черной, белой или цветной бумаги. Термин распространен на территории Беларуси, Польши, Украины.

В XIX – начале XX веков, когда бумага стала доступнее, это рукоделие было популярно не меньше, чем вышивание или вязание. Вытинанкой украшали в доме иконы, окна, мебель, стены. Образы для вытинанок часто брались из ткачества, вышивки, керамики, резьбы и несли символический смысл. За время существования этот вид искусства пережил как интерес разных слоев населения и широкое распространение, так и упадок, и почти полное забвение. Основные черты народной вырезки – симметрия и декоративность образов (непреренно высокая степень стилизации, склонность к геометризации прорезей и т. п.). В вытинанке применяются осевой (зеркальный), радиальный и раппортный виды симметрии, а также сочетание нескольких ее видов.

**Tunnel book** (бумажный тоннель) – новая техника, суть ее хорошо прослеживается из английского названия «тоннель» – сквозной просвет [2]. Многослойность создаваемых «книжек» хорошо передает ощущение тоннеля. Возникает своеобразная трехмерная открытка. Кстати, эта техника удачно сочетает другие различные техники, такие как аппликация, вырезание, создание макетов и объемных книг. Она чем-то похожа на оригами, поскольку направлена на складывание бумаги определенным образом.

Первая подобная «книга-открытка» была датирована серединой XVIII века, она изображала театральные сцены. А не так давно бумажные туннели были воспроизведены художницей Кэрл Бартон в книге «Скульптурные формы». Следует отметить, что сложные модели, созданные в этой технике, имеют вращающиеся части.

**Декупаж** – это техника декорирования вырезками из бумаги коробок, рамок, ваз, ламп, мебели и прочих вещей. Объем в этой технике создается наложением одинаковых картинок с помощью скотча и клея друг на друга. Слоев в картине может быть от пяти и более. Чем масштабнее работа, тем больше слоев нужно наносить для

реального отображения трехмерного пространства. Это достаточно сложная техника, так как в ней используется много мелких деталей, при этом необходимо уметь видеть перспективу создаваемых объектов на плоскости. На современном рынке много готовых наборов для работы в технике декупажа, однако, есть продажа листов поштучно, что дает возможность полета творческой фантазии мастера.

Коллаж – отнюдь не новое направление в искусстве, так как оригинальные картины и панно с использованием различного вида бумаг и других материалов делали еще в Древнем Китае. Коллажи бывают художественными и геометрическими. В первом случае кусочки бумаги лучше аккуратно отрывать, подбирая нужные цвета или формы, а в геометрических коллажах кусочки бумаги вырезают ножницами, чтобы получить более четкие линии. Однако в любом коллаже можно использовать целые картинки, которые затем дополнить различными элементами, которые подскажет собственная фантазия. Например, в одном изделии допустимо сочетать тонкую газетную бумагу, плотный картон, бархат, оберточную бумагу, журнальные вырезки и т. п. При этом не запрещается использовать кисти, краски, карандаши, фломастеры, добавляя нужные элементы.

Таким образом, искусство моделирования художественных бумажных композиций на плоскости и создания трехмерных скульптур возникло на Востоке и имеет достаточно древнюю историю. На сегодняшний день существует много разновидностей техники бумагопластики, основной их чертой является сходство со скульптурой. Все виды, разновидности, технологии, методики, конструктивные приемы техники бумагопластики можно использовать в процессе профессиональной подготовки студентов художественно-проектных специальностей как при выполнении лабораторных и практических работ, так и в самостоятельной художественно-творческой деятельности.

Перспективами дальнейших исследований является внедрение данных статьи в систему дополнительного образования, в частности в процесс профессиональной подготовки студентов направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Дополнительное образование детей и взрослых», 44.04.01 «Педагогическое образование», магистерская программа «Педагогика дополнительного образования».

#### Список литературы

1. Бірюков, М. Ю. Кроки до фаху : спецкурс для студентів мистецьких спеціальностей / М. Ю. Бірюков; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Ноулідж, 2014. – 217 с.
2. Зайцева, А. А. Техника работы с бумагой: большая энциклопедия / А. А. Зайцева. – М. : Эксмо, 2010. – 192 с.

3. **Закон ЛНР «Об образовании»** от 30.09.2016 № 128-II : [сайт]. – Луганск, 2016. – URL: <https://minobr.su/docs/laws/27-zakon-ob-obrazovanii.html> – Дата обращения 21.01.2023 г. – Текст: электронный.
4. **Об образовании в Российской Федерации** : федер. закон № 273-ФЗ от 29.12.2012: по состоянию на 01.09.2013 : [сайт]. – М., 2013. – URL: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> – Дата обращения 04.02.2023 г. – Текст: электронный.
5. **Одноралов, Н. В.** Материалы, инструменты и оборудование в изобразительном искусстве / Н. В. Одноралов. – 2-е изд., доп. – М. : Просвещение, 1988. – 173 с.
6. **Советский энциклопедический словарь** : [ок. 80000 сл.] / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1987. – 1599 с.
7. **Щипанов, А. С.** Юным любителям кисти и резца : кн. для уч-ся ст. кл. / А. С. Щипанов. – 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 416 с.

**Biryukov M. Y.**

#### **Consequence of creating artistic paper compositions in the process of professional training of students of art and design specialties**

*The article considers the history of the art of modeling artistic paper compositions and products; varieties, technologies, methods, constructive techniques and the sequence of work in the paper-plastic technique are analyzed. Recommendations are provided for students of art and design specialties on the use of tools, accessories and materials that are advisable to use when creating works of art in the above technique.*

**Key words:** *paper, paper-plastic, modeling, designing, arts and crafts, professional training, students of art and design specialties.*

УДК 378.4

**Кутняков Константин Сергеевич,**  
ассистент кафедры информационных  
образовательных технологий и систем  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*k-ostya87@mail.ru*

## **Формирование профессионально-педагогических ценностей в подготовке студентов педагогического университета к профессиональной деятельности**

*В статье рассматриваются вопросы формирования профессионально-педагогических ценностей как важной составляющей подготовки студентов педагогического университета к будущей профессиональной деятельности. Проведен анализ научной литературы, исследующей профессиональные ценности и их влияние на будущих специалистов. Сформирована современная структура профессионально-педагогической подготовки учителя, а также ценностно-смысловая модель личности педагога.*

**Ключевые слова:** профессионально-педагогические ценности, формирование готовности.

Формирование готовности студентов педагогического университета к профессиональной деятельности – это процесс создания качественных условий для овладения ценностными основами сущности профессионального образования, нравственного и этического воспитания на уровне личностных ориентиров.

Профессионально-педагогические ценности являются важным элементом в подготовке и профессиональном становлении будущего педагога. Многогранность ценностей в системе личности позволяет исследовать их в контексте многих факторов: мировоззрение, мышление и т. д. Процесс овладения личностью профессионально-педагогическими ценностями проходит ряд последовательных этапов: ориентация в педагогической действительности и приобретение профессиональных знаний, умений, навыков; использование приобретенных знаний на практике; создание собственной системы профессионально-педагогических ценностей.

Проблема профессиональных ценностей объединяет сегодня все направления социального и гуманитарного знания и находит свое отражение в трудах философов, психологов, социологов и педагогов: А. А. Коростылевой, А. Г. Здравомыслова, О. И. Зотовой, В. Н. Мясищева, В. А. Ядова, В. Г. Алексеевой, М. И. Алексеевой,



К. А. Абульхановой-Славской, Л. И. Божовича, Н. Ю. Гузевой, И. В. Дубровиной, В. Т. Лисовского, Е. Н. Шиянова, М. Х. Титма.

При этом существуют различия в определении понятия «ценность» в зависимости от научного контекста. В психологии ценность определяется как значимость для людей тех или иных материальных, духовных или природных объектов и явлений, их соответствие основным потребностям общества и индивида [1, с. 507]. Философский словарь В. Е. Кемерова квалифицирует ценность как сложившуюся в условиях цивилизации и непосредственно переживаемую людьми форму их отношения к общезначимым образцам культуры и к тем предельным возможностям, от осознания которых зависит способность каждого индивида проектировать будущее, оценивать «иное» и сохранять в памяти прошлое [4, с. 1001].

Профессиональные ценности – это система когнитивных образований, сопряженных с эмоционально-волевым механизмом, внутренним ориентиром личности, что побуждает и направляет мотивы, профессиональные действия и поступки личности, определяет аксиологический характер ее профессиональной деятельности [2, с. 77].

В свою очередь, профессиональные ценностные ориентиры являются сложным субъективным образованием, которое интегрирует цели, мотивы, идеалы, установки и другие концептуальные характеристики личности, определяет основу ее ценностных смыслов и ориентаций.

В. А. Сластенин и Г. И. Чижакова под профессиональными ценностями понимают образцы ориентации сознания и поведения личности и выделяют доминантные (знания, познавательная деятельность, познавательная активность, общение), нормативные (стандарты, моральные нормы), стимулирующие (педагогические методики, технологии, средства контроля) и сопутствующие (направленные на качество познания: учебные умения, понимание изучаемых предметов и явлений) ценности [3, с. 117].

Анализируя вопрос профессиональных ценностей, В. А. Сластенин отдельно выделял педагогические ценности, указывая, что они представляют собой нормы, регулирующие педагогическую деятельность и выступающие как действующая система, которая служит детерминирующим и связующим звеном между сложившимся общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога.

Педагогические ценности имеют синтагматический характер, т. е. формируются исторически и фиксируются в педагогической науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений. Овладение педагогическими ценностями происходит в процессе осуществления педагогической деятельности, в ходе которой совершается их субъективация. Именно уровень субъективации педагогических ценностей служит показателем личностно-профессионального развития педагога [3, с. 119].

И. Ф. Исаев предлагает классификацию профессиональных ценностей педагога:

– ценности-цели – ценности, раскрывающие значение и смысл целей профессионально-педагогической деятельности педагога;

– ценности-средства – ценности, раскрывающие значение способов и средств осуществления профессионально-педагогической деятельности;

– ценности-отношения, которые раскрывают значение и смысл отношений как основного механизма функционирования целостной педагогической деятельности;

– ценности-знания – раскрывают значение и смысл психолого-педагогических знаний при осуществлении педагогической деятельности;

– ценности-качества – ценности, раскрывающие значение и смысл свойств личности учителя, проявляющихся в специальных способностях: способности к творчеству, к проектированию собственной деятельности и предвидению ее результатов [2, с. 78].

Проблеме ценностей педагогической деятельности уделял внимание Е. Н. Шиянов. Под ценностями педагогической деятельности он подразумевал средства, которые позволяют учителю удовлетворять материальные, духовные и общественные потребности и цели, служащие ориентирами его социальной и профессиональной активности. Взяв за основу классификации потребности личности и их соответствие профессии учителя, он выявил следующие виды ценностей: ценности, связанные с утверждением личности в обществе, ближайшей социальной среде; ценности, связанные с удовлетворением потребности в общении; ценности, связанные с самосовершенствованием; ценности, связанные с самовыражением, утилитарно-прагматические ценности [5, с. 76].

Педагогические ценности, как и духовные, нравственные, моральные ценности, утверждаются в жизни не спонтанно. Они напрямую зависят от социальных, политических, экономических связей в обществе, которые оказывают огромное влияние на развитие педагогики и образовательной деятельности. Данная зависимость не является произвольной, так как очень часто требования общества вступают в противоречия, которые устраняет человек, а конкретно – педагог, потому что его мировоззрение, идеалы способствуют правильному выбору способов передачи и развития культуры.

Современная структура профессионально-педагогической подготовки учителя направлена на развитие у будущего специалиста универсальных качеств, которые будут способствовать эффективному решению различных производственных требований, таких как использование ИКТ-технологий, способность работать в междисциплинарных коллективах, стрессоустойчивость, способность к конструктивному диалогу и межкультурной коммуникации. Данные качества находят свое отражение в ценностно-смысловой модели

личности педагога, которая должна формироваться в период обучения в университете.

Данная модель формирования профессиональных ценностей будущих педагогов способна содержать следующие компоненты:

1. Целеполагающий компонент – характеризуется наличием целей и задач для формирования профессиональных ценностей у студентов, реализуемых в трех аспектах: с помощью изучения дисциплин психолого-педагогического цикла, участия в научно-педагогических исследованиях, приобщения к ценностям корпоративной культуры университета.

На этапе реализации целеполагающего компонента формирование профессиональных ценностей будущих педагогов актуализировано объективными процессами, которые осуществляются в ходе получения профессионального образования и определения спектра задач, способствующих реализации следующих ценностей: мотивационной сформированности к профессиональной деятельности; базовых представлений и требований будущей профессии.

2. Содержательный компонент – отражает основные направления воспитания в учебной и внеучебной деятельности, принципы, формы и методы взаимодействия педагога со студентом.

Необходимым условием для реализации содержательного компонента является создание педагогической, научно-образовательной среды, которая будет воплощать здоровый психологический климат, гармонизацию эмоционального и интеллектуального факторов обучения, аксиологической и личностной направленности педагогических знаний, структурирование их в виде проблемной ситуации и решение мыслительных задач на основе педагогического взаимодействия и сотрудничества преподавателей и студентов. Обеспечение содержательного компонента должно способствовать систематичности и непрерывности овладения будущими педагогами понятийным аппаратом теории научных исследований, особой научной этикой, опытом практической преобразовательной деятельности, которая создаст благоприятные условия для ценностного развития студента, становления его мировоззрения и усвоения профессиональных ценностей.

3. Оценочный компонент – содержит критерии, показатели и уровни сформированности профессиональных ценностей студентов педагогического университета.

Рассматриваемый компонент осуществляет контроль деятельности путем сравнения исходных и поточных данных, характеризующих процесс формирования профессионально-педагогических ценностей студентов, обработку и обобщение полученных результатов, генерацию выводов и предложений, установление эффективных направлений повышения качества процесса формирования профессионально-педагогических ценностей студентов, изучения его тенденций и

динамики, подготовку к обсуждению полученных результатов в форме научных докладов, конференций.

Основными принципами реализации модели формирования личности педагога выступают: принцип целостности и системности; управляемости и целенаправленности; деятельностный принцип; принцип включенности в социально-значимые отношения; принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей студентов.

Указанные элементы отражают главные профессиональные ценности будущего учителя:

– мотивационно-смысловые, выражающиеся в проявлении познавательного интереса к будущей профессии, ориентации на достижение высоких результатов в учебно-профессиональной деятельности, понимании смысла будущей профессиональной деятельности;

– когнитивные, выражающиеся в наличии общих и профессиональных компетенций, широты профессионального кругозора, наличии творческого потенциала (творческое мышление и проектное воображение);

– деятельностно-практические, выражающиеся в умении применять полученные знания на практике в нестандартной ситуации, степени самостоятельности при решении профессиональных задач, способности активно взаимодействовать с другими членами профессионального сообщества, способности планировать собственное профессиональное будущее.

Взятые за основу компоненты должны стать основой для создания модели, которая будет воплощать нестандартные формы и методы подготовки педагогов (анализ и решение разнообразных ситуаций и задач, дискуссии, ролевые и деловые игры), использовать анализ педагогических ситуаций (ситуация деятельности, ситуация отношения), содействовать апробации профессиональных ценностей, их коммуникации с различными ценностными качествами на деятельностном уровне.

В процессе моделирования профессиональных функций и педагогических ситуаций осуществляется формирование положительной мотивации к изучению педагогических дисциплин, обеспечивается психологический комфорт, способствующий достижению успеха в будущем, создается основа для устойчивости ценностных ориентаций студентов.

Таким образом, профессиональные ценности педагогической деятельности – это особенности, которые позволяют реализовать педагогу свои способности и служат ориентиром для его социальной активности, направленной на достижение поставленной цели. Обеспечение этапности, систематичности и непрерывности овладения будущими учителями профессиональными педагогическими ценностями создает благоприятные условия для ценностного развития студента, мотивирует к дальнейшему профессиональному саморазвитию.

### Список литературы

1. Дьяченко, М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : Харвест, 2004. – 576 с.
2. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. – М. : Академия, 2002. – 176 с.
3. Слостенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : [учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
4. Современный философский словарь / под общ. ред. д. ф. н. профессора В. Е. Кемерова. – 2-е изд., испр. и доп. – Лондон ; Франкфурт-на-Майне ; Париж ; Люксембург ; Москва ; Минск : ПАНПРИНТ, 1998. – 1064 с.
5. Шиянов, Е. Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя : учеб. пособие / Е. Н. Шиянов. – М. : Московский гос. пед. ун-т им. В. И. Ленина ; Ставроп. гос. пед. ун-т. – М. ; Ставрополь, 1991. – 180 с.

Kutnyakov K. S.

### Formation of professional and pedagogical values in the preparation of pedagogical University students to professional activity

*The article deals with the formation of professional and pedagogical values as an important component of the preparation of pedagogical university students for future professional activity. The analysis of scientific literature analyzing professional values and their impact on future specialists is carried out. The modern structure of the teacher's professional and pedagogical training, as well as the valuesemantic model of the teacher's personality are considered.*

**Key words:** *professional and pedagogical values, formation of readiness.*

**Лабезная Лариса Петровна,**  
канд. психол. наук, доцент  
кафедры дефектологии и  
психологической коррекции,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*psy\_assistance@mail.ru*

## **О проблеме мотивации учебной деятельности у студентов-дефектологов**

*В статье проведен теоретический обзор исследований по проблеме мотивации. Раскрыты понятия «мотивация» и «мотивация учебной деятельности». Охарактеризована структура учебной мотивации, основные факторы и условия, влияющие на ее динамику. В статье представлены наблюдения автора за изменениями мотивации учебной деятельности у студентов-дефектологов в зависимости от курса обучения в вузе. Определено значение формирования учебной мотивации и ее влияния на успешность обучения студентов.*

**Ключевые слова:** *мотивация, мотивация учебной деятельности, профессиональная подготовка, профессиональная деятельность, трудоустройство.*

На современном рынке труда выпускники вузов часто сталкиваются с проблемой трудоустройства и профессиональной реализации. Работодатели заинтересованы в компетентных и знающих специалистах, которые могут на высоком профессиональном уровне успешно решать задачи организации. В связи с высокими требованиями, предъявляемыми к уровню профессиональной подготовки специалистов, современный выпускник высшего учебного заведения должен в совершенстве владеть специальными знаниями, умениями и навыками, а также активно стремиться к достижению успеха.

Целью ОПОП по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» является обеспечение качественной подготовки конкурентоспособных специалистов современного рынка труда в области образования детей, подростков и взрослых с ограниченными возможностями здоровья на базе учреждений образования, социальной сферы и здравоохранения, обладающих достаточным объемом знаний и уровнем компетенций в коррекционно-образовательной, реабилитационной, социально-адаптационной и общеобразовательной сферах практического использования, необходимых для решения профессиональных задач. ОПОП бакалавриата формирует у выпускника компетенции, т. е. его



способности к применению знаний и умений и определенные качества личности, необходимые для решения профессиональных задач. Основная образовательная программа включает все виды аудиторной и самостоятельной работы студента, все практики и время, отводимое на контроль качества освоения студентами ОПОП ВО. В процессе обучения студенты-дефектологи осваивают новые педагогические технологии, разработанные на основе практико-ориентированного подхода [1].

Общеизвестно, что эффективность образовательного процесса в целом зависит от заинтересованности студентов в получении новых знаний. Для этого студентам необходимо иметь устойчивые мотивы для получения качественного образования, понятные и подробные знания и представления о будущей профессиональной деятельности. В связи с этим проведем теоретический обзор исследований по проблеме мотивации в общем и мотивации учебной деятельности в частности.

Дж. Ст. Милль писал о том, что для того, чтобы быть счастливым, человеку необходима какая-нибудь цель, устремляясь к которой он будет счастлив, невзирая на препятствия [2; 5].

А. Н. Леонтьев определяет мотивацию как систему мотивов, детерминирующую деятельность в одной из сфер человеческой жизни, в нашем случае, в учебной деятельности [3].

А. Б. Орлов, раскрывая суть определения «мотивация», также предлагает понимать под ней «процессы детерминации активности человека и животных или формирования побуждения к действию или деятельности» [2, с. 29].

Таким образом, мотивация учебной деятельности представляется как система целей, потребностей и мотивов, побуждающих человека приобретать знания, умения и навыки, осознанно относиться к обучению и проявлять активность.

По определению А. К. Марковой, учебная мотивация состоит из:

- 1) непосредственно-побуждающих (мотивы, основу которых составляют эмоциональные проявления личности);
- 2) перспективно-побуждающих (мотивы, основу которых составляет понимание значения образования);
- 3) интеллектуально-побуждающих (мотивы, основу которых составляет получение удовольствия от процесса обучения) мотивов [4].

Е. П. Ильин выделяет следующие психологические факторы (мотиваторы), влияющие на конкретный мотивационный процесс и направляющие человека на принятие какого-либо решения:

- 1) нравственный контроль (наличие нравственных принципов);
- 2) предпочтения (интересы, способности);
- 3) внешние обстоятельства;
- 4) собственные возможности (знания, умения, навыки);

- 5) психоэмоциональное и физическое состояние в данный момент;
- 6) условия достижения цели (затраты усилий и времени);
- 7) конечный результат своих действий, поступков [2].

Среди основных мотивов, побуждающих абитуриентов к выбору той или иной специальности при поступлении, можно выделить: желание быть студентом и общаться в студенческой группе, престижность и востребованность профессии, соответствие избранной специальности интересам и индивидуально-психологическим особенностям личности.

Исследования С. В. Бобровицкой показывают, что 43% опрошенных первокурсников педагогического института выбрали профессию педагога, и только половина из них объяснила свой выбор тем, что им нравится работа и общение с детьми. Вторая половина студентов этого направления подготовки объяснила свой выбор любовью к избранной специальности или желанием увеличить свой объем знаний. Остальные опрошенные студенты (57%) объяснили свой выбор данной специальности «легкостью» поступления, избеганием армейской службы (у юношей), желанием «тусовки» в молодежной среде и желанием обладать дипломом о высшем образовании (именно дипломом, а не знаниями) [2].

Эти факты свидетельствуют об обесценивании высшего образования на современном этапе развития общества. Так, ценностью становятся не знания и образование, а получение диплома (документа).

Изменения мотивации студентов на разных курсах обучения подтверждают исследования, проведенные Р. С. Вайсманом, который описывает динамичные изменения от 1-го к 4-му курсу мотивов творческого достижения, «формально-академического» достижения и «потребности достижения» у студентов психологического факультета. Р. С. Вайсман в своих исследованиях пришел к выводу о том, что мотив творческого достижения и потребность достижения (т. е. стремление студента к решению научной или технической задачи и к достижению успехов в науке) повышаются от 3-го к 4-му курсам, а мотив «формально-академического» (мотивация на хорошую оценку) достижения снижается от 2-го к 3–4-му курсам. При этом мотив творческого достижения на всех курсах значительно преобладал над мотивом «формально-академического» достижения [2].

Среди многих существующих факторов (условий), оказывающих влияние на успешное формирование у студентов положительного мотива к обучению, А. И. Гебос выделяет основные:

- 1) понимание конечной цели обучения;
- 2) понимание теоретического и практического значения полученных знаний;
- 3) эмоционально «окрашенная» форма подачи теории, подкрепленная практикой;

4) знакомство студентов с перспективой в развитии научных понятий;

5) неразрывная взаимосвязь учебной и профессиональной деятельности;

6) использование практических задач и упражнений, решающих проблемные ситуации;

7) наличие интереса к получению новых знаний и благоприятного психологического климата в академической группе [2].

За время учебной деятельности у студентов развивается различное отношение к учебным дисциплинам, оказывающее непосредственное влияние на формирование учебной мотивации, а именно:

1) приходит понимание значения дисциплин для будущей профессиональной деятельности;

2) повышается интерес к определенной отрасли знаний и к данной дисциплине как ее части;

3) выявляется удовлетворенность или неудовлетворенность качеством преподавания;

4) возникают сложности овладения данной дисциплиной, исходя из индивидуальных способностей;

5) определяются взаимоотношения с преподавателем данной дисциплины.

Наблюдая за учебной деятельностью студентов-дефектологов разных курсов Луганского государственного педагогического университета, можно отметить, что у первокурсников интерес к обучению и выбранной профессии находится на достаточно высоком уровне. Далее ко 2–3 курсу происходит заметное снижение всех уровней мотивации: снижается интерес к учебной деятельности и к профессии. И связано это, скорее всего, со стрессами и неудачами, возникающими в период сдачи экзаменов; с большим потоком информации, которую получают студенты на начальном этапе обучения; возможно, с прохождением учебной или производственной практики, не соответствующей ожиданиям обучающихся; со спецификой работы с детьми, имеющими различные нарушения психофизического развития, и их родителями. И, наконец, 4 курс характеризуется снижением общего уровня мотивации с одновременным повышением степени осознания различных форм мотивации учебной деятельности. Так, на четвертом году обучения конечная цель обучения – получение профессии – непосредственно определяет средства и способы ее достижения.

В процессе формирования у выпускников учебной мотивации и адекватного отношения к будущей профессии раскрывается вся суть их профессиональной деятельности. И здесь особая роль отводится всем видам практик учебного процесса (учебной, производственной и преддипломной), так как только в практической деятельности студент

имеет возможность применить имеющиеся у него знания, умения и навыки. Что, в свою очередь, является стимулом положительной или отрицательной мотивации у студента для дальнейшего обучения выбранной профессии.

С. В. Рябинин считает, что для обучающихся важен не только интерес к выбранной специальности, но и успешная реализация в ней. Поощряя самостоятельную деятельность студентов, оказывая им помощь и поддержку, можно значительно улучшить результаты в обучении [2].

«Обеспечение деятельности ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет» как особого социокультурного института, призванного способствовать удовлетворению интересов и потребностей обучающихся, развитию их способностей в духовном, нравственно-гуманистическом и профессиональном отношении, является необходимым принципом функционирования системы высшего образования. Социокультурная среда вуза направлена на удовлетворение потребностей и интересов личности в соответствии с общечеловеческими ценностями. Она представляет собой пространство, которое способно изменяться под воздействием субъектов, культивирующих и поддерживающих при этом определенные ценности, отношения, традиции, правила, нормы в различных сферах и формах жизнедеятельности вузовского коллектива» [1].

Исходя из вышеизложенного материала, можно сказать, что в статье:

1) определены основные проблемы формирования мотивации учебной деятельности студентов, являющиеся одним из важнейших факторов получения профессиональной подготовки;

2) определена роль постановки целей, приводящая к осознанию сущности образования, его важности для самой личности и реализации в будущей профессии;

3) представлены наблюдения за изменениями мотивации учебной деятельности у студентов-дефектологов в зависимости от курса обучения в вузе;

4) подчеркнута значимость формирования учебной мотивации и ее влияние на успешность обучения студентов.

### Список литературы

1. **Государственный образовательный стандарт высшего образования (ГОС ВО) по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»**, утвержденный приказом МОН ЛНР от 14.09.2018 г. № 580/2224. – URL: – <https://minobr.su/educations-standarts.html>. – Дата обращения 22.02.2023 г.
2. **Ильин, Е. П.** Мотивация и мотивы : учеб. пособие / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2008. – 512 с. : ил. – (Мастера психологии).

