

Научное издание

# ВЕСТНИК

Луганского государственного  
педагогического университета

Серия 1

Педагогические науки  
Образование

№3 (105)  
2023



№3 (105) • 2023 ВЕСТНИК ЛУГАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА



**КНИГА**

Издатель ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011, т/ф +7 857-258-03-20

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  
№ 3(105) • 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:

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

##### Вестник Луганского государственного педагогического университета :

**В38** сб. науч. тр. Сер. 1, Пед. науки. Образование. № 3(105) / гл. ред. Т. Т. Ротерс ;  
вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. Е. В. Чепурченко ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». –  
Луганск : Книта, 2023. – 92 с.

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

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

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

*Печатается по решению Ученого совета Луганского государственного  
педагогического университета (протокол № 5 от 24 ноября 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>Резник А. В.</b> Философские основы духовно-нравственного развития личности.....	4
---	---

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

<b>Бирюков М. Ю.</b> Современные тенденции повышения эффективности и гуманизации образовательного процесса при подготовке студентов художественно-педагогических вузов.....	10
<b>Дзюба Л. В.</b> Роль колористики в формировании габитарного имиджа будущих педагогов дошкольного образования.....	14
<b>Стачинский В. И., Ротерс Т. Т.</b> Основа ценностной парадигмы в профессиональном мировоззрении будущего концертного исполнителя.....	19
<b>Суворова-Григорович А. А., Петруня О. М.</b> Об особенностях адаптации и мотивации студентов-логопедов первого курса на очном и дистанционном обучении.....	25
<b>Харченко С. Я.</b> Методология исследования профессиональной подготовки социальных работников и социальных педагогов.....	32
<b>Чумаченко Д. С.</b> Особенности формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования средствами художественной литературы.....	39

## ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Сапрыкина Е. В.</b> Трансформация сенсорного воспитания детей раннего возраста в истории отечественной дошкольной педагогики.....	47
--	----

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Деменков И. А.</b> Социальная составляющая социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования.....	54
<b>Лашенова И. А., Козленко А. А., Вертинская Ю. А.</b> Возможности художественного слова в формировании познавательного интереса у старших дошкольников.....	61
<b>Чеботарева И. В.</b> Интеграция светского и религиозного знания в решении задач духовно-нравственного воспитания и развития личности старшего дошкольника.....	70
<b>Чепурченко Е. В.</b> Формирование коммуникативных умений детей дошкольного возраста (из опыта работы дошкольных образовательных организаций Луганской Народной Республики).....	79
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....</b>	87
<b>ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ.....</b>	88

## ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 17.03.17.022.1

**Резник Анна Валерьевна,**  
ассистент кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*anja.reznik@mail.ru*

### **Философские основы духовно-нравственного развития личности**

*В статье представлен анализ философских суждений, в которых отражены проблемы духовно-нравственного становления личности. Раскрыта сущность духовно-нравственного развития человека как процесс формирования определённых качеств и характеристик в разные периоды становления философской мысли.*

**Ключевые слова:** философские основы, личность, духовно-нравственное развитие, духовно-нравственное становление.

На протяжении всего развития цивилизации перед человечеством неоднократно возникали сложные проблемы, которые ему удавалось решать успешно только на духовно-нравственной основе. В современных условиях проблем не стало меньше, более того, – они перешли в разряд глобального масштаба. Например, такие как разоружение и сохранение мира, экологическая, энергетическая, сырьевая и продовольственная и др. проблемы. Многие из перечисленных проблем человечество пытается разрешить, пренебрегая зачастую нравственными законами и духовными ценностями, что приводит к еще большим потерям, а во многих случаях и к катастрофам различного уровня. Существенной проблемой современности является снижение уровня духовно-нравственного развития человека, что, соответственно, тормозит процесс разрешения проблем и провоцирует возникновение новых – от социально-экономических до экологического планетарного масштаба. В связи с чем вопросы, связанные с духовно-нравственным развитием человека, являются наиболее актуальными в современных условиях, а нахождение новых путей решения этой важной проблемы – одной из важнейших задач педагогической науки и практики.

Для осмысления проблемы духовно-нравственного развития человека с целью обновления подходов, содержания, технологий и средств педагогического воздействия на развивающуюся личность следует, на наш взгляд, обратиться к философскому наследию как теоретической основе исследуемой проблемы.

Ранние труды, в которых акцентируется внимание на проблемах нравственности, можно встретить в работах философов древнего мира. Так, древнекитайский философ Лао-цзы рассматривал нравственность, основываясь на понятии «Дао дэ». Понятие «Дао» философ трактует как неисчерпаемый источник жизни, а «Дэ» – как духовную чистоту, безупречность, силу духа, благословение свыше, милость, истину, идеал духовной личности, саму жизненную силу; это то, благодаря чему человек

может воспринимать мир и действовать в нем. Лао-цзы считал, что в процессе нравственного совершенствования личность должна достигнуть высшей добродетели: возвышение души, обретение способности к истинным суждениям, имеющим силу и точность, воспитание сердца и человеколюбия [11].

Вопросы нравственности и ее обретения человеком интересовали античных философов. Древнегреческий философ Пифагор Самосский полагал, что духовно-нравственное совершенствование – это стремление человека к ограничению влияния материальных ценностей на формирование его личности и концентрация на нравственном совершенствовании. Философ считал, что человек должен сосредоточиться на своем духовном мире, наполненном и движимым божеством. По убеждению философа, истинно мудрым является человек, стремящийся к благу, осознающий неизменные законы природы, сохраняющий свою свободу и разумно управляющий поступками и поведением. Пифагорейский образ жизни – это сознательное культивирование общепризнанных духовно-нравственных ценностей: благоговение перед богами, родителями, старшими, наставниками, любовь к отечеству, подчинение законам, обычаям, верность в дружбе и браке, кротость и уживчивость, умеренность и простота в жизни, благоразумие, самообладание, справедливость, физическая выносливость, чистота и опрятность в теле [14].

Демокрит – древнегреческий философ, один из основателей атомистики и материалистической философии считал, что в процессе духовно-нравственного совершенствования человек должен постичь умение обуздывать желания и страсти, воспитывать умеренный характер. Демокрит подчёркивает, что сильные желания, направленные на достижение выгоды и роскоши, делают душу человека слепой по отношению ко всему прочему и не способствуют развитию нравственных качеств. Счастье же Демокрит видел в хорошем расположении духа, в его невозмутимости, гармонии, симметрии, в неустранимости души. Все эти качества и устремления души Демокрит объединяет в понятие «достижение высшего блага». Причем философ отмечает, что достигнуть такого состояния нелегко, поскольку у человека непрерывно происходит борьба души и тела, которую, вероятно, он не раз испытывал на себе [16].

Древнегреческий философ, мыслитель, один из основоположников современной философии, Сократ считал, что процесс духовно-нравственного совершенствования должен основываться на сознательном исполнении религиозных и моральных законов, познании самого себя и мира. Философ связывал нравственность с разумом, считая, что добродетель состоит в знании добра, в действии соответственно этому знанию и является основой нормативной регуляции поведения человека в обществе. Таким образом, по Сократу, человеку необходимо познать свой внутренний мир, раскрыть и познать красоту окружающего мира [7].

Древнегреческий философ Платон рассматривал духовно-нравственное совершенствование человека как стремление к достижению единства разума и души, обретения любви и добродетели. Философ считал, что в процессе духовно-нравственного совершенствования человеку необходимо развивать в себе: рассудительность, благочестие, почитание родителей, способность

любить истину и жить в соответствии с ней, выполнять долг перед согражданами, способность подчиняться законам государства и нравственным традициям; мудрость, мужественность, чувство справедливости; уравновешенность характера [17].

Древнегреческий философ Аристотель в своих трудах раскрывает сущность духовно-нравственного совершенствования личности как следование моральным законам и добродетелям. Размышляя о морали, Аристотель выделяет две группы качеств человека: добродетели и пороки. К добродетелям он относит: мужество, умеренность в наслаждениях, мудрость, великодушие, кротость, правдивость, общительность, любезность, справедливость. К порокам он относит: трусость, скупость, мелочность, малодушие, честолюбие, гневность, хвастовство, грубость, несправедливость [4].

Римский император и философ Марк Аврелий под духовно-нравственным развитием человека понимал формирование таких характеристик и качеств, как: справедливость и невинность, душевная красота, честность. Марк Аврелий считал, что духовно-нравственный человек – это человек, который постиг безмятежность мира [1].

Во времена средневековья ученые-философы рассматривали возвышение души человека как основу нравственности и главную составляющую духовно-нравственного развития. Один из крупнейших представителей средневековой восточной философии Аль-Фараби полагал, что духовно-нравственное развитие – это, прежде всего, согласование своих поступков с высшими целями, способность к внутреннему самопознанию и духовно-нравственному самосовершенствованию в соответствии с духовно-нравственными положениями, существующими в государстве [3].

Философ и теолог Фома Аквинский считал, что в процессе духовно-нравственного развития человек приобретает мудрость, высшее знание о Боге. Философ выделял три вида мудрости: мудрость благодати, высшая из всех; мудрость богословия, основанная на вере, но использующая разум для понимания; метафизическая мудрость, чьими инструментами являются разум и знание. Таким образом, в соответствии с учением Ф. Аквинского, сущностью духовно-нравственного развития можно считать симбиоз веры и понимания законов мироздания [2].

Одна из ведущих идей философии эпохи Возрождения состоит в том, что духовно-нравственное совершенствование личности – это процесс искупления своих грехов трудом и праведностью. Немецкий философ М. Лютер определял духовно-нравственное совершенствование как осознанное следование Святому Писанию, обретение глубокой искренней веры и Божью благодать. Философ считал, что человек может достигнуть духовно-нравственного совершенства только при помощи веры, даруемой ему непосредственно Богом [13].

Философы эпохи Просвещения и Нового времени расширили понимание сущности духовно-нравственного совершенствования личности. Так, Ф. Бэкон рассматривает духовно-нравственное совершенствование как процесс воздействия на душу, волю и развитие стремления к сопротивлению порокам, способности сознательно следовать избранной линии поведения, которая призвана обеспечить жизненный успех индивида, согласующийся с «общественным благом» [6].

Английский педагог и философ Дж. Локк считал, что только здравый смысл должен служить регулятором поведения человека, который, согласно философу, человек обретает путем усвоения нравственных знаний, что способствует формированию личностных качеств. В целом Дж. Локк видел духовно-нравственное совершенствование во внутренней потребности к нравственному саморазвитию [12].

Французский философ Ш. Монтескье считал, что ядром жизни человека является бессмертная душа и рассматривал духовно-нравственное совершенствование как процесс непрерывного обогащения души. Философ считал, что для обогащения души человек должен постичь скромность, самообладание, любовь к равенству и умеренности, способность чувствовать свои несовершенства, научиться благожелательно относиться не только к другим людям, но и к самому себе [15].

Франко-швейцарский философ и писатель Ж. Ж. Руссо рассматривал процесс духовно-нравственного совершенствования личности как формирование добрых чувств, добрых суждений и доброй воли. Положительные эмоции человека должны быть направлены на гуманное отношение к людям, доброту и сострадание. Все это достигается упорным трудом, покаянием и общением со Всевышним [18].

Немецкий философ И. Кант считал, что духовно-нравственное совершенствование личности – это познание своего внутреннего мира, обретение умения очищать разум для развития добродетелей. В основе учения И. Канта содержатся три важнейших вопроса: «Что я могу знать?», «Что я должен делать?» и «На что я смею надеяться?», ответ на которые позволят человеку достичь истиной добродетели [9].

Русский религиозно-политический мыслитель и философ Н. А. Бердяев считал, что духовно-нравственное развитие личности тесно связано с освоением исторического опыта народа, в процессе которого происходит формирование представлений о ценностях, традициях, патриотизме, формируются навыки самостоятельной оценки события [5].

Обращаясь к размышлениям В. С. Соловьёва – одного из видных российских философов, мы находим, что духовно-нравственное развитие личности должно основываться на трех основных чувствах: стыд, жалость, чувство благоговения и на преодолении таких искушений, как греховная чувственность души, самовозношение и властолюбие. Философ предлагает пути преодоления искушений и развития нравственных чувств, где основными средствами являются молитва, милостыня и пост. Таким образом, по В. С. Соловьёву, духовно-нравственное развитие – это развитие нравственных чувств и преодоление искушений путем соблюдения поста, подаяния, приближения человека к Богу в молитве [19].

Русский философ, писатель и публицист И. А. Ильин считал, что в основе духовно-нравственного развития лежит личный опыт и переживания индивида. Рассматривая духовно-нравственное развитие, философ обращается к таким постулатам, как любовь, вера, надежда, свобода, совесть, которые должны войти в плоть и дух человека. Духовно-нравственное развитие И. А. Ильин понимает как возвышение души над обыденностью и придание жизни религиозного смысла, в процессе которого человек развивает чувство ответственности, реальную силу, служение, самостоятельное



деяние, способность творческого участия в мироустройстве и способность преодолевать безразличие и своекорыстие [8].

Отечественный философ С. Б. Крымский считал, что духовно-нравственное развитие – это очищение души истиной, добром и красотой. Это процесс самостроительства личности, путь к самому себе по созданию внутреннего мира на основе этической рефлексии и выхода к высшим ценностным инстанциям [10].

Таким образом, анализ философских работ показал, что ученые определяют духовно-нравственное развитие личности как сложный процесс обретения веры в Бога путем Его познания и понимания Его заповедей; познания мироздания, а также собственного духовного мира; освоения исторического опыта народа (его ценностей и традиций); обретения способности к истинным суждениям и сознательного исполнения религиозных и государственных законов; возвышения души; воспитания сердца и человеколюбия.

Согласно суждениям вышеупомянутых философов, в процессе духовно-нравственного развития и становления человек приобретает ряд таких качеств и характеристик, как: любовь, благочестие, душевная красота, честность, мудрость, великодушие, кротость, правдивость, общительность, мужественность, духовная чистота, безупречность, сила духа, милость, любезность, справедливость, способность познавать истинный идеал духовной личности и согласовывать свои поступки с высшими целями, потребность к духовно-нравственному саморазвитию и самосовершенствованию.

#### Список литературы

1. **Августин, А.** Исповедь / Блаженный Августин Аврелий ; пер. с лат. М. Е. Сергеенко. – М. : Молодая гвардия, 2006. – 316 с.
2. **Аквинский, Ф.** Сумма теологии : [в 2 ч.]. Часть I, вопросы 1-43 / Фома Аквинский ; пер. С. И. Еремеева и А. А. Юдина. – Киев : Эльга : Ника-Центр ; М. : Элькор-МК, 2002. – 560 с.
3. **Аль-Фараби.** Трактат о взглядах жителей добродетельного города / Аль-Фараби // Философские трактаты / Аль-Фараби ; пер. Б. Я. Ошерович [и др.]. – Алма-Ата, 1972. – С. 193–364.
4. **Аристотель.** Этика / Аристотель ; пер.: Н. В. Брагинской, Т. А. Миллер. – М. : АСТ : Астрель, 2011. – 492 с.
5. **Бердяев, Н. А.** Философия свободного духа / Н. А. Бердяев. – М. : Республика, 1994. – 480 с.
6. **Бэкон, Ф.** Сочинения : в 2 т. Т. 1 / Ф. Бэкон. – М. : Мысль, 1971. – 590 с.
7. **Зеленогорский, Ф. А.** Учение Аристотеля «О душе» в связи с учением о ней Сократа и Платона / Ф. А. Зеленогорский. – СПб. : печ. В. И. Головина, 1871. – 85 с. – URL: <http://books.e-heritage.ru/book/10076078> (дата обращения: 25.12.2023). – Текст : электронный.
8. **Ильин, И. А.** О духовности права / И. А. Ильин. – М. : Ruscience, 2015. – 339 с.
9. **Кант, И.** Критика чистого разума / И. Кант ; пер. с нем. Н. Лосского. – Минск : Литература, 1998. – 959 с.
10. **Кримський, С. Б.** Заклики духовності ХХІ століття / С. Б. Кримський. – К. : КМ Академія, 2003. – 32 с.