3. Леонтьев, Д. А. Понятие мотива у А. Н. Леонтьева и проблема качества мотивации // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. – 2016. – № 2. – С. 3–18.
4. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова [Электронный ресурс] // Психология [Сайт]. – URL: <http://psymania.info/raznoe/307.php>. – Дата обращения 27.08.2022 г.
5. Тихомирова, Т. С. Взаимосвязь мотивации к обучению и рефлексии студентов бакалавриата очной формы обучения / Т. С. Тихомирова, Н. В. Кочетков // Психологическая наука и образование. – 2018. – № 6(23). – С. 97–106 [Электронный ресурс]. – URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2018230609>. – Дата обращения 22.02.2023 г.

Labeznaya L. P.

### About the problem of motivation of educational activity among students-defectologists

*The article provides a theoretical review of research on the problem of motivation. The concepts of «motivation» and «motivation of educational activity» are revealed. The structure of educational motivation, the main factors and conditions affecting its dynamics are characterized. The article presents the author's observations on changes in the motivation of educational activity among students of speech pathologists, depending on the course of study at the university. The importance of the formation of educational motivation and its impact on the success of students' education is determined.*

**Key words:** *motivation, motivation of educational activity, professional training, professional activity, employment.*

УДК [378.011.3 – 051 : 78]: 378.091.321

**Самохина Наталья Николаевна,**  
д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры  
культурологии и музыкознания  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
samohina71@mail.ru

## **Использование авторских педагогических технологий в процессе профессионального развития будущих учителей музыки**

*На примере авторской педагогической технологии «Нелинейно визуализированного знания» актуализирована значимость авторских педагогических технологий в процессе профессионального развития будущих учителей музыки; конкретизирован содержательный контекст разработанной технологии, охарактеризованы этапы ее осуществления, определены возможности реализации разработанной педагогической технологии в процессе обучения будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** педагогическая технология, инновация, педагог-музыкант, профессиональное развитие, мышление, знания.

Результативность процесса профессионального развития будущих учителей музыки во многом определяется использованием во время их обучения в вузе авторских педагогических технологий, представляющих собой комплекс инновационных форм и методов организации учебно-воспитательного процесса. Особенностью подобных технологий является их неразрывная связь с личным мастерством, профессиональным мировоззрением обучающего, его творческим потенциалом. Использование подобных технологий способствует творческому самораскрытию личности будущего специалиста, активизирует процесс освоения учебных дисциплин, инициирует создание культурного пространства с позиции максимального учета способностей и возможностей всех субъектов образовательного процесса.

В рамках новой образовательной парадигмы осуществляется поиск и разработка авторских педагогических технологий обучения, ориентированных на эффективный личностный и профессиональный рост обучающихся. Авторские педагогические технологии традиционно выделяют в качестве отдельного типа обучающих технологий, поскольку их отличительной особенностью является «неразрывная связь с личным мастерством педагога и собственный педагогический почерк. Такие технологии отражают особенности характера и образа жизни ее создателя» [6]. Так, в исследовании М. Х. Тотооной, посвященном разработке организационно-педагогической модели процесса



проектирования авторских технологий обучения студентов, акцентировано внимание на том, что «обучение должно носить авторский характер, поскольку деятельность педагогов всегда связана с формированием своих методов, подбором индивидуальных средств и форм обучения в зависимости от поставленных целей обучения, степени подготовленности обучаемых» [9, с. 105]. В современном музыкальном образовании проблема использования авторских педагогических методик и технологий определяет содержательный контекст диссертационных исследований О. В. Андрияновой, Н. В. Васильевой, Т. П. Гордиенко, Т. И. Карнауховой, Л. П. Козыревой, И. Н. Немыкиной, В. Д. Пурина, Н. И. Чиняковой и др. Целью данной публикации является выявление значимости авторских педагогических технологий в процессе профессионального развития будущих учителей музыки на примере авторской педагогической технологии «Нелинейно визуализированного знания».

Базовой категорией дефиниции «авторская педагогическая технология» является понятие технологии (от греч. *techne* – искусство, мастерство, умение; *logos* – слово, учение). Содержательный контекст данного понятия конкретизирован совокупностью знаний, сведений о последовательности отдельных производственных операций в процессе производства чего-либо, а также совокупностью способов обработки или переработки материалов, информации, изготовления изделий, проведения различных производственных операций, предоставления услуг и т. д. [2]. Независимо от научного контекста или отрасли производства технологии способствуют развитию, расширяют возможности, улучшают качество жизни человека. Следует отметить, что для технологии, конкретизированной той или иной отраслью человеческой деятельности, характерны гарантированность конечного результата и проектность осуществления исследуемой проблемы. Технология – это всегда описание процесса достижения планируемых результатов в рамках рассматриваемой проблемы с помощью конкретных знаний.

Эффективную технологичность как инструмент достижения целей конкретизируют следующие критерии:

- концептуальность (базовая ориентация на конкретную научную концепцию);
- системность (актуализация признаков системы);
- управляемость (возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования исследуемого процесса, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью корректировки результатов);
- результативность (оптимальное соотношение «затраты – результат», достижение планируемого результата);
- воспроизводимость (осуществление разработанной технологии в других социальных институтах, другими субъектами) [1].

Проекцией технологии в педагогике является педагогическая технология, которая в научно-педагогической литературе имеет большое количество определений: «педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса (В. П. Беспалько); описание процесса достижения планируемых результатов обучения (И. П. Волков); системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин) и др.» [7, с. 6]. А. М. Новиков определяет педагогическую технологию как «систему условий, форм, методов, средств и критериев решения поставленной педагогической задачи» [4]. В трактовке В. П. Овечкина педагогическая технология представляет собой «целостный образовательный процесс, включающий совокупность последовательно выполняемых образовательных процедур, приводящих к изменению исходного психофизического, интеллектуального, социокультурного состояния обучающихся и к достижению требуемого образовательного результата с высокой степенью вероятности» [5, с. 95–96].

Достаточно содержательным является определение педагогической технологии, представленное Г. К. Селевко, которое, на наш взгляд, носит обобщающий характер. Педагогическую технологию исследователь рассматривает на трех уровнях: общепедагогическом (отождествление педагогической технологии с педагогической системой), частнометодическом (употребление понятия в значении частной методики) и локальном (технология как способ решения частных образовательных и воспитательных задач) [8].

В процессе обучения в вузе будущий специалист сталкивается с огромным количеством информации, для усвоения которой необходима ее структуризация. Активизации процесса накопления, удержания и реализации знаний, получаемых студентами в вузе, способствует разработанная нами технология «Нелинейно визуализированного знания». Данная технология является альтернативой традиционному (линейному) способу фиксирования, усвоения и использования информации, приближает форму записи учебного материала к естественной работе мозга по восприятию и передаче информации. Зафиксированная на бумаге информация позволяет с первого взгляда видеть картину целиком и устанавливать связи, которые помогают воспринимать и запоминать материал. В связи с тем, что разработанная технология позволяет генерировать оригинальные идеи и облегчает процесс запоминания информации, ее применение не ограничено лекционными и практическими занятиями. Данная технология является достаточно эффективной в процессе подготовки студентов к экзаменам, написания рефератов, курсовых работ и др. Разработанную технологию целесообразно использовать при создании музыкально-творческих проектов,

презентаций, во время музыкально-педагогической практики. Используя данную технологию, будущие специалисты учатся выбирать, структурировать, запоминать ключевую информацию, а также воспроизводить ее в дальнейшем.

Авторская технология «Нелинейно визуализированного знания», способствующая эффективной работе с информацией, активизирующая умение студентов устанавливать различные виды коммуникации, самостоятельно критически и творчески мыслить и генерировать новые идеи, имеет следующие особенности:

- визуализация ритма, структуры и образности накопленной информации;
- активное применение цвета;
- графическое представление информации;
- использование многомерных объектов, нелинейное размещение объектов на листе бумаги.

Разработанная технология позволяет объединять зрительные и чувственные ассоциации в виде взаимосвязанных идей, эффективно усваивать и творчески реализовывать знания. Упорядоченную таким образом информацию легче запомнить, она способствует развитию мышления студентов, активизирует интерес к процессу обучения. Технология «Нелинейно визуализированного знания» может быть спроектирована на все виды учебной деятельности будущих педагогов-музыкантов (лекционные, практические и семинарские занятия, научно-исследовательскую деятельность студентов, педагогическую и исполнительскую практику). Авторская технология способствует систематизации накопленных знаний, запоминанию сложного материала, восстановлению забытой и передачи новой информации. Использование технологии «Нелинейно визуализированного знания» облегчает процесс подготовки к зачетам и экзаменам, активизирует работу в классе исполнительского мастерства, позволяет генерировать оригинальные идеи во время педагогической и исполнительской практики.

Основой разработанной технологии является теория радиантного мышления, актуализирующая бесконечное разнообразие умственных ассоциаций и, следовательно, неисчерпаемость возможностей человеческого мозга [3]. Значимость разработанной технологии обусловлена следующими ее возможностями:

- возможностью системного получения знаний;
- возможностью результативного междисциплинарного взаимодействия;
- возможностью концентрации внимания на значимой информации, экономии времени в процессе ее обработки;
- возможностью активизации творческого потенциала будущих учителей музыки.

Разработанная нами технология предусматривает процессуальное, поэтапное осуществление. На начальном этапе определяют познавательную цель, осуществляют поиск информации, формируют основные понятия и устанавливают связь между ними, структурируют знания, «кодируют» и обобщают информацию. В контексте разработанной технологии этот процесс мы определили как процесс формирования «знаниевого винчестера», функционирование которого корректируют в соответствии с законами содержания, оформления и структурирования информации. Законы содержания конкретизированы следующими положениями:

- наличие центрального и периферийных образов;
- шифрование информации;
- использование слов и образов, активизирующих работу органов чувств, а также усиливающих кинестетические ощущения.

В качестве правил оформления информации выделены следующие:

- использование графических образов, символов-картинок;
- цветное многообразие;
- объемность; вариативный подход к размеру букв, толщине линий, масштаба графики.

Законы структуры актуализируют необходимость соблюдения принципа иерархичности; использования цифровой последовательности в изложении мыслей; применения ассоциаций. «Знаниевый винчестер», действующий в контексте сформулированных законов и правил, становится для студентов (пользователей технологии) необходимым инструментом, в котором зафиксированы мысли на понятном им языке. Цветовое оформление информации активизирует процесс ее осознания и запоминания. Значимость «знаниевого винчестера» в контексте разработанной технологии обусловила необходимость формирования алгоритма его построения, который имеет следующие этапы:

1. Графическое отображение главной мысли (цели) в центре страницы.

2. Запуск ассоциаций, возникающих в связи с изучаемой проблемой (использование ключевых слов, стрелок с указаниями, различных цветовых, объемных решений).

3. Сочетание ассоциаций с центральной идеей линиями произвольной формы и цвета.

4. Подкрепление ассоциаций символическими рисунками.

5. Запуск вторичных ассоциаций (производных от первичных).

6. Отображение возможных связей между выделенными ассоциациями.

Дальнейшая работа со «знаниевым винчестером» предусматривает поиск и структурирование новой, интересной для студентов информации. В процессе работы с дополнительной информацией можно

обогатить основные знания развернутыми определениями конкретных терминов и понятий, которые при необходимости сворачивают для экономии пространства. Кроме того, открывается возможность добавлять ссылки на различные ресурсы, работать с образами.

Акцентируем внимание на том, что разработанная технология достаточно актуальна именно для будущих педагогов-музыкантов, поскольку предполагает оперирование ассоциациями, образами и отличается яркой наглядностью и креативностью. Привлечение студентов к процессу поиска и структурирования субъективно ценностной информации способствует развитию их эвристических способностей, проективных возможностей, ассоциативно-образного мышления, стимулирует процесс профессионально-творческого развития будущих учителей музыки. В связи с тем, что разработанная нами технология составляет инструмент, позволяющий не только эффективно структурировать и обрабатывать информацию, но и мыслить, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал, возможности ее применения в учебной деятельности будущих педагогов-музыкантов значительно расширяются. Предлагаемую нами технологию можно использовать в различных целях:

1) в процессе изучения нового материала (составление индивидуального «знаниевого винчестера» как аналога традиционному конспектированию);

2) при повторении изученного материала;

3) при необходимости обобщения материала;

4) в процессе личностной и групповой рефлексии;

5) с целью контроля и коррекции усвоения материала.

Разработанная нами технология весьма эффективна в процессе восприятия и понимания музыки. Ее значимость усилена интонационно-образной природой музыкального искусства. Визуализация музыки стимулирует креативные процессы – творческое воображение и музыкально-образные ассоциации будущих специалистов; способствует увеличению объема запоминаемой музыкальной информации; активизирует процесс использования в практической деятельности начинающих учителей музыки межпредметных взаимосвязей. Технология «Нелинейно визуализированного знания», являющаяся выражением творческого процесса в полном объеме, способствует генерированию креативных идей у будущих педагогов-музыкантов, активизирует их интеллектуальный поиск и развитие, способствует творческому осуществлению в профессии.

Таким образом, проанализировав сущность разработанной нами технологии, мы пришли к следующему выводу: авторские технологии активизируют процесс усвоения обучающимися учебных дисциплин, способствуют генерированию креативных идей, активизируют

интеллектуальный поиск и развитие будущих специалистов. Использование авторских технологий способствует конкурентоспособности и профессиональной мобильности будущих специалистов на рынке труда, активизирует такие значимые для будущих учителей музыки профессиональные качества, как креативность, профессиональное мышление, художественно-педагогическая интуиция.

### Список литературы

1. **Беспалько, В. П.** Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. **Большой энциклопедический словарь** / гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая Рос. энцикл. ; СПб. : Норинт, 1997, 1999, 2001, 2004. – 1456 с.
3. **Бьюзен, Т.** Суперпамять / Т. Бьюзен; пер. с англ. Ю. И. Андреева. – Минск : Попурри, 2008. – 208 с.
4. **Новиков, А. М.** Понятие о педагогических технологиях / А. М. Новиков // Специалист. – 2009. – № 10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://anovikov.ru/artikle/pedtech.htm>. – Загл. с экрана. – Дата обращения 28.05.2022 г.
5. **Овечкин, В. П.** Педагогическая технология: сущность, структура, проектирование / В. П. Овечкин, А. Е. Причинин, Н. Ю. Ерофеева // Вестник удмуртского университета. Сер.: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 29, вып. 1. – С 94–102.
6. **Педагогика** : учеб. пособие / под ред. В. В. Лезиной. – Пятигорск : ПГЛУ, 2009. – 453 с.
7. **Педагогические технологии** : учеб. пособие для студентов пед. спец. / под общ. ред. В. С. Кукушина. – М. ; Ростов-н/Д. : МарТ, 2004. – 336 с. – (Сер. «Педагогическое образование»).
8. **Селевко, Г. К.** Современные образовательные технологии ДОС : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
9. **Тотонова, М. Х.** Авторское обучение как дидактическая составляющая профессиональной подготовки специалистов / М. Х. Тотонова, Ф. Х. Киргуева // Педагогические науки. – 2014. – № 7(15). – С. 105–107.

**Samokhina N. N.**

### **The use of author's pedagogical technologies in the process of professional development of future music teachers**

*On the example of the author's pedagogical technology «Nonlinearly visualized knowledge», the importance of author's pedagogical technologies*



*in the process of professional development of future music teachers is updated; the content context of the developed technology is concretized, the stages of its implementation are characterized, the possibilities of implementing the developed pedagogical technology in the process of training future specialists are determined.*

**Key words:** *pedagogical technology, innovation, teacher-musician, professional development, thinking, knowledge.*

## ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК [37.035:316.46]-047.48-047.23

**Дмитриенко Анна Владимировна,**  
зам. директора по воспитательной и социальной работе  
Института педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*ladywinter28r@gmail.com*

**Рудь Мария Валентиновна,**  
канд. пед. наук, доцент,  
директор Института педагогики и психологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*maria-r73@mail.ru*

### Педагогические условия как компонент педагогической системы

*В данной статье автор определяет понятие, сущность и виды педагогических условий, дает их теоретическое обоснование, а также рассматривает концептуальные подходы к определению данного термина.*

**Ключевые слова:** *условие, педагогические условия, педагогическая система.*

В настоящий момент современные педагоги в своих исследованиях одной из целей определяют совершенствование педагогических систем, повышение качества образовательного процесса. Одним из основных аспектов в данном контексте стало выявление, классификация, обоснование и анализ педагогических условий, которые обеспечивают успешность педагогической деятельности.

Термин «педагогические условия» один из наиболее популярных в использовании при написании диссертаций. По некоторым исследованиям, на основании данных Российской государственной библиотеки, в перечне диссертаций имеется около 2,5 тысяч работ, содержащих словосочетание «педагогические условия». Касательно анализа гипотез диссертаций: большинство их авторов научной целью избирают определение педагогических условий какого-либо процесса. При этом педагогические условия трактуют, в основном, как одну из закономерностей учебного, воспитательного и образовательного процесса в целом.

Ключевым фактором выбора педагогических условий в рамках воспитательного воздействия на обучающихся является серьезный подход к актуализации каждого условия, его соответствие особенностям работы с конкретной группой молодежи. Безответственное отношение к подбору конкретного условия может снизить интерес у обучающихся, повлечь за собой равнодушие, безучастность, в связи с чем, могут появиться негативные последствия во всем процессе воспитания.

Проанализируем основные черты и признаки понятия «условие» в различных аспектах.

В *справочной литературе* «условие» понимается как: обстоятельство, которое на что-то влияет; ситуация, в которой что-нибудь происходит; правила, установленные в определенной сфере [8, с. 588].

*Философы* трактуют понятие «условие» как некую связь и отношение предмета с окружающими явлениями, из наличия которых и следует его существование. Сочетание определенных условий явления составляет среду его существования [10, с. 707].

В *психологии* «условие» рассматривается главным образом с точки зрения психического развития и представляется через систему внутренних и внешних причин, определяющих развитие психики индивида, одновременно ускоряющих или замедляющих его и влияющих на него, сам процесс развития и конечные результаты [7, с. 270–271].

В *педагогике* эксперты выступают в этом вопросе сторонниками психологов, рассматривая состояние как особое сочетание различных воздействий, влияющих на всестороннее физиологическое и психическое развитие человека, а также на познавательные особенности [9, с.36].

Таким образом, результаты комплексного анализа позволяют сделать общий вывод, что понятие «условие» является общенаучным, а его сущность в педагогическом аспекте может быть охарактеризована следующим образом: условие является совокупностью причин, обстоятельств, любых объектов, которые влияют на развитие, воспитание и обучение человека, при этом может ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а также влиять на их динамику и конечные результаты.

Вызывают несомненный интерес попытки ученых по-разному трактовать понятие «педагогические условия», а именно:

- как характеристику педагогической среды;
- обстоятельства, необходимые для течения педагогического процесса;
- факторы, пути, направления, результаты педагогического процесса;
- формы, методы, педагогические приемы.

Считается, что к педагогическим условиям можно отнести те, которые сознательно создаются в учебном процессе и должны обеспечивать наиболее эффективное протекание этого процесса.

В педагогическом ракурсе «условия» начали рассматривать в исследованиях В. И. Андреева, Б. В. Куприянова, С. А. Дыниной, А. Я. Найна, Н. М. Яковлевой, М. В. Зверевой, Н. В. Ипполитовой и др., а также определили своё понимание термина «педагогические условия».

В данном контексте можно выделить несколько подходов в толковании термина (Табл. 1).

Таблица 1

**Подходы в исследовании понятия «педагогическое условие»**

Учёные	Особенность подхода	Определение
В. И. Андреев А. Я. Найн Н. М. Яковлева	Рассматривают педагогическое условие как совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды	– (комплекс) мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания (В. И. Андреев) [1]
		– совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А. Я. Найн) [6, с. 44–49]
		– совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса (Н. М. Яковлева) [12]
Н. В. Ипполитова М. В. Зверева	Связывают педагогические условия с конструированием педагогической системы, в которой они выступают одним из компонентов	– компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующий реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие (Н. В. Ипполитова) [4]
		– содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками (М. В. Зверева) [3, с. 29–32]

Б. В. Куприянов, С. А. Дынина	Ученые данной группы указывают на необходимость рядоположности педагогических условий, проверяемых в рамках гипотезы одного исследования	– планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования [5, с. 101–104]
----------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

С целью исследования феномена термина «педагогические условия», а также формирования ряда признаков, характеризующих их как множество обстоятельств и первопричин, которые формируют исследуемый объект, учёными С. А. Задворновым и И. В. Шиловой был проведен контент-анализ понятия в сфере научной литературы [11].

Из вышесказанного следует, что «педагогические условия» выступают в качестве основного составного элемента педагогической системы, а также как целостный процесс, в рамках которого осуществляется активное применение учебного и различного оборудования. Также педагогические условия можно расценивать как множество объективных возможностей для организации образовательного процесса.



*Рис. 1. Признаки педагогических условий  
(по И. В. Шиловой, С. А. Задворнову)*

Предпосылкой того или иного явления/процесса выступает причина, при этом условие формирует среду или обстановку для данного явления/процесса, которая способствует его возникновению,

существованию и развитию. Обладая знаниями о законах природы, люди способны создавать благоприятные и исключать неблагоприятные условия/факторы, влияющие на их деятельность. Любопытен факт взаимного воздействия явлений, процессов и условий, который отражает эволюцию причинно-следственных связей.

С точки зрения Н. М. Борытко, категория «фактор» относится к объективным обстоятельствам (в связи с наличием возможности их прогнозирования), а «условие» при необходимости предполагает вмешательство в его структуру. Условие – это внешний фактор процесса.

В связи с этим, педагогическое условие – это внешний фактор, обстоятельство, влияющее на педагогический процесс, полностью или частично созданный педагогом, стремящимся к определенному результату.

На основании различных исследований учёных Н. В. Ипполитова и Н. С. Стерхова сделали вывод о возможности классификации педагогических условий, содержащей в себе организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия (Рис. 2).

Если рассматривать первый вид условий – в организационном ракурсе, можно определить следующие закономерности:

– педагогические условия являются множеством вероятностей, которые дают возможность успешно решать поставленные цели и задачи;

– рассмотрение понятия в данном ключе позволяет выставить акцент на достижении основных целей процесса образования – оказание образовательных услуг (обеспечение функционирования образовательной системы на высшем уровне благодаря достижению максимального качества образования).

Вторая группа авторов интерпретирует педагогические условия как совокупность возможностей всех элементов целостного педагогического процесса, которые направлены на реализацию целей педагогической деятельности. Хотим отметить, что основным в процессе создания педагогических условий, как считают авторы, выступает создание комфортной педагогической среды при помощи применения новейших педагогических форм и методов.





*Рис. 2. Виды педагогических условий (по Н. В. Ипполитовой, Н. С. Стерховой)*

Следующая категория авторов считает необходимым выделить как основную цель педагогических условий создание не только совершенного образовательного пространства, которое будет способствовать достижению максимальных результатов, но и будет предполагать оказание необходимого воздействия на педагога как субъекта всего процесса. В данном случае профессионально-личностное развитие педагога будет решающим фактором влияния на качество образовательного процесса [11].

Одним из подвидов педагогических условий можно назвать социально-педагогические условия. Данный вид условий предполагает педагогическую поддержку в обществе, которая характеризуется четким соблюдением определенных требований (обеспечение комфортной среды, способствование позитивному восприятию деятельности, создание условий для самореализации). Социально-педагогическая поддержка – это процесс объединения педагогических усилий и деятельности общества. При этом в различных ситуациях цели могут быть абсолютно разные (совместная защита, способствование развитию, формирование личности в нужном направлении).

Согласно результатам опытно-экспериментальной работы, в качестве основного социально-педагогического условия социального воспитания, по мнению Б. В. Куприянова, может рассматриваться следующее: предоставление возможности выбора формы социального воспитания, осуществления социальных проб в рамках различных сфер жизнедеятельности воспитательной организации [5].

Осуществление этого социально-педагогического условия предполагает:

– объективную доступность (наличие, в том числе, транспортной доступности) и субъективную доступность (информированность и мотивация пробы) набора форм социального воспитания;

– организационное обеспечение безболезненного перехода из одного объединения в другое;

– лично-ориентированное информационное обеспечение включения в жизнедеятельность воспитательной или образовательной организации (информирование об особенностях включения личности в различные сферы жизнедеятельности, рефлексия личного опыта включения).

Проанализировав различные позиции учёных в части понимания термина «педагогические условия», мы сделали ряд выводов:

1. Педагогическое условие является сочетанием обстоятельств, определенных причин, совокупностью взаиморасположенности объектов и событий.

2. Эти обстоятельства влияют на обучение, воспитание и в целом на развитие человека.

3. Условия являются неотъемлемой частью педагогического процесса и системы и являются основополагающим аспектом для решения педагогических задач.

4. Педагогические условия могут влиять на скорость процессов развития, воспитания и обучения, а также оказывать влияние на их динамику, а также итоговые результаты.

5. Педагогические условия являются проявлением совокупности возможностей материально-пространственной и образовательной среды, оказывающей непосредственное влияние на ее работу. Это специально созданные меры воздействия и взаимодействия субъектов педагогической системы (приемы, формы, содержание, методы обучения и воспитания, программно-методическое обеспечение образовательного процесса, учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение образовательного учреждения).

6. Педагогические условия содержат внутренние и внешние элементы. Внутренние обеспечивают влияние на развитие личности субъектов образовательного процесса, внешние – формируют окружающую среду системы.

7. Рационально подобранные педагогические условия могут стать залогом эффективного развития и результативного функционирования педагогической системы.

В настоящее время в современной науке выделяют несколько педагогических условий, на основании которых обеспечивается оптимальный педагогический процесс, а именно:

– основным фактором являются организационные и педагогические условия;

– совокупностью возможностей материальной, образовательной среды являются психолого-педагогические условия;

– элементом организационных форм обучения являются дидактические условия.

Таким образом, совокупностью взаимодополняющих средств, методов и процессов, целесообразных для конструирования организованного, целенаправленного педагогического влияния на становление личности с заданными характеристиками является педагогическая система. При этом ведущим ее компонентом выступают педагогические условия, отражающие совокупность возможностей образовательной, воспитательной и материально-пространственной среды, воздействующие на личностный аспект данной системы и гарантирующие её оптимальное функционирование и развитие.

#### Список литературы

1. **Андреев, В. И.** Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань : Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
2. **Демченко, М. О.** Педагогические условия формирования проектной компетентности магистрантов педагогического образования / М. О. Демченко // МНКО. – 2017. – № 5(66). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-proektnoy-kompetentnosti-magistrantov-pedagogicheskogo-obrazovaniya> – Дата обращения : 14.03.2023 г.
3. **Зверева, М. В.** О понятии «дидактические условия» / М. В. Зверева // Новые исследования в педагогических науках. – М. : Педагогика, 1987. – № 1. – С. 29–32.
4. **Ипполитова, Н. В.** Анализ понятия «Педагогические условия»: сущность, классификация [Текст] / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8–14.
5. **Куприянов, Б. В.** Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101–104.
6. **Найн, А. Я.** О методологическом аппарате диссертационных исследований / А. Я. Найн // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 44–49.

7. **Немов, Р. С.** Психология : словарь-справочник : в 2 ч. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 587 с.
8. **Ожегов, С. И.** Словарь русского языка / С. И. Ожегов; под общ. ред проф. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – М. : Оникс ; Мир и образование, 2007. – 640 с.
9. **Полонский, В. М.** Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
10. **Философский энциклопедический словарь** / гл. редакция: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
11. **Шилова, И. В.** Определение содержания понятия «педагогические условия» методом контент-анализа / И. В. Шилова, С. А. Задворнов // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 12 (ч. 2). – С. 401–405.
12. **Яковлева, Н. М.** Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : дис. ...д-ра пед. наук. – Н. М. Яковлева. – Челябинск, 1992. – 403 с.

**Dmitrienko A. V.,**

**Rud M. V.**

### **Pedagogical conditions as a component of the pedagogical system**

*In this article, the author defines the concept, essence and types of pedagogical conditions, gives their theoretical justification, and also considers conceptual approaches to the definition of this term.*

**Key words:** *condition, pedagogical conditions, pedagogical system.*

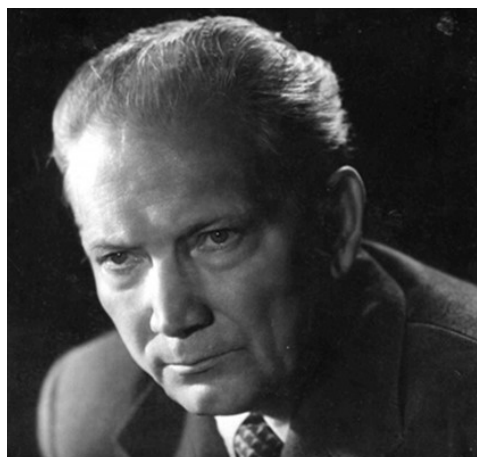
УДК 37.091.4 Шаталов: 37.011.3-051

**Полтавская Наталия Евгеньевна,**  
старший преподаватель  
кафедры начального образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*poltavskaya121212@mail.ru*

## **Виктор Федорович Шаталов о профессионально значимых качествах учителя и его подготовке: особенности авторской методики обучения**

*В статье представлен жизненный путь выдающегося педагога Виктора Федоровича Шаталова как образец гражданского и профессионального мужества, творческого поиска личности учителя. Предложенная авторская методика является свидетельством постоянного взаимообогащающего влияния передового практического опыта и теоретической мысли, не теряющего актуальности и на сегодняшний день.*

**Ключевые слова:** личность учителя, авторская методика, опорные сигналы, опорные конспекты, мотивация.



*«Каждый может учиться победно!»*

**В. Ф. Шаталов**

Выдающийся педагог-новатор, преподаватель математики, разработавший уникальную методику обучения, Виктор Федорович Шаталов родился 1 мая 1927 года в городе Сталино (современный Донецк).

Учился в средней школе № 6, в которой позже, будучи педагогом, проводил экспериментальную работу. В своих произведениях «Куда и

как исчезли тройки», «Эксперимент продолжается» педагог с особым, добрым чувством описывает родную школу [1; 6; 7].

В годы Великой Отечественной войны Виктор Федорович воевал на фронте. В 1945 году принял участие в войне с Японией на Дальнем Востоке. Был награжден Орденом Отечественной войны 2 степени, медалью «За Победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.».

После окончания войны Виктор вернулся в родной город и поступил в Сталинский педагогический институт. Интерес к педагогической профессии у Виктора Федоровича стал проявляться еще в годы обучения в педагогическом институте. Данное высшее учебное заведение талантливый студент окончил в 1953 году, но заниматься преподавательской деятельностью – преподавать математику начал с 1951 года. Именно в этот период начинающий педагог задумался: почему большинству учеников алгебра, физика даются с трудом? В тот момент Виктор Федорович сделал вывод, что необходимо не заучивать сложные правила и формулы, а учить мыслить логически.

Через непродолжительное время Виктор Федорович занял должность директора школы. Позже Шаталов возвращается на должность учителя математики и принимает решение заниматься данным предметом с отстающими школьниками по своей авторской методике.

Виктор Федорович Шаталов разработал эффективную систему обучения с использованием опорных сигналов – взаимосвязанных ключевых слов, условных знаков, рисунков и формул с краткими выводами.

На протяжении всего времени Шаталов ведет экспериментальную работу с учащимися, в том числе с 1956 года как научный сотрудник Научно-исследовательского института педагогики Украинской ССР.

С 1987 года педагог-новатор становится заведующим лабораторией проблем интенсификации учебно-воспитательного процесса НИИ содержания и методов обучения АПН СССР в Донецке.

С 1992 года Виктор Федорович работал в должности доцента Института последипломного образования в Донецке. В этот период педагог проводит лекции для педагогов, делаясь знаниями по организации процесса составления опорных схем. Шаталов акцентировал внимание, что эффективно применять опорные схемы может только тот учитель, который сам их и составляет. Учителя не понимают, а потому и отрицают чужие опорные схемы, поскольку символическое выражение информации сугубо индивидуально. Ведь в таких схемах кодируется материал именно этого урока, объяснения именно этого учителя и учитываются индивидуальные особенности именно этих учащихся. Содержание урока должно определять опорные схемы.

Виктор Федорович был не только известным педагогом, главное – всегда оставался настоящим патриотом своей Родины. В 2014 году



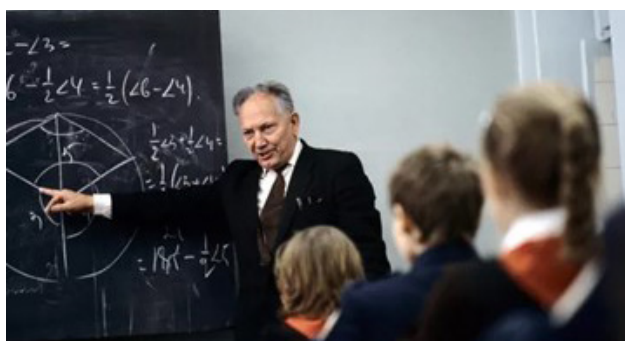
Шаталов стал гражданином Донецкой Народной Республики. В последние годы педагог тяжело болел. Несмотря на проблемы со здоровьем, Виктор Федорович всегда сохранял крепость духа, и в июне 2020 года он с другими ветеранами принимал Парад Победы в честь 75-летия Победы в Великой Отечественной войне. Состоял в Союзе писателей Донецкой Народной Республики [13].

Не стало великого педагога 20 ноября 2020 года в Донецке.

Педагогический стаж В. Ф. Шаталова составил 63 года. Из них 50 лет отдано исследованиям и экспериментам. Многие его ученики защитили кандидатские и докторские диссертации.

В современный период методика Виктора Федоровича не утратила актуальности: сейчас многие преподаватели внедряют в учебный процесс элементы методики педагогики, также функционирует Школа-студия Шаталова в Москве.

Виктор Федорович Шаталов опубликовал более 60 книг, среди которых: «Куда и как исчезли тройки» (1979), «Педагогическая проза» (1980), «Точка опоры» (1987). Среди последних работ Шаталова можно отметить следующие: «Трудных детей не бывает», «Сквозь призму времени», «Соцветие талантов», многие из которых переведены на 17 языков мира.



### Особенности метода обучения В. Ф. Шаталова

Виктор Федорович Шаталов – донецкий педагог-новатор в теории и практике совершил невероятное. Его первый эксперимент был завершен успешно. Курс математики средней школы был освоен на 2 года раньше, чем предусматривалось государственной программой, при качественной успеваемости школьников выше 96%.

Разработка авторской методики началась в послевоенные годы. Виктор Федорович отмечал, что условия были очень сложные в то время, но более напряженно и целеустремленно велся педагогический поиск. С поиском новых методических приемов и методов шли разнообразные игры и состязания. В школе в тот период проводились состязания по стоклеточным шашкам, требующие предельного внимания, глубо-

кого анализа. На первых местах, к всеобщему удивлению, оказались неуспевающие ученики. Далее последовала индивидуальная работа со слабыми учениками, составление опорных конспектов, внеурочная деятельность [1].

Переломным стал 1956 год, когда значительно более высокие результаты были получены на нескольких учебных параллелях во всех экспериментальных классах от V до X по таким учебным дисциплинам, как математика, физика, астрономия и автодело [2; 5].

В последующие годы экспериментальная работа, проводимая Шаталовым, приобрела перспективу.

Успех и признание пришли к Виктору Федоровичу не сразу, а только в 1971 году после публикации в газете «Комсомольская правда» статьи Симона Соловейчика «Метод Шаталова».

Основная идея методики В. Ф. Шаталова заключается в привитии ученикам любви к математике, руководствуясь принципами сотрудничества, гуманизации, уважительного отношения к каждому ученику. Главной целью урока, по мнению педагога, должно быть формирование у каждого ученика мотивов обучения, любознательности, познавательных интересов, чувства долга и ответственности за результаты обучения.

Виктор Федорович всегда внимательно следил за успехами в обучении каждого своего ученика, работал индивидуально с каждым. Практическая деятельность В. Ф. Шаталова основана на педагогике сотрудничества [1].

Как же проводил занятия В. Ф. Шаталов? Вся теоретическая часть давалась Виктором Федоровичем на первых занятиях. Далее – проводился тщательный анализ изученного, возникающих сложностей, разбор оригинальных по содержанию и решению задач. Теория приобретала наглядный практический характер. Переход к новой теме, разделу программы происходил только тогда, когда каждый ученик усвоил предыдущий материал.



Виктор Федорович сравнивал обучение с разглядыванием картины. «Если разбить полотно на кусочки и брать их по отдельности, то неизвестно, сложится ли целостное представление об изображении. А если вначале дать «общую картину», то кусочки легко встанут на свои места», – считал педагог [1; 3].

Система обучения строилась на основе опорных сигналов. Опорный сигнал – это целая конструкция ключевых понятий, знаков, слов, особым образом расположенных в тетради ученика.

Виктор Федорович учил оформлять учебный материал в виде опорных сигналов и схем, что способствует развитию мышления, памяти, внимания детей.

Опорные схемы позволяют интересно и эффективно проводить уроки. Дети воспринимают происходящее как игру, поэтому проявляют повышенный интерес к уроку. Например, существуют схемы в виде шаблонов для решения задач. Так, на рис. 1 представлена опорная схема «Анализ простых задач» [4].

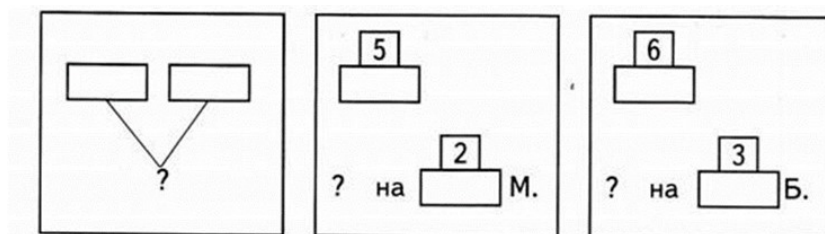


Рис. 1. Опорная схема «Анализ простых задач»

Ученики изучают эту тему по опорным конспектам в виде увлекательной игры. Опорная схема является своеобразным шифром, о котором можно узнать только тогда, когда хорошо знаешь изучаемую тему урока. Сокращения и правила, заложенные в блоках, позволяют ученикам успешно и с интересом осваивать новый материал. При этом даже неуспевающие учащиеся работают вполне успешно, добиваясь хороших результатов. Восприятие и запоминание учебной информации у детей среднего школьного звена построено таким образом, что в памяти откладывается только интересная и яркая информация. Опорные сигналы отлично справляются с этой задачей. А если при этом совмещать различные виды деятельности учащихся на уроках (групповая деятельность, опрос друг друга по опорным сигналам, взаимопроверка), то можно добиться еще больших результатов в качестве обучения [3; 4].



Таким образом, школьники учатся решать сначала легкие задачи с одним действием, затем более сложные, состоящие из нескольких действий, путем деления задачи на отдельные блоки.

Особо происходило и оценивание знаний учеников. Оценки по математике ученики выставляли себе сами на открытом экране и в любой момент могли исправить не устраивающую их отметку, вооружившись ластиком и карандашом. У педагога-новатора оценка играла мотивационную, диагностическую, психологическую и воспитательную роль [3].

Важнейшим компонентом Шаталова являются спортивные и игровые приемы поддержания здоровья учащихся, их оптимистического настроения.

Обучение по методике В. Ф. Шаталова требует большого мастерства от педагога, так как составление и анализ конспектов, планирование учебной деятельности школьников необходимо делать грамотно и четко. От учителя требуется больше сил, времени, творческого подхода, самоотверженности. Методика Виктора Федоровича Шаталова – яркий пример настоящего педагогического мастерства.

Система обучения с помощью опорных сигналов стала известна педагогам многих стран мира.

Опыт работы В. Ф. Шаталова с опорными конспектами и сигналами активизирует учащихся на уроках, обеспечивает качество и глубину знаний, развивает их мышление, память, внимание. Виктор Федорович стремился создать условия продуктивной деятельности для каждого ученика, максимально использовать его знания, создать благоприятный морально-психологический климат в коллективе.

Виктор Федорович всегда отмечал, что каждый педагог может воспользоваться его методикой, при этом экономя время на обучении, но получая высокие результаты усвоения материала. Среди его

педагогических взглядов можно отметить следующие: авторские учебные пособия, в которых учебный материал изложен в вербально-графических формах; оригинальные формы взаимопроверки учащихся; «листы группового контроля». Данные принципы способствовали избавлению от унижительного страха перед двойкой, ученики обретали уверенность, оптимизм; исключалось деление на лучших и худших, на сильных и слабых; каждый имел возможность проявить свои лучшие качества, реализовать свои способности; отношения в коллективе становились товарищескими [4].

С глубоким уважением к Виктору Федоровичу относились ученики, родители, коллеги. Педагог мог предотвратить любой конфликт, снять психологическое напряжение в классе.

В Донецком институте последипломного педагогического образования на протяжении многих лет изучали и обобщали опыт Шаталова. Сам Виктор Федорович читал лекции учителям на курсах. Исследования, которые проводил педагог в средних и старших классах не только в массовой, но и в вечерней школах, наталкивали на один вывод: природная одаренность никак не соотносилась со школьными успехами, отраженными в классных журналах. Главным залогом его успеха была вера в каждого ученика и внимание к нему.

Виктор Федорович Шаталов обладал не только профессиональными качествами, но и личностными: всегда был дисциплинированным, ответственным, честным и порядочным человеком с выраженной активной жизненной и гражданской позицией. В преддверии 90-летия Виктор Федорович был принят в ряды Союза писателей Донецкой Народной Республики. В своем выступлении великий педагог отмечал, что всю жизнь не стремился к званиям и наградам, но с честью и гордостью принимает награду молодого государства за труд, посвященный школе и детям [13].

В 2017 году Виктору Федоровичу Шаталову исполнилось 90 лет, и в честь этого юбилея с марта по апрель Министерством образования и науки Донецкой Народной Республики совместно с Донецким республиканским институтом дополнительного педагогического образования проводились Республиканские Шаталовские педагогические чтения.

В рамках этого мероприятия 3 апреля 2017 года в Донецком республиканском институте дополнительного педагогического образования начала работу выставка «Виктор Шаталов – педагог-легенда». Выставка вызвала живой интерес у педагогов образовательных организаций Донецкой Народной Республики: ее посетителями стали слушатели курсов повышения квалификации, а также педагоги, стремящиеся освободить ученика от принуждения учиться [13].

Несмотря на продуктивность методики, Виктор Федорович всегда был уверен, что предложенная им методика не исчерпывающая,

поскольку завтра будут новые ученики, возникнут новые проблемы, которые потребуют поиска новых способов их решения. Эксперимент, по мнению Шаталова, не закончен, он продолжается...

Великий педагог Виктор Федорович Шаталов навсегда войдет в историю Донбасса как человек с большой буквы, которому была свойственна невероятная работоспособность и внутренний огонь, огонь служения выбранному пути.

### Список литературы

1. **Шаталов, В. Ф.** Куда и как исчезли тройки: из опыта работы школ г. Донецка / В. Ф. Шаталов; предисл. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1979. – 134 с.
2. **Шаталов, В. Ф.** Опорные сигналы по физике для 6 класса / В. Ф. Шаталов, В. М. Шейман. – К. : Рад. школа, 1978. – 79 с.
3. **Шаталов, В. Ф.** Педагогическая проза: из опыта работы школ Донецка / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1980. – 94 с.
4. **Шаталов, В. Ф.** Точка опоры: [Об эксперим. методике преподавания] / В. Ф. Шаталов. – М. : Педагогика, 1987. – 158 с.
5. **Шаталов, В. Ф.** Опорные конспекты по кинематике и динамике: из опыта работы : кн. для учителя / В. Ф. Шаталов, В. М. Шейман, А. М. Хаит. – М. : Просвещение, 1989. – 142 с.
6. **Шаталов, В. Ф.** Эксперимент продолжается / В. Ф. Шаталов – М. : Педагогика, 1989. – 334 с.
7. **Шаталов, В. Ф.** Педагогическая проза / В. Ф. Шаталов. – Архангельск : Сев.-Зап. кн. изд-во, 1990. – 384 с.
8. **Шаталов, В. Ф.** Путь поиска : методический материал / В. Ф. Шаталов. – СПб. : Лань, 1996. – 62 с.
9. **Шаталов, В. Ф.** Эксперимент продолжается / В. Ф. Шаталов. – Донецк : Сталкер, 1998. – 396 с.
10. **Шаталов, В. Ф.** Соцветие талантов / В. Ф. Шаталов. – М. : Москва – Санкт-Петербург, 2001. – 380 с.
11. **Шаталов, В. Ф.** Сквозь призму сердца / В. Ф. Шаталов. – М. : Москва – Санкт-Петербург, 2002. – 52 с.
12. **Шаталов, В. Ф.** Физика на всю жизнь / В. Ф. Шаталов. – М. : Москва – Санкт-Петербург, 2003. – 51 с.
13. **Шаталов, В. Ф.** Город в облаках: повесть, эссе, раздумья / В. Ф. Шаталов. – Донецк : Донбасс, 2008. – 381 с.

**Poltavskaya N. E.**

**Viktor Fedorovich Shatalov on professionally significant qualities of a teacher and his training: features of the author's teaching methodology**

*The article presents the life path of the outstanding teacher Viktor Fedorovich Shatalov as an example of civic and professional courage, creative search for the teacher's personality. The proposed author's methodology is evidence of the constant mutually enriching influence of advanced practical experience and theoretical thought, which does not lose relevance today.*

**Key words:** *the personality of the teacher, the author's methodology, reference signals, reference notes, motivation.*



---

---

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК. 373.2.015.31 : 17.022.1 :82

**Адоньева Татьяна Дмитриевна,**  
магистрант 1 курса,  
магистерская программа  
«Дошкольное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*tata.ivanova.92@list.ru*

**Грищенко Надежда Анатольевна,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*grina-lg@mail.ru*

### **Нравственное воспитание старших дошкольников средствами художественного слова**

*В статье затронута проблема нравственного воспитания детей дошкольного возраста в современных условиях. Авторами раскрыты сущность понятия «нравственное воспитание», а также задачи нравственного воспитания согласно программе духовно-нравственного воспитания в детском саду Н. П. Шияковой и Т. Г. Феоктистовой.*

*Среди разнообразия педагогических средств авторами рассматривается художественное слово как мощное средство развития личности ребенка-дошкольника, в том числе и в его нравственном становлении. В статье детально раскрыты основные методы и формы ознакомления детей с детской художественной литературой, особое внимание уделено этической беседе как эффективной форме освоения норм и правил нравственного поведения.*

*Авторами предложена организация тематических недель нравственности, в ходе которых каждая нравственная ценность рассматривается на основе программного материала и дополнительной художественной литературы (в том числе и христианского содержания) с применением разнообразных видов этической беседы.*

**Ключевые слова:** *нравственное воспитание, старший дошкольный возраст, художественное слово, этическая беседа.*

Вопрос нравственного воспитания на современном этапе развития нашего общества занимает ключевые позиции и является актуальной проблемой в сфере образования. Изменения, происходящие в духовной,

политической, социальной и экономической сферах, очень сильно воздействуют на формирование мировоззрения и образование устойчивых нравственных установок.

В современном обществе можно наблюдать нравственный кризис и постепенное размытие духовно-нравственных ценностей. Несмотря на то, что социально-экономические преобразования приводят к несоменному развитию технологий, общий уровень нравственной воспитанности падает. Все большее распространение получают вспышки детской агрессии, непослушание, замкнутость в себе, жестокость, нежелание следовать требованиям, которые ставятся перед ребёнком. Не исключением является данная проблема и в дошкольных образовательных организациях.

Старший дошкольный возраст – самоценный этап в социальном становлении личности ребёнка, формировании его нравственных представлений и чувств, ценностей, осуществлении первых нравственных поступков.

Проблема формирования нравственных ценностей детально освещена в фундаментальных работах А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, А. М. Архангельского, И. Ф. Харламова, Б. Т. Лихачева, Л. А. Попова и др., а также таких современных исследователей, как О. В. Шуляпова, С. Г. Макеева, В. Г. Зябрева, С. А. Куликова, Т. И. Батыгина и др. Учёные раскрывают сущность основных понятий теории нравственного воспитания, указывают пути дальнейшего развития принципов, содержания, форм и методов нравственного воспитания.

Осмысливая проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста, современные исследователи значительное место отводят разным аспектам нравственного воспитания: формирование культуры поведения – С. В. Петерина; формирование гуманных отношений – А. М. Виноградова, М. В. Воробьева, Р. С. Буре и др.; формирование любви к Родине – С. А. Козлова, Л. И. Беляева, Н. Ф. Виноградова, Р. И. Жуковская, Э. К. Сулова; воспитание нравственно-волевых качеств – А. Р. Суровцева, Е. Ю. Демурова, Р. С. Буре, Н. А. Стародубова и др.

Тем не менее, несмотря на достаточное количество исследований, по-прежнему остается проблема эффективного использования педагогических средств в целях нравственного становления личности старшего дошкольника.

Таким образом, **целью** данной статьи является раскрытие сущности и задач нравственного воспитания, а также рассмотрение художественного слова как важного средства нравственного воспитания старших дошкольников в условиях современной дошкольной образовательной организации.

Термин «*нравственное воспитание*» трактуется нами, вслед за Г. М. Коджаспировой, как процесс формирования нравственных отно-

шений, способности к их совершенствованию и умений поступать с учетом общественных требований и норм, прочной системы привычного, повседневного нравственного поведения [3].

*Нравственная направленность личности* выявляется не в отдельно взятых поступках, а в общей деятельности, которая отражает способность активно отстаивать собственную жизненную позицию, чётко ориентироваться в различных ситуациях выбора, противостоять негативному влиянию, одним словом, «быть человеком» (по выражению В. А. Сухомлинского).

*Нравственное воспитание старших дошкольников* рассматривается нами как целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали.

Исследователь проблем нравственного воспитания детей дошкольного возраста профессор И. В. Чеботарева отмечает, что механизм нравственного воспитания личности включает совокупность знаний и представлений, мотивов, чувств и отношений, навыков и привычек, поступков и поведения, которые в конечном итоге формируют в ребенке нравственное качество [6, с. 90].

Задачами нравственного воспитания дошкольников (согласно Программе духовно-нравственного воспитания в детском саду Н. П. Шитяковой и Т. Г. Феоктистовой) являются:

– *формирование у детей представлений о важнейших нравственных ценностях* на основе ознакомления с их духовным значением (прощение, щедрость, доброжелательность, дружба, верность и др.);

– *воспитание положительного отношения к нравственным ценностям*, желание поступать в соответствии с ними, воспитание воли к добру, мужеству в жизненных ситуациях, стремление к добру, сочувствию, состраданию;

– *обогащение нравственного опыта поведения детей*, воспитание способности применять правило «Поступай с другими так, как ты хотел бы, чтобы другие поступали с тобой», воспитание чувства собственного достоинства, уверенности в своих возможностях [6, с. 94–95].

Нравственное воспитание осуществляется педагогом комплексно через методы воспитательного воздействия, среди которых: приучение, упражнение, воспитывающие ситуации, поощрение, наказание, пример для подражания, разнообразие словесных методов (рассказ, разъяснение, беседа).

Мы рассматриваем художественное слово как мощное педагогическое средство, которое может быть уместным в процессе общения с детьми буквально везде, в том числе и в нравственном воспитании старших дошкольников.

Нравственные правила приобретают в художественных текстах живое содержание, которое перестраивает духовный мир ребенка. Воспитание художественным словом является формой познания действительности и способом развития духовно-нравственных качеств личности.

Так, богатый нравственный потенциал содержится в следующих формах художественного слова, среди которых: пословицы, поговорки, загадки, сказки, песни, потешки, лирические стихотворения и др.

Работа с детьми с использованием детской художественной литературы как средства нравственного воспитания проходит при создании педагогом условий и при подборе конкретных форм и методов, направленных на формирование нравственных представлений, суждений, оценок, рождающих в дальнейшем нравственные чувства.

Рассматривая возможности предметно-образовательной среды дошкольного образовательного учреждения, укажем основные методы и формы ознакомления детей с детской художественной литературой.

#### *1. Выставки книг (уголок книг), создание библиотеки в группе.*

Такая форма работы улучшает восприятие детьми литературных произведений. Занятия по рассматриванию и обсуждению книг, разбору книг и их систематизации, а также установке картинок и починке книжек могут происходить на групповой выставке книг, подготовленной заранее, например, ко дню рождения писателя, сказочника или поэта.

В старшей и подготовительной к школе группах содержание книжного уголка становится более разносторонним за счет жанрового и тематического многообразия [1].

#### *2. Чтение воспитателем детям на занятии.*

Этот метод включает чтение литературных произведений по книге или наизусть. В основном это дословная передача текста. Воспитатель, сохраняя язык автора, передает оттенки мыслей писателя, воздействует на ум и чувства детей.

Небольшое произведение, которое вызвало интерес детей, целесообразно повторить тут же еще 1–2 раза, а из большого произведения повторно можно зачитать отрывки, наиболее значимые и яркие, ценные в воспитательном отношении [Там же].

#### *3. Рассказывание воспитателем.*

Это метод относительно свободной передачи текста на занятии, поэтому возможны перестановка слов, их замена, толкование. Рассказывание дает большие возможности для привлечения внимания детей и усвоения ими нравственных представлений. План рассказа включает 2–3 основных пункта, определяющих содержание и последовательность изложения [1].

#### *4. Инсценирование.*

Эта форма работы применяется на занятии или вне занятия, она является средством вторичного ознакомления детей с художественным

произведением, средством закрепления нравственных представлений, формирования чувств.

В дошкольных образовательных организациях воспитателями применяется чтение и рассказывание с использованием наглядного материала, а именно – повторное чтение знакомого произведения и детский пересказ, сопровождающийся действиями с игрушками, или повторное рассказывание сказки, которое тоже сопровождается показом игрушек и действий с ними; настольный картонный театр; кукольный и теневой театры, а также передвижение фигурок на фланелеграфе; иногда демонстрируются мультфильмы, кинофильмы, телепередачи.