11. **Лао-Цзы.** Дао дэ цзин: книга пути и достоинства / Лао-Цзы ; пер. Д. П. Конисси. – М. : Центрполиграф, 2019. – 221 с.
12. **Локк, Д.** Опыт о человеческом разумении / Д. Локк ; пер. А. Н. Савина. – М. : типо-лит. т-ва И. Н. Кушнерев и К, 1898. – 736 с. – URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01003684317?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 25.12.2023). – Текст : электронный.
13. **Лютер, М.** О рабстве воли / М. Лютер ; пер с англ. Ю. Каган. – СПб. : Андреев и согласие, 1994. – 427 с.
14. **Маршалль, П. С.** Пифагоровы законы и нравственные правила / П. С. Маршалль; пер. с фр. В. С. Сопиков. – СПб. : Мед. типография, 1808. – 80 с. – URL: [https://viewer.rusneb.ru/ru/000200\\_000018\\_v19\\_rc\\_2104955?page=1&rotate=0&theme=white](https://viewer.rusneb.ru/ru/000200_000018_v19_rc_2104955?page=1&rotate=0&theme=white) (дата обращения: 25.12.2023). – Текст : электронный.
15. **Монтескьё, Ш. Л.** О духе законов / Шарль Луи Монтескьё ; [сост., пер. и коммент. примеч. авт. А. В. Матешук]. – М. : Мысль, 1999. – 672 с.
16. **Мотрошилова, Н. В.** Демокрит о человеке, его жизни и ценностях / Н. В. Мотрошилова // История философии: Запад – Россия – Восток : учеб. для студентов вузов : в 4 кн. / [Ю. А. Шичалин, Н. В. Мотрошилова, Д. В. Никулин и др.] ; под ред. Н. В. Мотрошиловой. – М., 1995. – Кн. 1 : Философия древности и средневековья. – С. 82–85.
17. **Платон.** Собрание сочинений : в 4 т. Т. 3 / Платон ; пер. с пер. с древнегреч. С. Соловьёва. – М. : Мысль, 1994. – 654 с.
18. **Руссо, Ж. Ж.** Педагогические сочинения : в 2 т. Т. 1 / Ж. Ж. Руссо. – М. : Педагогика, 1981. – 653 с.
19. **Соловьёв, В. С.** Оправдание добра: нравственная философия / В. С. Соловьёв. – М. : Академический проект, 2010. – 671 с.

**Reznik A. V.**

#### **Philosophical foundations of the spiritual and moral development of the individual**

*The article presents the analysis of philosophical judgements, which reflect the problems of spiritual and moral formation of personality. The essence of spiritual and moral development of a person as a process of formation of certain qualities and characteristics in different periods of formation of philosophical thought is revealed.*

**Key words:** *philosophical foundations, personality, spiritual and moral development, spiritual and moral formation.*

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

УДК [378.091.2:85]-027.236

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

### Современные тенденции повышения эффективности и гуманизации образовательного процесса при подготовке студентов художественно-педагогических вузов

*В статье рассматриваются факторы различного уровня, определившие появление и развитие современной концепции культурологической составляющей гуманитарной подготовки в художественно-педагогических вузах, ее смысловые доминанты и структурные особенности.*

**Ключевые слова:** образовательный процесс, профессиональная подготовка, гуманизация, эффективность, художественно-педагогические вузы, студенты.

*...воспитание – это душевное тончайшее касание человека к человеку, и прикасаться необходимо сердечно...*

**В. А. Сухомлинский [5]**

На данный момент развития современного общества первостепенной целью высшего образования является обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности в соответствии с потребностями общества, а также удовлетворение потребностей личности в духовном, нравственном, интеллектуальном и культурном развитии.

В Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [4] задекларированы приоритеты гуманистических идеалов (уважение человека к человеку, человек – наивысшая ценность). Не менее важным аспектом современной педагогики является гуманизация отношений между преподавателем и студентом.

Современная педагогическая работа требует от личности преподавателя новых профессиональных компетентностей, сосредоточения усилий и времени не только на их осознании, но и на овладении и внедрении в педагогическую практику. А это, в свою очередь, вызывает необходимость изменений в содержании и технологиях профессиональной подготовки педагогов, в организации последипломного образования педагогов-

практиков с учетом необходимости развития у них соответствующего уровня инновационной культуры средствами педагогической инноватики, поскольку XXI век – эра принципиально новых знаний и способов познания. Специалист XXI века – это высококвалифицированная инновационная личность, способная к созиданию, управлению и использованию педагогических инноваций, к решению проблем нестандартным путем, к самостоятельным действиям, инициативная, берущая на себя ответственность за свои действия и решения.

Определение миссии университетов в информационном обществе, проблемы гуманитарной подготовки в вузах и ее культурологической составляющей находятся в центре философско-педагогических исследований разных стран мира последней четверти XX – начала XXI века [1, с. 21–22].

В процессе написания статьи мы опирались на научные труды и исследования Л. С. Выготского, А. М. Матюшкина, М. И. Махмутова, А. Н. Рубинштейна, Б. М. Теплова, В. А. Беликова, Н. М. Сокольникова, Е. В. Шорохова, А. В. Васильева, Т. А. Оксака и др.

Целью статьи является теоретическое обоснование факторов различного уровня, определивших появление и развитие современной концепции культурологической составляющей гуманитарной подготовки в художественно-педагогических вузах.

Гуманизация высшего образования – один из инновационных принципов современной педагогики, который ориентирует направленность развития системы высшего профессионального образования на гуманные отношения в обществе. Гуманизация высшего профессионального образования предполагает изменение организационных форм, содержания, методов и средств обучения [3].

Появление и развитие современной концепции культурологической составляющей гуманитарной подготовки в вузах, ее смысловые доминанты и структурные особенности, как свидетельствует анализ проблемы, определили факторы разного уровня, среди которых, на наш взгляд, важнейшими являются:

*1) социальные:*

– процессы глобализации обусловили необходимость сосуществования представителей различных культур на равноправной основе, что требует ознакомления в образовательном пространстве с культурами всех народов мира, то есть решения проблем поликультурного воспитания в полиэтнической среде;

– характеристика современности как кризисной с этической точки зрения обусловила аксиологический поворот в образовании, стремление превратить идеи личной ответственности в доминанту нравственного сознания;

*2) внутринаучные:* выделение наук о культуре из лоно философии и приобретение ими статуса самостоятельных научных отраслей, а с последней трети XX века – и выделенных учебных дисциплин в вузах;

*3) образовательные – университетского уровня:*

– стремление к возрождению идеи универсализма, преодоление вектора на прагматизм, утилитаризм и доминирование профессионализации;

– стремление преодолеть в содержании образования и формах его организации разрыв с классической традицией и чрезмерную ориентацию на абсолютизацию новейших социокультурных ценностей;

*4) образовательные – педагогически-инструментального уровня:*

– ориентация на создание междисциплинарных фундаментальных учебных курсов;

– направленность на последовательное воплощение взаимосвязей в горизонтали «школа – вуз», среднее образование – высшее образование;

*5) лично-развивающие:*

– стремление преодолеть тенденции к снижению общей культуры, усиление внимания к содействию становлению личностной сущности, мировоззренческой культуры студенческой молодежи;

– создание условий для усиления эмоционально-ценностной составляющей, эмоционального фона обучения [6, с. 57–59].

В философско-педагогической мысли новейшего времени, как зарубежной, так и отечественной, сформировалась позиция, что в информационном обществе гуманитарное образование должно выполнять следующие функции:

– готовить человека к жизни за пределами профессии, поскольку необходимость профессиональных изменений в течение жизни диктует динамика развития социума;

– готовить представителей разных профессий к социальному общению, что диктует необходимость приоритетной ориентации молодежи на общечеловеческие ценности, моральную ответственность, которая даст возможность понимать друг друга для эффективного решения общественных проблем;

– способствовать формированию позитивной личностной философии, личностной сущности, внутренней устойчивости, способности к самоорганизации, повышению общей культуры;

– осуществлять подготовку нового поколения к жизни в поликультурном обществе, основанном на принципах демократии и идеалах общественного согласия и социальной справедливости.

Цикл культурологических дисциплин образует направление гуманитарного образования в современной высшей школе и в условиях информационного общества должен рассматриваться как фактор:

– общественной консолидации представителей различных профессиональных групп;

– создания общего культурного пространства;

– формирования мировоззрения, духовного развития молодежи;

– формирования ориентации молодежи на общечеловеческие ценности;

– общекультурного развития молодежи [2, с. 24–27].

Главная задача гуманистической парадигмы образования – вызвать у студентов надлежащий эмоциональный отзыв на события и явления, которые являются объектом их наблюдений, углубить и усовершенствовать процессы духовного и эстетического созерцания, которые, в свою очередь, активизируют, обогащают их собственный опыт, развивают творческое воображение, стимулируют духовно-эмоциональные и духовно-нравственные отношения.

Таким образом, рассмотрев различные подходы к проблеме университетского гуманитарного образования и его культурологического направления, мы определили, что повышение эффективности и гуманизация

образовательного процесса при подготовке студентов художественно-педагогических вузов в условиях нового этапа общественного развития являются социально-культурным явлением.

#### Список литературы

1. **Гуманитарно-художественное образование** : проблемы и подходы : сб. науч. тр. / [науч. ред. Е. Н. Зуйкова]. – М. : Арзамас : АГПИ, 2012. – 213 с.
2. **Декоративно-прикладное искусство** в педагогическом вузе и в учреждениях дополнительного образования : межвуз. сб. науч.-метод. тр. / [отв. ред.: П. Г. Демчев, Г. В. Черемных]. – М. : Прометей, 2015. – 143 с.
3. **Ковалевский, А. Н.** Методы обучения декоративной живописи / А. Н. Ковалевский. // Проблемы и перспективы развития образования : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апр. 2011 г.) : в 2 т. / [отв. ред. О. А. Шульга]. – Пермь, 2011. – Т. 1. – С. 141–143.
4. **Об образовании в Российской Федерации** : Федер. закон № 273-ФЗ от 29 дек. 2012 г. (ред. от 04 авг. 2023 г.) : принят 21 дек. 2012 г. : одобрен 26 дек. 2012 г. – Текст : электронный // Кодексы и законы: правовая навигационная система : [сайт]. – М., 2018. – URL: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/> (дата обращения 10.10.2023).
5. **Сухомлинский, В. А.** Сердце отдаю детям ; Рождение гражданина ; Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – Киев : Рад. шк. 1985. – 350 с.
6. **Тенденции развития** и управление инновационными процессами в системе непрерывного художественного образования : сб. материалов по пробл. худож. образования / [редкол.: С. Г. Молчанов и др.]. – Челябинск : ИДПОПР, 2003. – 157 с.
7. **Художественное образование** : содержание и методы обучения : сб. науч. тр. Вып. 1 / [редкол.: Л. Б. Михаленко и др.]. – СПб. : Экспресс, 2004. – 207 с.

**Biryukov M. Y.**

#### **Modern trends in increasing the efficiency and humanization of the educational process in the preparation of students of art and pedagogical universities**

*The article examines factors at various levels that determined the emergence and development of the modern concept of the cultural component of humanitarian training in art and pedagogical universities, its semantic dominants and structural features.*

**Key words:** *educational process, professional training, humanization, efficiency, art and pedagogical universities, students.*

**Дзюба Людмила Владимировна,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*mila.dzyuba.1993@mail.ru*

## **Роль колористики в формировании габитарного имиджа будущих педагогов дошкольного образования**

*В статье раскрыта сущность понятия «габитарный имидж» как важнейшей составляющей целостного положительного имиджа, а также проанализирована специфика его формирования у будущих педагогов дошкольного образования на этапе обучения в высшем учебном заведении. Автор акцентирует внимание на важности использования знаний основ колористики будущими педагогами дошкольного образования для успешного формирования габитарного имиджа.*

**Ключевые слова:** *будущий педагог дошкольного образования, имидж, габитарный имидж, колористика, цвет.*

Современные тенденции, связанные с модернизацией системы образования, его гуманизацией, технологизацией и информационной насыщенностью, предопределяют необходимость поиска соответствующих педагогических кадров, способных осуществлять ценностно-смысловое развитие воспитанников, легко приспосабливаться к их характеру, привычкам, установкам и притязаниям, умеющих выстроить гуманистическую траекторию педагогической деятельности с учетом индивидуальности своих воспитанников и продемонстрировать положительные эмоциональные реакции в общении с ними. Все вышесказанное, несомненно, является важнейшими составляющими позитивного имиджа каждого педагога. Однако, как показывает практика, большинство педагогов в рамках профессиональной деятельности не всегда могут вызвать у своих воспитанников чувство доверия, симпатии, защищенности, создать максимальные условия для их психологического комфорта на занятиях, особенно если это касается педагогов дошкольного образования, работающих с детьми-дошкольниками, чья психика на данном возрастном этапе эмоционально активна и достаточно восприимчива к любым действиям и словесным высказываниям, проявленным со стороны педагога. Данное обстоятельство указывает на то, что таким специалистам в целях профессионального самосовершенствования необходимо овладеть технологией формирования и корректировки своего имиджа еще на этапе обучения в высшем учебном заведении. Поскольку целостный имидж включает в себя различную типологию его компонентов (вербальный, кинетический, средовой, овеществленный и др.), в рамках нашего исследования остановимся на специфике формирования габитарного имиджа будущих педагогов дошкольного образования.

В целом исследованию сущности понятия «имидж» посвящены труды Е. В. Андриенко, О. В. Лысиковой, А. П. Панфиловой, Е. Б. Перельгиной и др.; профессиональный имидж изучали Ю. В. Андреева, А. А. Бирюкова, Л. Г. Попова, Н. В. Тарасенко и др.; различными аспектами проблемы формирования имиджа педагога и его компонентов занимались Л. М. Митина, А. А. Калюжный, М. Н. Котлярова, В. Н. Черепанова, С. Д. Якушева и др.

Габитарный имидж, как первичный компонент общеимиджевой картины, является ее важной составляющей, так как транслирует видимую, визуально воспринимаемую информацию о личности окружающим. По данным социологов, 54% первого впечатления о человеке зависит от его внешности. Визуальное сообщение хранится более длительное время в нашей памяти, чем содержательное и аудио восприятие, и считается мощным инструментом влияния на других людей [5, с. 32].

Первое впечатление возникает на основании восприятия внешнего вида, техники речи, визуального контакта. Оно может быть неточным; эта точность зависит как от личностных характеристик реципиента имиджа, так и от особенностей оцениваемого по первому впечатлению человека.

Ряд педагогических исследований, проведенных А. А. Калюжным, В. Н. Черепановой, В. М. Шепелем, С. Д. Якушевой и др., показывает, что впечатление о педагоге начинает складываться сразу во время его знакомства с группой воспитанников, их родителями и т. д. Так, например, крылатую фразу древнегреческого философа Ксенофонта: «Никто не может ничему научиться у человека, который не нравится» можно считать первым опытом в направлении изучения габитарных характеристик педагогического имиджа. В свою очередь А. С. Макаренко отмечал: «Я должен быть эстетически выразительным, поэтому я ни разу не вышел в нечищенных ботинках или без галстука... Я не допускал к уроку учителя, который был одет неопрятно. Поэтому у нас вошло в привычку ходить на работу в лучшем костюме. И я сам ходил на работу в лучшем своем костюме, который у меня был» [6, с. 202].

На важности влияния габитарной (внешней) составляющей имиджа на восприятие образа любого человека акцентировала внимание и И. Ф. Симонова [8], утверждающая, что внешний уровень имиджа (внешний имидж) включает в себя компоненты, ориентированные на восприятие окружающими. Он формируется многообразными и многочисленными средствами внешней выразительности. Нужно заметить, что здесь, как правило, оказываются задействованными все каналы восприятия (коммуникации): визуальный, вербальный, сенсорный, ольфакторный, событийный, контекстный. Как важнейший можно выделить визуальный канал, который обеспечивает огромный объем информации о человеке на основании внешнего вида, облика, включая мимику, выражение лица и пантомимику (позы и жесты).

Что касается габитарного имиджа будущего педагога дошкольного образования, то его следует рассматривать между личностным качеством, как наличие у студента определенного эстетического вкуса, умения подбирать соответствующую одежду и аксессуары, сочетая их правильно между собой, и профессиональным качеством, как ориентация студентов на рекомендации специалистов в области педагогической имиджологии по созданию гармоничного внешнего вида в соответствии со своим



цветотипом, фигурой, телосложением в процессе изучения профессионально-направленных дисциплин в высшем учебном заведении.

Поскольку знакомство будущего педагога дошкольного образования с детьми приходится на дошкольный возраст, который является довольно сложным, то первое впечатление может играть решающую роль в налаживании доверительных отношений между педагогом и детьми. Все дело в том, что дети этого возраста особенно активно реагируют на непосредственные впечатления, доставляемые зрительными и слуховыми рецепторами, поэтому их внимание, прежде всего, ориентировано на внешние характеристики окружающих их взрослых (воспитатели, родители). Дошкольников привлекает всё яркое, броское, эмоционально окрашенное. Вот почему для них так важны презентационные сигналы, имеющие непосредственное отношение к процессу формирования детских впечатлений, определяющие в дальнейшем становление личности ребёнка.

Создать положительное первое впечатление, по нашему мнению, поможет тщательно подобранная одежда, опрятная причёска, красивая осанка, уверенная походка, продуманная поза. Внешний вид будущего воспитателя должен быть безупречным, где все должно быть «в меру». Несмотря на то, что все броское привлекает детей, все же нужно избегать каких-либо излишеств во внешнем виде, чтобы не отвлекать внимание воспитанников от личности самого педагога. В этом отношении важнейшую роль играет ориентация будущего педагога на знание основ колористики (природы цвета, цветовой гармонии, цветового языка, цветовой культуры), а также знание о том, какое влияние цвет оказывает на человека на физиологическом, эмоциональном и духовном уровнях. Еще И. В. Гёте писал: «Цвета действуют на душу: они могут вызывать чувства, пробуждать эмоции и мысли, которые нас успокаивают или волнуют, они печалят или радуют» [4, с. 65].

Известно, что изучением воздействия цвета на организм и психику человека и практическим применением этих знаний занимаются ученые и специалисты в области психотерапии и физиологии. Так, например, психолог и психиатр В. М. Бехтерев утверждал: «Умело подобранная гамма цветов способна благотворнее действовать на нервную систему, чем иные микстуры» [1, с. 281].

По мнению Г. Г. Вербиной [3], цвет одежды как одна из составляющих внешнего образа может передавать различную невербальную информацию, а также вызывать генетические ассоциативные реакции. Например, благодаря генетической памяти, красный цвет в одежде по-прежнему вызывает психостимулирующий эффект на организм человека, повышает жизнестойкость и активность, придает уверенность в стрессовой ситуации. Мягкие и светлые тона, напротив, вызывают другие ассоциации, и, соответственно, человек в такой одежде воспринимается дружелюбным и открытым.

Интересное мнение по поводу влияния цвета на человеческую психику выдвинул немецкий физиолог Э. Геринг [7], который считал, что действие каждого цвета и специфика его внутреннего значения не зависят от отношения человека к нему. Цвет может нравиться или не нравиться, но характер его влияния, специфика его воздействия на психику остаются неизменными, вне зависимости от состояния организма в момент воздействия.

Учитывая вышесказанное, отметим, что помимо психологии и физиологии знания о природе цвета, основных характеристиках цвета, цветовых гармониях и цветовой культуре каждый человек может почерпнуть из такого раздела искусствознания, как колористика. Наиболее часто разработанные в этой науке цветовые теории и шкалы используют в своей профессиональной деятельности дизайнеры, архитекторы, живописцы и т. д., а в педагогической профессии, к сожалению, эта сфера зачастую выходит за пределы профессиональной компетенции педагога, что, в свою очередь, усложняет работу по формированию габитарного имиджа у будущих педагогов дошкольного образования для его успешной презентации реципиентам (воспитанникам, родителям детей).

Так, знания о природе цвета и цветовой гармонии могут помочь будущему педагогу, с одной стороны, скрыть недочеты, а с другой – выставить наружу лучшие личностные характеристики, позволяющие создать тот притягательный образ, который вызовет у воспитанников чувство симпатии, доверия, психологического комфорта и станет основой для эффективного взаимодействия.

Помимо вышесказанного, в основе колористики лежит знание человеком цветотипа своей внешности, то есть своеобразной цветовой гаммы, включающей цвет кожи, глаз, волос, которая является отправной точкой при создании габитарного имиджа. По классической теории колористики существует 4 цветотипа внешности, названные в силу своих особенностей по временам года – зима, лето, весна, осень [2]. Однако на сегодняшний день существуют многие другие промежуточные вариации определения цветотипов внешности, позволяющие любому человеку удачно экспериментировать в рамках своей цветовой палитры и всегда получать удачный результат.

В последнее время знание цветотипа внешности также оказывает значительное влияние на достаточно популярное на сегодняшний день имиджевое явление – создание «капсульного» гардероба, то есть создание габитарного имиджа при использовании минимального количества одежды. Подобный подход позволяет не только оптимизировать затраты на одежду, но и уменьшить затраты различных ресурсов, что положительно сказывается на экологии. Создать подобный гардероб без знаний колористики и собственного цветотипа практически невозможно, поскольку после покупки очередной вещи всегда будет возникать ощущение ее «нецелостности».

Таким образом, будущий педагог дошкольного образования, освоивший основы колористики и обладающий мастерством сочетания цветов, сможет на основе личностной уникальности управлять своим габитарным имиджем с учетом характера аудитории, которой этот имидж будет презентован (воспитанники, родители воспитанников, коллеги в дошкольной организации), а также достичь успеха в своей будущей профессиональной деятельности, используя габитарный имидж как практический инструмент, который нужен для реализации конкретных задач.

### Список литературы

1. **Бехтерев, В. М.** Общие основы рефлексологии человека : руководство к объективному изучению личности / В. М. Бехтерев ; под ред. и со вступ. ст. А. В. Гервера. – 4-е изд., посмерт. – М. ; Л. : Гос. изд-во, 1928. – 544 с.
2. **Бушер, Х.** Какой цвет вам к лицу / Х. Бушер. – М. : Кристина и К, 1996. – 126 с.
3. **Вербина, Г. Г.** Введение в психоанализ / Г. Г. Вербина. – Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2010. – 230 с.
4. **Гёте, И. В.** Учение о цвете / И. В. Гёте ; пер. с нем. В. Лихтенштадта. – СПб. : Азбука, 2019. – 252 с.
5. **Калюжный, А. А.** Психология формирования имиджа учителя / А. А. Калюжный. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 224 с.
6. **Макаренко, А. С.** О коммунистическом воспитании : избр. пед. произведения / А. С. Макаренко ; ком. и примеч. Н. А. Сундукова и В. Е. Гмурмана. – 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1956. – 579 с.
7. **Оствальд, В. Ф.** Искусство цвета. Цветоведение : теория цветового пространства / В. Ф. Оствальд ; пер. с нем. З. О. Мильмана. – М. : АСТ, 2021. – 368 с.
8. **Симонова, И. Ф.** Педагогика имиджа : монография / И. Ф. Симонова. – СПб. : Ульта-Принт, 2012. – 304 с.

**Dzyuba L. V.**

### **The role of coloristics in the formation of gabitarian image of the future teachers of preschool education**

*The article reveals the essence of the concept of «gabitarian image» as the most important component of a holistic positive image, and also analyzes the specifics of its formation among future teachers of preschool education at the stage of higher education. The author focuses on the importance of using the knowledge of coloristics by future teachers of preschool education for the successful formation of a gabitarian image.*

**Key words:** *the future teacher of preschool education, image, gabitarian image, coloristics, color.*

УДК 378.011. 3-051:78.071.1:17.022.1

**Стачинский Владимир Иванович,**  
канд. искусствоведения,  
профессор 41 кафедры  
Военного университета МО РФ  
*vladstach@mail.ru*

**Стачинская Ирина Владимировна,**  
концертный исполнитель на флейте,  
ст. преподаватель Московского государственного  
института музыки имени А. Г. Шнитке  
*irinastachinskaya@yandex.ru*

## **Основа ценностной парадигмы в профессиональном мировоззрении будущего концертного исполнителя**

*Основой ценностной парадигмы профессионального мировоззрения будущего концертного исполнителя выступает семантика музыкальной речи, на основе которой он формирует собственную исполнительскую интерпретацию. В определении своего личного отношения к окружающему миру и профессиональной деятельности он осознанно ориентируется на актуализацию ценностного поля, ограничивая меру собственного смысла стилистически обоснованным, конструктивно-осмысленным и выверенным подходом к созданию концепции исполняемого музыкального произведения на основе собственной прочтения его образно-выразительного содержания. В процессе усвоения таких архетипов музыкального искусства, как программность, стилистика, жанровость, форма, драматургия и т. д., которые ограничивают фантазию исполнителя эстетическими ценностными установками, формируется его профессиональное мировоззрение.*

**Ключевые слова:** профессиональное мировоззрение, музыкальная педагогика, будущий концертный исполнитель, ценностная парадигма, аксиологическая константа, исполнительская интерпретация, ценностно-архетипическое мышление, эстетико-этическое пространство.

Применение аксиологического метода в подходе к формированию мировоззрения будущего концертного исполнителя может быть оправдано в случае обоснования и утверждения избранных им ценностных ориентиров в поиске художественной выразительности собственной интерпретации исполняемого музыкального произведения. В процессе образования будущих концертных исполнителей их ценностная парадигма должна основываться на эффективном механизме оценки профессиональной деятельности в контексте культурно-исторической традиции, рожденной социальным процессом самосознания множества поколений. Данный процесс имеет именно социальные, а не генетические корни, как считали

некоторые ученые<sup>1</sup>. Еще Л. С. Выготский отмечал, что психические процессы, как и процессы практической деятельности, преобразуются у человека опосредствованно, благодаря таким «орудиям духовного производства», как различные семантические системы [3].

Музыкальная семантика с момента своего появления утвердилась в роли одной из коммуникативных ценностей человеческого общения. Как отмечает Т. В. Лазутина, «... музыка представляет собой форму освоения, способ существования ценностных отношений и рассматривается как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человеком, предназначением которой является создание и передача многообразного мира ценностей посредством специфического языка, формирование социального идеала, что находит воплощение в социально-аксиологической функции» [7, с. 60]. Появление искусственно созданных знаковых систем – письменной речи, математических символов, живописных канонов, музыкальной нотации и др. связано с наивысшим этапом гносеологической коммуникации, который обнаруживает высокие интеллектуальные возможности человека в его способности к дискретному мышлению. О социальной природе коммуникативных архетипов в виде призыва, прошения, игры пишет Д. К. Кирнарская. Их присутствие в коммуникационной системе предстает как симбиоз универсальных звуковых, зрительно-пространственных и моторно-пластических знаков, символизирует «определенные социальные отношения и роли», принятые «всеми членами общества социальной роли и способа их утверждения и функционирования» [6]. Однако дискретность в процессе культурологического отбора проявляется в обособленности ценностных парадигм относительно архетипического отбора специфических средств любой семантической системы. Язык музыкального искусства, как производный интеллектуальный продукт социальной коммуникации, является результатом моделирования специфических архетипов этико-эстетического пространства, таких как форма, драматургия, программность, жанр, стиль, то есть тех, которые учитывает исполнитель при выборе необходимых средств для грамотного прочтения и воспроизведения текста музыкального произведения. При этом его образно-ассоциативное пространство наделено контекстуальным смыслом. Так, М. А. Конарев в одной из своих работ отмечает: «... важное свойство современного художественного мышления – это его открыто ассоциативная природа» [5, с. 118]. На безбрежных просторах исполнительской фантазии указанные архетипы служат своеобразными «маяками», которые на основе семантических ассоциаций способствуют формированию музыкального образа.

Онтологическим и аксиологическим вопросам музыкальной семантики посвятило свою деятельность множество поколений ученых. Среди авторов, чьи изыскания на годы вперед определили направление современной научной мысли в данной области, можно назвать А. Ф. Лосева, Б. В. Асафьева, В. В. Медушевского, Ю. Н. Холопова, В. Н. Холопову, Т. В. Чередниченко,

---

1. По мнению М. С. Кагана, «важным методологическим принципом построения современной аксиологии является применение... биогенетического закона, открытого Э. Геккелем еще в прошлом веке: онтогенез повторяет филогенез, то есть закономерности развития индивида повторяют развитие вида» [4, с. 61].

М. Ш. Бонфельда, Б. Л. Яворского, Р. А. Тельчарову, А. А. Соколова, Л. А. Закса и др. В их трудах так или иначе затрагиваются в том числе и архетипические аспекты художественного содержания, однако, в целом они касаются самого музыкального языка, но не анализа исполнителем композиторского текста. На наш взгляд, его ценностная мотивация в области музыкальной педагогики до сих пор недостаточно изучена.

Безусловно, архетипические смыслы в виде чувства формы, стиля, а также образно-ассоциативного мышления играют важную роль в формировании ценностной парадигмы будущего концертного исполнителя [12]. При этом становлению его профессионального мировоззрения способствует эмоциональная вовлеченность в ценностно-смысловой диалог различных культур и осведомленность в семантике того или иного стилистического направления. Именно стилевая компетентность выступает одной из основных характеристик в аксиологическом аспекте формирования исполнительского мастерства и обеспечивает его художественную достоверность.

В качестве примера актуализации стилистического аспекта в исполнительской интерпретации приведем некоторые положения из диссертационного исследования И. В. Стачинской, непосредственно касающегося концертного исполнительства на флейте: «Творческая свобода флейтиста-интерпретатора ограничена стилевыми рамками музыкального произведения, созданного в тот или иной исторический период. Так, для исполнения флейтовых произведений эпохи барокко необходимы знания о риторических принципах формирования музыкальной структуры, о риторических фигурах, о правилах расшифровки мелизматике, об опорных нотах мелодического «скелета» музыкальной фразы и т. д. Аутентичность исполнения старинной музыки во многом зависит от научно-исторического подхода к музыкальной стилистике барокко в виде анализа музыкального текста с точки зрения эстетических норм данной эпохи. Во французском флейтовом репертуаре XIX–XX вв. подобными «стабилизирующими» интерпретацию средствами становятся не только стилевые качества самой французской музыки, но и манера её исполнения, вплоть до технологических приемов, сложившихся в практике представителей французской школы» [11]. По мнению исследователя, сочетание стабильных средств интерпретатора в виде следования стилистике, исполнительским традициям, технологическим приемам исполнения и мобильных средств – в виде контекстуальной осведомленности, уровня духовного и эмоционального развития, обуславливает феномен вариативной множественности исполнительской интерпретации одного и того же музыкального произведения. Кроме того, процесс создания исполнительской интерпретации становится способом рефлексивного познания музыкантом ценностных установок на личностном уровне. В результате взаимосвязь исполнительской интерпретации с уровнем сформированности профессионального мировоззрения обнаруживает обретение концертным исполнителем собственного ценностного пространства. Отсутствие авторских указаний на артикуляционные особенности в исполнении текста открывает интерпретатору возможности воплощения композиторского замысла на уровне выразительных средств, таких как: динамика, тембровость, фразировка, артикуляция, агогика и пр. В этом

случае исполнитель на основе сформированной ценностной парадигмы должен самостоятельно принимать решение об интонировании смысла, ориентируясь на теоретические знания, художественные закономерности организации исполнительских средств и собственный вкус. Уяснение стилистических норм определенной исторической эпохи и следование композиторским указаниям на способы исполнения его музыки ограничивают творческую свободу интерпретатора. При этом чем глубже его погружение в стилистику и образно-эмоциональное содержание исполняемого произведения, тем ярче проявляется собственная индивидуальность исполнителя, тем больше реализуется его личность в профессиональном качестве.

Таким образом, в рамках современного музыкального образования аксиологический аспект непосредственно связан с развитием художественной культуры обучающегося как интегрального качества, определяющего ценностно-мировоззренческую парадигму профессиональной деятельности будущих концертных исполнителей. Методология формирования их профессионального мировоззрения в образовательном процессе должна базироваться на знании архетипических свойств музыкального искусства. При этом умение создавать собственную образно-выразительную и стилистически осознанную интерпретацию музыкального произведения становится критерием данной сформированности. В поиске художественной обоснованности собственной исполнительской концепции музыкального произведения будущий концертный исполнитель должен, в первую очередь, опираться не только на собственную интуицию и вкус, но на стабильные средства интерпретации, куда входят композиторский текст, определение формы, жанра, драматургии, сведения о программности, стилистических принципах и особенностях исторической эпохи его создания. В целом, его дальнейшая профессиональная деятельность возможна лишь с обретением системы ценностей в музыкально-педагогическом процессе при условии личностного творческого роста в соответствии с выработанными в процессе обучения мировоззренческими убеждениями и идеалами.