Инсценирование (как спектакль) произведений литературы детьми с самостоятельным разучиванием ролей возможно лишь при условии хорошего знания текста [4].

#### *5. Заучивание наизусть.*

Этот метод представляет собой выбор способа передачи произведения на занятии – чтение воспитателя или рассказывание (стихотворения или отрывка рассказа) и зависит от жанра произведения и возраста детей. Это ещё и работа, направленная на воспитание у детей любви к поэзии, ознакомление с поэтическими произведениями, развитие умений воспринимать и выразительно воспроизводить стихи.

#### *6. Беседа воспитателя по произведению. Детский пересказ.*

Эти приемы комплексные, включающие целый ряд разных словесных и наглядных приемов. Беседа строится в основном по вопросам, позволяющим узнать эмоциональное отношение детей к событиям и героям: «Кто вам больше понравился? Почему? Кто самый главный герой? Нравится тебе этот герой или нет?». Важны также вопросы, направленные на выявление основного смысла произведения; вопросы, направленные на выяснение мотива поступков; вопросы, позволяющие понять настроение героя или его эмоциональное состояние: «Почему ему было страшно?», «Почему им было весело?» и тому подобные вопросы, подводящие к выводам [2].

#### *7. Рассмотрение иллюстраций к литературному произведению и беседа по иллюстрациям.*

После прочтения детского литературного произведения можно проводить занятие по обзору иллюстраций. Для понимания детьми содержания иллюстраций необходимо помочь им выделить главное в сложном сюжетном рисунке. Опорой понимания основного в иллюстрации является выделение детьми главных персонажей в их существенных связях.

#### *8. Рассмотрение картины.*

Прием, помогающий детям уточнять свои представления о различных образах и углублять свое понимание событий и явлений жизни. Основной прием на занятии при рассмотрении картины – вопрос [Там же].

Кроме того, ценной формой обучения и воспитания дошкольников является этическая беседа, помогающая детям освоить нормы и правила нравственного поведения [5].

Воспитатель выбирает темы, которые наиболее актуальны в настоящий момент для детей того или иного возраста. Продолжительность бесед с детьми 6–7 лет – 30–35 минут. Окончание беседы должно быть кратким, но интересным, эмоциональным, ярким (веселый рассказ, стишок, небольшой отрывок из мультфильма, задорная песенка, игра). Хорошо, если в конце беседы будет содержаться материал для следующего разговора. Число детей, участвующих в этической беседе, зависит от возраста и опыта участия дошкольников в данном виде работы [Там же].

Существуют разнообразные виды этической беседы: вводная беседа, беседа-сообщение, беседа-размышление, беседа-убеждение, беседа-наблюдение, обобщающая (закрепляющая, синтезирующая) беседа.

Нам представляется целесообразной организация *тематических недель нравственности* в дошкольном образовательном учреждении с регулярностью 1 раз в месяц в течение всего учебного года, в ходе которых каждая нравственная ценность будет подробно рассмотрена на основе программного материала и дополнительной художественной литературы с применением разнообразных видов этической беседы с детьми.

Так, мы предлагаем следующие тематические недели: «Семья», «Дружба», «Доброта», «Правда», «Взаимопомощь. Братья наши меньшие», «Вежливость», «Трудолюбие», «Бережливость».

Тематическая неделя «Семья» является стартовой и основополагающей в предлагаемой нами работе, в ходе ее актуализируются и получают дальнейшее развитие базовые ценности человека.

*Задачами* на этой неделе становятся: формирование представлений о семье как совокупности людей разного пола и возраста, объединенных родовым началом, особенностях поведения и взаимоотношений в семье; обогащение детских представлений о роли семьи в жизни каждого человека, о нормах и ценностях семейных взаимоотношений; воспитание уважительного отношения и любви к родным и близким людям.

Рекомендуем на этой неделе для прочтения и дальнейшей работы такие художественные произведения, как: А. Барто «В пустой квартире», Е. Благинина «Посидим в тишине», Т. Агибалова «Что может быть семьи дороже», Г. Сапгир «Семья», О. Бундур «Папу с мамой берегу», С. Капутикян «Моя бабушка», М. Зощенко «Показательный ребенок», Л. Толстой «Отец и сыновья», Е. Шведер «Вернулся», сказки: русские народные сказки «Морозко», «Три медведя», А. Островский «Снегурочка», А. Толстой «Золотой ключик», Ш. Перро «Красная шапочка», Дж. Родари «Чиполлино», китайская сказка «Семейная драгоценность».

Кроме этого, мы предлагаем для ознакомления достаточно новый художественный материал из серии книг для детей старшего дошколь-



ного и младшего школьного возраста «Зернышки (добрые истории для малых ребят)», а также «Божии творения – человек и природа» издательства «Символик» (допущенные к распространению Издательским советом Русской Православной Церкви).

В данных изданиях собран богатый в нравственном отношении арсенал народных и авторских сказок, рассказов, притч, басен (среди авторов которых: И. Тургенев, Л. Толстой, А. Плещеев, А. Федоров-Давыдов, В. Афанасьев, И. Горбунов-Посадов, Я. Полонский, И. Рутенин, Е. Золотаревский и др.), а также истории для семейного чтения, вопросы и размышления ребят, советы пастырей и изречения святых отцов, с которыми удобно работать в условиях и дошкольной образовательной организации.

В ходе работы на данной тематической неделе педагог должен учитывать, что не во всех семьях идеальные отношения, есть неполные семьи, есть и семьи «группы риска», в которых ребенок не получает должного внимания и заботы. Тем не менее, положительный образ семьи, семейных отношений поможет ребенку не принимать как норму, как эталон те отрицательные проявления, с которыми он вынужден сталкиваться в жизни.

Очень важно после проведения этической беседы организовать выполнение детьми ряда практических творческих заданий: воспроизведение прочитанных взрослым текстов в инсценированных диалогах; сочинение собственных сказок и стихов на основе прочитанного взрослым текста; работа над созданием нерифмованного стихотворения, синквейна; рисование и лепка на основе прочитанных взрослым текстов; придумывание конца текста или введение своих персонажей (как хотелось бы); придумывание вопросов героям текста; проигрывание придуманного конца сказки.

Если дети научатся преобразовывать содействие в сопереживание и сотворчество, веру в реальность вымысла – в «правду возможного», а отождествление себя с персонажами – в эмпатию, то в будущем можно надеяться на их духовный рост.

Таким образом, рассмотрев проблему нравственного воспитания старших дошкольников, мы пришли к выводу, что художественное слово является ценным педагогическим средством нравственного становления личности ребенка. Среди арсенала методов и форм ознакомления детей с детской художественной литературой (создание библиотеки в группе, чтение воспитателя на занятии, рассказывание воспитателя, инсценирование, заучивание наизусть, беседа по произведению и детский пересказ, рассматривание иллюстраций к литературным произведениям и беседа по иллюстрациям, рассматривание картин) особое место занимает этическая беседа как эффективная форма освоения норм и правил нравственного поведения старших дошкольников.



Считаем, что предложенная нами организация тематических недель нравственности, в ходе которых каждая нравственная ценность рассматривается на основе программного материала и дополнительной художественной литературы (в том числе и христианского содержания) с применением разнообразных видов этической беседы, докажет свою эффективность при внедрении в практику дошкольной образовательной организации.

Перспективным направлением дальнейших разработок по проблеме считаем детальное обоснование и разработку педагогических условий нравственного воспитания старших дошкольников средствами художественного слова, проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента.

#### Список литературы

1. **Алексеева, М. М.** Методика речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Академия, 2003. – 400 с.
2. **Гербова, В. В.** Занятия по развитию речи с детьми 4–6 лет (старшая разновозрастная группа) : кн. для воспитателя детского сада / В. В. Гербова. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
3. **Коджаспирова, Г. М.** Педагогика : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : КНОРУС, 2013. – 740 с.
4. **Мигунова, Е. В.** Организация театрализованной деятельности в детском саду : учеб.-метод. пособие / Е. В. Мигунова. – Великий Новгород, НовГУ имени Ярослава Мудрого, 2006. – 126 с.
5. **Стульник, Т. Д.** Этические беседы с детьми 4–7 лет: Нравственное воспитание в детском саду : пособие для педагогов и методистов / Т. Д. Стульник, В. И. Петрова. – М. : Мозаика-Синтез, 2012. – 154 с.
6. **Чеботарева, И. В.** Основы дошкольного воспитания : учеб. пособие / И. В. Чеботарева; ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет». – Луганск : Книта, 2020. – 576 с.

**Adonievа T. D.,  
Grishchenko N. A.**

#### **Moral education of older preschool children by means of artistic word**

*The article touches upon the problem of moral education of preschool children in modern conditions. The authors reveal the essence of the concept of “moral education”, as well as the tasks of moral education according to the program of spiritual and moral education in N. P. Shityakova and T. G. Feoktistova.*

*Among the variety of pedagogical means, the authors consider the artistic word as a powerful means of developing the personality of a preschool child, including in his moral development. The article details the main methods and forms of introducing children to children's fiction, special attention is paid to ethical conversation as an effective form of mastering the norms and rules of moral behavior.*

*The authors propose the organization of thematic weeks of morality, during which each moral value is considered on the basis of program material and additional fiction (including Christian content) using various types of ethical conversation.*

**Key words:** *moral education, senior preschool age, literary word, ethical conversation.*

УДК 373.2.015.31 : 502/504

**Грищенко Надежда Анатольевна,**  
канд. пед. наук, доцент  
кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*grina-lg@mail.ru*

**Краснова Юлия Сергеевна,**  
магистрант 1 курса,  
магистерская программа  
«Дошкольное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*krasnova5577@mail.ru*

### **Формирование у старших дошкольников бережного отношения к природе средствами экологической сказки в условиях дошкольной образовательной организации**

*В статье затронута проблема формирования у детей старшего дошкольного возраста бережного отношения к природе в контексте экологического образования в условиях дошкольной образовательной организации. Авторами раскрыты сущность понятия «бережное отношение к природе», а также задачи его формирования у старших дошкольников в современных условиях.*

*Среди разнообразия педагогических средств авторами рассматривается экологическая сказка как эффективное педагогическое средство для решения рассматриваемой проблемы. В статье детально раскрыты педагогические условия формирования у старших дошкольников бережного отношения к природе средствами экологической сказки, особое внимание уделяется особенностям составления авторской экологической сказки для старших дошкольников совместно со взрослым (педагогом и родителем).*

**Ключевые слова:** старшие дошкольники, дошкольная образовательная организация, бережное отношение к природе, экологическая сказка.

В третьем тысячелетии человечество вступило в новую эпоху своих взаимоотношений с природой, поскольку экологические проблемы носят глобальный характер и затрагивают все человечество. На современном этапе развития общества вопрос экологического воспитания приобретает особую остроту вследствие тотальной экологической безответственности.

Несомненно, что преодоление экологического кризиса возможно при условии смены прежней установки «господства подчинения» на осознание природы и общества в их цельности как функционально равных частей единого целого. Такая установка человека и определяется характером доминирующих в обществе социально-экономических отношений, ценностно-мировоззренческих установок.

Процесс экологизации всех сфер общественной жизнедеятельности начинается с формирования экологического сознания каждого отдельно взятого человека, его экологической культуры, представляющей собой совокупность определенных качественных уровней общественных материально-технических отношений людей как к природе, так и друг к другу. В связи с этим необходимо уделить более пристальное внимание экологическому воспитанию детей уже с первых лет жизни.

Так, на необходимость гуманизации экологического образования, расширения понятия экологической культуры (привнесения в него представлений о всеобщих ценностях, взгляда на мир как на целостный организм, на его объективную красоту и неповторимость) указывали А. М. Буровский, Н. В. Груздева, Н. И. Беркова, С. А. Варфоломеев, И. Д. Зверев, Е. Б. Кнорре и др.

Современные авторы (Н. А. Рыжова, С. Н. Николаева и др.) в полной мере раскрывают сущность экологического образования детей дошкольного возраста, конечным результатом которого рассматривается сформированность основ экологической культуры [5; 6].

В экологической образованности дошкольника присутствует деятельностный аспект – бережное отношение ребёнка к природе, планомерное формирование которого должно стать одной из приоритетных задач дошкольного образования.

Тем не менее, современное дошкольное образование нуждается не только в четких целевых ориентирах экологического воспитания (образования), но и в конкретном методическом сопровождении этого процесса в условиях дошкольной образовательной организации [2].

Таким образом, **целью** данной статьи является раскрытие сущности и задач формирования у старших дошкольников бережного отношения к природе в контексте их экологического образования, а также рассмотрение педагогических условий исследуемого процесса с использованием средств экологической сказки в условиях дошкольной образовательной организации.

Так, началом формирования экологической направленности личности по праву можно считать дошкольное детство, так как в этот период закладывается фундамент осознанного отношения к окружающей действительности, накапливаются яркие эмоциональные впечатления, которые надолго (а порой на протяжении всей жизни) остаются в памяти человека.

В старшем дошкольном возрасте симпатия у ребенка становится более действенной, проявляясь как желание помочь, посочувствовать. Симпатия и сочувствие побуждают ребенка к совершению первых нравственных поступков.

Совершая нравственный поступок, соответствующий эталону, ребенок ждет положительной оценки взрослого, так как одобрение подкрепляет его притязание на признание. Поведение детей может принимать демонстративные формы, когда используются любые средства, чтобы заслужить одобрение, поэтому педагогу необходимо сделать все возможное, чтобы перестроить ориентацию ребенка с оценки взрослого на поступок. Именно в самом нравственном поступке ребенок должен черпать удовлетворение.

В нашем исследовании *под формированием бережного отношения к природе у ребёнка старшего дошкольного возраста* мы понимаем формирование его деятельностного отношения к объектам природы, опосредованное нравственными мотивами и ценностями и выражающееся в проявлении таких качеств, как: доброжелательность, забота, ответственность.

Формирование у ребенка позитивного субъективного отношения к природе (бережного, трепетного) обеспечивает опосредованный характер связи между сформированными экологическими представлениями и конкретным экологическим поведением старших дошкольников.

Важным педагогическим ориентиром при решении данной задачи является необходимость добиваться того, чтобы у детей формировались:

- обобщенное отношение к миру природы, то есть позитивное отношение не только к отдельным «симпатичным» природным объектам, но и к миру природы в целом;
- широта отношения к природе;
- устойчивость отношения ребенка к природе;
- осознанность и сознательность отношения к миру природы;
- нравственное, эстетическое и познавательное отношение к природе [1].

Экологическое образование детей старшего дошкольного возраста реализуется на основе ряда принципов (научности, доступности, воспитывающего и развивающего характера знаний, гуманистичности (гуманизма), прогностичности, деятельности, интеграции, конструктивизма, регионализма, системности, преемственности). Среди этих принципов, на наш взгляд, особую ценность представляет собой принцип гуманистичности (гуманизма).

Принцип гуманистичности (гуманизма) связан, прежде всего, с формированием человека, владеющего основами культуры потребления, заботящегося о своем здоровье и желающего вести здоровый образ жизни. Содержание экологического образования должно способ-

ствовать также формированию у ребенка представлений о человеке как части природы, воспитанию уважительного отношения ко всем формам жизни на планете.

Мы рассматриваем разнообразные методы и формы экологического образования дошкольников, среди которых: наблюдения, труд, экспериментальная (исследовательская) деятельность, занятия, экскурсии, целевые прогулки и др., тем не менее, особенное внимание мы уделяем использованию экологической сказки как эффективного средства формирования у старших дошкольников бережного отношения к природе.

Экологическую сказку можно успешно сочетать с другими методами в разнообразных формах работы со старшими дошкольниками.

Сказка, сам ее сюжет, сказочные персонажи привлекают детей. Вживаясь в события сказки, ребенок как бы становится ее действующим лицом, он стремится вмешаться в ситуацию и повлиять на нее. Дети стремятся ко всему яркому, необычному, любят преувеличения, умеют удивляться и удивлять – всё это можно в изобилии найти в сказке.

Жанр сказки позволяет перестроить ориентацию ребенка с оценки взрослого на поступок, ведь сам сюжет, сказочные персонажи привлекают детей. Вживаясь в события сказки, ребенок как бы становится ее действующим лицом, он стремится вмешаться в ситуацию и повлиять на нее. Наиболее характерные особенности сказок: народность, оптимизм, увлекательность сюжета, образность и забавность и, наконец, дидактизм [6].

В большинстве сказок героями являются природные объекты, чаще животные, однако существует такой специфический вид сказок, как экологические.

Экологические сказки относятся к такому виду сказок, как познавательные или дидактические, так как содержат основные экологические знания и понятия, а поэтому позволяют детям понять различные аспекты взаимодействия человека и природы.

В старшем дошкольном возрасте у детей еще преобладают сказочно-игрушечные представления о животных и других природных объектах. Экологические сказки не уводят дошкольника из мира сказки и не снижают ее благотворного влияния на личность ребенка, а сопоставляют ее образы с реальными предметами, объектами природы, помогают детям обрести реалистические представления об окружающем мире.

Экологические сказки имеют ряд особенностей, которые и позволяют их активно использовать в работе со старшими дошкольниками с целью формирования бережного отношения к природе.

*Во-первых*, экологическая сказка представляет собой прием раскрытия реальных жизненных тем. Именно такое понимание сказки

позволяет анализировать с ее помощью взаимоотношения человека и природы.

*Во-вторых*, в экологической сказке присутствует значительная переработка сведений, получаемых из природного окружения.

*В-третьих*, в экологической сказке есть четкая композиция с характерной симметрией отдельных элементов, с их повторяемостью.

*В-четвёртых*, сказка отличается схематичностью и краткостью изложения материала, облегчающие рассказывание и слушание, присутствует активное развитие действия, выражающееся в быстром переходе от одного момента к другому и к развязке.

*В-пятых*, употребление в экологической сказке стереотипных выражений помогает ребенку усвоить определенную терминологию [6].

Нами обоснованы и разработаны педагогические условия формирования бережного отношения к природе у старших дошкольников средствами сказки.

*Первым условием* формирования у старших дошкольников бережного отношения к природе средствами сказки мы рассматриваем необходимость сочетания в ходе занятий, экскурсий, прогулок чтения сказок (в комплексе с другой художественной литературой) с организацией бесед, наблюдений за природными объектами, просмотром видеоматериалов, а также трудом, продуктивной деятельностью, опытно-экспериментальной и игровой деятельностью, учитывая принцип сезона. Такую работу можно эффективно организовать в ходе экологических тематических недель. Нами разработаны шестнадцать таких тематических недель в течение четырех сезонов года.

*Вторым условием* формирования у старших дошкольников бережного отношения к природе средствами сказки мы рассматриваем использование принципа усложняющего характера деятельности – работы с экологической сказкой: от чтения и обсуждения, театрализации, нахождения ошибок в предложенной сказке, до дополнения существующих сказок и творческого их составления (коллективного и индивидуального), организации конкурсов экологической сказки, развлечений, организации и проведения экологических проектов, квестов, викторин и пр. на материале экологических сказок.

Так, выявление экологического смысла произведения и обсуждения сюжета и поведения героев является не единственной формой работы. Интересна такая форма работы со сказкой, как исправление ошибок. Дети с удовольствием слушают сказки и ищут неточности.

Так, например, можно предложить детям занимательные и весёлые стихи «Вредные советы про здоровье» (И. Ревю), «Вредные советы по гигиене» (Г. Остер), сказочные произведения в стихах и прозе: С. Сон «Сказки Страны здоровья. Беседы с детьми о здоровом образе жизни», В. Степанов «Круглый кот», И. Ревю «Про умное здоровье», «Как Маша



и Даша со спортом подружились», «Сказка про девочку Лесю и доктора Айболита», «Сказка о гигиене для девочек и мальчиков, а также для тех, кто любит сказки», «Гордый Апельсин и умное Яблоко».

Интересной формой работы над сказкой может быть творческое (совместно с группой старших дошкольников) продолжение ее сюжета и на его основе организация игровой и театрализованной деятельности.

Так, нами разработан сценарий развлечения-путешествия для детей старшего дошкольного возраста «Миша в незнакомом городе» (продолжение русской народной сказки «Маша и медведь» в современных условиях).

Кроме того, работа со сказкой должна обязательно находить свое продолжение в экологической деятельности, а значит использоваться в подготовке экологических акций и проектов [3].

Так, экологический проект – это проект, направленный на решение определенных задач с экологической направленностью в процессе исследования. Масштаб задач может быть разным, он определяется сроками проведения проекта (краткосрочный, среднесрочный, долгосрочный), возрастом и, соответственно, возможностями детей, содержанием образовательных программ дошкольного учреждения (любой проект должен вписываться в общее образовательное пространство).

Тематика экологических проектов может быть разнообразной: «Этажи леса», «Кто живет в лесу», «Заповедник», «Воздух должен быть чистым», «Сосульки», «Что мы знаем о воде?», «Голубая капелька», «Кто дружит с елью?», «Мастерская природы», «Растение-доктор», «Метеобюро по народным приметам», «Берегите воду» и др. Нами подробно разработано содержание работы в ходе экологического проекта «Берегите воду».

В последнее время все более популярными становятся квесты.

Квест – это разновидность игровой формы организации познавательной деятельности детей, в которой требуется решить цепочку логических загадок для прохождения по определенному маршруту. Цель квеста, таким образом, многогранна: в игровом виде активизировать познавательные и мыслительные процессы участников; реализовать проектную и игровую деятельность дошкольников; познакомить детей с новой информацией; закрепить уже имеющиеся знания, а также сформировать практические умения.

Квесты могут проводиться на занятиях в группе (возможно перемещение внутри по учреждению), на прогулках, на экологической тропе. К ним можно отнести такие, как: «Знатоки природы», «Путешествие юных любителей природы», «В гости к Старичку-Лесовичку», «Что нам осень принесла?» и др.

Нами разработан квест на тему: «Природа родного края (Луганщина)».

*Третьим педагогическим условием* формирования у старших дошкольников бережного отношения к природе средствами сказки в нашей работе мы рассматриваем составление для родителей практических рекомендаций по использованию экологических сказок в формировании у старших дошкольников бережного отношения к природе.

Помимо составления для родителей общих положений и практических рекомендаций по формированию у старших дошкольников бережного отношения к природе с использованием сказок и другой художественной литературы, мы предлагаем родителям познакомиться с принципами построения авторской экологической сказки.

Авторские экологические сказки обладают огромным потенциалом воздействия на ребенка, поскольку они являются уникальными по своему содержанию и позволяют корректировать зарождающиеся черты характера ребенка, связанные с его, возможно, негативным отношением к природе и нежелательными поступками.

Однако для того, чтобы сочинить авторскую сказку, необходимо знать принципы ее построения, которые и рассматривает Е. С. Мосина [4]. Опираясь на работы указанного автора, мы рассматриваем особенности построения авторской экологической сказки.

#### *1. Создание образа главного героя.*

Главными героями могут быть самые разные персонажи: люди, в частности дети, которые, например, не ведут здоровый образ жизни или совершают такие поступки, которые наносят вред живой природе. Главными героями могут быть также обычные предметы, волшебники, сами животные, растения, природные явления, все, что угодно, главное, отталкиваться нужно от того, что нравится ребенку, что вызывает у него положительные эмоции, но нуждается в более глубоком осмыслении.

В случае, если главным героем сказки является ребёнок-дошкольник, нужно соблюдать принцип тождественности, то есть персонаж сказки должен отражать некоторые черты характера реального ребёнка и иметь те особенности его поведения, над которыми следует поработать.

#### *2. Помещение своего героя в конфликтную или проблемную ситуацию.*

На данном этапе исходить нужно из реальных ситуаций, опыта общения ребёнка с природой или другими детьми относительно природных объектов, но обязательно трансформировать их в художественную метафору (а для этого нужно разобраться, в чем причина конфликта, что на самом деле вызывает нежелательное поведение).

Следует спросить у ребёнка, почему главный герой ведет себя именно так. Определив все это, можно формировать конфликтную ситуацию, в которую и попадает главный герой.

*3. Создание образов друзей и помощников, а также врагов и препятствий на пути героя к цели.*

Психологически образы друзей и помощников – это отражение потенциальных способностей главного героя. В случае неправильного поведения главного героя друзья или помощники должны и призваны совершать гуманные поступки по отношению к природе, бережно относиться к живым существам и, в целом, демонстрировать экологически правильную (нравственную) модель поведения.

*4. Создание обучающих ситуаций, в которых герой впервые побеждает благодаря помощи.*

Такие ситуации нужны для того, чтобы закрепить у ребёнка правильный способ реагирования, а также расширить возможности действия в сложных ситуациях. В метафорической форме преодоление препятствий может осуществляться разными путями: даже прямым применением силы; использованием хитрости; использованием волшебных предметов и помощников; получением совета мудреца (весьма уважаемого в волшебной стране персонажа) и следованием ему.

*5. Создание ситуаций, в которых герой самостоятельно преодолевает все препятствия.*

Это этап закрепления, «перевода» в собственные установки и поведенческую стратегию экологически правильных действий, помогающих быть здоровым и вести здоровый образ жизни, бережно относиться ко всему многообразию природного мира. Главным героем уже получены знания, опыт правильного поведения, но который еще до сих пор не стал собственным.

*6. Демонстрация осознания героем самого себя в новом качестве в результате одержанных побед.*

Герой становится уверенным, что делает все правильно, потому что получает положительную обратную связь от окружающих. Конфликтных ситуаций больше нет, а герой понимает, что он справился со всеми сложностями, стал другим и это приносит ему удовольствие.

*7. Создание позитивного финала.*

При таком финале перед героем открываются новые возможности благодаря его победе над собой: здесь особенно важно подчеркнуть перспективы ребёнка в случае систематического и регулярного выполнения им тех или иных действий, следования правилам.

Ничто не действует так благотворно и стимулирующее, как предвосхищение ребёнком своих будущих побед – он станет спортсменом, будет выступать на соревнованиях и получать награды, будет примером для многих ребят, станет пожарным, спасателем, лесником, медиком, ветеринаром, чтобы природа была в безопасности и все живые существа вокруг были здоровы и счастливы и т. п.

*8. Составление вопросов к сказке.*

Это обязательный этап, который закрепляет весь эффект сказки. Так, вопросы можно придумать вместе с ребенком. Проработка вопросов дает обратную связь, то есть позволяет понять, как сам ребёнок оценивает поведение главного героя.

Таким образом, мы обосновали значительный потенциал экологической сказки в решении проблемы формирования у старших дошкольников бережного отношения к природе в условиях дошкольной образовательной организации. Перспективным направлением дальнейших разработок по проблеме считаем проведение формирующего и контрольного этапов эксперимента.

**Список литературы**

1. **Бондаренко, Т. М.** Экологические занятия с детьми 5–6 лет : практ. пособие для восп. и метод. ДОУ / Т. М. Бондаренко. – Воронеж : Учитель, 2008. – 159 с.
2. **Зебзеева, В. А.** Развитие элементарных естественнонаучных представлений и экологической культуры детей: Обзор программ дошкольного образования / В. А. Зебзеева. – М. : Сфера, 2009. – 128 с.
3. **Зенина, Т.** Экологические акции в работе с дошкольниками / Т. Зенина // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 7. – С. 18–22.
4. **Мосина, Е. С.** Почему облака превращаются в тучи? Сказкотерапия для детей и родителей : практ. пособие / Е. С. Мосина. – М. : Генезис, 2016. – 162 с.
5. **Николаева, С. Н.** Теория и методика экологического воспитания дошкольника / С. Н. Николаева. – М. : Академия, 2002. – 336 с.
6. **Рыжова, Л. В.** Методика работы со сказкой : метод. пособие / Л. В. Рыжова. – СПб. : Детство-пресс, 2012. – 160 с.