#### Список литературы

1. **Батагова, Т. Э.** Специфика оркестровой выразительности в триптихе Б. И. Тищенко по сказкам К. И. Чуковского / Т. Э. Батагова, М. А. Конарев // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2019. – № 4(54). – С. 28–32.
2. **Бонфельд, М. Ш.** Музыка: Язык. Речь Мышление. Опыт системного исследования музыкального искусства : монография / М. Ш. Бонфельд. – СПб. : Композитор, 2006. – 648 с.
3. **Выготский, Л. С.** Собрание сочинений : в 6 т. Т. 6. Научное наследство / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1984. – 400 с.
4. **Каган, М. С.** Философская теория ценности / М. С. Каган ; С.-Петербург. гос. ун-т, Акад. гуманитар. наук. – СПб. : Петрополис, 1997. – 204 с.
5. **Конарев, М. А.** Музыкальный театр Б. Тищенко 1960-х годов в свете основных тенденции развития советского искусства в период «оттепели» / М. А. Конарев // Музыкознание в современном мире: темы, проблемы,

- тенденции развития : сб. ст. по материалам III Всерос. науч. конф., Ростов-на-Дону, 17–19 марта 2021 г. / науч. ред. Н. В. Дуда. – Ростов н/Д, 2021. – С. 111–121.
6. **Кирнарская, Д. К.** Происхождение и сущность коммуникативных архетипов – универсальных семиотических кодов – на примере музыкального искусства / Д. К. Кирнарская. – Текст : электронный // Коммуникативные архетипы : [сайт]. – URL: <https://margashov.com/muzykantam/kommunikativnyie-arhetipy/> (дата обращения: 02.09.2023).
  7. **Лазутина, Т. В.** Язык музыки как полифункциональный феномен / Т. В. Лазутина // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 369. – С. 60–62.
  8. **Леонтьев, А. Н.** Становление психологии деятельности : ранние работы / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. А. Леонтьева [и др.]. – М. : Смысл, 2003. – 439 с.
  9. **Смысловое многообразие понятия «культура».** – Текст : электронный // Искусствовед.ру – сетевой ресурс об искусстве и культуре : [сайт]. – 2017. – URL: <https://iskusstvoed.ru/2017/02/26/smyslovoe-mnogooobrazie-ronjatija-kul/> (дата обращения: 15.04.2023).
  10. **Стачинская, И. В.** Соната Карла Рейнеке «Ундина»: к вопросу интерпретации сочинений для флейты / И. В. Стачинская // Музыковедение. – 2023. – № 5. – С. 15–22.
  11. **Стачинская, И. В.** Стилистические особенности интерпретации сочинений для флейты : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. искусствоведения / Стачинская Ирина Владимировна ; ФГБОУ ВО «РГПУ им. А. И. Герцена». – СПб., 2022. – 23 с.
  12. **Стачинский, В. И.** Образно-ассоциативное пространство симфоний Александра Белобородова : [монография] / В. И. Стачинский. – М. : Летний сад, 2018. – 395 с.
  13. **Стачинский, В. И.** Теоретико-методологические основы формирования профессионального мировоззрения будущих концертных исполнителей : [монография] / В. И. Стачинский. – М. : Летний сад, 2022. – 280 с.
  14. **Холопова, В. Н.** Музыка как вид искусства : учебное пособие / В. Н. Холопова. – М. : Планета музыки, 2014. – 320 с.
  15. **Щербакова, А. И.** Аксиологическая модель в современной системе музыкального образования / А. И. Щербакова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 7. – С. 143–148.



Stachinsky V. I.,  
Stachinskaya I. V.

**The basis of the value paradigm  
in the professional worldview future concert performer**

*The basis of the value paradigm of the professional worldview of the future concert performer is the semantics of musical speech, on the basis of which he forms his own performing interpretation. In determining his personal attitude to the surrounding world and professional activity, he consciously focuses on the actualization of the value field, limiting the measure of his own meaning to a stylistically justified, constructively meaningful and verified approach to creating the concept of the musical work being performed based on his own reading of its figurative and expressive content. In the process of mastering such archetypes of musical art as programming, stylistics, genres, form, dramaturgy, etc., which limit the performer's imagination with aesthetic values, his professional worldview is formed.*

**Key words:** professional outlook, music pedagogy, future concert performer, value paradigm, axiological constant, performance interpretation, value-archetypal thinking, aesthetic and ethical space.

УДК [378.091.2:378.018.43]:[378.015.3:005.32]-044.32

**Суворова-Григорович Анна Александровна,**

канд. мед. наук,  
доцент кафедры дефектологии  
и психологической коррекции  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*grigorovichaa@mail.ru*

**Петруня Ольга Михайловна,**

канд. мед. наук,  
доцент кафедры дефектологии  
и психологической коррекции  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*lensop62@gmail.com*

## **Об особенностях адаптации и мотивации студентов-логопедов первого курса на очном и дистанционном обучении**

*Давно известно, что первый год обучения в высшем учебном заведении является стрессовым для вчерашних школьников в связи с резкой сменой образа жизни и изменением нагрузки. При этом предыдущие три года по разным причинам в вузах вводилась дистанционная форма обучения. Нами изучены особенности адаптации и мотивации первокурсников-логопедов на очной и дистанционной формах обучения. Обнаружено, что хотя адаптивный потенциал у студентов на очной форме обучения ниже, больше склонность к развитию дезадаптационных расстройств, но при этом преобладают познавательные мотивы и мотивы профессиональных достижений, в противоположность внешним формам мотивации при дистанционном обучении.*

**Ключевые слова:** *первокурсники-логопеды, очная и дистанционная формы обучения, адаптационный потенциал, дезадаптационные расстройства, внешние и внутренние мотивы учебной деятельности.*

Поступая на обучение в высшие учебные заведения, вчерашние школьники подвергаются стрессу. Стрессорами являются множество факторов – от изменения привычного образа жизни (школа, родительская семья, место жительства, коллектив и т. д.) до значительно возросшего объема и сложности изучаемой информации. Известно, что студенты педагогических вузов относятся к группе риска по синдрому эмоционального выгорания, который обусловлен как экологическими, так и личностными факторами, к последним относятся личностные отклонения, высокий уровень тревожности, невротизм и др. В то же время то, как пройдет период адаптации к новым условиям жизни студентов первого курса, важно не только для формирования мотивации к обучению, но и для становления личности будущего логопеда, что косвенно определяет его будущую успешную профессиональную деятельность [8]. Конечно, сила мотивации, желание

получать знания для студентов-логопедов важны, как и для учащихся любых других учебных заведений. Психологическое здоровье нации и общества – это то, к чему мы все стремимся и что невозможно без участия компетентных специалистов [1].

Понимание этого и использование внутренних адекватных мотивационных ресурсов позволят студентам-логопедам активизировать свои собственные адаптивные возможности и противостоять неизбежным стрессовым ситуациям [7]. Мотивация буквально означает «то, что вызывает движение». Во время любой мотивации наблюдается активация двигательной системы, хотя разные формы мотивации реализуются в разных паттернах двигательного возбуждения. Образовательная мотивация наряду с другими видами мотивации характеризуется целенаправленностью, системностью, устойчивостью и динамичностью. Все виды мотивации характеризуются повышением тонуса симпатической системы, выражающимся в вегетативных реакциях. Вторая фаза мотивации – это повышение поисковой активности, которая носит целенаправленный характер; актуализация памяти является необходимым звеном для реализации целенаправленного поведения, в первую очередь формирования целей и возможных путей их достижения. Непременным проявлением мотивации является генезис субъективных эмоциональных переживаний [5].

Отрицательный эмоциональный тон является наиболее типичной формой субъективного отражения мотивации. В то же время существует еще один класс субъективных переживаний с положительным знаком, который характеризует группу мотиваций, которые мы изучаем в этой работе: проявление любопытства, стремление к творческой деятельности, обучению и т. д. Мотивационная сфера не является статичным понятием и подвержена трансформации. Известно, что в любой данный момент времени активность организма определяется мотивацией, которая является доминирующей с точки зрения выживания и адаптации. После завершения одного мотивированного поведения в организме доминирует следующая мотивация, обусловленная социальной и биологической значимостью. Ведущая мотивация подчиняет себе все остальные [2].

Исходя из вышеизложенного, нам представляется крайне важным сравнительное изучение мотивационной сферы и адаптивности студентов-логопедов первого курса на очном и дистанционном обучении.

Цель исследования. Сравнительное изучение адаптационных и мотивационных особенностей студентов-логопедов первого курса на очном и дистанционном обучении.

Материалы и методы. В исследовании приняли участие 37 студентов-логопедов первого курса, обучавшихся дистанционно, и 32 студента-логопеда, обучавшихся очно, в возрасте от 17 до 20 лет.

Для изучения процесса адаптации использовался «Многоуровневый личностный опросник» (МЛЮ) «Адаптивность», а для изучения мотивов – методика «Изучение мотивов учебной деятельности учащихся».

Многоуровневый личностный опросник (МЛЮ) «Адаптивность» разработан А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным. Он предназначен для изучения адаптационных возможностей личности на основе оценки некоторых психофизиологических и социально-психологических характе-

ристик, отражающих интегральные особенности психического и социального развития. Анкета была принята в качестве стандартизированного метода и рекомендована к использованию для решения задач профессионального психологического отбора, психологического сопровождения образовательной и профессиональной деятельности.

Многоуровневый личный опросник (МЛО) «Адаптивность» состоит из 165 вопросов и имеет 4 структурных уровня, которые позволяют получать информацию различного объема и характера:

– шкалы 1-го уровня являются независимыми и соответствуют базовым шкалам SMIL (MMPI), позволяют получить типологические характеристики личности, определить акцентуацию характера;

– шкалы 2-го уровня соответствуют шкалам опросника DAD («Деадаптивные расстройства»), предназначенного для выявления дезадаптационных расстройств, в первую очередь астенических и психотических реакций и состояний;

– шкалы 3-го уровня: поведенческая регуляция (BR), коммуникативный потенциал (CP) и моральная нормативность (MN);

– шкала 4-го уровня – личностный адаптивный потенциал (PAP) [3].

Теоретической основой теста является идея адаптации как постоянного процесса активного приспособления индивида к условиям социальной среды, влияющего на все уровни функционирования человека. Характеристика личностного потенциала адаптации может быть получена путем оценки поведенческой регуляции, коммуникативных способностей и уровня моральной нормальности.

Поведенческая регуляция – это понятие, характеризующее способность человека регулировать свое взаимодействие с окружающей средой. Основными элементами поведенческой регуляции являются: самооценка, уровень нейропсихологической устойчивости и наличие социального одобрения (социальной поддержки) со стороны окружающих людей. Все выделенные структурные элементы являются первым принципом регуляции поведения.

Коммуникативные качества (коммуникативный потенциал) определяются наличием опыта и коммуникативных потребностей, а также уровнем конфликтности.

Моральная нормативность обеспечивает способность индивида адекватно воспринимать предлагаемую ему определенную социальную роль. В этом тесте вопросы, характеризующие уровень моральной нормальности индивида, отражаются на двух основных составляющих процесса социализации: восприятии морально-этических норм поведения и отношении к требованиям ближайшего социального окружения.

Метод «Изучение мотивов учебной деятельности студентов» был предложен А. А. Реан и В. А. Якуниным. Для каждого студента проводится качественный анализ ведущих мотивов учебной деятельности. По всей выборке определяется частота выбора того или иного мотива [6].

Результаты исследования. Согласно результатам МЛО «Адаптивность», студенты первого курса на дистанционном обучении показали более высокие показатели по большинству позиций. Показатели поведенческой регуляции у студентов дистанционной формы обучения составили  $3,50 \pm 0,24$ , у студентов на очном обучении этот же показатель составил  $3,36 \pm 0,32$ .

У студентов дистанционной формы обучения показатели коммуникативного потенциала и моральной нормативности составили  $4,36 \pm 0,23$  и  $4,90 \pm 0,22$  соответственно, в то время как при очном обучении –  $3,76 \pm 0,21$  и  $4,48 \pm 0,24$ . Показатель дезадаптационных расстройств был выше среди студентов очной формы обучения ( $4,90 \pm 0,22$  против  $4,48 \pm 0,24$  при дистанционном обучении). Возможно, это связано с тем, что при очной форме обучения студенты более сознательно и ответственно относятся к подготовке к занятиям и болезненно переносят разлуку с семьей, смену коллектива. Астенические и психотические реакции также были выше у студентов очной формы обучения ( $5,48 \pm 0,25$  и  $4,31 \pm 0,20$ , соответственно) по сравнению со студентами на дистанционном обучении (астенические реакции –  $5,36 \pm 0,35$ , психотическая реакция  $4,12 \pm 0,24$ ). У студентов очной формы обучения чаще выявлялись жалобы на повышенную утомляемость, забывчивость, неустойчивое внимание, вегетативные расстройства. Вегетативные расстройства часто доминировали в представлении астенического синдрома и проявлялись головными болями, чувством тяжести в голове, нарушениями сердечно-сосудистой системы различной степени тяжести, повышенным потоотделением, диспепсическими расстройствами, нарушениями сна и аппетита. Наряду с усталостью и непродуктивной интеллектуальной деятельностью у наших респондентов были выявлены нарушения психического равновесия, раздражительность, вспыльчивость, сварливость.

Личностный адаптивный потенциал также значимо не отличался у студентов очной и дистанционных форм обучения. Некоторые исследователи определяют адаптивный потенциал личности как интегративную характеристику психического здоровья. Психическая адаптивность здесь определяется рядом составляющих – общим уровнем психического развития, особенностями личности и системой взаимоотношений, характером и содержанием психологических проблем, а также позицией индивида по отношению к ним. Личностный адаптивный потенциал представляет собой взаимосвязанные психологические особенности личности, определяющие эффективность адаптации и вероятность сохранения профессионального здоровья. В условиях постоянного риска развития синдрома эмоцио-нального выгорания профессия логопеда начинается уже на этапе обучения в вузе, – последнее утверждение приобретает особое значение. Личностный адаптивный потенциал включает в себя уровень нервно-психологической устойчивости, самооценку, уровень конфликтных особенностей, моральные качества, ориентацию на существующие поведенческие нормы.

Результаты исследования мотивов учебной деятельности студентов-логопедов первого курса.

Все опрошенные студенты очной формы обучения и только 87% студентов дистанционного обучения хотели «стать высококлассным специалистом», что мы можем интерпретировать как долгосрочные мечты и фантазии. Ведь для того, чтобы реализовать этот мотив, необходимо «успешно учиться и сдавать экзамены на 5 и 4», но только 59% студентов очной формы обучения и 48% студентов дистанционной формы обучения мотивированы на это действие. 41% студентов очной формы обучения и

22% студентов дистанционной формы обучения «хотели быть постоянно готовыми к следующим занятиям»; 66% студентов очной формы обучения и 74% студентов дистанционной формы обучения выразили желание «успешно продолжить свое образование на последующих курсах», что мы могли бы объяснить распространенностью астенического симптомокомплекса среди студентов очной формы обучения. В то же время, студенты очной формы обучения были более мотивированы на «приобретение глубоких и прочных знаний» (95% против 77% студентов дистанционной формы обучения) и «обеспечение успеха будущей профессиональной деятельности» (79% студентов очной формы и 74% студентов дистанционной формы обучения). Большинство студентов очной формы обучения выразили желание «получить интеллектуальное удовлетворение» (студенты дистанционной формы обучения – 54%, студенты очной формы обучения – 67%). Такие мотивы, как «избежать осуждения и наказания за плохую учебу», «быть примером для других студентов», «не отставать от других студентов», «получить одобрение родителей и окружающих» выбрали менее половины респондентов обеих форм обучения, что было расценено нами как конфликт мотивов и незрелость психологической сущности намерений, присущих подростковому возрасту.

Сравнивая данные двух анкет, мы обнаружили следующие особенности. Как у студентов дистанционной формы обучения, так и у студентов очной формы обучения нашего исследования наблюдался выраженный астенический синдром, который, однако, был более выражен у студентов очной формы обучения. Также в обеих подгруппах студентов был обнаружен сниженный личностный адаптивный потенциал, причем при дистанционной форме обучения он был хоть и незначительно, но выше, чем при очной форме обучения. Эти результаты подтверждают гипотезу о том, что очное обучение в университете является стрессом для студента, нарушающим его адаптационные процессы. При дистанционной форме обучения среди всех предложенных мотивационных стимулов чаще выбирали утверждение «получить диплом», «успешно продолжить обучение на последующих курсах», «подать пример другим студентам», «получить одобрение родителей и окружающих». На очной форме обучения среди видов мотивации чаще выбрали «стать высококвалифицированным специалистом», «приобрести глубокие и прочные знания», «обеспечить успех будущей профессиональной деятельности». Таким образом, полученные данные свидетельствуют в основном о внешней мотивации при дистанционной форме обучения и преимущественно о внутренней мотивации при очной форме обучения. Мотивы выбора у студентов очной формы обучения были в основном познавательными и мотивами профессиональных достижений, в то время как при дистанционном обучении преобладали социальные мотивы и мотивы личного престижа.

Стрессовые факторы, воздействующие на студентов-логопедов первого курса, оказывают негативное влияние на адаптационные способности, ухудшают общее психоэмоциональное состояние. При этом студенты очной формы обучения более подвержены риску развития дезадаптационных расстройств, их адаптационный потенциал ниже. Изучение мотивов учебной деятельности выявило преобладание внешней

мотивации при дистанционной форме обучения и внутренней – при очной форме обучения. Мотивы выбора у студентов очной формы обучения были в основном познавательными и мотивами профессиональных достижений, в то время как при дистанционном обучении преобладали социальные мотивы и мотивы личного престижа.

Таким образом, можно сделать вывод, что короткий временной период воздействия стрессовых факторов все же позволяет студентам очной формы обучения использовать собственные внутренние ресурсы для самовосстановления без лишения мотивационной составляющей обучения. Полученные данные следует учитывать при разработке психокоррекционного комплекса для профилактики и коррекции существующих психоэмоциональных расстройств у студентов-логопедов первого курса.

#### Список литературы

1. **Айсмонтас, Б. Б.** Личностные и мотивационные особенности студентов очного и дистанционного обучения (сравнительный анализ) : монография / Б. Б. Айсмонтас, М. А. Уддин. – М. : МГППУ, 2014. – 222 с.
2. **Аманов, М. Э.** Эмоциональный эффект как фактор формирования мотивации в организации учебно-образовательного процесса / М. Э. Аманов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2020. – № 4. – С. 21–30.
3. **Меньшиков, П. В.** Психология учебного взаимодействия : монография / П. В. Меньшиков. – 3-е изд., стер. – СПб. : Лань, 2021. – 256 с.
4. **Молодцова, Н. Г.** Педагогическая психология : учеб.-метод. пособие / Н. Г. Молодцова. – М. : МПГУ, 2020. – 228 с.
5. **Морфофункциональные характеристики здоровья** студентов непрофильных вузов : учебное пособие / А. Ю. Колесникова, К. В. Сухина, В. Ю. Лебединский, О. Ю. Александрович. – Иркутск : ИГУ, 2019. – 250 с.
6. **Педагогическая психология** : хрестоматия / сост. Н. А. Пронина [и др.]. – Тула : ТГПУ, 2019. – 243 с.
7. **Плотникова, М. Ю.** Психология стресса : учебное пособие / М. Ю. Плотникова. – Чита : ЗабГУ, 2020. – 142 с.
8. **Рычкова, Т. А.** Особенности мотивов учебной деятельности у будущих дефектологов / Т. А. Рычкова // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. ст. XXVIII Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 25 мая 2019 г. / отв. ред. Г. Ю. Гуляев. – Пенза, 2019. – С. 187–189.

Suvorova-Grigorovich A. A.,  
Petrunya O. M.

**On the features of adaptation and motivation of students-speech therapists of the first level on distance and full-time education**

*It has been known that the first year of higher education is stressful for yesterday's schoolchild due to a sudden change of life and workload. With the previous three year for various reasons in universities introduced distance learning. It has been found that although the adaptive capacity of full-time students is lower, the tendency to develop disadaptation disorders but the cognitive motives and motives of professional achievements prevail as opposed to the external forms of motivation in distance learning.*

**Key words:** *first-year speech therapists, full-time and distance learning, adaptive capacity, disadaptation disorders, external and internal motivations of learning activities.*



**Харченко Сергей Яковлевич,**  
д-р пед. наук, профессор,  
профессор кафедры социальной работы  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*s.hk@mail.ru*

## **Методология исследования профессиональной подготовки социальных работников и социальных педагогов**

*В статье с позиции теории четырехуровневой методологии современного научного знания исследуется профессиональная подготовка социальных работников и социальных педагогов в высшем учебном заведении. На основе использования системного подхода профессиональная подготовка социальных работников и социальных педагогов рассматривается и описывается как система, к основным компонентам которой относятся: цель, содержание образования, организационные формы, методы обучения.*

**Ключевые слова:** методология, системный подход, профессиональная подготовка, социальный педагог, социальный работник, профессиональная готовность к социально-педагогической деятельности.

Организация социальной работы и подготовки социальных работников и педагогов должна строиться на новой теоретической основе, предлагающей отказ от методологической ортодоксальности, характерной до недавнего времени.

На смену императивности, требующей безупречного и безапелляционного следования моральным нормам и принципам, должно прийти осознание необходимости понимания человека, его проблем, принятия этих проблем и предоставления адекватной помощи и поддержки в их преодолении.

Исходя из этого, изучение проблемы подготовки специалистов к социально-педагогической деятельности требует разработки такого методологического обеспечения, которое позволило бы решать ряд важнейших задач, в частности: определение основных направлений, общей стратегии научного поиска, обеспечение общих подходов к изучению разнообразных аспектов социально-педагогической подготовки специалистов, разработка критериев для оценки полученных результатов.

Акцент на нормативный аспект методологии, высокую степень ее инструментальности в получении нового знания нам представляется особенно значительным как в связи с необходимостью предъявления более высоких требований к методологическому обеспечению педагогических исследований в области профессиональной подготовки будущего специалиста, к обоснованию способов получения достоверных и эффективных педагогических знаний, так и в связи с тем, что характер и направленность методологического обеспечения должны соответствовать направленности педагогической науки на преобразование и усовершенствование социальной практики.

В определении методологических основ нашего исследования большое значение имеют представления об уровнях современного методологического

знания [1; 2; 3]. Решая эту задачу, мы исходили из четырех уровней методологии: философского уровня, уровня общенаучных принципов исследования, конкретно научной методологии, методики и техники исследования.

Опираясь на такой подход к структуре методологических знаний, мы и обосновываем их содержание относительно нашего исследования.

Проблема социально-педагогической подготовки решается в рамках учебно-познавательной деятельности студентов, то есть является составляющей процесса их обучения. Методологической основой этого сложного и разностороннего процесса является материалистическая диалектика как философская наука о более общих законах развития и движения природы и общества, мышления и познания. Ее значение в наши дни не только не уменьшается, но и повышается и все более осознается как общечеловеческая ценность.

В основе диалектики как науки лежат соответствующие принципы, законы и категории. Концентрированным выражением диалектико-материалистического понимания процесса познания в целом и обучения в вузах в частности, являются такие принципы диалектики, как принцип объективности, принцип развития, принцип системности, принцип историзма, принцип целостности, принцип всеобщей связи явлений, принцип единства теории и практики. Отражая наиболее общие закономерности связи и отношения объективной действительности, принципы диалектики являются необходимыми составляющими этой науки.

Несмотря на очевидность подобных рассуждений, логично считать, что указанные диалектические принципы, законы и категории могут служить методологическим основанием каждого, в том числе и непедagogического исследования, в силу своего общего характера. Вместе с тем, воспроизведение диалектики общенаучного процесса познания в специфическом педагогическом познании предмета не может быть простой копией общего хода познания. Иными словами, методология педагогики не должна включать всю диалектику, растворять педагогические положения во всей ее структуре, иначе резко снижается инструментальная роль методологического обоснования конкретно-педагогического исследования.

Будет верным, опираясь на указанные принципы, законы и категории диалектики, в дальнейших суждениях сузить, конкретизировать методологические подходы, исходя из того, что сущность методологии педагогики заключается в раскрытии способов познания наиболее общих закономерностей, построении выводов, крупных обобщений на основе применения диалектики к анализу учебно-воспитательного процесса, педагогической деятельности в их органической связи с другими общественными явлениями. При этом нужно четко соотносить методологическую часть исследования с поставленными научными задачами.

Анализ психологической и педагогической литературы позволяет выявить общие черты познания научного и учебного знания, которые в исследовании проблем социально-педагогической подготовки выступают для нас конкретным содержанием методологического знания. К ним можно отнести следующие положения, на которые мы опираемся в своем исследовании: во-первых, научное познание и познавательная деятельность студентов имеют в своей основе одни и те же формы, структуру и путь проникновения

деятельности в сущность предметов и явлений объективного мира; во-вторых, общественная направленность процессов познания и учения, то есть способность удовлетворять запросы общества, способствовать решению проблем его развития; в-третьих, наличие исследовательского и творческого элементов в познании и обучении; в-четвертых, общность источника развития: внутренние, диалектические противоречия между знаниями и незнанием, знаниями менее полными и более полными, присущие процессу научного познания и познания в обучении, и составляющее двигательную силу и содержание как научного, так и учебного познания; в-пятых, прямая или косвенная связь с общим источником познания – социальной практикой.

Опираясь на эти положения, мы, вместе с тем, не отождествляем эти два процесса, а учитываем раскрытые в науке их различия, поскольку они протекают в разных условиях и имеют разные цели.

Поскольку решение поставленных задач требует научного обоснования не только содержания образования студентов, но и процессуальной стороны их обучения, то в методологическом обеспечении мы считаем особенно значимым гносеологический аспект учебного познания. При этом мы исходим из того, что проникновение в сущность предмета осуществляется посредством форм чувственного и рационального познания. К формам чувственного познания относится ощущение, восприятие и представление. С их помощью происходит непосредственное отражение в мозге человека окружающей действительности. Постепенное накопление познавательного эмпирического материала в форме восприятия и представлений обуславливает переход последних в новое качественное состояние, в абстрактное мышление, которое осуществляется в трех формах: понимание, суждение, заключение.

Для конструирования процесса обучения студентов первоочередную роль имеет вывод, подтвержденный экспериментально многими учеными, о том, что общие закономерности мышления, которые развиваются вплоть до навыков и умений в работе над одним содержанием и решением нового типа задач, переносятся в умственную деятельность, связанную с другим научным содержанием и решением нового типа задач. Опираясь на механизмы чувственного и рационального познания, единства их форм, мы имеем возможность по-новому подойти к структуре учебного процесса в вузе, определить его компоненты.

Таким образом, на философском уровне обоснованность наших педагогических решений опирается как на материалистическую диалектику в целом, так и на те ее положения, которые в наибольшей степени соотносятся с целью, задачами и логикой конкретно социально-педагогического исследования, то есть, имеют инструментальный характер.

Продолжая методологический анализ на общенаучном уровне, мы обращаемся к системному подходу как ведущему направлению современного научного познания.

Принцип системности и связанный с ним системный подход стали на сегодняшний день важным методологическим направлением современной науки, применившим отработанные в диалектике философские знания как основание новой системной методологии.

С его позиций проведены фундаментальные исследования в дидактике, теории и методике профессионального образования, теории воспитания,

методологии педагогики. В связи с этим, задумывая педагогическое исследование, опирающееся на системный подход, нельзя останавливаться только на философских, общенаучных представлениях о нем. Целесообразно использовать весь багаж научных знаний о возможностях системного подхода применительно к конкретно-научным исследованиям в области педагогики, выявив их методологическое ядро.

За последние годы системный подход к рассмотрению явлений воспитания и образования составил основу развития педагогической теории, хотя и сейчас еще полностью не преодолены скептическая инерция и традиционность мышления на предмет его возможностей как ведущего направления научного познания в области педагогики. Тем не менее, за это время защищен целый ряд кандидатских и докторских диссертаций, в которых предмет исследования рассматривается с позиции системного подхода.

Главное для нас здесь, пожалуй, не столько системное представление учебного процесса, что является очевидным, а поиск возможных путей, направлений построения эффективной системы обучения.

Для решения поставленных задач большое значение имеет опора на те знания в области педагогики, которые также имеют в рамках нашего исследования методологический характер. К ним, прежде всего, мы относим фундаментальные исследования в области дидактики, разработанные в них научные теории и концепции.

Обучение как объективное явление социальной действительности может быть отражено по-разному, на разных уровнях научной абстракции, в разных системах научного знания. И для нас (поскольку мы рассматриваем дидактические основы подготовки к социально-педагогической деятельности) крайне важно то положение, что исходным, первичным для научного анализа явлений обучения является именно социальный уровень. Социальная природа обучения никогда не должна упускаться из вида, поскольку «все, с чем мы имеем дело при исследовании обучения, это – с точки зрения науки – форма реального существования, осуществление обучения как фундаментального понятия педагогики, социального по своей сути» [4, с. 54].

При обосновании системы подготовки к социально-педагогической деятельности существенное значение могут иметь представленные В. В. Краевским основные методологические условия научного обоснования обучения как ряд положений, которые в общей форме отражают и регулируют общий ход такого обоснования, последовательность его процедур и служат общими методологическими ориентирами для решения широкого комплекса вопросов, возникающих в работе по совершенствованию практики обучения средствами науки.

Главными методологическими условиями научного обоснования обучения определяются следующие положения: во-первых, обоснование должно быть формирующим, проект обучения должен выступать как его результат; во-вторых, исследование закономерности обучения, отражение его в системе научных знаний в процессе и результате научного исследования должно быть адекватным задаче научного обоснования нормативной области, в рамках которой разрабатывается проект; в-третьих, в процессе научного обоснования должна устанавливаться связь между познавательным описанием

и планом обучения – нормативной областью, причем таким образом, чтобы познавательное описание предшествовало плану.

Предложенная нами система подготовки специалистов представляет собой, прежде всего, теоретическую модель обучения. Методологическим условиям построения такой модели, отражающей представление о его сущности, является непосредственная связь полученных знаний и процедур их получения с философией и методологией науки. Процедуры построения такой модели могут включать: описание педагогической действительности с помощью всех имеющихся понятийных средств, описание обучения на уровне явлений средствами естественного языка, а также с помощью понятий любых дисциплин, рассматривающих обучение, формирование на этой основе идеи, представляющей собой отражение в абстрагированном от явлений виде сущности обучения.

Закономерности процесса обучения в высшей школе не могут быть жестко регламентированными в отношении дидактических явлений, объектов и фактов, поскольку для самого обучения в вузе характерна не столько определенность развития познавательного процесса, сколько неопределенность с вероятностными характеристиками. Система учебного процесса, особенно в настоящее время, полна изменений и дополнений, противоречий, которые являются существенными условиями ее развития. В силу этого, для исследователя существенно важно творческое использование закономерных положений в учебном процессе, на основе поиска более рациональных путей и возможностей их применения.

На конкретно-научном уровне методологическое значение могут также иметь теоретические выводы специальных исследований в области педагогической подготовки учителя. К таким мы относим требования целостности и системности общепедагогической подготовки студентов педагогических вузов, которая достигается, если:

- осуществляется единство принципов общей педагогической подготовки будущих учителей и взаимосвязь ее функций;
- осуществляется взаимосвязь теоретического и практического обучения, взаимосвязь учебно-познавательной, учебно-практической и самостоятельной практической деятельности студентов;
- используется определенная система средств, предусматривающих единство процессуально-содержательных и мотивационно-ценностных сторон подготовки (совершенствуется структура содержания организаций методов и средств обучения);
- соблюдаются некоторые педагогические условия (учет индивидуальных особенностей студентов, систематический анализ качества их общепедагогической подготовки на различных этапах обучения и корректировка содержания и методов обучения на основе полученных данных, стимулирование самоконтроля и самоанализа студентов и др.).

Значимость этих требований определяется тем, что они, по сути, являются педагогической интерпретацией, содержательным толкованием принципов системного подхода, применительно к исследованию проблем социально-педагогической подготовки студентов.

Таким образом, исходные предпосылки, определяющие построение концепции подготовки специалистов к социально-педагогической

деятельности в процессе обучения в вузе, определяются самой логикой общественного развития, которая привела к принципиально иному, чем раньше, осмыслению проблем социального развития, вызвала необходимость радикального обновления взаимоотношения школы как государственно-общественного института воспитания и социума, а также адекватного преобразования подготовки будущего специалиста к деятельности в этом направлении.

Концепция в данном случае выступает как совокупность теоретических положений, опирающихся, с одной стороны, на исходные социально-политические предпосылки, с другой – на методологические основы исследования, позволяющие принимать научно обоснованные политические решения:

1. Главная концептуальная идея заключается в том, что подготовку студентов к социально-педагогической деятельности мы рассматриваем не только как процесс, но еще и как педагогическую систему, ее порождающую. Отсюда следует, что потенциальных результатов обучения студентов можно достичь, если такая система будет создана и обеспечено ее оптимальное функционирование.