**Grishchenko N. A.,  
Krasnova Ju. S.**

**Formation of a careful attitude to nature in older preschool children  
by means of an environmental fairy tale in the conditions  
of a preschool educational organization**

*The article touches upon the problem of the formation of a careful attitude to nature in children of senior preschool age in the context of environmental education in a preschool educational organization. The authors reveal the essence of the concept of «careful attitude to nature», as well as the tasks of its formation in older preschoolers in modern conditions.*

*Among the variety of pedagogical means, the authors consider an ecological fairy tale as an effective pedagogical tool for solving the problem*

*under consideration. The article reveals in detail the pedagogical conditions for the formation of a careful attitude to nature in older preschoolers by means of an ecological fairy tale, special attention is paid to the peculiarities of compiling an author's ecological fairy tale for older preschoolers together with an adult (teacher and parent).*

**Key words:** *older preschoolers, preschool educational organization, respect for nature, ecological fairy tale.*

## Формы управления инновационной деятельностью педколлектива гимназии

*В настоящей статье рассмотрены основные факторы, оказывающие положительное влияние на качество управления инновационной деятельностью педколлектива, определены критерии оценки эффективности управления.*

**Ключевые слова:** инновационная деятельность в образовании, управление инновационной деятельностью педколлектива, критерии эффективности управления.

В настоящее время в нашей республике ведется существенная работа по определению ценностных приоритетов системы образования и форм их реализации в педагогической практике. В связи с этим в образовательном пространстве республики появляются различные типы образовательных учреждений, творческий, управленческий и инновационный педагогический опыт которых требует научного и практического осмысления.

Поскольку роль образования в жизни человека и общества постоянно возрастает, меняются основные тренды и векторы его развития. Обеспечение качественного и полноценного образования подрастающего поколения во многом зависит от эффективности управления образовательной организацией.

На этапе развития республики важнейшим средством совершенствования системы образования является инновационная деятельность педагогических коллективов, которая организовывается как результат управленческих новаций, осуществляемых в образовательных учреждениях. Функциональное предназначение инновационной деятельности как в педагогическом, так и в управленческом аспекте – переход на новый уровень развития образования, достижение тех целей и задач, которые ставит общество перед системой школьного образования на всех уровнях (начальное, основное, среднее).

Совершенствование инновационной деятельности педагогов является одним из стратегических направлений в образовании. Инновационные процессы в образовании связаны с изменениями в организации образовательного процесса, технологиях обучения и воспитания. Современная школа как социально-педагогическая система находится на этапе модернизации процессов обучения и воспитания (программы,

учебники, учебные курсы), качественного перехода педагогического процесса на уровень широкого применения инновационных образовательных технологий.

Поиски решения данной проблемы связаны с анализом имеющихся результатов исследования сущности, структуры, классификации и особенностей протекания инновационных процессов в сфере образования. На теоретико-методологическом уровне проблема нововведений наиболее фундаментально отражена в работах М. М. Поташника [4], А. В. Хуторского [7], Н. Б. Пугачёвой [5], В. С. Лазарева [3], В. И. Загвязинского [1; 2] с позиций системно-деятельностного подхода, что, в свою очередь, дает возможность проанализировать не только отдельные этапы инновационного процесса, но и перейти к комплексному изучению нововведений.

Проблема внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс тесно связана с организационно-управленческой деятельностью администрации общеобразовательного учреждения. Наш опыт проведения экспериментальной работы на базе Государственного общеобразовательного учреждения Луганской Народной Республики «Успенская гимназия № 1 Лутугинского района» показал, что внедрение инноваций в гимназии способствует повышению качества образования. Но эта проблема будет решена только при условии разработки структурно-функциональной модели управления внедрением инновационной деятельности коллектива.

Управление развитием инновационной деятельности в общеобразовательном учреждении можно трактовать как долгосрочную работу по совершенствованию образовательно-воспитательного процесса и его программного обновления. Такое развитие является стратегическим путем, с одной стороны, рост общей эффективности образования в школе, а с другой – повышение профессионального уровня и чувства удовлетворения учителей, которые будут задействованы в этом процессе.

При этом управление направлено на решение следующих задач:

а) обеспечение процесса педагогически целесообразного и бесконфликтного *взаимодействия* всех субъектов образовательно-воспитательного процесса (обучающихся/учителей, родителей/педагогов, педагогических кадров/администрации образовательной организации, представителей общественности и органов управления образованием/администрации школы);

б) создание условий для материально-технического, информационного, программно-методического, кадрового, социально-психологического *обеспечения* образовательно-воспитательного процесса.

В творческих поисках общеобразовательные учреждения находятся на разных этапах нововведений. Одни стали на путь экспериментирования, другие, работая в традиционном режиме, пытаются



осмыслить и внедрить в практику работы настоящие инновации. Более всего изменений наблюдается в содержании образования, формах и методах обучения, воспитания и коррекции, которые отражаются в авторских программах, разработках нестандартных уроков, в применении игровых элементов, использовании проектных и других педагогических технологий. В связи с этим актуальной становится проблема управления и регулирования существующим инновационным потоком, его качественной апробации и отбора.

Руководители образовательной организации, управляя инновационной деятельностью, сталкиваются с различными типами инноваций и группами инноваций. Новшества могут быть внедрены в различные виды деятельности и функции руководителя:

– в концепцию управления (создание такого педагогического коллектива, в который входят педагоги с высокой квалификацией; создание условий, которые будут обеспечивать внутреннюю готовность педагогического коллектива к восприятию целей образовательного учреждения; создание системы стимулирования (моральных и материальных мер, способствующих как реализации интересов, так и разрешению возможных противоречий коллектива);

– в организационную структуру управления (отклонение от традиционной структуры образовательного учреждения, изменение наполнения содержания образовательного процесса);

– в управленческие функции (планирование и организация; прогнозирование тенденций изменений; разработка стратегии и тактики развития гимназии);

– в управленческий механизм (изменения в структуре управления, методах и средствах).

При управлении инновационной деятельностью учителей Государственного общеобразовательного учреждения Луганской Народной Республики «Успенская гимназия № 1 Лутугинского района» возникает необходимость между всеми субъектами инновационной деятельности организации распределить обязанности и ответственность; выстроить организационную структуру управления (разработка и внедрение на практике модели управления внедрения инновационной деятельностью учителей гимназии). В организационной структуре управления наличие технологической цепочки управленческих действий является основным этапом. В соответствии с целевыми установками выстраивается алгоритм действий, который предусматривает: анализ, планирование, разработку стратегии, мониторинг эффективности инновационной деятельности педагогического коллектива с учетом принципов управления.

Развитие гимназии, основанное на инновациях, представляет собой сложный и длительный процесс, конструирование которого требует

соответствующей стратегии управления. Выбор инновационной стратегии – это деятельность, направленная на определение наиболее важных направлений, выбор приоритетов, перспектив эффективного развития гимназии и разработку комплекса мер, необходимых для их достижения.

Важнейшим аспектом управления является организация работы субъектов инновационного процесса, который определяет повышение эффективности инновационной деятельности в гимназии. В ходе исследования нами было выявлено, что эффективность внедрения педагогических новшеств зависит от:

– множества неоднородных показателей: как объективных, так и субъективных характеристик;

– индивидуально-личностных особенностей преподавателя и социально-психологических характеристик коллектива учителей;

– степени эффективности условий процесса внедрения педагогических новшеств, при этом учитывается алгоритм внедрения, а также индивидуальные, личностно-творческие и психологические особенности каждого члена педагогического коллектива.

Наша практика показывает, что в условиях нововведений и высоких темпов их реализации каждое изменение, которое планируется осуществить, очень часто встречает сопротивление педагогов в коллективе. Основная причина противодействия нововведениям – низкая мотивация к инновационной деятельности педагогов ввиду низкого уровня их творческого потенциала и способности принимать ответственные творческие решения; некомпетентности в конкретных видах инновационных педагогических технологий; со стороны государства – отсутствие оплаты за применение педагогом технологий, повышающих уровень образованности обучающихся.

От того, как настроены члены педагогического коллектива, каким будет их отношение к нововведениям, напрямую зависит судьба любого нововведения и новации. В процессе внедрения нововведения об успешности управления педагогическим коллективом можно говорить тогда, когда коллектив руководствуется принципом «выиграл-выиграл». Это означает: сотрудничество становится главной задачей, интеграция сил, ресурсов, помощь и поддержка друг друга, согласование интересов – организация образовательного процесса, в котором все выигрывают.

Исходя из указанного принципа, мы составили программу, которая включает несколько этапов по эффективному внедрению инновационных педагогических технологий в образовательно-воспитательный процесс образовательного учреждения:

1) для выявления в педагогическом коллективе педагогов-энтузиастов проводим диагностику (следует проводить как можно раньше начала процесса внедрения нововведения);

2) для внедрения инновационной педагогической технологии требуется создать информационную базу (провести обучающие семинары, совещания, лекции с применением дистанционных/компьютерных средств передачи профессионально значимой информации);

3) для проектирования этапов, средств, способов, форм инновационной деятельности следует провести анализ имеющихся резервов/ресурсов (создать «творческое ядро» в коллективе, а затем и творческие группы);

4) апробирование инновационных идей с участием «опережающей группы» учителей, привлечение на открытые уроки, мастер-классы, совместный анализ апробирования новшества и его результативность большинства и колеблющихся учителей;

5) распространение педагогического опыта педагогов-новаторов, мотивирование всех учителей образовательного учреждения на результаты;

6) совместное подведение итогов апробирования на совещании, методологическом семинаре, плюсы и минусы новшества, принятие решения о дальнейшем его применении.

Приоритетами управления являются: учет специфики конкретного общеобразовательного учреждения; ко всем участникам образовательного процесса в управлении применяется личностно-ориентированный подход; гуманизация отношений участников управленческих взаимодействий; во всех звеньях системы управления происходит содействие самоуправлению; управленческие функции распределяются между всеми участниками образовательного процесса; в условиях горизонтального распределения управленческих функций происходит сохранение управленческой вертикали.

Об эффективности управления в образовательном учреждении можно судить по показателям, которые определяют надежность организационной структуры управления, что, в свою очередь, определяется степенью рациональности системы в целом и структуры взаимоотношений между ее элементами, а также степенью использования внутренних возможностей образовательной организации.

С нашей точки зрения, эффективность управления общеобразовательным учреждением – это показатель, объединяющий качественно-количественные показатели образования, соотнесенные с затратами ресурсов общества и человека (включая финансово-экономические, кадровые, временные, информационные и личностные ресурсы всех субъектов образовательного процесса).

По каждому образовательному учреждению определение данных показателей мы предлагаем производить на начальном этапе работы, относительно друг друга:

– эффективность обеспечения доступности качественного образования: показатель соответствия требованиям образовательного

стандарта и (или) запросам потребителей и (или) учебным возможностям обучающегося;

– эффективность обеспечения личностного развития: показатель соответствия конфигурации и степени развития личностных качеств, компетенций родителей, самих обучающихся (деловые качества: трудолюбие, ответственность, инициативность, самостоятельность, гибкость, мобильность, обучаемость, целеустремленность, настойчивость и другие);

– эффективность обеспечения духовного развития: показатель соответствия конфигурации и степени развития морально-нравственных качеств, востребованных в обществе (честность, порядочность, доброта, патриотизм, принятие и следование общечеловеческим ценностям...);

– эффективность реализации государственного общественного характера управления образовательным учреждением;

– удовлетворенность трудом и взаимоотношениями: показатель степени удовлетворенности сотрудников образовательного учреждения своим трудом, его результатами и сложившимися взаимоотношениями по горизонтали и вертикали.

При разработке критериев эффективности управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения считаем целесообразным и обоснованным сконцентрироваться на показателях, которые, с нашей точки зрения, отражают эффективность деятельности образовательного учреждения в целом и руководителя образовательного учреждения в частности, а также являются, справедливыми (необходимыми и достаточными).

Мы объединили их в несколько групп:

- результаты обучения обучающихся и выпускников;
- результаты социализации обучающихся и выпускников;
- результаты финансово-материального развития образовательного учреждения;
- результаты развития педагогического коллектива;
- уровень взаимоотношений и удовлетворенности в коллективе;
- состояние здоровья обучающихся и выпускников;
- уровень взаимодействия с партнерами, имидж образовательного учреждения.

Даже частичная стандартизация управленческой деятельности и механизма управления организации позволяет решить ряд важных задач, подтверждает мнение современного специалиста по теории организаций Э. А. Смирнова [6, с. 327].

Поэтому постепенно, следуя логике развития управленческой команды, для обучения и включения в жизнь общества детей с ограниченными возможностями здоровья в ГОУ ЛНР «Успенская

гимназия № 1» были открыты инклюзивные классы. Для выстраивания системы работы в инклюзивных классах нами были разработаны: положение об инклюзии, положение о школьном психолого-медико-педагогическом консилиуме, адаптированная общеобразовательная программа для детей с задержкой психического развития (вариант 1), программы коррекционного блока и др. Положения и документы, которые составляют организационную основу технологии управления персоналом в учреждении по данному направлению.

Расширена материально-техническая база гимназии: оборудована сенсорная комната, которая, в свою очередь, поделена на зоны, что дает возможность для проведения занятий с такими специалистами: практический психолог, учитель-логопед, дефектолог; кабинет «ритмика», где для детей проводятся коррекционные занятия; создана эколого-развивающая среда для всестороннего развития ребенка.

Таким образом, изменение структуры управления с использованием инновационных подходов позволило нам решить ряд задач в данном направлении, что, в свою очередь, привело к улучшению показателей эффективности деятельности образовательного учреждения.

#### Список литературы

1. **Загвязинский, В. И.** Педагогическое предвидение / В. И. Загвязинский. – М. : Знание, 1987. – 77 с.
2. **Загвязинский, В. И.** Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 159 с.
3. **Лазарев, В. С.** Управление нововведениями – путь к развитию школы / В. С. Лазарев // Сельская школа. – 2004. – № 1. – С. 82–94.
4. **Развитие школы как инновационный процесс** : метод. пособие для рук. обр. учр./ под ред. М. М. Поташника. – М. : Новая школа, 1994. – 64 с.
5. **Пугачёва, Н. Б.** Источники инноваций общеобразовательного учреждения / Н. Б. Пугачёва // Завуч. – 2005. – № 3. – С. 29.
6. **Смирнов, Э. А.** Основы теории организации / Э. А. Смирнов. – М., 1998. – 375 с.
7. **Хуторской, А. В.** Проектирование нового содержания образования / А. В. Хуторской // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С. 74–80.

**Kiselyova G. N.**

**Forms of management of innovative activity  
of the pedagogical college of the gymnasium**

*In this article, the main factors that have a positive impact on the quality of innovation management of the pedagogical collective are considered, the criteria for evaluating the effectiveness of management are determined.*

**Key words:** *innovative activity in education, management of innovative activity of the pedagogical collective, criteria of management effectiveness.*

УДК 373.2.015.31:796.011.3

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

**Пальчинская Елена Николаевна,**  
магистрант II курса, профиль подготовки  
«Дошкольное образование»,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*119ys@mail.ru*

## **Развитие физических качеств детей дошкольного возраста с использованием здоровьесберегающих технологий**

*Статья посвящена развитию физических качеств детей дошкольного возраста посредством использования здоровьесберегающих технологий. Авторы дают характеристику понятиям: «физические качества», «здоровьесберегающие технологии».*

**Ключевые слова:** *здоровье, дети дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация, двигательная активность, физические качества, здоровьесберегающие технологии.*

Среди множества факторов, оказывающих влияние на рост, развитие и состояние здоровья ребёнка, развитию физических качеств принадлежит едва ли не основная роль. Развитие физических качеств – одна из важных сторон физического воспитания дошкольников, которая представляет собой разные стороны целостного процесса всестороннего развития ребёнка. Известно, что фундамент физической подготовленности закладывается в дошкольном возрасте, являющемся одним из наиболее ответственных периодов в жизни человека. В этот период происходит формирование основ здоровья, физического развития, становление двигательных способностей, проявление интереса к физической культуре и спорту, воспитываются личностные, морально-волевые и поведенческие качества.

Огромный вклад в исследование понятия «физические качества» внесли такие ученые, как: Б. А. Ашмарин, Л. Д. Глазырина, М. Ю. Кистяковская, В. С. Кузнецов, А. П. Матвеев, С. Б. Мельников, Ж. К. Холодов и другие.

Под физическими качествами Б. А. Ашмарин понимает определённые социально обусловленные совокупности биологических и психо-



логических свойств человека, выражающих его физическую готовность осуществлять активную двигательную деятельность. К числу основных физических качеств, обеспечивающих всё многообразие решения двигательных задач, относят физическую силу, физическую выносливость, физическую быстроту и физическую ловкость [1, с. 97].

По мнению В. С. Кузнецова, Ж. К. Холодова, физические качества – это врожденные морфофункциональные качества, благодаря которым возможна физическая активность человека, получающая свое полное проявление в целесообразной двигательной активности [8, с. 68].

В своих исследованиях А. П. Матвеев, С. Б. Мельников под «физическими качествами» понимают социально обусловленные совокупности биологических и психических свойств человека, выражающие его физическую готовность осуществлять активную двигательную деятельность [4, с. 208].

Л. Д. Глазырина рассматривает «физические качества» и «двигательные качества» как равнозначные. К двигательным качествам автор относит силу, быстроту, выносливость, гибкость, ловкость [2, с. 71].

Следует заметить, что уровень развития физических качеств у дошкольников, который определенным образом характеризует физическую подготовленность, находится в тесной взаимосвязи с их физическим и функциональным развитием.

К физическим качествам относятся: сила, быстрота, выносливость, ловкость, меткость, гибкость. Развитие физических качеств есть длительный, но естественный процесс их качественного изменения посредством физических упражнений [1].

Одним из важных средств, направленных на формирование правильных двигательных умений и навыков, усвоение общих положений и закономерностей при выполнении физических упражнений, являются здоровьесберегающие образовательные технологии.

Рассмотрим некоторые варианты трактовки понятия «здоровьесберегающие технологии» в современной психолого-педагогической литературе.

Н. К. Смирнов формулирует это понятие как системно организованную совокупность программ, приемов, методов организации образовательного процесса, не наносящего ущерба здоровью его участников [7].

В. Г. Каменская и С. А. Котова трактуют здоровьесберегающие технологии как форму развития психофизиологических и социально-психологических возможностей каждого ребёнка [3].

По мнению А. М. Митяевой, которая, опираясь на исследования В. Д. Сонькина, считает, что здоровьесберегающие технологии – это условия обучения ребёнка (отсутствие стресса, адекватность требований, методик обучения и воспитания); рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, инди-

видуальными особенностями и гигиеническими требованиями); соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребёнка; необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим [5].

Несмотря на многочисленные авторские подходы к определению здоровьесберегающих технологий, отмечается единство учёных в том, что данные технологии представляют оптимальную систему действий образовательного учреждения, направленную на физическое развитие детей дошкольного возраста.

Среди здоровьесберегающих технологий, применяемых в данном направлении, следует выделить медико-профилактические технологии (повышение резистентности организма, витаминизация, закаливание, нормализация сна и питания) и физкультурно-оздоровительные, которые направлены на физическое развитие и укрепление здоровья ребёнка (различные виды гимнастик, массаж и самомассаж, занятия физической культурой, спортивные и подвижные игры, корригирующая гимнастика и лечебная физкультура).

Здоровьесберегающие технологии способствуют формированию правильных двигательных умений и навыков, создают благоприятные условия для усвоения общих положений и закономерностей при выполнении физических упражнений, содействует развитию разносторонних способностей детей. Использование здоровьесберегающих технологий позволяет обеспечить сознательное усвоение материала, подвести детей к обобщениям, связанным с овладением двигательными действиями и их использованием.

Таким образом, использование здоровьесберегающих технологий позволяет удовлетворить биологическую потребность растущего организма в двигательной деятельности, даёт ребёнку возможность ощущать радость и удовольствие от умения управлять своим телом. Развивается ловкость, быстрота, смекалка. Дети на занятиях с использованием здоровьесберегающих технологий совершенствуют координацию движений, равновесие, следят за положением своего тела в разнообразных упражнениях; формируются положительные эмоции, создающие бодрое, жизнерадостное настроение, развивается способность преодолевать трудности. Это необходимо потому, что положительные эмоции благотворно влияют на работу всех органов и систем организма, обеспечивают быстроту и прочность формирования двигательных навыков и умений.

**Список литературы**

1. **Ашмарин, Б. А.** Теория и методики физического воспитания : учеб. для студ. фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03 «Физ. культура» / Б. А. Ашмарин, Ю. А. Виноградов, З. Н. Вяткина и др.; под ред. Б. А. Ашмарина. – М. : Просвещение, 1990. – 287 с.
2. **Глазырина, Л. Д.** На пути к физическому совершенству / Л. Д. Глазырина. – Мн. : Полымя, 1987. – 147 с.
3. **Дудьев, В. П.** Психомоторика : словарь-справочник / В. П. Дудьев. – М. : Владос, 2008. – 368 с.
4. **Каменская, В. Г.** Концептуальные основы здоровьесберегающих технологий развития ребенка дошкольного и младшего школьного возраста : учеб. пособие / В. Г. Каменская ; под ред. Н. А. Ноткиной. – СПб. : Книжный дом, 2008. – 224 с.
5. **Матвеев, Л. П.** Теория и методика физической культуры : учеб. для ин-тов физ. культ. / Л. П. Матвеев. – М., 1991. – 543 с.
6. **Митяева, А. М.** Здоровьесберегающие педагогические технологии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. М. Митяева. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2010. – 192 с.
7. **Рунова, М. А.** Двигательная активность ребенка в детском саду / М. А. Рунова. – М. : Мозаика-Синтез, 2000. – 256 с.
8. **Смирнов, Н. К.** Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н. К. Смирнов. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 121 с.
9. **Холодов, Ж. К.** Теория и методика физического воспитания и спорта [Текст] : учеб. пособие / Ж. К. Холодов, В. С. Кузнецов. – М. : Академия, 2010. – 480 с.
10. **Шебеко, В. Н.** Физическое воспитание дошкольников : учеб. пособие для студ. ср. пед. учеб. завед. – 3-е изд., стереотип. / В. Н. Шебеко. – М. : Академия, 1998. – 192 с.

**Ovcharenko E. N.,  
Palchinskaya E. N.**

**Development of physical qualities of preschool children  
using health-saving technologies**

*The article is devoted to the development of physical qualities of preschool children through the use of health-saving technologies. The author gives a description of the concepts: «physical qualities», «health-saving technologies».*

**Key words:** *health, preschool children, preschool educational organization, motor activity, physical qualities, health-saving technologies.*

## **Анализ дидактических возможностей образовательных платформ**

*В данной статье рассматриваются современные образовательные ресурсы и их дидактические возможности в контексте изучения иностранных языков.*

**Ключевые слова:** *электронный ресурс, образовательная платформа, образовательное пространство.*

Новые требования современного образовательного процесса ставят задачи, которые не всегда возможно решить традиционными методами реализации образовательного процесса. В последнее время наблюдается тенденция применения наиболее современных средств и методов обучения учащихся, которые ориентируются на применение компьютерных технологий, электронных ресурсов и инновационных методов реализации образовательного процесса. Следовательно, все больше внимания уделяется использованию электронных образовательных ресурсов и образовательных платформ в процессе обучения. Популярность данных ресурсов можно объяснить наличием целого комплекса универсальных учебных действий, связанных с организацией, реализацией и контролем деятельности учащихся.

Но среди широкого многообразия электронных ресурсов и образовательных платформ очень сложно выбрать именно ту, которая будет соответствовать поставленным целям и задачам. Недостаточная осведомленность, низкий уровень мотивации педагогического состава приводит к неправильному подбору используемых ресурсов, которые не в силах реализовать поставленные задачи, качественно донести информацию и сформировать необходимые знания, умения и навыки у учащихся.

Образовательная платформа – информационное наполнение, размещенное на определенном сайте для осуществления коммуникации между педагогом и учащимся посредством сети Интернет [2].

М. В. Никитин рассматривает образовательную платформу как совокупность образовательного контента, технологий дистанционного и офлайн-обучения [4].

Н. А. Козлова рассматривает образовательные платформы как личностно-ориентированные ресурсы, содержащие образовательные материалы [1].

Использование интернет-технологий в образовании далеко не ново, но развитие информационно-коммуникативных технологий подталкивает педагогов к поиску все новых и новых возможностей использования сети Интернет.

Еще в 2008 году Дейв Кормье предложил термин «Массовый открытый дистанционный курс». На таких площадках размещались онлайн-курсы, которые были доступны широкому кругу людей, вне зависимости от местоположения. Но в большинстве случаев это воспринималось как дополнительное образование [3].

Широкое применение обучающие платформы обрели в последние годы при всеобщем переходе на дистанционный формат обучения в период пандемии. Проблема выбора подходящей образовательной платформы стала на первое место в процессе организации дистанционного формата обучения.

Проанализировав определения образовательной платформы, можно сделать вывод, что это информационная площадка для взаимодействия учащихся и педагогов. Каждая обучающая платформа обладает различными способами взаимодействия между учащимися и педагогом. Также обучающая платформа подразумевает возможность создания, редактирования и размещения учебных материалов, контроля за их выполнением, а также оценивания работы учащихся.

В современном образовательном пространстве существует множество образовательных платформ, предназначенных для реализации образовательного процесса. В первую очередь необходимо определиться с целями и задачами использования образовательных платформ для выбора действительно эффективной.

В данный момент одна из самых популярных образовательных платформ – это MOODLE. Moodle или Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – это бесплатная обучающая онлайн-среда. Moodle дает возможность создавать персонализированную обучающую среду. Распространенность данной платформы связана с высоким уровнем функциональности в процессе создания и управления образовательным контентом.

Возможности данной платформы не ограничиваются проведением видеоконференций. При конструировании обучающего курса есть возможность добавления широкого спектра материалов: текстовых документов, презентаций, видеоматериалов. Всю эту информацию легко объединить в обучающий курс. Настраиваемый доступ имеет возможности предоставлять разрешения на пользование данным курсом как всем учащимся, так и отдельно выбранным классам.

Одним из достоинств Moodle является встроенный редактор тестов. Настраиваемые задания, от выбора правильного ответа до перетаскивания картинки, дают возможность создавать тесты, подходящие

под любую тему и уровень учащихся. Регулируемые временные рамки и количество попыток дают больше возможностей для составления тестовых заданий. Для большего удобства система самостоятельно проверяет тестовые задания, определяет ошибки и подсчитывает набранный балл. Возможность оставлять комментарии, вести беседы на форуме обеспечивает обратную связь учащихся.

Постоянно пополняемая база знаний дает возможность в любой момент найти необходимую информацию. Еще одним преимуществом данной платформы является наличие мобильного приложения, позволяющего иметь круглосуточный доступ из любой точки.