2. Обучение студента должно иметь определяющий характер в расчете на развитие социально-педагогической ситуации, на переход от учебно-дисциплинарного воспитания к личностному, то есть нацеленному на саморазвитие личности. Должна быть поставлена задача формирования такого специалиста, который бы четко улавливал новейшие тенденции в развитии социальной ситуации и умел эффективно реализовывать педагогическую деятельность в новых условиях. При этом должна быть обеспечена первичность содержания социально-педагогической деятельности и вторичность подготовки специалистов к работе в этом направлении. Вторичность в том смысле, что исходить из целей и содержания обучения социальных работников и социальных педагогов следует из реальной социальной педагогической деятельности.

3. Третья концептуальная идея заключается в рассмотрении проблем социально-педагогической деятельности, проблем подготовки специалистов к ней как одного из элементов научного обоснования социальной политики и способа ее проведения. Педагогическое исследование, педагогика как наука в целом – одно из средств общественного влияния на социальную сферу, влияния опосредованного, то есть не реализующего его, а только обосновывающего. В этом заключается единство социального и педагогического аспекта исследуемой проблемы.

К числу важнейших концептуальных положений относится и ведущее значение в формировании личности социума, то есть общественной среды, семьи, средств массовой коммуникации, свободного времени, детских общественных объединений и тому подобное. Школа же должна направлять этот процесс в русло конкретных педагогических технологий и целенаправленно его корректировать. Этим определяется характер содержания подготовки будущего социального педагога и социального работника в вузе.

В рамках названных положений предложенной концепции мы и подходим к созданию системы социально-педагогической подготовки в вузах.

### Список литературы

1. **Деркач, А. А.** Методолого-прикладные основы акмеологических исследований / А. А. Деркач. – М. : [Б. и.], 2000. – 392 с.
2. **Методология диссертационных исследований проблем образования** в условиях его модернизации : сб. науч. ст. Всерос. семинара по методологии педагогики, Волгоград, 20–22 мая 2003 г. / [отв. ред. Н. К. Сергеев]. – Волгоград : Перемена, 2003. – 311 с.
3. **Теоретико-методологические проблемы современного воспитания** : сб. науч. тр. / под ред.: Н. К. Сергеева, Н. М. Борытко. – Волгоград : Перемена, 2004. – 420 с.
4. **Краевский, В. В.** Проблемы научного обоснования обучения / В. В. Краевский. – М. : Педагогика, 1977. – 264 с.

**Kharchenko S. Ya.**

### **Research methodology of social workers and social pedagogues professional training**

*The article examines the professional training of social workers and social educators in higher education institutions from the perspective of the theory of the four-level methodology of modern knowledge. Based on the use of a systematic approach, the professional training of social workers and social educators is considered and described as a system, the main components of which include; the purpose, content of education, organizational forms, teaching methods.*

**Key words:** *methodology, systematic approach, professional training, social pedagogue, social worker, professional readiness for socio-pedagogical activity.*

**Чумаченко Дарья Сергеевна,**  
ст. преподаватель  
кафедры начального образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
(Ровеньковский факультет)  
*tyshhuks@mail.ru*

## **Особенности формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования средствами художественной литературы**

*В статье рассматривается проблема формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования средствами художественной литературы. Продемонстрирован вариант работы с текстом литературного произведения на материале повести В. П. Крапивина «Бабушкин внук и его братья».*

**Ключевые слова:** *духовно-нравственные ценности, художественная литература, будущие педагоги начального образования, интертекстуальный анализ.*

Формирование духовно-нравственных ценностей является одной из наиболее важных проблем в педагогической науке и практике. Именно духовно-нравственные ценности регулируют поведение человека, обеспечивают его личностный и нравственный рост. В любой исторический период времени поведение членов общества, регулируемое принятой системой ценностей, определяет вектор развития общества. В связи с чем формирование духовно-нравственных ценностей, особенно у представителей общественно-значимых профессий, является одним из путей эффективного воспитания подрастающего поколения и формирования, соответственно, у него системы ценностей.

Особое значение эта проблема приобретает при подготовке педагога начального образования, поскольку он является хранителем и транслятором духовно-нравственных ценностей среди учащихся начальной школы, возраст которых относится к сензитивному в решении задач духовно-нравственного воспитания и развития личности.

Различные аспекты формирования духовно-нравственных ценностей педагогов раскрыты в трудах Е. В. Бондаревской, В. А. Караковского, Н. И. Болдырева, Б. Т. Лихачева, Е. Н. Щурковой и других ученых. Особенности формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования рассматривались И. Н. Бойко, Г. Н. Скударевой, Э. Р. Садартыновой и другими учеными. Потенциал художественной литературы как средства формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования исследован недостаточно, что и стало целью данной статьи.



Определимся с сущностью духовно-нравственных ценностей.

Духовно-нравственные ценности занимают в структуре ценностей одно из самых важных мест. По мнению Т. Н. Бояк, это неслучайно, поскольку духовная сила человека и общества «определяются, главным образом, их способностью сохранять нравственные ценности в любых социальных условиях, при любых, даже тяжелых испытаниях» [1, с. 43].

Духовно-нравственные ценности – это «совокупность приобретенных базовых компонентов человека в рамках развития его духовно-нравственной сферы, обеспечивающих дальнейшее познание самого себя, отношений с окружающим миром» [7, с. 38].

Духовно-нравственные ценности человека, как отмечено М. А. Дьячковой, – это такие ценности, «которые служат ориентиром социальной активности, направленной на достижение общественно значимых гуманистических целей» [2, с. 146].

Важнейшими духовно-нравственными ценностями, которые должны быть сформированы у будущих педагогов начального образования, являются: человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьёй и своим Отечеством.

Важно отметить условия, способствующие формированию духовно-нравственных ценностей студентов во время обучения в высшей школе. В число основных условий, обеспечивающих становление духовно-нравственных ценностей студентов вузов, включаются: «мотивация на личностный и профессиональный рост, саморазвитие; формирование духовно-нравственных ориентиров как регуляторов поведения; стимулирование творческого потенциала личности; организация специфического воспитательного пространства; педагогическая подготовка кадров вуза к соответствующей работе» [9, с. 19].

Одним из эффективных средств формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования является художественная литература. Как вид искусства, она способствует глубокому, личностному усвоению этих ценностей, поскольку в процессе восприятия художественного текста участвуют и разум, и чувства, и воля, а значит, параллельно проходит процесс общего и нравственного развития личности будущего педагога.

На основе исследований современных ученых выявим потенциал художественной литературы как средства формирования духовно-нравственных ценностей. Так, Г. Н. Якупова обосновывает познавательную и эстетическую функции искусства слова. Литература в целом – это один из эффективных способов познать мир, человечество и самого себя. Каждый писатель через произведения передаёт свои мысли, взгляды и отношение к жизни, реальности, создаёт свой художественный мир, с которым согласится или не согласится тот или иной читатель. Оружие писателя – слово. Художественная литература – это искусство слова. Соприкосновение с миром искусства доставляет нам радость и бескорыстное наслаждение [11].

Художественная литература позволяет молодому поколению узнавать прошлое, по-разному оценивать настоящее, заставляет задуматься о будущем. Литературные произведения побуждают читателя переживать вместе с

их героями, способствуют формированию взглядов, чувств, характера, пробуждают любовь к прекрасному, воспитывают готовность к борьбе за торжество добра и правды. Литература воспитывает чувство прекрасного, обогащает духовный мир человека.

Ю. В. Любезнова подчеркивает, что «произведения художественной литературы содержат духовно-нравственные ориентиры для многих поколений людей, воспитывают лучшие человеческие качества: честность, глубину чувства, достоинство, духовность, гражданственность» [8, с. 9].

Таким образом, художественная литература способствует формированию у будущих педагогов начального образования способности переживать и проживать то, о чем идет речь в том или ином произведении, укреплять те духовно-нравственные ценности, которые образно воспроизведены в произведении.

Представим некоторые методические аспекты по использованию художественной литературы как средства формирования ряда духовно-нравственных ценностей (доброты, порядочности, самоуважения, человеколюбия, патриотизма) у студентов направления подготовки «Педагогическое образование. Начальное образование» на занятиях по дисциплине «Детская литература в начальной школе».

Покажем, как на практическом занятии по теме «Современная русская детская литература» мы используем прием реализации функции литературного произведения – интертекстуальный анализ.

Интертекстуальный анализ направлен на выявление межтекстовых ассоциативных связей и приёмов, служащих созданию таких связей, – фигур интертекста. То есть, в ходе интертекстуального анализа происходит установление маркеров такого эстетического взаимодействия, которое способствует максимально полному, истинному пониманию смысла произведения.

Для нашего исследования важно рассмотрение этапов интертекстуального анализа произведения как средства достижения поставленной педагогической цели – формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования.

В процессе рассмотрения произведений детской литературы (курс «Детская литература в начальной школе») интертекстуальность имеет принципиально важное значение. «Интертекстуальные включения позволяют авторам сконструировать многослойное, объемное произведение, а юным читателям дают возможность научиться вдумчиво читать текст и извлекать из него максимальную информацию» [3, с. 42]. В контексте изучения произведений детской литературы будущими педагогами начального образования словосочетание «извлекать максимальную информацию» подразумевает не только расширение знаний юных читателей, но и их углубление в понимании важнейших духовно-нравственных ценностей.

Считаем целесообразным ориентирование на следующий алгоритм интертекстуального анализа произведений детской литературы: краткий комментарий относительно личности автора произведения; краткое изложение основных сюжетно-проблематических точек произведения; обозначение интертекстуальных включений с определением их типа и функции; установление связи между интертекстуальными включениями в

анализируемом произведений (в контексте усиления эффективности духовно-нравственного воздействия произведения на детей).

Рассмотрим предложенный алгоритм на примере повести В. П. Крапивина «Бабушкин внук и его братья». В практике данный механизм реализуется в ходе аудиторной беседы студентов и преподавателя.

Потенциал названной повести по формированию таких духовно-нравственных ценностей, как доброта, порядочность, милосердие, уважение к себе реализуется посредством обозначения перед студентами следующего задания: «Осуществить анализ интертекстуальных включений в повести, установить, понимание сущности каких именно духовно-нравственных ценностей данные включения углубляют», причем, аудиторную работу должен предварять осуществленный по представленному выше алгоритму вариант интертекстуального анализа.

Вариант обсуждения проделанной студентами работы представлен ниже.

В. П. Крапивин – русский детский писатель, автор циклов замечательных произведений о детстве и самых важных человеческих ценностях. Педагогические идеи В. П. Крапивина, по собственному его признанию, связаны с нравственно-этической системой ценностей, формировавшейся у писателя с самого детства, в прямой зависимости от индивидуально-личностного роста и воспитания, полученного в советском государстве 40–50-х гг. XX в. Основополагающие в его мировоззрении – «ценность детства, ценность сказки, мечты, внутреннего мира человека, ценность дружбы, семьи, Учителя, ценность результата, достигнутого самостоятельно, и ценность коллективного сотрудничества с другими людьми» [6, с. 119].

В центре сюжета повести «Бабушкин внук и его братья» шестиклассник Александр Иволгин. Мальчик и его семья вынуждены принять перемены в жизни, связанные с внезапным пожаром. Новая квартира, новая школа, новые знакомства и испытания – все эти проявления жизни Саша, в тексте Алька, проходит достойно взрослому. Очень символично название повести. Бабушкин внук, Алька, обладает огромным, как для ребенка, духовно-нравственным потенциалом, заложенным именно бабушкой, а братья мальчика, его друзья – Ивка, Вячик, Арбуз, Настя Пшеницина, Арунас на протяжении сюжета взрослеют, проходят духовно-нравственные испытания, становятся лучше.

Важно, что события, описанные в произведении, относятся к середине 90-х гг. XX в. – периоду эскалации конфликта в Чечне.

Эпиграф интертекстуально наталкивает читателя на готовность к осмыслению темы войны. Эпиграф «представляет собой один из наиболее интересных с позиций выявления прагматической специфики компонентов элемент художественного текста, интерпретация которого, к тому же, обуславливается функционированием интертекстуальности в пространстве культуры» [3, с. 129].

В. П. Крапивин избрал эпиграфом к повести строки стихотворения «Зимний плакат» С. Я. Маршака:

Ты каждый раз, ложась в постель,  
Смотри во тьму окна  
И помни, что метет метель  
И что идет война [5, с. 1].

В современном литературоведении актуален подход относительно того, что эпиграф, как интертекстуальное включение, может реализовывать референциальную и типологическую функции.

Первая обнаруживает взаимосвязь текста с его предтекстом, вторая – с моделью текста. Положение эпиграфа в иерархии семантической структуры текста определяется, с одной стороны, его позицией в тексте, а с другой – важностью той смысловой нагрузки, которую он несет в художественном тексте. «Для эпиграфа в современном художественном тексте характерна интертекстуальность обоих видов, причем, если референциальная интертекстуальность очевидна, то типологическая интертекстуальность зачастую требует дополнительного обоснования» [2, с. 8].

Референциальная функция эпиграфа, реализованная через отсылку к стихотворению С. Я. Маршака о войне, ассоциативно наталкивает читателя на понимание прямой или опосредованной причастности каждого к войне.

При помощи интертекстуальных включений автор семантически углубляет образ главного героя Альки Иволгина. Следует помнить, что произведения В. П. Крапивина – о детях и для детей, потому и события, описанные в тексте, имеют значимость для детского возраста.

Так, при помощи цитаты из трагедии Шекспира «Гамлет», сказанной Альке зубным врачом во время пренеприятного посещения юным героем стоматологического кабинета, автор наталкивает читателя на понимание мысли о том, что в любом начинании, невзирая на его сложность и значимость, самый страшный враг, самое серьезное препятствие – сам человек.

Доктор говорит Альке: «Ага, образованное дитя... Помнишь, в его знаменитом «Быть или не быть» такие слова:

Так трусами нас делает раздумье,  
И так решимости природный цвет  
Хиреет под налётом мысли бледном...» [5, с. 22].

Кроме цитаты, пониманию сущности проблематики повести В. П. Крапивина способствуют также реминисценции.

По В. Е. Хализеву, термином «реминисценция» обозначаются «присутствующие в художественных текстах «отсылки» к предшествующим литературным фактам: отдельным произведениям или их группам, упоминания о них» [10, с. 287].

Наиболее значимая, с нашей точки зрения, реминисценция для понимания духовно-нравственного контекста произведения (а в дальнейшем – для формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования и их будущих воспитанников) – это отсылка к произведению Л. Ф. Баума «Удивительный Волшебник из Страны Оз».

Алька Иволгин, используя созвучную названию волшебной страны аббревиатуру ОЗМ (в тексте В. П. Крапивина расшифровывается как Озверелый мир), называет те проявления жизненной несправедливости, с которыми ему уже пришлось столкнуться: умышленный поджог дома, попытки буллинга в новой школе, беды, которые приносит людям война. Но самое страшное для героя, что зло совершается людьми намеренно.

Смысловая связь ОЗМ – Оз сложна, и, с нашей точки зрения, обуславливает важнейшую экзистенциальную проблему – проблему выбора: Волшебник страны Оз, как и Озма, имеют различные формы воплощения (волшебник – ирреальные, фантастические, а Озма предстает как девушка и подросток Пит). Но если в произведении Л. Ф. Баума значительное внимание отводится формальному воплощению сущности, но В. П. Крапивин говорит о выборе каждого человека: быть человеком или нет, тогда, когда ничто человеческое не чуждо, когда каждый может ошибаться или поддаваться влиянию собственных негативных качеств.

Средство создания психологизма повести – монологи Альки. Так, после наблюдения и участия в событиях, связанных с переживаниями ставших близкими ему людей, подросток размышляет сам с собой: «Наверно, я просто подлый человек. Не снаружи, а в самой своей глубине. Во мне сидит сгусток Озма, никуда от этого не денешься. Даже когда я не хочу ничего плохого, получается плохо. Само собой получается...» [5, с. 168].

Самое главное, что каждый человек должен отчетливо понимать, как направлять себя, каким ориентирам следовать, как жить.

Бабушкин внук Алька Иволгин и его друзья противостоят Озму, каждый по-своему. Выбор каждого из ребят – в пользу доброты, порядочности, милосердия в тех непростых жизненных ситуациях, в которых оказывается каждый из них.

Алька находит в себе силы принять и простить многолетнее молчание родителей о том, что у него есть старший брат, сын отца от первого брака.

Не менее показательным в повести представляется, как мальчик противостоял буллингу в новой школе и, помимо этого, сумел собственным примером показать Вячику Вальдштейну, что не нужно бояться того, кто сильнее, а следует жить по законам чести и порядочности.

Выбор вышеупомянутого Вячика в пользу порядочности – огромная победа над собой. Со страхом легко бороться на словах, но мальчику, благодаря поддержке Альки, удалось измениться, перестать действовать в угоду будущим преступникам – малолетним вымогателям.

Девятилетний Иван Стоков, Ивка, делает выбор в пользу мира добра и человечности, сумев не озлобиться, узнав о гибели старшего брата, проходящего службу в горячей точке. Вскоре семья мальчика узнает, что погиб не их сын, а парень с очень созвучной фамилией Стаков, но даже в сложнейший период понимания того, что старшего брата больше нет, мальчик не позволяет себе обвинять в произошедшем весь мир.

Наиболее драматичный и поучительный персонаж в произведении – маленький литовец Арунас. Отец мальчика принимал участие в вооруженном конфликте, мать погибла при взрыве, мальчику чудом удалось выжить. Он прошел фильтрационные лагеря, детские приемники, голод и холод, но не утратил скромности, уважения к себе.

Арунас наделен чувством самоуважения, несмотря на все те ужасы, которые ему пришлось претерпеть. Он понимает, что как жить, зависит только от него: «...Я не хотел пробовать такой жизни. Кое-что слышал про интернатовские обычаи. А в детприемнике еще хуже. К маленьким еще нормально относятся, а к таким, как я... Хотя ни в чем не виноват, а все равно будешь преступник» [5, с. 119].

Он не стремится разжалобить окружающих, а наоборот, хочет быть полезным тому, кто помогает ему. Так, чтобы помочь временно приотившему его часовщику Геннадию Марковичу он начинает продавать газеты, а когда загорается театр Демид (руководителем которого был старший товарищ Альки и компании), собственноручно помогает избавиться от последствий бедствия.

ОЗМ, Озверелый мир, не укореняется в сердцах и сознании героев, потому что они живут в добре, вере, милосердии, порядочности. Автор говорит каждому юному читателю о том, что сделать мир добрее и прекраснее – под силу каждому, в каждодневных поступках и действиях.

Итоги занятия следует подвести приемом сопоставления интертекстуального включения и духовно-нравственной ценности.

Художественная литература обладает значительным потенциалом как средство формирования духовно-нравственных ценностей будущих педагогов начального образования. На примере избранной к анализу повести В. П. Крапивина «Бабушкин внук и его братья» показано, что формирование важнейших духовно-нравственных ценностей студентов может достигаться путем постановки исследовательско-рефлексивных заданий, требующих от обучающихся активизации учебного, познавательного, личностного и ценностного ресурсов.

#### Список литературы

1. **Бояк, Т. Н.** Содержание понятия «духовно-нравственные ценности» / Т. Н. Бояк // Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. – № 14. – С. 42–45.
2. **Дьячкова, М. А.** Понятие ценность и духовно-нравственные ценности в педагогике / М. А. Дьячкова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 12. – С. 142–150.
3. **Жишкевич, А. И.** Функции интертекстуальных включений в современной русской детской литературе / А. И. Жишкевич // Детская литература на современном этапе : материалы междунар. науч. конф., посвящ. 140-летию К. И. Чуковского, Минск, 6–7 окт., 2022 г. / Белорус. гос. ун-т ; [редкол.: Л. Л. Авдейчик (гл. ред.), Е. С. Иванова, Л. В. Камлюк-Ярошенко]. – Минск, 2023. – С. 37–42.
4. **Каунова, Е. В.** Особенности реализации цитаты как фигуры интертекста в художественном дискурсе / Е. В. Каунова // Ученый XXI века. – 2015. – № 12(13). – С.48–52.
5. **Крапивин, В. П.** Бабушкин внук и его братья / В. П. Крапивин. – Текст : электронный // Художественная литература : [сайт]. – URL: <https://azbyka.ru/fiction/babushkin-vnuk-i-ego-bratja-vladislav-krapivin/> (дата обращения: 26.12.2023).
6. **Крапивина, Л. А.** Особенность педагогического метода писателя Владислава Крапивина / Л. А. Крапивина // Образование и наука. – 2008. – № 7(55). – С. 119–127.
7. **Лаптева, О. И.** Духовно-нравственные ценности как детерминанты развития человека / О. И. Лаптева // Развитие территорий. – 2015. – № 5. – С. 7–11.
8. **Любезнова, Ю. В.** Влияние художественной литературы на духовно-нравственное воспитание обучающихся / Ю. В. Любезнова // Проблемы педагогики. – 2017. – № 1(24). – С. 9–11.

9. **Шитякова, Н. П.** Практика подготовки будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию школьников : монография / Н. П. Шитякова. – Самара : Федоров ; Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 151 с.
10. **Хализев, В. Е.** Теория литературы : учеб. для студентов вузов / В. Е. Хализев. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Высш. шк., 2004. – 405 с.
11. **Якупова, Г. Х.** Роль художественной литературы в воспитании студентов / Г. Х. Якупова // Проблемы современной науки и образования. – 2017. – № 28(110). – С. 50–52.

**Chumachenko D. S.**

**Features of the formation of spiritual and moral values  
of future teachers of primary education by means of fiction**

*The article deals with the problem of the formation of spiritual and moral values of future teachers of primary education by means of fiction. A variant of working with the text of a literary work based on the material of V.P.Krapivin's novella «Grandmother's Grandson and his brothers» is demonstrated.*

**Key words:** *spiritual and moral values, fiction, future teachers of primary education, intertextual analysis.*

## ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2.015.31.159.93-029:9(470+571)

Сапрыкина Елена Владимировна,  
канд. пед. наук,  
доцент кафедры дошкольного образования,  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
saprykinaelena.net@gmail.com

### Трансформация сенсорного воспитания детей раннего возраста в истории отечественной дошкольной педагогики

*В статье проанализирована проблема сенсорного воспитания детей раннего возраста в истории дошкольной педагогики. Представлены взгляды психологов и педагогов на принципы, содержание, средства сенсорного воспитания детей раннего возраста, начиная с XVI столетия. Акцентировано внимание на советской системе сенсорного воспитания детей раннего возраста, раскрыты основные положения. Обозначены современные подходы к организации сенсорного воспитания детей раннего возраста.*

**Ключевые слова:** ранний возраст, сенсорное воспитание, восприятие, перцептивные действия, сенсорные эталоны.

Практика современного дошкольного образования требует реализации новых подходов к развитию познавательной активности дошкольников, разработки новых эффективных педагогических технологий обучения детей на всех этапах дошкольного детства. В связи с этим актуализируется проблема сенсорного развития детей раннего возраста как основы интеллектуального развития дошкольников, развития познавательных процессов. В период раннего возраста особое значение приобретает проблема сенсорного воспитания детей.

Исследование любой педагогической проблемы на современном этапе требует переосмысления и обобщения педагогического опыта, накопленного в истории.

Отдельные аспекты становления проблемы сенсорного воспитания в раннем возрасте даны в исследованиях Н. К. Беляевой, О. Ю. Бетехиной, Л. Н. Литвина, О. В. Морозовой. Целью данной статьи является анализ проблемы сенсорного воспитания детей раннего возраста в истории развития дошкольной педагогики.

Теория сенсорного воспитания детей уходит корнями вглубь веков. Так, испанский педагог-гуманист Людовик (Хуан Луис) Вивес в XVI веке вплотную подошел к обоснованию теоретической значимости сенсорного воспитания. Вивес утверждал, что только изучение природы, чувственное восприятие вещей и явлений способно дать очевидные и реальные знания. Для восприятия у человека есть органы чувств. Показания органов чувств и есть опыт, который накапливается и систематизируется разумом. Л. Вивес



писал о закономерностях процесса познания, согласно которым чувства – это первые наставники, от которых зависит воображение (образование понятий). Идеи Л. Вивеса не утрачивают актуальности и в современном процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

В труде Томмазо Кампанеллы «Город Солнца» дети приобретают элементарные научные знания во время прогулок, рассматривая расписанные стены города, на которых, в частности, изображены геометрические фигуры. Позднее многие педагоги будут говорить о необходимости сенсорного воспитания с самых ранних лет.

Я. А. Коменский считал чувственный опыт первостепенным в познании и обучении детей. Золотое правило, по мнению педагога, – это представить всё, что только можно, для восприятия чувствами. При этом важно привлекать все органы чувств.

Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци говорили о чувственном познании вещей. И. Г. Песталоцци, вслед за Коменским, настаивал на том, что нужно задействовать все органы чувств, и тогда знания об объекте будут правильными. Основным принципом воспитания И. Г. Песталоцци считал согласие с природой.

Обобщив опыт предшественников, К. Д. Ушинский, говоря об умении детей воспринимать объекты действительности, акцентировал внимание на умении наблюдать. Учёный утверждал, что «опыт, сообщаемый нам через посредство внешних чувств» – единственный источник знаний.

Уже в XVIII–XIX столетиях педагоги говорили о необходимости соблюдения педагогических принципов в процессе организации сенсорного воспитания детей. Основным считали принцип постепенности в развитии органов чувств. Так, П. Ф. Каптерев писал о строгой последовательности упражнений в контексте сенсорного воспитания. Не менее важными учёный считал принцип естественности, самостоятельности ребёнка, принцип учёта возрастных и индивидуальных особенностей детей. Учёные были едины во взглядах о необходимости обучения и воспитания без насилия, о целесообразности воспитания в игре и с помощью игр и игрушек.

Важным моментом считаем вопрос о сроках «начала» воспитания, в частности, сенсорного. В истории дошкольной педагогики мнения педагогов достаточно противоречивы. Так, В. М. Бехтерев, П. Ф. Каптерев указывали на необходимость воспитания с первых дней жизни ребенка, а И. А. Сикорский призывал воздержаться от содействия психическому развитию ребёнка на ранних этапах онтогенеза (особенно в первые три месяца жизни). Для организации сенсорного воспитания И. А. Сикорский предложил самостоятельные занятия ребёнка со специально подобранными предметами, различными по весу, качествам поверхности, форме, размерам. В вопросах сенсорного воспитания педагог настаивал на соответствии воспитания законам развития и деятельности нервной системы, а также говорил о предохранении детской психики от длительных и резких впечатлений [8].

Свою уникальную систему сенсорного воспитания детей раннего и дошкольного возраста разработала в конце XIX века Мария Монтессори. Авторская методика заключалась в тренировке органов чувств с помощью специальных упражнений с Монтессори-материалом. В отличие от предшественников, Монтессори рекомендовала упражнять каждый орган

чувств изолированно друг от друга. При этом педагог писала, что основная задача при выполнении упражнений – это «утончение» органов чувств, тренировка внимания и суждения.

Ю. И. Фаусек, последователь идей Марии Монтессори, придерживалась тех же принципов сенсорного воспитания, а именно: использование дидактического материала М. Монтессори, изолированное развитие органов чувств, повторность упражнений, учет возрастных и индивидуальных особенностей, самостоятельность и самовоспитание детей.

Вместе с тем, были и педагоги – противники педагогической системы Марии Монтессори. Так, Е. И. Тихеева критиковала систему сенсорного воспитания Монтессори, указывала на отрыв её методики от реальной действительности, называя Монтессори-материал «мёртвым», «искусственным». Елизавета Ивановна предлагает использовать в работе с детьми раннего возраста игрушки, предметы обихода и природный материал [9].

Следует отметить психологические исследования начала XX века, которые оказали существенное влияние на содержание сенсорного воспитания детей раннего возраста. Структуру восприятия как систему перцептивных действий исследовал Ж. Пиаже. Говоря о развитии восприятия детей дошкольного возраста, учёный акцентировал внимание на совершенствовании перцептивных действий и постоянном возникновении новых перцептивных структур. Выделяя стадии развития познавательных процессов, Ж. Пиаже определяет первые годы жизни ребёнка как сенсомоторную стадию, которая характеризуется активным развитием восприятия и наглядно-действенным мышлением [5].

Не умаляя достоинств дидактической системы Е. И. Тихеевой, Л. А. Венгер указывал на некоторые недостатки предложенных ею игр. Венгер говорил, что игровые задания носят по большей мере познавательный характер и при этом не учат способам обследования предметов, выявлению их качеств и свойств.

Говоря о принципах сенсорного воспитания, и Тихеева, и Венгер делали акцент на принципе самостоятельности и активности ребёнка. В этот период в педагогике снова встал вопрос о целесообразности прямого воздействия взрослого на ребёнка, особенно в раннем возрасте. Е. К. Кричевская считала, что существенным моментом при воспитании ребёнка является сохранение правильного соотношения между воздействиями взрослого и воздействиями организованной им материальной среды.

В «Руководстве для воспитателей детского сада» (1938 г.) задачи сенсорного воспитания решаются в процессе ознакомления с окружающим миром, игр, прогулок. Для обучения детей раннего возраста действиям с предметами рекомендовалось проводить занятия с использованием дидактического материала: коробки, цилиндры с шариками, мелкие предметы. Была предложена последовательность работы: 1 этап – демонстрация упражнения взрослым; 2 этап – выполнение детьми двух последовательных действий; 3 этап – выполнение задания по словесной инструкции.

В 1938 году вышли в свет «Основные положения по воспитательной работе в яслях и домах младенца», в котором было сказано о необходимости воспитания с первых месяцев, о важности стимулирования сенсорных систем

ребёнка [4]. Н. М. Щелованов, один из авторов книги, определил факторы нервно-психического развития ребёнка в первые годы жизни: непосредственное воздействие взрослого; самостоятельная деятельность, самоупражнения ребенка при его реагировании на текущие воздействия внешней среды; взаимовлияние детей, наталкивающее ребенка на подражание. Авторы говорят о самостоятельности ребёнка уже в раннем возрасте, но указывают на ведущую роль педагога, организующего условия для самостоятельной деятельности.

В это время Л. С. Выготский писал о ведущей роли общения со взрослым в психическом развитии ребёнка. Восприятие, по мнению психолога, есть основа развития мышления. В дошкольном возрасте чувственный опыт даёт мышлению «пищу» для анализа, сравнения и суждения. При этом мышление совершенствует работу восприятия, делая его целенаправленным и продуктивным. Учёный утверждал, что для организации результативной педагогической работы педагогу важно знать возрастные особенности развития. Говоря о целесообразности воздействия взрослого на развитие ребёнка, следует упомянуть выделенные Л. С. Выготским зоны актуального и ближайшего развития ребёнка. Именно эти уровни помогут педагогу определить содержание работы, а также установить соотношение своего участия и самостоятельности ребёнка [2].

В 1948 году в исправленном издании «Руководства для воспитателей детского сада» уже был акцент на роли сенсорной культуры в развитии детей раннего и младшего дошкольного возраста. Формирование сенсорной культуры должно осуществляться вместе с развитием ощущений, восприятия, и мышления [7].

Таким образом, к началу 50-х гг. XX века в дошкольной педагогике укоренилась мысль о том, что сенсорное воспитание и развитие является важнейшим направлением формирования личности ребенка, особенно в раннем возрасте. Были разработаны задачи и требования, определено содержание сенсорного воспитания, представляющее собой комплекс свойств и качеств, отношений предметов и явлений, необходимых ребенку для изучения окружающего мира и овладения различными видами деятельности. Вместе с тем, что проводились теоретические исследования, отсутствовала программа развития сенсорных способностей детей раннего и дошкольного возраста.

В исследованиях проблемы сенсорного воспитания теперь подчёркивалась социальная обусловленность процесса сенсорного развития. Так, А. В. Запорожец ввёл понятие «сенсорные эталоны» как продукт социальной культуры – исторически сложившиеся образцы чувственно воспринимаемых свойств и отношений предметов, имеющие словесные обозначения. Ребёнок в ходе развития усваивает системы сенсорных эталонов, научается пользоваться ими при восприятии окружающего мира и для систематизации сенсорного опыта. Овладение сенсорной культурой через освоение системы сенсорных эталонов даёт возможность индивиду приобретать собственный опыт через призму общечеловеческого опыта.

Созревание анализаторов, работа сенсорных систем, с помощью которых происходит восприятие, это лишь предпосылка сенсорного развития, но она не предопределяет результат. На ведущей роли взрослого в сенсорном

воспитании детей настаивал А. В. Запорожец, говоря о сообщении знаний в процессе целенаправленного воздействия [3].

Весомый вклад в теорию сенсорного воспитания внёс Л. А. Венгер. Использование сенсорных эталонов в процессе решения перцептивных задач учёных рассматривал как общие сенсорные способности, которые проявляются у детей в самых различных видах деятельности. Сенсорные способности (например, зрительная оценка пропорций, расстояния, перемещения) по своему психологическому механизму являются перцептивными действиями и подчиняются таким же закономерностям формирования [1].