Важной функцией данной платформы является отслеживание успеваемости учащихся (затраченное время, ошибки). Данная информация предоставляется в отчетах для педагогов. Недостатками данной платформы являются высокие системные требования и сложная система для изучения [6].

Аналогом MOODLE является образовательная платформа CoreApp. Данная образовательная платформа представляет собой не базу данных с уже готовыми заданиями и уроками, а целый спектр инструментов для конструирования учебных материалов, начиная от постановки целей занятия до получения обратной связи от учащихся.

Данная платформа поддерживает проведение онлайн-уроков, вебинаров и обучающих курсов. Возможность создания своего личного образовательного пространства, создание учебных материалов, возможность дифференцировать учебные материалы в зависимости от уровня учащихся, возможность хранения и многократного использования уже созданных материалов делает работу с данной платформой максимально продуктивной. Данная платформа поддерживает различные виды материалов: видеофайлы, презентации, текстовые документы, аудиофайлы, фотографии, что позволяет разнообразить подачу учебного материала и формировать необходимые навыки в процессе различных видов деятельности.

CoreApp поддерживает различные типы заданий: задания с развернутым ответом, заполнение пропусков, сопоставление, выбор варианта ответа, тест, опрос, задание с запрограммированным ответом. Наличие шаблонов для создания целых занятий и заданий облегчает процесс конструирования учебного материала. Возможность добавления видеоматериалов с помощью гиперссылок помогает разъяснению нового теоретического материала, когда нет возможности проводить онлайн-уроки.

Контроль за выполнением заданий предполагается как автоматический, при внесении правильного варианта ответа в настройки, либо вручную. Варианты ответов можно настроить одинаковыми у всех участников либо в случайном порядке.



После создания занятия учителю необходимо лишь поделиться ссылкой с учащимися, и все задания станут для них доступными. После выполнения заданий учащиеся смогут увидеть не только свой результат, но и комментарий учителя, если это необходимо.

Возможность создания чатов с каждым классом отдельно дает возможность коммуникации между всеми участниками образовательного процесса одновременно [5].

«Puzzle English» – обучающая платформа, которая подразумевает самостоятельное изучение английского языка. Данная платформа дает возможность развития навыков устной и письменной речи, восприятия иностранной речи на слух.

Особенностью этой платформы является то, что для каждого участника подбирается индивидуальная программа обучения. Данная функция возможна благодаря проведению общего тестирования на уровень владения языком. Учащимся предоставляется тест из 36 вопросов, которые они должны выполнить за определенное время. В зависимости от результатов учащимся будет предложена индивидуальная программа, включающая задания различных уровней сложности. Каждой теме соответствуют определенные видеуроки, к которым можно обращаться для заполнения пробелов в знаниях и актуализации информации. Такие уроки предоставляют грамматические и лексические тренинги разговорной и письменной речи.

Регулярное посещение сайта этой образовательной платформы и выполнение определенной образовательной программы дает возможность получать бонусы в виде бесплатных дополнительных уроков, а также скидки на платные услуги. Это положительно влияет на формирование устойчивой мотивации к обучению.

Важной отличительной особенностью данной платформы является возможность комментирования каждого предложения координатором курса. Такая функция помогает учащимся разобраться в допущенных ошибках. Особенно это актуально в изучении грамматического материала. В обсуждениях могут принимать участие не только учащиеся, но и преподаватели, что дает еще больше возможностей для изучения иностранного языка [7].

«Sky Eng» – еще одна образовательная платформа, представленная широким спектром возможностей. Данная платформа предоставляет возможность проведение видеуроков, выполнение заданий по разным темам. Непосредственно при выполнении заданий учащиеся имеют возможность получить подсказку от системы. Автоматическая проверка определяет правильность выполнения задания. Кроме тестовых заданий учащиеся выполняют аудирование и письменные работы, которые проверяет преподаватель.



На сайте возможно найти разноуровневые задания, направленные на развитие определенных умений и навыков. Особенностью этой обучающей платформы является участие в международных олимпиадах «Olympiad.skyEng». Педагог имеет возможность регистрировать учащихся для участия в олимпиадах. После прохождения олимпиады педагогу предоставляется отчет о каждом ученике (затраченное время на каждое задание, допущенные ошибки), что дает возможность определить пробелы в знаниях [8].

Образовательные ресурсы несомненно положительно влияют на организацию образовательного процесса, дают возможность более наглядно и качественно преподнести материал обучающимся. Электронные образовательные ресурсы могут быть реализованы в любом образовательном учреждении, на любом этапе образовательной деятельности и могут быть направлены на формирование как общих представлений об изучаемом предмете, так и для формирования частных навыков. Электронные образовательные ресурсы можно использовать на любом этапе обучения, но применение данных ресурсов должно быть четко продумано. Применять ЭОР можно в процессе объяснения нового материала, в процессе проверки домашнего задания, для контроля освоения учебного материала, для проведения образовательных викторин, олимпиад, самостоятельных работ, семинаров и проектных работ. В каждой из данных видов деятельности можно использовать один или несколько электронных образовательных ресурсов. Внедрение образовательных платформ в процесс обучения дает доступ к огромному разнообразию инструментов, позволяющих конструировать занятия, которые будут отвечать требованиям современного образовательного процесса.

#### Список литературы

1. **Забродина, И. В.** Подготовка студентов педагогического вуза к работе с образовательными онлайн-платформами / И. В. Забродина, Н. А. Козлова, С. Н. Фортыхина // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – № 2(27). – С. 113–115.
2. **Инновационные исследования:** проблемы внедрения результатов и направления развития : сб. ст. Межд. науч.-практ. конф. – В 3-х ч. – Ч. 3. – Уфа : ОМЕГА САЙНС, 2017. – 198 с.
3. **Кухаренко, В. Н.** Инновации в e-Learning: массовый открытый дистанционный курс / В. Н. Кухаренко // Высшее образование в России. – 2011. – № 10. – С. 93–99.
4. **Никитин, М. В.** Становление образовательной платформы сетевого колледжа – образовательного комплекса: понятийный аппарат, дорожная карта, задачи / М. В. Никитин // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 2. – С. 11–20.

5. <https://coreapp.ai> [Электронный ресурс].
6. [moodle.org](https://moodle.org) [Электронный ресурс].
7. [puzzle-english.com](https://puzzle-english.com) [Электронный ресурс].
8. [skyeng.ru](https://skyeng.ru) [Электронный ресурс].

**Pavlova T. A.**

### **Analysis of didactic possibilities of educational platforms**

*This article discusses modern educational resources and their didactic possibilities in the context of learning foreign languages.*

**Key words:** *electronic resource, educational platform, educational space.*

УДК 378.011.3–051:373.3.064.1

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

## **Теоретический анализ основных характеристик социально-педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьёй**

*В статье сделан анализ основных характеристик социально-педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьёй. Проведён сопоставительный анализ основных дефиниций исследования. Проанализированы принципы взаимодействия школы и семьи, правила и нормы социально-педагогического взаимодействия. Рассмотрены формы и тактики социально-педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьёй.*

**Ключевые слова:** педагогическое партнёрство, педагогическая поддержка, принципы социально-педагогического взаимодействия, компоненты системы социально-педагогического партнёрства и поддержки.

Актуальность исследования заключается в том, что проблема взаимодействия общеобразовательной организации и семьи всегда была и остается в центре внимания. Концепция модернизации российского образования на период до 2025 г. подчеркивает исключительную роль семьи в решении задач воспитания. Успешное решение задач воспитания возможно только при условии взаимодействия семьи и образовательного учреждения. В связи с этим на учебно-воспитательные учреждения, входящие в систему государственной образовательной системы, возложены задачи педагогического просвещения родителей, формирование у них педагогической рефлексии и навыков воспитательного воздействия.

В процессе теоретического анализа мы сталкиваемся чаще всего с такими характеристиками взаимодействия, как *педагогическое партнёрство и педагогическая поддержка*.

Раскроем содержание этих понятий, исходя из анализа современных педагогических исследований. Наиболее близким для нас является исследование Т. Н. Касимовой, посвященное изучению семьи и образовательных учреждений как социально-педагогических

партнёров. Отметим, тезисно, те положения её диссертации, которые, на наш взгляд, дают целостную картину идей педагогики партнёрства:

1. Социально-педагогическое партнёрство в системе «семья – образовательное учреждение» – это вид социального партнёрства, которое представляет собой форму взаимодействия, объединенного общими целевыми установками педагогического характера, направленными на создание комфортной образовательной среды для развития, воспитания, социализации ребёнка.

2. Социально-педагогическое партнёрство в системе «семья – образовательное учреждение» позволяет отслеживать «поле совместного бытия» педагогов, родителей, детей в школе и семье, ориентирует деятельность всех субъектов на соответствие внутренней согласованности действий педагогов и родителей в интересах детей.

3. При построении социально-педагогического партнёрства семья рассматривается как объект и субъект медико-социальной, педагогической помощи, как объект и субъект социальной работы: участие семьи в мероприятиях, проводимых совместно, создание «поля совместного бытия»; поддержка и принятие участия в различных презентациях педагогических достижений, что способствует укреплению самих семей, исключение напряженности в отношениях всех субъектов социально-педагогического партнёрства, решению воспитательных и образовательных задач.

4. К важнейшим организационно-педагогическим условиям построения взаимодействия семьи и образовательных учреждений как социально-педагогических условий следует отнести:

– *принципы построения взаимодействия*: открытость, динамичность, целеполагание, командообразование, событийность, корпоративность, гуманизация созависимых отношений, интеграция, ответственность, добровольность, социальная адекватность, предсказуемость и др.;

– *доверительную основу в отношениях* в условиях формирования мотивационной готовности педагогов и семей к построению партнёрских отношений;

– *изменение целевых установок деятельности* учителя при работе с семьей, принятие социально-педагогического партнёрства как эффективной формы взаимодействия [7, с. 13–16].

Достаточно обоснованной позиции в отношении феномена партнёрства придерживаются О. В. Заславская, О. Е. Сальникова, О. Ю. Кожурова. Они утверждают, что «социальное партнёрство как тип взаимодействия занимает промежуточное положение между социальной конкуренцией и социальным союзом (содружеством), предполагающим общность ценностей социальных субъектов и обязательное суммирование их ресурсов, как и то, что у партнёров может быть частичное

несовпадение ценностей и объединение ресурсов не обязательно, а возможно. Для проникновения в сущность социального партнёрства, главное – это понимание взаимообусловленности субъектов взаимодействия, что без реализации другого свой собственный интерес не реализовать. То есть, появляется шанс через социальное партнёрство школы и семьи на следующий шаг выйти в режим сотрудничества, а может, даже и нового содружества семьи и образования» [2, с. 788].

Очень ёмко и конструктивно расписаны авторами *компоненты* системы социального (социально-педагогического) партнёрства:

– *участники социального партнёрства* (индивидуальные участники: директор школы, педагоги, учащиеся, родители; групповые участники: педагогический совет, методические объединения, родительский комитет на условии класса или школы, родительский клуб, общественная организация родителей (педагогов) и др.);

– *цель социального партнёрства* (формирование системы добровольных и взаимозаинтересованных отношений и взаимоподдержки субъектов, приводящих к повышению их воспитательного потенциала);

– *принципы социального партнёрства* (добровольность, взаимная заинтересованность, согласование интересов на основе переговоров и компромисса, обоюдная ответственность и обязательность выполнения субъектами взаимных договорённостей, нормативное закрепление отношений, открытость);

– *деятельностное содержание социального партнёрства* (взаимообучение через общение по вопросам воспитания, соуправление воспитательным процессом, разработкой и осуществлением совместных социальных, образовательных, культурных проектов, отдельных дел и акций, направленных на решение воспитательных задач; профессиональное консультирование);

– *организационные формы социального партнёрства* (попечительский совет, комиссии, временные творческие коллективы, учительско-родительские клубы, экспертный учительско-родительский совет, школьный консилиум и др.);

– *механизм социального партнёрства* (совокупность методов и технологий, в частности технологии переводящего процесса, технология проектирования, технология социального заказа, маркетинговые технологии, технологии фантазирования, метод гуманитарной экспертизы, метод рефлексивного управления, обеспечивающих развитие партнёрских отношений) [2, с. 790].

Безусловно, проектировать и внедрять в практику социально-педагогического взаимодействия такую модель системы социального партнёрства очень трудоёмко, требует огромных усилий и затрат с обеих сторон-партнёров. При этом велика роль семьи как социального

института общества в воспитании ребенка, оно не может заменить другие социальные институты общества и, в первую очередь, школу.

Найти, определить оптимальный баланс интересов, потребностей, с одной стороны, и реальных возможностей, с другой, и будет означать успешную реализацию идеи партнерства. В связи с этим очень важно учителю начальных классов найти, выработать, сформировать свой личный стиль взаимоотношений с родителями, сделать всё, чтобы они поняли и приняли модель социально-педагогического партнерства.

Хорошим научным и методическим ориентиром в нашем исследовании могут послужить разработанные Н. Е. Щурковой принципы взаимодействия школы и семьи. Таких принципов всего пять. Они изложены очень подробно, понятным, заинтересованным и конструктивным стилем и без сомнения будут доступны и понятны любому учителю, особенно начинающему.

Назовем и прокомментируем эти принципы.

Первый принцип – это *принцип соглашения*. Он предусматривает принятие договоренности двух сторон об основах организации школьной жизнедеятельности детей и об условиях взаимоотношений этих двух сторон, а также о правах и обязанностях школы и семьи по отношению друг к другу в сфере обоюдной заботы о максимальном развитии ребенка. Эта забота о развитии ребенка выступает этикопсихологическим основанием реализации принципа соглашения. Школа берет на себя ответственность, а также обязуется содействовать физическому и духовному развитию ребенка согласно профессиональным педагогическим рекомендациям, исходящим от школы.

Второй принцип – *принцип сопряжения*. Он указывает на возможное противоречие и на необходимость приводить в некоторое соответствие организацию жизни ребенка в этих сферах. Акт воспитательного воздействия в школе и семье должен сохранять свои принципиальные черты так, чтобы его продуктом всегда было восхождение ребенка вверх по лестнице культуры человечества. Педагог влияет на изменение семейных отношений через изменение семейных условий. С позиций любви к ребенку родители могут пойти на изменение условий семейной жизни. Отношения они не способны изменить, но готовы согласиться с педагогом на некоторые детали в изменении условий жизни. Если педагог использует многообразие методик опосредованного влияния родителей, то очень скоро результаты проявят себя в позитивных изменениях детей. Общим итогом, результатом взаимодействия становится единое поле воспитательного пространства и гармонизация условий разрешения ребенком трудностей своего личностного роста.

Следующий принцип – *принцип сопереживания*. Он означает взаимное выражение отношения к происходящему в жизни семьи и школы и взаимную расположенность этих партнеров, организу-

ющих жизнедеятельность ребенка. Сопереживание объединяет, сглаживает, поселяет взаимное доверие другу к другу и открывает двери для содружества. Этот принцип целиком обусловлен способностью педагогов мысленно становиться в положение другого человека и проживать радости и горести, трудности и успехи этого человека как свои собственные. Что же касается родителей, то следует говорить о присущей им природной способности сопереживать своему ребенку, однако нельзя утверждать, что их столь же волнует ребенок вообще и тем более все дети класса или школы. «Ключом воплощения данного принципа становится отклик на событие, неизбежно выраженное отношение к происходящему, будь это масштаб класса, школы, семьи, страны, мира». Общим результатом проявления принципа сопереживания становится благополучный социально-психологический климат школы и семьи, обеспечивающий максимально возможное личностное развитие ребенка.

Четвертый принцип – это *принцип сопричастности*. Суть его в практико-деятельностном созидании единых нормативных установок жизни. Сопричастность – это проявление взаимного заинтересованного отношения к жизнедеятельности ребенка в семейной и школьной сферах его жизни во имя практического создания наилучших условий для его жизни. Быть сопричастным – это взять на себя часть происходящего с ребенком и делать все то, что делал бы ты, будучи на его месте. Педагогическим результатом воплощенного принципа сопричастности выступает совершенно неожиданное и удивительное качество детей – их открытость, базирующаяся на опыте наблюдения взаимного уважения взрослых людей, заключивших альянс. Это качество позволит личности школьника свободно и полно выявлять свое «Я» в жизненных сферах своей жизни, где ему не будет страшно и где не надо будет ежеминутно примериваться к неожиданным противоречивым нормам, предъявляемым ему взрослыми.

Последний принцип – *принцип содеянности*. Он исходит из того, что практическое дело всегда расценивается как главный критерий оценки отношений между людьми. В альянсе «школа-семья» практическая деятельность занимает свое большое место. Родители вместе с детьми и педагогами организуют какое-либо педагогически значимое дело, которое не под силу одному из партнеров. Вместе – это простое явление: собрались, организовали работу, приложили усилия, достигли желаемого, а в итоге внесли изменения в жизнедеятельность ребенка. Главное, что здесь в основе лежат интересы ребенка. Если сферы «семья» и «школа» в сознании его представлены изолированно друг от друга, то совместная деятельность разрушает такую автономность и изолированность, что позволяет формировать его общественное сознание как личности, помещенной в новую и широкую сферу – общество. Субъек-



тами воплощения данного принципа в реальность повседневности являются педагоги и родители, но полноправным субъектом со временем может стать и сам ребенок [10, с. 298–314].

Продолжая теоретический анализ сущностных характеристик социально-педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьей, мы, после характеристики педагогического партнерства, обращаемся к понятию «педагогическая поддержка», которое также часто используется в контексте взаимодействия.

Можно с уверенностью считать, что, начиная с 90-х годов прошлого столетия по сегодняшний день, формировалась, развивалась уникальная система педагогической деятельности, раскрывающая личностный потенциал человека, включающая помощь ученикам, учителям, родителям в преодолении социальных, психологических, личностных трудностей. Такой подход раскрыт и обоснован в концепции О. С. Газмана.

К настоящему времени в педагогической науке накоплен огромный фонд научных знаний, защищены десятки кандидатских и докторских диссертаций, опубликовано множество монографий, статей, учебных пособий, раскрывающих и развивающих идеи педагогической поддержки. Их анализ выводит нас за рамки нашего исследования, в связи с чем мы считаем целесообразным синтезировать основные идеи педагогической поддержки в виде ведущих теоретических положений, объединяющих педагогическое наследие О. С. Газмана, его учеников и последователей.

Внимательно изучив работы О. С. Газмана, Е. А. Александровой, Г. В. Анохиной, Н. Б. Крыловой, Н. Н. Михайловой, С. М. Юсфина, Е. К. Погодиной, С. Д. Полякова, мы посчитали возможным объединить, аккумулировать ведущие идеи *педагогической поддержки* в определенную совокупность следующих теоретических положений:

1. Педагогическая поддержка – это особая технология образования, отличающаяся от традиционных методов обучения и воспитания тем, что осуществляется именно в процессе диалога и взаимодействия ребенка и взрослого и предполагающая самоопределение ребенка в ситуации выбора и последующее самостоятельное решение им своей проблемы.

2. Суть идеологии педагогической поддержки выражается словами – проблема; защита; самостоятельность.

«*Проблема*» – это индивидуальная характеристика, выражающая доминирующее негативное состояние личности в данный момент, которое связано с невозможностью устранить причину, вызывающую такое состояние.

«*Защита*» предполагает обеспечение физической, психологической, моральной безопасности ребенка, отстаивание его интересов и прав.

«*Самостоятельность*» – результат совместной деятельности взрослого и ребенка, выражающийся в способности последнего без посторонней помощи и контроля решать собственные проблемы.

3. Основу педагогической поддержки составляют такие правила и нормы социально-педагогического взаимодействия:

- любовь к ребёнку, безусловное принятие его как личности, душевная теплота, отзывчивость, умение видеть и слышать, сопереживать, милосердие, терпимость и терпение, умение прощать;
- приверженность к диалоговым формам общения с детьми, умение говорить по-товарищески, умение слушать, слышать и услышать;
- уважение достоинства и доверия, вера в миссию каждого ребёнка, понимание его интересов, ожиданий и устремлений;
- ожидание успеха в решении проблемы, готовность оказать содействие и прямую помощь в решении проблемы, отказ от субъективных оценок и выводов;
- признание права ребёнка на свободу поступка, выбора, самовыражения; признание воли ребёнка и его право на волеизъявление (право «хочу» и «не хочу»);
- поощрение и одобрение самостоятельности, независимость в его сильных сторонах, стимулирование самоанализа, признание равноправия ребёнка в диалоге и решении собственной проблемы;
- умение быть товарищем для ребёнка, готовность и способность быть на стороне ребёнка, готовность ничего не требовать взамен;
- собственный самоанализ, постоянный самоконтроль и способность изменить позицию и самооценку.

4. Система педагогической поддержки включает защиту, помощь, содействие, взаимодействие, а именно:

- помощь ребёнку в самоутверждении, самовыражении;
- поддержку в ходе самоанализа, работу над собой;
- помощь ребёнку в личностном выборе, соотнесение личностных и общественных потребностей;
- оказание помощи в принятии решений и разрешении проблем;
- поддержка в трудной жизненной ситуации;
- выявление и помощь тем учащимся, которые находятся в ситуации риска или испытывают чье-то давление;
- координация внеурочной деятельности детей.

5. Успешность социально-педагогического взаимодействия при осуществлении педагогической поддержки возможна при соблюдении следующих условий:

- 1) согласие ребёнка на помощь и поддержку; он либо сам запрашивает помощь, либо не отвергает, когда её предлагают ему;
- 2) приоритет самого ребёнка в решении собственных проблем: «ребёнок – главное» – правило педагогической поддержки; педагог лишь создает для этого условия, помогая осознать суть проблемы и предлагает свою помощь в поисках её решения или оказывает косвенное влияние на самостоятельные действия ученика;

- 3) совместность, сотрудничество, содействие; это условие отражает как содержательную, так и технологическую суть педагогической поддержки, предполагает процесс совместного движения к преодолению препятствий, помощь в конструктивном разрешении проблемы;
- 4) соблюдение принципа конфиденциальности;
- 5) доброжелательность и безоценочность;
- 6) защита прав интересов ребёнка на всём пространстве его жизни [1; 2; 4; 5; 8; 10].

Для полного понимания сущности педагогической поддержки нужно обязательно отметить, что её идеи касаются не только работы с детьми, но и с родителями, а также развития воспитательного потенциала семьи.

Анализируя деятельность родителей по реализации воспитательной функции согласно Н. М. Михайловой и С. М. Юсфина, можно утверждать, что родители в поддержке ребёнка также реализуют четыре тактики:

- 1) «защиты» (родитель как «адвокат» защищает права своего ребёнка быть не как все и получать достойное образование; родитель как «буфер» встаёт между ребёнком и проблемой, нивелируя негативные последствия сложной ситуации);
- 2) «помощи» (родитель обеспечивает вместе с педагогом ситуацию успеха ребёнка там, где его активность блокируется внешними или внутренними причинами);
- 3) «содействия» (родитель содействует в осознании своих проблем и выборе способов их решения);
- 4) «взаимодействия» (родитель помогает ребёнку в решении проблем на определённых оговорённых условиях и контролируемого соглашения) [4].

Знакомство родителей с идеями педагогической поддержки и их принятие «позиции поддерживающего родителя» позволяет отойти от традиционных моделей взаимодействия с семьёй: «воспитания родителей» или «изоляция родителей» в решении проблем ребёнка.

Такой подход позволяет реализовать идею поддержки социально-педагогической самореализации семьи и развития её воспитательного потенциала, что соответствует современной гуманно-личностной парадигме в семейной педагогике и работе с родителями.

Как показывают результаты проведённых исследований, одной из наиболее частых причин обращения родителей к педагогам образовательных организаций являются трудности, испытываемые родителями в воспитании детей. Основные проблемы, диагностируемые при взаимодействии с семьёй, отражают педагогическую некомпетентность, непонимание родителями своих воспитательных функций, неумение конструктивно взаимодействовать с ребёнком и др. Иными словами,

взаимодействие семьи и школы в таких ситуациях должно строиться в форме педагогической поддержки родителей со стороны педагогов.

Конкретные формы такой поддержки в зависимости от содержания и задач могут варьироваться и комбинироваться, что отразила в своём исследовании Е. К. Погодина, относя к ним:

– «репродуктивные формы и методы работы с родителями» (лекции, круглые столы, конференции, семинары, консультации, форумы и др.), направленные на формирование базовых знаний и теоретической готовности к осуществлению родительских обязанностей, накопление и использование знаний и умений родителей в вопросах воспитания детей, выработку единого взгляда семьи на сущность процесса воспитания и образования с целью создания оптимальных условий для развития личности ребёнка;

– «активные формы и методы работы с родителями» (тренинги, практикумы, мастер-классы, деловые игры и др.) обращены к личностному ресурсу, направлены на изменение личностной позиции родителей, которые хотят пересмотреть свое отношение к поведению и взаимодействию с собственным ребёнком, сделать его более открытым и доверительным. Они позволяют по-новому отнестись к ситуации, осмыслить себя как родителя, отразить существующие проблемы и причины их возникновения и, следовательно, способствуют улучшению качества взаимодействия ребёнка с родителями [8, с. 78].

Многие авторы отмечают все возрастающую роль в развитии форм педагогической поддержки семей различных цифровых технологий. Их использование как в индивидуальном, так и в групповом контексте может включать: интернет-консультирование по различным вопросам семейного воспитания; онлайн-семинары, веб-конференции, вебинары, онлайн-встречи или презентации через интернет с возможностью более глубокого погружения в ту или иную тему с участием профессионалов (педагогов, психологов); размещение на сайте по вопросам воспитания и образования информационно-методических материалов для родителей; психолого-педагогическую работу с родителями в социальных сетях (создание специализированных групп в социальных сетях) – позволяет охватить большую аудиторию, отслеживать социальную активность родителей, предоставляет возможность не только получить ответ на интересующий вопрос, но и возможность пообщаться с другими родителями, начать делиться опытом [8, с. 79].

Проведённый в данной статье теоретический анализ основных характеристик социально-педагогического взаимодействия учителя начальных классов с семьёй позволяет нам сделать ряд *заклучений обобщающего характера*.

1. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г., ФГОС НО ставят задачу создания условий для

консолидации умений социальных институтов по воспитанию подрастающего поколения, обеспечению поддержки семейного воспитания, повышению социальной, коммуникативной и педагогической культуры родителей. Отсюда следует, что задача образовательных организаций состоит в организации и налаживании эффективного социально-педагогического взаимодействия с семьёй, соответствующего современным подходам к семье и образовательным организациям как ведущим социальным институтам воспитания.

2. В современных научных исследованиях взаимодействие общеобразовательных организаций с семьёй, как правило, рассматривается в контексте его социального статуса и социально-педагогического содержания, а конечным результатом выступает социализация ребёнка. Это даёт основания трактовать взаимодействие семьи и общеобразовательных организаций как социально-педагогическое.

3. Социально-педагогическое взаимодействие учителя начальных классов с семьёй основано на идеях сотрудничества, педагогической поддержки и равноправного партнёрства, взаимоотношений, реализуемых в процессе совместной социально-педагогической деятельности, направленной на создание условий успешной самореализации ребёнка, его личностного роста, сохранение физического и психического здоровья, социальной адаптации.

4. Педагогическое партнёрство мы рассматриваем как эффективный современный вид социально-педагогического взаимодействия, основанный на идеях равноправия, доверия, открытости и ответственности. Партнёрство ориентирует участников на поиск согласия и достижения консенсуса с одной стороны и понимание взаимообусловленности субъектов, состоящих во взаимозависимости действий друг с другом, с другой стороны.

5. Педагогическую поддержку определяют как особый механизм, педагогическую технологию, отличающуюся от традиционных методов обучения и воспитания тем, что она направлена на развитие уникальности ребёнка, на становление его личностной позиции в любых жизненных ситуациях, поддержку его самостоятельности и взросления.

### Список литературы

1. **Газман, О. С.** Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О. С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М. : Просвещение, 1995. – Вып. 3. – С. 58–64.
2. **Заславская, О. В.** Социальное партнёрство семьи и школы в сфере воспитания: векторы взаимодействия / О. В. Заславская, О. Е. Сальникова // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 786–790.

3. **Касимова, Т. Н.** Взаимодействие семьи и образовательных учреждений как социально-педагогических партнёров : автореф. ... дис. канд. пед. наук. : 13.00.01 / Т. Н. Касимова. – Омск, 2006. – 23 с.
4. **Михайлова, И. Н.** Педагогика поддержки : учеб.-мет. пособие / И. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М. : МИРОС, 2001. – 223 с.
5. **Недвецкая, М. Н.** Основы педагогического взаимодействия школы и семьи / М. Н. Недвецкая. – М. : Академия, 2006. – С. 30–46.
6. **Недвецкая, М. Н.** Управление коллективом педагогического взаимодействия школы и семьи : автореф. ... дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / М. Н. Недвецкая. – Омск, 2006. – 23 с.
7. **Недвецкая, М. Н.** Подготовка педагогических кадров к организации взаимодействия школы и семьи / М. Н. Недвецкая. – М. : АПК и ППРО, 2007. – 128 с.
8. **Погодина, Е. К.** Теория и практика социально-педагогической работы с семьей : учеб.-мет. пособие / Е. К. Погодина, С. Г. Тутонец. – Минск : БГПУ, 2019. – 160 с.
9. **Целамов, Р. Р.** Социально-педагогическое взаимодействие семьи и школы в формировании современной личности (теоретико-методологический аспект) / Р. Р. Целамов, В. Н. Гуров, Д. В. Гуров // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 5(78). – С. 124–125.
10. **Щуркова, Н. Е.** Прикладная педагогика воспитания : учеб. пособие. / Н. Е. Щуркова. – СПб, 2005. – 366 с.

**Rud M. V.**

#### **Theoretical analysis of the main characteristics of the socio-pedagogical interaction of primary school teachers with their families**

*The article analyzes the main characteristics of the socio-pedagogical interaction of primary school teachers with their families. A comparative analysis of the main definitions of the study was carried out. The principles of interaction between school and family, rules and norms of socio-pedagogical interaction are analyzed. The forms and tactics of socio-pedagogical interaction of primary school teachers with their families are considered.*

**Key words:** *pedagogical partnership, pedagogical support principles of socio-pedagogical interaction, components of the system of socio-pedagogical partnership and support.*



**Шматченко Анна Алексеевна,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
anja0112@mail.ru

## **Модель организации формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста в образовательной среде ДОУ**

*Статья посвящена проблеме формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста, рассмотрены структурные компоненты основ логического мышления старших дошкольников. В статье описывается разработанная модель формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста в образовательной среде дошкольного образовательного учреждения, которая отражает поэтапную деятельность субъектов образовательного процесса в образовательной среде и включает цель, задачи, методы и приемы работы с детьми старшего дошкольного возраста, формы организации детского коллектива, компоненты среды и условия обеспечения эффективности педагогического процесса.*

**Ключевые слова:** основы логического мышления, модель, дети старшего дошкольного возраста, педагогические условия формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста.

Как заявлено в Примерной общеобразовательной программе дошкольного образования Луганской Народной Республики «Страна детства», в условиях реформирования системы образования приоритетным является подготовка подрастающего поколения к активной общественной жизни [6]. Уровень владения основами логического мышления раскрывает степень готовности ребенка к дальнейшему школьному обучению, усвоению новых знаний, формированию умения самостоятельно учиться, свободно ориентироваться в окружающей среде и является «фундаментом» для дальнейшего интеллектуального развития.

На разных этапах развития науки отечественными и зарубежными учеными был проведен ряд исследований особенностей формирования логического мышления человека, начиная с дошкольного возраста. Наиболее исследованными в этой области являются следующие направления: определение специфики мышления детей дошкольного



возраста и младших школьников (Л. С. Выготский, В. С. Егорина, Б. Инельдер, И. Л. Матасова, Ж. Пиаже, Н. Н. Поддьяков, Е. Г. Ревина) [3, с. 95]; формирование отдельных логико-математических понятий и общей логико-математической компетентности дошкольников (Л. И. Зайцева, С. О. Татаринова) [7, с. 79]; формы и методы усвоения дошкольниками отдельных понятийных отношений (А. В. Акулова, Дж. Брунер, Л. А. Демина, Л. Н. Харченко) [3, с. 82–83]. Однако, малоизученными остаются пути формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста в образовательной среде ДОУ, что и послужило целью исследования.

Тщательное изучение структурных компонентов логического мышления взрослого человека и психофизиологических особенностей детей дошкольного возраста позволило нам выделить основные структурные компоненты основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста, а именно: основные умственные операции (анализ и синтез, сравнение, классификация и обобщение); сформированные на элементарном уровне логические формы мышления (понятия (эмпирические), суждения, умозаключения), децентрация мышления старших дошкольников как условие понимания относительности понятий. Учитывая вышесказанное, была разработана модель, отражающая поэтапную организацию формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста в образовательной среде ДОУ (Рис. 1). Рассмотрим подробнее ее структурные компоненты.

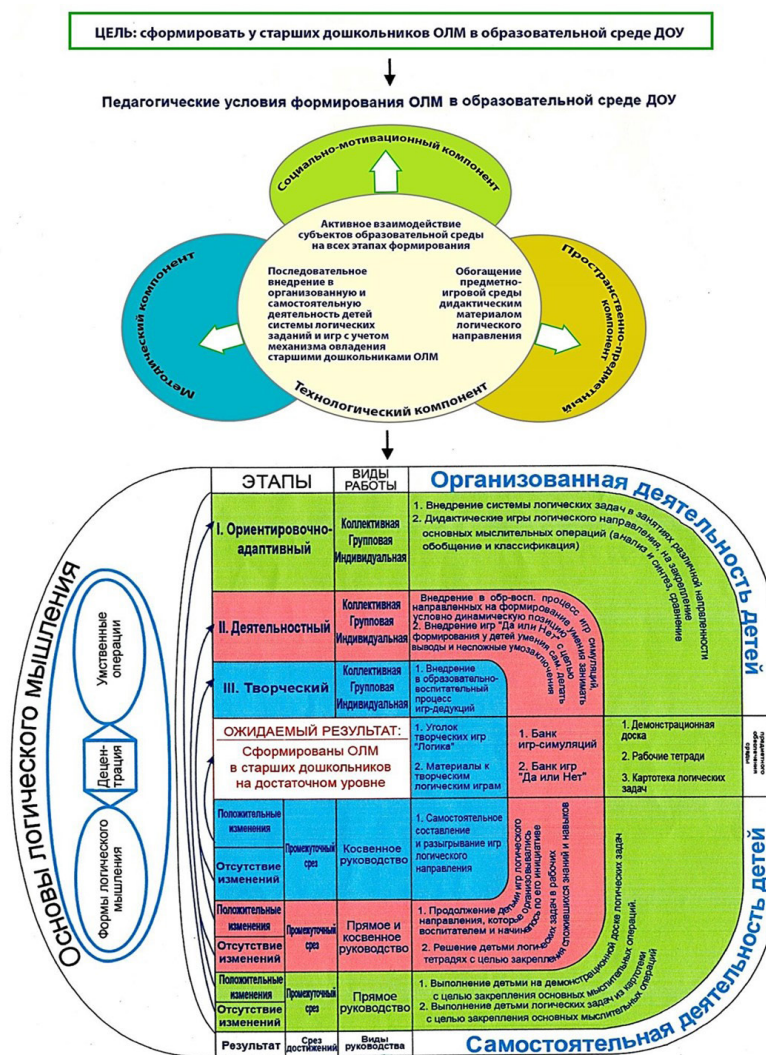


Рис. 1. Модель организации формирования основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста в образовательной среде ДОУ

Исходя из определенных в контексте технологического компонента образовательной среды педагогических условий, отраженных в модели, весь процесс формирования основ логического мышления старших дошкольников в образовательной среде ДОУ целесообразно организовать в три последовательных этапа.

Первым определенным нами условием является активное взаимодействие субъектов образовательной среды на всех этапах формирования основ логического мышления детей, поскольку в данном процессе особенно важными выступают социальные взаимодействия между ребенком и педагогом, между детьми в группе во время

организованной и самостоятельной деятельности, между ДООУ и семьей [4, с. 49]. Рассмотрим подробно, как обеспечивается активизация каждого вида взаимодействия на всех этапах формирования основ логического мышления в образовательной среде ДООУ.

Так, на первом, ориентировочно-адаптивном, этапе роль педагога определяющая, поскольку необходимо актуализировать знания детей, определить уровень владения логическими умениями, углубить необходимый запас жизненных понятий об окружающем мире. Поэтому на данном этапе уместным будет прямой вид руководства как таковой, что обеспечит основу для всего процесса формирования основ логического мышления старших дошкольников в образовательной среде ДООУ на всех этапах.

На втором, деятельностном, этапе значение педагогического руководства уменьшается, ребенку предоставляется больше самостоятельности, поскольку определенный «фундамент» логических знаний, умений и навыков логического поведения сформирован на ориентировочно-адаптивном этапе. Поэтому на деятельностном этапе можно объединить прямой и опосредованный виды педагогического руководства.

Творческий этап предусматривает формирование умения у детей творчески использовать сформированные логические знания и умения в различных жизненных ситуациях и самостоятельное получение знаний из окружающей образовательной среды, поэтому на третьем этапе стоит использовать опосредованное руководство процессом формирования основ логического мышления старших дошкольников.

Поскольку в процессе формирования основ логического мышления ребенок общается не только со взрослыми, возникла необходимость активизации взаимодействия между детьми как в организованной, так и в самостоятельной деятельности. Для этого на всех трех этапах формирования основ логического мышления в организованной деятельности происходит поэтапное изменение компонентов образовательной среды путем внедрения определенных нами средств формирования основ логического мышления старших дошкольников (логические задания, игры логического содержания и новые формы их проведения, дидактический материал, игрушки, картотека логических заданий, банк игр). Рациональное размещение и использование перечисленных средств в физическом пространстве побуждает детей к свободному выбору во время самостоятельной деятельности, удовлетворяет потребности в различных видах активности, позволяет работать над заданиями как в одиночку, так и привлекая к этому других детей, самостоятельно выбрать игру и партнеров, разыгрывать воображаемые роли.

Согласно исследованиям современных ученых по организации индивидуально-дифференцированного подхода (Н. М. Баглаева [6],

А. К. Белолуцкая [1], С. А. Ладывир [2] и др.), исходя из основной дидактической цели и содержания учебного материала, стоит выбирать разные сочетания форм организации детей (индивидуальная, групповая, коллективная).

Семья и ДООУ – два важных тесно взаимосвязанных между собой института социализации ребенка, поэтому активизация взаимодействия между ДООУ и семьей на всех этапах формирования основ логического мышления является необходимой [5, с. 78]. На ориентировочно-адаптивном этапе основной целью работы с родителями является выявление степени их осведомленности о значении формирования основ логического мышления, ознакомление с содержанием работы в каждой группе. На деятельностном этапе, по результатам завершения первого, ориентировочно-адаптивного этапа, родителей необходимо ознакомить с достижениями каждого ребенка, перспективными направлениями дальнейшей работы. На творческом этапе предлагаются самостоятельные разработки игр для разыгрывания с детьми дома. Заметим, что осуществление этой работы, достижение в ней успеха возможно только при индивидуальном подходе к каждой семье.

Следующим определенным педагогическим условием формирования основ логического мышления старших дошкольников в образовательной среде ДООУ является последовательное внедрение в организованную и самостоятельную деятельность детей системы логических заданий и игр с учетом механизма овладения старшими дошкольниками основ логического мышления.

На ориентировочно-адаптивном этапе эксперимента, согласно психологическим особенностям детей старшего дошкольного возраста, сделан акцент на актуализации знаний, углублении и закреплении умения выполнять основные умственные операции. На деятельностном этапе происходит обучение умению делать выводы и умозаключения, занимать условно-динамическую позицию. Кроме того, происходит закрепление знаний предыдущего этапа. Творческий этап посвящен формированию у детей умений творчески использовать сформированные логические знания и умения в различных жизненных ситуациях и самостоятельно получать знания из окружающей их образовательной среды.

Экспериментальную работу на каждом этапе целесообразно осуществлять в двух направлениях: специально организованная деятельность и свободная самостоятельная деятельность дошкольников. Таким образом, для внедрения системы логических заданий в организованную деятельность детей старшего дошкольного возраста на ориентировочно-адаптивном этапе следует выбирать занятия по формированию логико-математических знаний, умений и навыков. А также занятия по ознакомлению детей с окружающим (мир природы,

мир людей и предметов) и дидактические игры логического содержания на закрепление основных умственных операций (анализ и синтез, сравнение, обобщение и классификация).

В педагогической и психологической литературе хорошо изучена проблема использования различных видов игр, в том числе дидактических, как средства стимулирования умственного развития детей дошкольного возраста [2; 3; 5; 7; 9]. Самостоятельная деятельность старших дошкольников по формированию основ логического мышления предусматривает выполнение логических заданий на демонстрационной доске и заданий из картотеки с целью закрепления основных умственных операций.

На деятельностном этапе в образовательно-воспитательный процесс необходимо включить два вида игр: игр-симуляций различных видов (имитация, перевоплощение и отождествление) и игр «Да или Нет», разработанных на основе исследований П. Слоана [8].

Цель игр-симуляций заключалась в формировании у детей старшего дошкольного возраста умения занимать условно динамическую позицию по отношению к другим людям и предметам. Особенностью этих игр является полное погружение в роль, возможность представить себя на месте другого человека или объекта настолько, чтобы определить его перспективу с любой позиции. Сравнение перспектив в играх-симуляциях, наблюдаемых с фактической позиции, которую занимает ребенок, и условной позиции, ведет к первым попыткам самостоятельного выделения перспектив. Кроме того, в играх-симуляциях легко привлечь внимание и длительное время поддерживать у детей интерес к тем сложным логическим заданиям, на которых в обычных условиях сосредоточить внимание не всегда удается.

Самостоятельная работа предусматривает продолжение детьми игр логического содержания, которые организовываются воспитателем и начинаются по его инициативе с целью закрепления уже сформированных знаний и навыков на предыдущем этапе. Реализация определенных условий на творческом этапе эксперимента происходит путем включения в учебно-воспитательный процесс игр-дедукций с целью формирования у детей умения творчески использовать сформированные логические знания и умения в различных жизненных ситуациях.

Игры-дедукции детально воспроизводят социальные отношения и материальные объекты или даже фантастические ситуации, которые не имеют на данный момент аналогов в жизни ребенка. С помощью загадочной ситуации создается интрига, требующая активных поисковых действий. Эта особенность игр-дедукций выступает основным залогом длительного и активного познавательного процесса.

Во время самостоятельной деятельности старшие дошкольники, используя возможности окружающей их образовательной среды, имеют



возможность самостоятельно составлять игры логического содержания и разыгрывать их по собственной инициативе.

Третьим определенным педагогическим условием формирования основ логического мышления старших дошкольников в образовательной среде ДООУ стало обогащение предметно-пространственной среды дидактическим материалом логического содержания.

Как уже отмечалось, в старшем дошкольном возрасте у детей преобладает наглядно-образное мышление, поэтому на ориентировочно-адаптивном этапе в образовательной среде старшей группы следует использовать демонстрационную доску, на которой размещаются логические задания по формированию основных логических операций (анализ и синтез, сравнение, обобщение и классификация). Кроме занятий, этот же материал можно использовать для поддержания интереса детей к логическим заданиям во время самостоятельной деятельности и закрепления теоретических знаний, полученных во время занятий. Также, еще на первом этапе следует заложить картотеку логических заданий, которая будет пополняться. Картотека логических заданий позволит свободно обращаться к логическим заданиям в течение дня, самостоятельно выбирать количество заданий для решения.

На деятельностном этапе в пространственно-предметный компонент образовательной среды включаются два банка игр: банк игр «Да или Нет», который способствуют формированию и развитию умения старших дошкольников самостоятельно делать несложные суждения, и банк игр-симуляций, развивающих у детей умение занимать условно динамическую позицию.

Для реализации указанного условия на творческом этапе следует организовать зону творческих игр «Логика», содержащую большое количество наглядного материала для дидактических, дедуктивных игр и игр-симуляций, костюмы для разыгрывания игр-симуляций «Да или Нет», методические рекомендации по организации процесса формирования основ логического мышления в образовательной среде ДООУ.

Важно, что переход к каждому новому этапу осуществляется только тогда, когда задачи предыдущего этапа полностью реализованы с каждым ребенком группы. Для контроля усвоения детьми материала после завершения запланированной работы каждого из трех этапов запланирован промежуточный срез, позволяющий констатировать уровень знаний, сформированных на предыдущем этапе. То есть, главным условием перехода к задачам следующего этапа является подготовка детей к их адекватному восприятию.

Таким образом, сформированность основ логического мышления детей старшего дошкольного возраста зависит от педагогических условий, на основе которых строится весь процесс формирования логической грамотности. Итак, по нашему мнению, ожидаемый

результат будет достигнут только при условии учета перечисленных педагогических условий на каждом этапе формирующего эксперимента.

Но для того, чтобы ребенок был способен результативно использовать полученные знания и умения, самостоятельно увеличивать объем собственного логического опыта, этот процесс должен быть систематическим, последовательным, доступным для восприятия, соответствовать возрастным и психическим особенностям детей старшего дошкольного возраста.

#### Список литературы

1. **Белолуцкая, А. К.** Подходы к исследованию диалектического мышления / А. К. Белолуцкая // Психол. ж-л. – 2017. – № 2. – С. 44–54.
2. **Давыдов, В. В.** Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
3. **Левитес, В. В.** Развитие логического мышления младших школьников на основе использования специальной системы задач : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Левитес Вера Владимировна ; Мурман. гос. пед. ун-т. – Мурманск, 2006. – 130 с.
4. **Мисуна, С. М.** Развиваем логическое мышление / С. М. Мисуна // Воспитание и обучение. – 2009. – № 2. – С. 48–52.
5. **Поддьяков, Н. Н.** Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – М. : Педагогика, 1977. – 225 с.
6. **Примерная общеобразовательная программа** дошкольного образования Луганской Народной Республики «Страна детства» / С. Ф. Гизай, Е. В. Сапрыкина, Е. Н. Овчаренко [и др.]. – Луганск : Пресс-экспресс, 2021. – 413 с.
7. **Ревина, Е. Г.** Педагогические условия развития логического мышления младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елена Георгиевна Ревина; Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 2007. – 147 с.
8. **Слоан, П.** Оригинальные головоломки на нестандартное решение / П. Слоан. – М. : АСТ ; Астрель, 2006. – 96 с. : ил.
9. **Эльконин, Д. Б.** Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.



**Shmatchenko A. A.**

**Model of organizing the formation of the foundations of logical thinking of children of senior preschool age in the educational environment of a preschool educational institution**

*The article is devoted to the problem of formation of the foundations of logical thinking of older preschool children, the structural components of the foundations of logical thinking of older preschoolers are considered. The article describes the developed model for the formation of the foundations of logical thinking of children of senior preschool age in the educational environment of a preschool educational institution, which reflects the phased activity of the subjects of the educational process in the educational environment of a preschool educational institution and includes the goal, objectives, methods and techniques of working with children of senior preschool age, forms organization of the children's team, components of the environment and conditions for ensuring the effectiveness of the pedagogical process.*

**Key words:** *foundations of logical thinking, model, children of senior preschool age, pedagogical conditions for the formation of the foundations of logical thinking of children of senior preschool age.*

## ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

УДК 378.147.88

Герасимов Алексей Вячеславович,  
ст. преподаватель кафедры социологии  
и организации работы с молодёжью  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
orda1312@gmail.com

### Прикладной анализ проблем профориентации в контексте развития системы социального партнерства в сфере образования

*В статье рассматривается система социального партнерства и проблемы профессиональной ориентации выпускников школ в их диалектическом единстве. Выяснено, что именно школьная профориентация на начальных этапах создания общей системы должна взять на себя больше задач, но, по мере развития этой системы, часть задач передавать на другие уровни. При этом специфично школьные задачи должны уточняться и углубляться (становиться более сложными). Кроме того, в данной статье проводится сравнительный анализ данных социологических исследований относительно профессионального выбора старшеклассников города Луганска и Луганской Народной Республики. Сделаны выводы о том, что для создания эффективной модели профориентации крайне необходимо придерживаться принципа системности, предполагающего участие всех социальных партнеров в профориентационной работе со школьниками.*

**Ключевые слова:** система высшего образования, социальные партнеры, социальное партнерство, выпускники школ, профессиональная ориентация.

К главным причинам дисбаланса на рынке труда относится сворачивание профориентационной деятельности в школе. Система профориентации школьников – это организованная, управляемая деятельность различных государственных и общественных организаций, предприятий, учреждений и школ, а также семьи, направленная на совершенствование процесса профессионального и социального самоопределения школьников в интересах личности и общества в целом. При этом профессиональная ориентация – это комплексная научно-обоснованная система форм, методов и средств воздействия на личность с целью ее оптимизации, профессионального самоопределения на основе учета личных характе-

ристик каждого индивидуума и потребностей рынка труда, которая направлена на достижение сбалансированности между профессиональными интересами и возможностями человека и потребностями общества в конкретных видах профессиональной деятельности.

На каждом этапе общественного развития система профориентации решает определенные задачи. Например, в 1930-е годы в СССР ставилась задача преимущественной ориентации молодежи на рабочие, инженерные и военные профессии; с середины 1950-х годов – на рабочие профессии; в 1980-х годах – на профессии сельскохозяйственного производства, подготовку педагогических, военных, инженерных и рабочих кадров.

В настоящее время профориентация населения выступает как один из основных механизмов формирования трудового потенциала любой рыночной экономики.

В докладе Правительства Российской Федерации (далее – РФ) Федеральному Собранию РФ о реализации государственной политики в сфере образования от 31.05.2019 г. (далее – Доклад) [2], сказано, что в течение последних 4-х лет отмечается рост потребности в выпускниках инженерно-технических, естественнонаучных, педагогических и медицинских направлений подготовки. Данная тенденция повлияла на структуру очного приема на уровне бакалавриата и специалитета в 2018–2019 учебном году: 47% контрольных цифр приема выделено на инженерные специальности; 11% – в области наук о социуме; 10% – в сфере естественных наук; 9% – педагогические и 9% – медицинские специальности.

Из общего числа студентов РФ, обучающихся за счет бюджетных средств, 10,9% были зачислены в 2019/20 учебном году в рамках квоты целевого обучения. Мониторинг целевого обучения 2019 года показал увеличение перечня заказчиков целевого обучения в 2 раза.

Современная экономика нуждается в профессионально мобильных, конкурентоспособных трудовых ресурсах. Поэтому сегодня приоритетными являются задачи:

- интеграции системы высшего образования с рынком труда;
- прогнозирования кадровых потребностей в отраслях экономики и социальной сферы;
- подготовки квалифицированных специалистов по новым перспективным направлениям, которые обусловлены региональными особенностями, экономической спецификой территориально-производственных комплексов;
- установления связей с социальными партнерами;
- активизации профориентационной работы, направленной на повышение привлекательности профессионального образования среди школьников и переподготовку незанятого населения.

Итак, система послешкольного образования нуждается в реформировании, в частности требуют быстрого решения такие вопросы:

- обеспечение экономики страны квалифицированными специалистами в соответствии с потребностями рынка труда;
- сбалансирование спроса и предложения рабочей силы на рынке труда с учетом приоритетных направлений развития экономики;
- обеспечение трудоустройства выпускников и их профессионального и карьерного роста;
- углубление социального партнерства между учебными заведениями и работодателями путем их участия в подготовке, переподготовке, повышении квалификации специалистов и развития науки;
- обновление содержания, внедрение новейших форм профессионально-практической подготовки учащихся и студентов и укрепление учебно-материальной базы учебных заведений.

На современном этапе социально-экономического развития Российской Федерации важное значение приобретает кадровое обеспечение отраслей экономики с учетом реальных потребностей рынка труда и требований к качеству рабочей силы.

Проблема оценки эффективности проведения профориентационного мероприятия непосредственно связана с проблемой определения критериев оценки эффективности профориентационной работы в целом. Данные проблемы в отечественной науке разрабатываются еще с советских времен [3, с. 46]. К сожалению, существующие критерии во многом несовершенны, и пока это неразработанный вопрос отечественной системы профориентации.

Нерешенность проблемы критериев приводит к взаимному непониманию между: профконсультантами и клиентами (школьниками и их родителями), профконсультантами и руководством различных образовательных учреждений, профконсультантами и руководителями предприятий, профконсультантами и местной властью (отвечающей за кадровую политику), а также – между самими профконсультантами, придерживающимися разных взглядов на сущность профориентации.

Сами критерии должны давать ответ на вопрос: насколько успешно решаются поставленные задачи и достигаются сами цели профориентации? Соответственно, критерии являются производными от четко сформулированных целей и задач профориентации.

По мнению Н. С. Пряжникова [3, с. 83], именно цели выступают важнейшим условием создания системы профориентационной работы на уровне страны в целом, регионов, отраслей и конкретных учреждений (вузов, школ, центров профориентации, профессиональных учебных заведений), где могут работать профконсультанты.

Для сегодняшнего дня характерна некоторая фрагментарность всей кадровой политики в РФ и, как следствие, – фрагментарность профориентационной работы со школьниками.

Полагаем, что при разработке новых (и совершенствовании имеющихся) критериев оценки эффективности профориентационной работы со школьниками необходимо ориентироваться на перспективу создания действительно системной и комплексной кадровой политики РФ в целом. Сами критерии эффективности также должны быть системными и комплексными.

Теперь обозначим основные ориентиры и требования к системе таких критериев:

1. Соотнесенность с главными задачами кадровой политики РФ в целом. Даже если на сегодняшний день они четко и не сформулированы, то специалисты по профориентации в своих проектах (концепциях) могут предложить свое видение этих целей.

2. Реализация принципа преемственности профориентационной работы, трудового воспитания и обучения. В частности, необходимо разрабатывать критерии, специфичные для разных уровней такой работы:

- по дошкольному трудовому воспитанию;
- по школьной профориентации (при этом различать критерии для начальной и средней школы, для старшеклассников и выпускников школы);
- по собственно профессиональной подготовке, где также различать разные уровни профессионального образования: ссузы и вузы, разные уровни вузовской подготовки (бакалавриат и магистратуру), а также – отдельные критерии по содействию трудоустройству выпускников вузов;
- профориентационная помощь для работающих специалистов (в рамках кадровой политики организаций – через управление персоналом);
- для незанятого населения и безработных (через систему местных служб занятости);
- для управления миграционными процессами (включая и внешнюю, и внутреннюю миграцию);
- для пенсионеров, способных трудиться.

Итак, выделение разных уровней профориентационной работы должно строиться на основе идеи управления человеческим ресурсом, что позволит лучше осознать специфику школьной профориентации. Например, нерешенность некоторых задач предшествующих уровней заставляет расширять задачи вышестоящего уровня, и наоборот. Учитывая то, что реально профориентационной работой на многих уровнях не занимаются, можно предположить, что именно школьная профориентация на начальных этапах создания общей системы должна взять на себя больше задач, но по мере развития этой системы часть задач передавать на другие уровни. При этом специфично школьные задачи должны уточняться и углубляться (становиться более сложными).

Для решения обозначенных выше проблем необходим опыт эмпирического обобщения. Для сравнительного анализа использовались данные социологических исследований, проведенных научными сотрудниками ГУ НИИ социально-трудовых отношений (г. Луганск, Минсоцполитики Украины) [1] в 2003 и 2008 гг., а также результаты анкетного опроса, проведенного преподавателями кафедры социологии и организации работы с молодежью в 2022 году.

По данным 2003 года, подавляющее большинство экспертов (61,0%) считало, что в школах города Луганска существует проблема с организацией и проведением профориентации и трудового обучения. Основными причинами этой проблемы названы следующие:

– отсутствие в школах надлежащей материально-технической базы, необходимой для проведения профориентации и трудового обучения;

– разрушение существующей в бывшем СССР отлаженной системы профориентации и профобучения, отсутствие альтернативы разрушенному;

– отсутствие в общеобразовательных школах информации о потребности предприятий и организаций в кадрах в профессиональном разрезе.

Среди других причин были указаны такие, как отмена института базовых предприятий, недостаточное внимание к этим проблемам местных органов власти, отсутствие в школах соответствующих специалистов и недостаточная пропагандистская работа СМИ по вопросам профориентации.

В итоге сравнительного анализа мы получили несколько обобщающих выводов:

– на рабочие специальности в ссузы, т. е. профессиональные учебные заведения среднего профессионального образования (училища, техникумы, лицеи, колледжи), имели намерения пойти учиться всего 8,9% респондентов. Данный факт свидетельствует о тенденции кризиса как системы ПТО в ЛНР, так и в целом кризиса экономики, деиндустриализации ЛНР. То есть, среди выпускников школ наименьшим престижем пользуются рабочие специальности, получаемые в ПТУ (ВПТУ);

– среди наших респондентов подавляющее большинство (86,3%) уверено, что их планы сбудутся. Конечно же, тут присутствует некий юношеский максимализм, но в то же время это свидетельствует о том, что за последние годы система высшего образования (далее – ВО) несколько дискредитировала себя. То есть, ни для кого не секрет, что поступить в вуз сейчас так же легко, как раньше в ПТУ;

– большинство современной молодежи, а также их родители, достаточно ответственно и планомерно подходят к выбору будущей профессии. Во всяком случае, к той профессии, которую молодые

люди будут получать в учебном заведении. В целом наблюдается очень высокая степень профессиональной мотивированности выпускников школ;

– пятерка наиболее популярных среди наших респондентов профессий выглядит следующим образом (2022г., % n=724):

1. Юрист – 6,5%
2. Психолог – 5,1%
3. Сотрудник МЧС – 4,3%
4. Врач – 4,1%
5. Программист – 4,0%

По данным опроса 2003 года, основными профессиями, по которым планировали учиться выпускники школ в вузах, являлись: юрист, экономист, финансист, психолог, врач.

В 2008 году первую «тройку» профессий уверенно возглавили: экономист, менеджер и юрист.

Итак, на протяжении последних 20 лет выпускники школ ЛНР наиболее предпочитают следующие профессии: юрист, психолог, врач. Можно сказать, что эти профессии наиболее модные среди молодежи.

За последние 14 лет причины выбора профессии мало изменились. Три первые рейтинговые позиции занимают причины выбора профессии респондентами, личного и утилитарного характера.

Советы родителей и родственников остаются решающим фактором, влияющим на выбор профессии (специальности) выпускниками школ.

Мнения выпускников школ 2008 и 2022 гг. практически идентичны в вопросе о том, чем определяется престижность профессии (специальности). Можно констатировать, что в нашем обществе, особенно среди молодежи, преобладают утилитарно-материальные ценности капиталистического общества.

В 2008 году в первую тройку самых престижных профессий, по мнению респондентов, вошли юристы (51,4%), экономисты (40,5%) и переводчики (35,2%).

В 2022 году наиболее престижными профессиями являлись: врач – 16,6%; юрист – 11,8%; программист – 10,4%.

Представления молодежи ЛНР относительно престижности профессий несколько изменились за 14 лет. Профессии юристов и экономистов уже не доминируют во мнениях молодежи так однозначно, как это было в 2008 году. Можно сказать, что молодежь ЛНР начала 2020-х гг. более прагматично и разносторонне относится к тому, какие профессии наиболее престижные.

В 2008 году в первую тройку самых привлекательных, по мнению респондентов, видов деятельности, вошли управление (39,5%), творчество (20,9%) и деятельность в сфере услуг (13,8%).



В 2022 году наших респондентов привлекали следующие виды экономической деятельности: управление – 25%; правоохранительная, оборонная деятельность – 16,4%; работа с детьми – 10,1%.

Итак, сфера управления, как вид экономической деятельности, продолжает доминировать в сознании нашей молодежи.

Лишь каждый десятый выпускник школ 2022 года испытывает иллюзию, что диплом о высшем образовании является «путевкой в жизнь».

В 2008 году на вопрос о том, чьими услугами воспользовались бы респонденты с целью поиска работы, передовые места заняли советы родственников, средства массовой информации и консультации в службе занятости.

Выпускники школ 2022 года при поиске работы продолжают доверять СМИ, родственникам и друзьям.

В 2008 году подавляющее большинство респондентов (61,4%) в случае не поступления в вуз не оставит попытку поступить в вуз в следующем году, пятая доля респондентов (21,9%) намеревалась пойти на курсы для получения рабочей профессии.

В 2022 году соответственно не оставят попыток поступления в вуз в следующем году – 43,1% и пойдут на курсы для получения профессии – 13,4% респондентов.

Подводя итог нашему исследованию, сделаем обобщающий вывод о том, что для создания эффективной модели профориентации крайне необходимо придерживаться принципа системности, предполагающего участие всех социальных партнеров в профориентационной работе со школьниками. То есть, должны быть максимально задействованы все социальные партнеры и заинтересованные стороны: школы, семьи, вузы и ссузы, организации и предприятия разных форм собственности, медицинские учреждения, СМИ, службы занятости, правоохранительные учреждения, общественные организации и т. д. Всё это предполагает уточнение для каждого социального партнера специфических задач и разработку соответствующих критериев их эффективности, ориентированных на общую цель, а именно – улучшение всех уровней профориентационной работы.

### Список литературы

1. Герасимов, А. В. Информационно-аналитический материал относительно предложений к законопроектам, связанным с реформированием доуниверситетского (профессионально-технического) образования / А. В. Герасимов, С. В. Мельник // ГУ НИИ СТВ. – Луганск, 2013. – 78 с.
2. Доклад Правительства Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации о реализации государственной политики в сфере образования 2020 года [Электронный ресурс]. –

Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/doklad\\_obr\\_2020.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/doklad_obr_2020.pdf) –  
Дата обращения : 02.12.2022 г.

3. **Пряжников, Н. С.** Профессиональное самоопределение: теория и практика / Н. С. Пряжников. – М. : Академия, 2007. – 501 с.

**Gerasimov A. V.**

**Applied analysis of the problems of career guidance in the context of the development of the system of social partnership in the field of education**

*The article examines the system of social partnership and the problems of professional orientation of school graduates in their dialectical unity. It was found out that it is the school career guidance at the initial stages of creating a common system that should take on more tasks, but as this system develops, some of the tasks should be transferred to other levels. At the same time, school-specific tasks should be clarified and deepened (it becomes more complex). In addition, this article provides a comparative analysis of sociological research data on the professional choice of high school students of the city of Lugansk and the Luhansk People's Republic. Conclusions are drawn that in order to create an effective career guidance model, it is extremely necessary to adhere to the principle of consistency, involving the participation of all social partners in career guidance work with schoolchildren.*

**Key words:** higher education system, social partners, social partnership, school graduates, professional orientation.

УДК 37.015.31:172.15

Ляхович Юлия Олеговна,  
ст. преподаватель кафедры  
английской и восточной филологии  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
julia\_yevs@mail.ru

## Гражданско-патриотическое воспитание как актуальная проблема современного образовательного процесса

*Данная статья посвящена такой актуальной проблеме, как гражданско-патриотическое воспитание. Автор акцентирует внимание на важности развития и активного использования данного вида образовательного процесса как необходимого для современного становления российского государства и общества. Особое внимание уделяется раскрытию таких понятий, как патриотизм и национальное самосознание.*

**Ключевые слова:** патриотизм, национальное самосознание, национальная гордость, национальное чувство, гражданско-патриотическое воспитание.

Патриотизм – это духовное богатство страны. Он играет очень важную роль в сохранении независимости и достоинства страны, достижении понимания между людьми в обществе, формировании и поддержании крепкой духовной силы. В новую эпоху всем учебным заведениям крайне необходимо в полной мере использовать свои преимущества, чтобы укреплять патриотическое воспитание со всех сторон. Для национального возрождения нужно приложить совместные усилия в воспитании патриотизма, что впоследствии обеспечит развитие духовной движущей силы.

Родина начинается с патриотизма. Словарь Ожегова трактует это понятие как преданность и любовь к своему отечеству и народу. В культурологической энциклопедии его описывают как нравственный принцип, нравственная норма и чувство, возникшее на заре становления человечества и глубоко осмысленные еще античными теоретиками. Слово «патриот», в свою очередь, в словаре В. И. Даля обозначает «любитель Отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник, отчизник» [3].

В официальных документах категория патриотизма рассматривается как «любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность, вплоть до самопожертвования,

к его защите. Это сознательно и добровольно принимаемая позиция граждан, в которой приоритет общественного, государственного выступает не ограничением, а стимулом индивидуальной свободы и условием всестороннего развития гражданского общества» [8].

В современном мире наблюдается явное усложнение и дестабилизация общественной жизни, в результате чего идея гражданско-патриотического воспитания становится одним из приоритетных направлений современного образования. Развитие педагогики прямо пропорционально глобальным изменениям во всех областях жизни и деятельности, они являются следствием изменения нужд общества. Сформированность патриотизма должна стать смыслом и конечной целью гражданского воспитания как в сформированности гражданина-патриота, так и в становлении гражданского общества в целом. Важнейшим условием совершенствования идей гражданско-патриотического воспитания является непосредственно историко-педагогический анализ выдающихся идей и мыслей прошлого.

На рубеже XX–XXI вв. российское общество вошло в очередную полосу сложных и противоречивых трансформаций, затрагивающих экономические, социально-политические и духовно-нравственные устои его жизнедеятельности. Новое время создает формы, методы и цели гражданской самореализации, трансформирует функции и критерии эффективности гражданского поведения.

В настоящее время в нашей стране происходит поиск потенциального возрождения России, важным составляющим которого является осмысление опыта других наций и ориентация на собственное духовно-нравственное наследие народа. Подзабытые прежде понятия «национальное самосознание» и «патриотизм» обретают вторую жизнь. Сам по себе этот факт, возможно, и не привлек бы особого внимания, если бы в официальной педагогике не возростал интерес к проблеме развития у детей и молодежи национальной гордости и любви к Родине на фоне антироссийских настроений Запада. Россия стоит на пути формирования гражданского общества, что изменило цели, задачи, содержание и методы целостного процесса воспитания. Молодой гражданин должен быть готов ко многому, в том числе и к защите своих прав и свобод. Поэтому важной задачей является формирование гражданина-патриота своей страны, который знает законы, обладает как правами, так и обязанностями, принимает участие в общественной жизни, обладает определенными ценностями, активной нравственной позицией, готов бескорыстно служить обществу, а также строить жизнь в демократическом государстве. В связи с этим растет необходимость в социально-гражданском развитии личности, что подразумевает высокий уровень как профессиональной, так и общей культуры, а также самостоятельность мышления, развитость гражданско-патриотического

самосознания, чувство гражданской ответственности и собственного достоинства.

Сейчас вопросам патриотического воспитания уделяют внимание практически все уровни власти. Этот очень важный аспект работы был незаслуженно заброшен в 90-е годы. А ведь еще более 15 лет назад В. В. Путин писал: «Утратив патриотизм, связанную с ним национальную гордость и достоинство, мы теряем себя как народ, способный на великие свершения» [5]. Патриотическое воспитание как целостный процесс должно быть направлено на правовые и нравственные аспекты как двуединые составляющие сущности гражданина-патриота. Именно сформированность патриотизма должна стать смыслом гражданского воспитания, его конечной целью в формировании личности гражданина-патриота, в становлении гражданского общества.

Идея духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России гласит: «Национальное самосознание (идентичность) – разделяемое всеми гражданами представление о своей стране, народе, чувство принадлежности к своей стране и народу. Основу национальной идентичности составляют базовые национальные ценности, общая историческая судьба» [5].

Более цельную трактовку данного понятия предлагает историк К. В. Баринов: «Национальное самосознание – ценностная характеристика нации, определяющая ее целостность как субъекта историко-цивилизированного процесса. Оно представлено совокупностью идей и концепций, которые выражают: содержание, уровень и особенности понимания и чувственно-эмоционального переживания нацией самой себя; осознание нацией своего смысла существования и своих национально-государственных, социально-экономических, идеологических и религиозных идеалов, ценностей, целей и интересов; представления о своей истории, современном состоянии, перспективах своего развития, месте среди других народов и характере взаимоотношений с ними» [2].

Деятельность по гражданско-патриотическому воспитанию, как и любое направление воспитательной работы, имеет свою историю. Ретроспективный анализ проблемы показывает, что отечественной педагогике есть на что опереться и что показать миру в области воспитания патриотизма и национального самосознания. Наш патриотизм корнями уходит вглубь истории, когда люди жили исключительно за счет родной земли, которая их кормила. Они любили свою землю, свой край, свою страну и в те времена патриотизм был естественным состоянием для всех. Наш опыт самобытен и уникален, он базируется на ментальных характеристиках российской нации.

Гражданско-патриотическое воспитание должно занимать одно из главных мест в образовательном процессе, начиная с дошкольного возраста, поскольку он является самым важным периодом в жизни чело-

века. Именно на этом этапе начинается взаимодействие с окружающим миром и увеличивается необходимость самовыражения. Ведущей целью этого воспитания является формирование гражданственности как интегративного качества личности, что представляет собой осознание личностью важности межкультурной коммуникации и полной индивидуализации – осознание себя как отдельной, и в то же время полноценной частью государства.

Именно в дошкольном возрасте происходят перемены, которые приводят к изменениям в дальнейшей духовной жизни. В результате у детей появляются новые переживания, жизненные цели и рождается новое эмоциональное отношение к окружающему миру. На фоне этого, взрослея, они начинают формировать свое отношение к базовым ценностям. Одной из главных задач в этом возрасте является не только воспитание, но и развитие у них национальной гордости и гражданского самосознания.

Безусловно, требования к русской национальной школе, сформулированные в начале XX в., могут и должны стать ориентиром в разработке современной идеологии воспитания патриотического чувства и национального самосознания. Источником создания такой школы должен стать сам русский народ с его традициями, духом и историей. Содержание обучения в школе необходимо сделать национальным, чтобы оно могло пробудить национальные чувства и гордость, а сам образовательный процесс нужно тесно и органично связывать с народной жизнью, учитывая чувство коллективизма и общинности. Для этого можно и нужно использовать примеры героической истории русского народа, которые наилучшим образом помогут проявить его светлые черты, а изучение зарубежной истории и культуры должно быть в сравнении и позитивном ключе для России. В данном случае трудовое воспитание рассматривается как условие успеха отечественной экономики и «полного освобождения нашей Родины от зависимости по отношению к иноземной промышленности» [1, с. 555].

Мы постепенно приходим к пониманию того, что, прививая молодому поколению интерес к истории и традициям своего государства, уважение и любовь к людям, мы укрепляем основы нашей государственности. Следовательно, педагогам необходимо уделять особое внимание формированию любви к Родине, чувствам причастности к прошлому, настоящему и ответственности за будущее.

Патриотизм всегда был и остается характерной чертой менталитета русского народа и духовной основой российской государственности. Так, сформулированная К. Д. Ушинским [7] идея народности в воспитании была основана на учете особенностей именно русского менталитета, а также развития национального самосознания. Для совершенствования патриотического воспитания нужно расширять знания учащихся о происхождении государства, названий малой родины, истории, интере-

соваться знаменитыми земляками, памятниками и достопримечательностями родного края. Чем содержательнее будут познания о родных местах, тем эффективнее будет осуществляться задача такого воспитания – формирование патриотизма в детях и молодежи.

На современном этапе развития общества вопросы гражданско-патриотического воспитания являются чрезвычайно важными. Эта проблема уже была рассмотрена с точки зрения различных аспектов. В. С. Горбунов раскрывал проблемы патриотического воспитания школьников в условиях городской системы образования. Н. И. Сиресина изучала психолого-педагогические воззрения В. Н. Сороки-Росинского со стороны гражданственно-нравственных аспектов. Е. А. Буткус рассматривал преодоление конфликтов трудновоспитуемых учащихся в педагогическом наследии В. Н. Сороки-Росинского. Согласно В. Н. Сороке-Росинскому, война 1914 г. продемонстрировала, «сколько скрытой силы таилось в национальном чувстве, что теперь уже не может возникнуть вопроса о праве национального воспитания на определенное место в русской школе, ибо национальное чувство есть великая, не искорененная и страшная по своей стихийности сила. Ее нужно воспитывать, нужно культивировать» [6, с. 125].

Опираясь на все вышесказанное, можно отметить, что гражданско-патриотическое воспитание по-прежнему остается одним из наиболее актуальных направлений работы как образовательных, так и социально-культурных учреждений. Однако формирование гражданско-патриотических качеств у детей и молодежи и организация патриотического воспитания не должны перекладываться исключительно на плечи образовательных и социально-культурных учреждений. По мнению французского философа Монтескье, «лучшее средство привить детям любовь к отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов».

Этот сложный педагогический процесс необходимо начинать с формирования семейных традиций и обычаев, почитая народ и государство, так как это и есть та отправная точка роста здорового патриотизма, а образовательные учреждения, в свою очередь, поддержат данный процесс и поспособствуют его росту за счет специализированных программ и планов.

#### Список литературы

1. **Бабишев, С. Д.** Антология педагогической мысли России второй половины XIV–XVII вв. / сост. С. Д. Бабишев, Б. Н. Митюрков. – М., 1985. – 564 с.
2. **Баринов, К. В.** Русское национальное самосознание и выбор исторической судьбы России [Электронный ресурс] / К. В. Баринов. – Режим доступа: <http://constitutions.ru/archives/7565>.



3. **Даль, В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://endic.ru/dal/Patriot-24067.html/> – Дата обращения : 10.02.2023 г.
4. **Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России** в сфере общего образования: проект / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков; РАО. – М. : Просвещение, 2009. – 29 с. (Стандарты второго поколения).
5. **Путин, В. В.** Россия на рубеже тысячелетий // Независимая газета. – 1999. – 12 дек.
6. **Сорока-Росинский, В. Н.** Педагогические сочинения / В. Н. Сорока-Росинский. – М., 1991. – 240 с.
7. **Ушинский, К. Д.** Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.mgrru.ru/opasunicode/app/webroot/index.php?> – Дата обращения : 10.02.202 г).
8. **Федеральный закон «О патриотическом воспитании граждан Российской Федерации»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fpvestnik.ru/zakonodatelstvo/proekt-fz-o-patrioticheskom-vospitanii>.

**Lyakhovich Yu. O.**

#### **Civic-Patriotic Education as an Actual Problem of the Modern Educational Process**

*This article is devoted to such an urgent problem as civic-patriotic education. The author focuses on the importance of the development and active use of this type of educational process as necessary for the modern formation of the Russian state and society. Particular attention is paid to the disclosure of such concepts as patriotism and national identity.*

**Key words:** *patriotism, national identity, national pride, national feeling, civic-patriotic education.*

### СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Адоньева Татьяна Дмитриевна**, магистрант 1 курса, магистерская программа «Дошкольное образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Антипова Татьяна Викторовна**, старший преподаватель кафедры начального образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Бирюков Михаил Юрьевич**, доцент кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Герасимов Алексей Вячеславович**, старший преподаватель кафедры социологии и организации работы с молодёжью ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Грищенко Надежда Анатольевна**, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Дмитриенко Анна Владимировна**, заместитель директора по воспитательной и социальной работе Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Киселева Галина Николаевна**, аспирант ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Краснова Юлия Сергеевна**, магистрант 1 курса, магистерская программа «Дошкольное образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Кутняков Константин Сергеевич**, ассистент кафедры информационных образовательных технологий и систем ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Лабезная Лариса Петровна**, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат психологических наук, г. Луганск, ЛНР

**Ляхович Юлия Олеговна**, старший преподаватель кафедры английской и восточной филологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

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

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

**Пальчинская Елена Николаевна**, магистрант 2 курса, профиль подготовки «Дошкольное образование» ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Полтавская Наталия Евгеньевна**, старший преподаватель кафедры начального образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Рудь Мария Валентиновна**, доцент кафедры начального образования, директор Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

**Самохина Наталья Николаевна**, профессор кафедры культурологии и музыкознания ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

**Шматченко Анна Алексеевна**, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, 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 – ФГБОУ ВО «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 с пробелом, 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 рисунка 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 кегля, 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 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) 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, исключающими 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 присланных 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 исключает



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:**

<b>1</b>	Полное название статьи	
<i>Заполняется каждым автором</i>		
	ФИО (полностью)	
<b>2</b>	Учёная степень, звание	
<b>3</b>	Название организации (вуз, кафедра, лаборатория, отдел), которую представляет автор (в именительном падеже), должность	
<b>4</b>	Страна, город	
<b>5</b>	Контактный номер телефона	
<b>6</b>	Почтовый адрес, индекс	
<b>7</b>	Адрес электронной почты	
<b>8</b>	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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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](mailto: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.

# «ОБРАЗОВАНИЕ ЛУГАНЩИНЫ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА» ПЕРВЫЙ В РЕСПУБЛИКЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Журнал является платформой для размещения научной информации по вопросам теории и практики организации образовательного процесса в учреждениях образования Луганской Народной Республики.

В издании публикуются:

- научные статьи;
- научно-методические статьи;
- методические статьи;
- оригинальные методические разработки уроков;
- авторские внеклассные мероприятия.

## ПОСТОЯННЫЕ РУБРИКИ

### «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

В рубрике «Профессиональное образование» публикуются материалы, отображающие:

- результаты теоретических исследований;
- методологию преподавания и воспитания;
- анализ учебно-методических материалов;
- инновации в образовательной сфере;
- перспективы развития образования в Республике.

### «МЕТОДИКА И ОПЫТ»

Рубрика «Методика и опыт» презентует практическую деятельность педагогов:

- планы-конспекты уроков и занятий;
- разработки внеклассных мероприятий.



Научно-методический журнал «Образование Луганщины: теория и практика» прошел регистрацию в реферативной базе данных научных публикаций Российской библиографической базе данных научного цитирования РИНЦ.

Периодичность выхода издания –  
1 раз в 2 месяца.

Подписку можно оформить в любом  
почтовом отделении  
Луганской Народной Республики.

Подписной индекс – 91168

## ПЕРИОДИЧЕСКИЕ РУБРИКИ

### «УЧИТЕЛЯ ПИШУТ»

В рубрике «Учителя пишут» публикуются:

- творческие материалы педагогов;
- актуальные проблемы учителя Луганской Народной Республики;
- мастер-классы.

### «УЧИТЕЛЬ МОЖЕТ ВСЕ»

Рубрика «Учитель может все» содержит в себе педагогические идеи для реализации на уроках и занятиях.



Издание включено в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

# С ЧЕГО НАЧИНАЕТСЯ

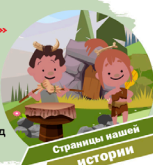
# Родина



Журнал является печатным периодическим подписным изданием ФГБОУ ВО «ЛПГУ», представляет собой иллюстрированное литературно-художественное периодическое издание патриотической направленности для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Основными задачами журнала являются — формирование у детей образного мышления и концентрации внимания, воспитание интереса к чтению, способности к эмоциональному восприятию мира, формирование эстетического вкуса, пробуждение интереса к истории и природе родного края, любви к Отечеству.

Рубрика «**Страницы нашей истории**» рассказывает об истории родного края с древнейших времен. Донбасс существовал сотни лет. Здесь жили разные племена и народы. Все они оставили свой след в истории родного края.



Страницы нашей истории

В рубрике «**Нам пишут**» размещаются письма ведущих педагогов Луганщины, а также талантливых детей. Письма принимаются на электронную почту [knitaizd@lgu.org](mailto:knitaizd@lgu.org)

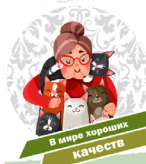


Нам пишут



Улицы родного города

В рубрике «**Улицами родного города**» ребята узнают об истории и архитектуре Луганска со дня его основания, совершат виртуальную прогулку по улицам города, посетят его главные достопримечательности.



В мире хороших качеств

Рубрика «**В мире хороших качеств**» в доступной легкой игровой форме расскажет маленьким читателям о положительных качествах и поможет им вырасти находчивыми, как папа, и чуткими, как мама.

В рубрике «**Выдающиеся личности родного края**» ребята познакомятся со знаменитыми земляками — учеными, писателями, поэтами, историческими личностями и просто выдающимися людьми Луганщины.



Выдающиеся личности родного края

Рубрика «**О праздниках и обычаях**» откроет ребятам окно в мир народных обрядов, традиций, обычаев и праздников, ведь исторические обычаи русского народа уникальны.



О праздниках и обычаях



Страницы военной славы

Рубрика «**Страницы военной славы**» расскажет о героических подвигах наших соотечественников, о городах-героях, памятных датах военной истории, о славе и доблести защитников родного края.



Книжкины друзья

В рубрике «**Книжкины друзья**» детворе ждут интересные встречи с известными писателями и поэтами Луганской земли. В этой рубрике публикуются сказки, сказочные повести, рассказы и стихи.

В рубриках «**По страницам Красной книги**» и «**Чудеса природы родного края**» маленьким читателям откроются новые виды растений и животных, обитающих на наших необъятных степных просторах, а также ребята проникнут в таинственный и загадочный мир природы.



По страницам Красной книги

Также на страницах журнала в рубрике «**Развивайся**» дети смогут разгадывать головоломки, ребусы, кроссворды, мастерить и даже готовить.



Развивайся

**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. 11,38.  
Тираж 21 экз. Заказ № 157.

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