С введением А. П. Усовой термина «дошкольное обучение» с определением содержания, методов и форм организации закрылся спорный вопрос о необходимости педагогического воздействия и приоритете обучения. А. П. Усова считала, что познание начинается с ощущения и восприятия, а потому сенсорное воспитание – основа развития ребёнка-дошкольника. Благодаря Усовой, начали разрабатываться методики организации видов деятельности детей, в которых, в том числе, затрагивались вопросы сенсорного воспитания. Основным отличием этих методик от подходов, представленных в старых дидактических системах, является формирование восприятия в различных видах содержательной деятельности детей.

Важными являются исследования Н. Н. Поддьяковым закономерностей ощущения и восприятия, которые необходимы для разработки содержания сенсорного воспитания. Учёный выявил, что в процессе предметно-чувственной деятельности ребенок раннего возраста может выделять существенные центральные связи и явления и отражать их в образной форме – в форме представления. Н. Н. Поддьяков делал акцент на принципе систематичности в процессе обучения и воспитания детей [6].

Под руководством А. П. Усовой лаборатория умственного воспитания (Н. Н. Поддьяков, Н. П. Сакулина) совместно с лабораторией возрастной психологии (Л. А. Венгер, Я. З. Неверович) разработали новую систему сенсорного воспитания в детском саду, которая являлась более совершенной, чем ранее известные дидактические системы Ф. Фребеля, М. Монтессори, и которая обеспечивала высокий уровень восприятия у детей раннего возраста, что обуславливало успешность последующего умственного развития в дошкольном детстве.

В отличие от предыдущих систем сенсорного воспитания, основной формой обучения являлось занятие, в основе которого прямое обучающее воздействие педагога. Ключевым принципом советской системы сенсорного воспитания было обучение перцептивным действиям в контексте содержательных видов деятельности. Не менее важным являлся принцип систематичности, предполагающий соотношение ребёнком новой информации с уже имеющимся сенсорным опытом.

Положения советской системы сенсорного воспитания детей раннего возраста остаются актуальными и на современном этапе.

В рамках реализации культурологического подхода, берущего своё начало в культурно-исторической теории развития Л. С. Выготского, сенсорное развитие рассматривается как процесс приобщения ребенка к созданной обществом сенсорной культуре. Сенсорные эталоны являются культурными средствами, которые осваиваются ребёнком, трансформируясь

со временем в субъективный опыт деятельности – в сенсорный опыт ребёнка. Сенсорный опыт ребёнка является универсальным, так как обуславливает ход и результат продуктивных видов деятельности.

В соответствии с деятельностным подходом, основываясь на исследованиях Л. А. Венгера, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, перцептивное действие рассматривается как целостная активность, направленная на решение определенных задач. Сенсорное развитие обусловлено ведущим видом деятельности, в процессе которого происходят основные психические изменения личности ребенка. Важно, что сенсорное развитие детей раннего возраста происходит в процессе специально организованной деятельности, где ведущая роль принадлежит педагогу как транслятору культурно-исторического опыта.

Современные исследователи определяют сенсорное воспитание как целостный, специально организованный в дошкольном учреждении педагогический процесс, представляющий собой целенаправленное, содержательное, логически выстроенное, диагностируемое взаимодействие воспитателя с детьми, обеспечивающее своевременное освоение сенсорной культуры [10].

Интерес к проблемам сенсорного воспитания дошкольников возник в XVI веке и сохраняется на протяжении нескольких столетий. Педагоги нескольких столетий были едины в мыслях о важности и необходимости развития восприятия, о значимости сенсорного развития в психическом развитии ребёнка. В истории дошкольной педагогики известны и спорные, и противоречивые взгляды педагогов на принципы и содержание сенсорного воспитания детей раннего возраста. Трансформация принципов и содержания сенсорного воспитания обусловлены результатами ряда психологических и педагогических исследований. Многие аспекты сенсорного воспитания детей прошлых столетий заслуживают внимания, требуют переосмысления и возрождения. Положения советской системы сенсорного воспитания остаются актуальными и могут использоваться при разработке современных технологий сенсорного воспитания.

#### Список литературы

1. **Венгер, Л. А.** Восприятие и обучение / Л. А. Венгер. – М. : Просвещение, 1969. – 365 с.
2. **Выготский, Л. С.** Психология развития ребёнка / Л. С. Выготский. – М. : Смысл : Эксмо, 2005. – 512 с.
3. **Запорожец, А. В.** Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с.
4. **Основные положения** по воспитательной работе в яслях и домах младенца : Утв. НКЗ ССР / НКЗ СССР, Упр. охраны материнства и младенчества. – М. ; Л. : Медгиз, 1939. – 72 с.
5. **Пиаже, Ж.** Психология ребёнка / Ж. Пиаже, Б. Инхельдер. – 18-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 160 с.
6. **Поддяков, Н. Н.** Способы сенсорного воспитания / Н. Н. Поддяков // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред.: А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. – М., 1965. – С. 19–41.

7. **Руководство для воспитателя детского сада : Устав детского сада :** [Утв. 15/ХП 1944 г.] / Упр. по дошкольному воспитанию М-ва просвещения РСФСР. – 2-е изд. – [М.] : Учпедгиз, 1948. – 167 с.
8. **Сикорский, И. А.** Душа ребенка : с крат. очерком дальнейшей психич. эволюции / И. А. Сикорский. – СПб. : Тип. М. М. Стасюлевича, 1901. – 159 с.
9. **Тихеева, Е. И.** Игры и занятия малых детей : пособие для родителей и работников дошкольных учреждений / Е. И. Тихеева. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1965. – 119 с.
10. **Хохрякова, Ю. М.** Технология сенсорного воспитания детей раннего возраста : монография / Ю. М. Хохрякова ; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2010. – 184 с.

Saprykina E. V.

**Transformation of sensory education of young children  
in the history of Russian preschool pedagogy**

*The article analyzes the problem of sensory education of young children in the history of Russian preschool pedagogy. The views of psychologists and teachers on the principles, content, and means of sensory education of young children since the XVI century are presented. Attention is focused on the Soviet system of sensory education of young children, the main provisions are disclosed. Modern approaches to the organization of sensory education of young children are outlined.*

**Key words:** *early age, sensory education, perception, perceptual actions, sensory standards.*

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.011.3-051:373.2:316.42:004

Деменков Илья Александрович,  
заведующий учебным отделом  
новейших технических средств обучения  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*ilia.demenkov@yandex.com*

### Социальная составляющая социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования

*В данной статье рассматривается социальная составляющая социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования как психолого-педагогическая проблема. Также анализируются понятия «социальная компетенция», «социальная функция образования».*

**Ключевые слова:** компетенция, взаимодействие, социальная компетенция, социально-информационная компетенция.

Кардинальные изменения условий развития гражданского общества в таких сферах деятельности, как социальная, информационная, экономическая и культурная привели к изменению пространства социализации людей. Сегодня наблюдается преобразование социального пространства, а именно переход от физического к виртуальному взаимодействию, что существенно усложняет профессиональную деятельность современного человека. Мы живем в новом информационном пространстве, в котором человек любой профессии должен быстро адаптироваться и быть мобильным, и от этого зависит уровень его профессионализма и эффективность профессиональной деятельности. Не исключением среди профессионалов является педагог дошкольного образования, поскольку он постоянно находится в информационном пространстве и по структуре своей профессиональной деятельности работает в сфере «человек–человек». Совершенно очевидно, что педагог-профессионал общается с другими людьми и должен хорошо социально коммуницировать и ориентироваться в этом информационном пространстве, поэтому формирование социально-информационной компетенции особенно необходимо для будущих педагогов дошкольного образования.

В контексте проблем формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования особый интерес представляют труды педагогов-классиков: Я. А. Коменского, Н. И. Пирогова, Ж. Ж. Руссо, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского. Также исследованием данной проблемы занимаются и современные ученые, такие как: Ш. А. Амонашвили, А. В. Брушлинский, Д. В. Гулякин, Е. В. Коблянская, В. Н. Куницына, Т. А. Чекалина.

Важность формирования социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования подтверждается тем, что

современные дети живут в новом информационном пространстве, и мы даже говорим о том, что эти дети относятся к поколению Alpha.

Поколение Alpha – это термин, применяемый к людям, рожденным в эпоху искусственного интеллекта после 2010 года, которые постоянно используют Всемирную Сеть Интернет для общения. «Современные дети развиваются под мощным влиянием информационных технологий, существенно влияющих на коммуникативную сферу человеческого бытия» [13, с. 132]. Вследствие этого можно утверждать, что эффективность профессиональной деятельности повышается для будущего педагога дошкольного образования тогда, когда педагог знает особенности поколения Alpha. Поэтому в условиях высшей школы особенно важно в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования уделять внимание формированию социально-информационной компетенции.

Акцентируем внимание на сущности социально-информационной компетенции. Обратимся к исследованиям ученых последних лет. Так, Д. В. Гулякин под социально-информационной компетенцией понимает «качество личности будущего специалиста, характеризующее способность использовать в своей практической профессиональной деятельности современные информационные и коммуникационные технологии, творчески осмысливать информацию, создавать на её основе собственный продукт и размещать его в информационной среде» [4]. Социально-информационная компетенция, по мнению Т. А. Чекалиной, включает в себя «владение информационными технологиями, критическое отношение к социальной информации, распространяемой СМИ» [14].

Социально-информационная компетенция – одна из ключевых компетенций современного педагога, включает в себя умение анализировать, оценивать и выбирать информацию, а также умение эффективно коммуницировать и работать в коллективе. Для будущих педагогов дошкольного образования это особенно важно, так как они будут работать с детьми и их родителями, а также с коллегами и другими специалистами. На основе анализа научной литературы, диссертационных исследований мы понимаем под социально-информационной компетенцией будущего педагога дошкольного образования такое качество индивида, которое содержит систему необходимых знаний современных цифровых технологий, социальных умений коммуницировать и навыков, позволяющих работать с информацией в новом информационном пространстве.

В социально-информационной компетенции выделяются две основные составляющие – социальная и информационная. Акцентируем внимание на сущности и особенностях формирования социальной составляющей социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования. Под социальной составляющей мы понимаем социальную компетенцию и социальную функцию системы образования как форму взаимодействия педагогов дошкольного образования с индивидами профессиональной деятельности. Социальная функция системы образования обеспечивает обучающегося знаниями, необходимыми для самостоятельной жизни в современных условиях развития общества. Содержание понятия социальной составляющей социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования опирается на труды таких



ученых, как: Ш. А. Амонашвили, Я. А. Коменский, Н. И. Пирогов, Ж. Ж. Руссо, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и др.

Я. А. Коменский рассматривал социальную составляющую социально-информационной компетенции как социальную функцию системы образования. В трудах педагога-классика описываются требования к преподавателю в образовательной системе и его роли в воспитании и обучении детей как активных членов социума [7]. Я. А. Коменский утверждал, что «разговоры возбуждают, оживляют и поддерживают внимание. Это происходит вследствие того, что нас увлекают разнообразие вопросов и ответов и различные случаи и формы их многократного применения. Разговор делает познание более прочным. Мы вернее запоминаем факт, который мы видели сами, чем тот, о котором мы только слышали рассказ» [6, с. 198]. В своей книге «Об изгнании из школ косности» педагог писал, что в обществе «нельзя поручать дело воспитания ни одному необразованному человеку, а тем более человеку неуверенному в моральном отношении, чьё благочестие и совесть сомнительны» [7, с. 152].

Ж. Ж. Руссо в очерке «Рассуждения о происхождении и основаниях неравенства между людьми» объясняет причины социального неравенства и его виды [8, с. 31–108]. В романе-трактате «Эмил, или О воспитании» рассматриваются вопросы образования и роли человека в социуме [9]. Ж. Ж. Руссо утверждал, что говорить «важно, когда это нужно; пусть ваши слова всегда отличаются привлекательностью, которая побуждала бы его слушать вас» [9, с. 201]. По мнению Ж. Ж. Руссо, целью образования является такое воспитание подрастающих граждан, чтобы они могли противостоять искушениям в современном обществе.

Концепция социального воспитания, предложенная К. Д. Ушинским, является важным вкладом в область образования и воспитания. Он утверждал, что каждый народ развивает свою собственную систему воспитания и образования, которая соответствует его национальным интересам и потребностям [12]. Как считал К. Д. Ушинский, «только личность может влиять на воспитание, развитие другой личности». Развитие личности индивида происходит в результате социализации, то есть процесса взаимодействия индивида с обществом. Личность индивида формируется через активное участие в общественной жизни, осознанное изменение окружающей среды и самосовершенствование в процессе своей деятельности. К. Д. Ушинский предъявлял высокие требования к личности учителя. По его мнению, педагог дошкольного образования должен обладать: исключительно глубокими педагогическими знаниями, проникнутыми народным духом; объединением разума и эмоций. Педагог должен: быть образцом для подражания; любить детей и свою работу; быть учителем и воспитателем; одновременно иметь образовательные стратегии; активно участвовать в общественной жизни; постоянно совершенствовать свои навыки и культуру.

Н. И. Пирогов в статье «Вопросы жизни» акцентировал внимание на цели воспитания, которое должно быть направлено на развитие индивидуальных способностей и темперамента каждого обучающегося, при этом основой должны служить высокие моральные стандарты [1]. «Быть человеком – вот к чему должно вести воспитание», – утверждал Н. И. Пирогов. Согласно идеям Н. И. Пирогова, основой воспитания социальной составляющей является

стремление стать настоящим человеком, обладающим глубокой моральной и интеллектуальной составляющей. В своих трудах Н. И. Пирогов сформировал следующие требования к педагогам и их методам преподавания: опытный педагог дошкольного образования должен уметь активизировать внимание обучающихся и развить интерес к учебному материалу, а это, по мнению Н. И. Пирогова, – главное для успешного обучения [1].

В работах В. А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям», «Рождение гражданина» и других явно прослеживается образ идеального педагога и характеризуется социальная функция образования. В предисловии к книге «Сердце отдаю детям» ученый подчеркивает огромное влияние на его жизнь подвига Януша Корчака. «Жизнь Януша Корчака, его подвиг изумительной нравственной чистоты, – пишет Сухомлинский, – явились для меня вдохновением. Я понял: чтобы стать настоящим воспитателем детей, надо отдать им сердце» [11, с. 10]. В. А. Сухомлинский призывал к согласованию индивидуальных и коллективных интересов, видя в коллективе действенную силу, когда каждый индивид вкладывает часть своей души в другого, создавая взаимодействие на основе интереса к развитию партнера. В. А. Сухомлинский считал, что «мастер педагогического дела настолько хорошо знает азбуку своей науки, что на уроке, в ходе учебного материала, в центре его внимания не само содержание того, что изучается, а ученики, их умственный труд, их мышление, трудности их умственного труда» [11, с. 39].

По мнению Ш. А. Амонашвили, педагог должен целенаправленно развивать в себе высшие человеческие качества, которые необходимы для его профессиональной деятельности, а именно: «любовь и доброту, творчество и новизну, интуицию и мудрость, оптимизм и терпение, мужество и преданность, понимание своего учительского величия и скромность» [2, с. 3]. Образовательный процесс, согласно Ш. А. Амонашвили, – это объединение субъективных волевых усилий педагогического сообщества, где взаимодействие между учеником и педагогом строится на духовной общности. Педагог становится опорой и помощником, даря ученику счастье от познания, понимание, дружбу и сострадание [10].

Анализ работ этих выдающихся педагогов позволяет сформировать интегральный подход к воспитанию. Моральные ценности, индивидуальное развитие и коллективное взаимодействие, объединенные духовной общностью педагога и обучающегося, формируют основу современной педагогической практики. В конечном итоге, цель воспитания остается неизменной – создание высоконравственных, интеллектуально развитых и социально ответственных личностей, способных не только справляться с вызовами современного мира, но и вносить в него позитивные изменения.

В системе современного высшего образования социальная компонента социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования представлена социальной компетенцией. В Хутмахер приводит принятое Советом Европы в 1996 году в г. Берне содержание пяти ключевых компетенций, где наряду с межкультурной, мультимедийной, коммуникативной и компетенцией саморазвития социальная компетенция занимает одну из первых позиций. В педагогической науке социальная компетенция рассматривается как одно из важнейших качеств педагога дошкольного образования, необходимых для успешной работы с обучающимися. Это объясняется тем,

что образовательный процесс включает в себя не только передачу знаний, но и развитие обучающихся как личностей, их адаптацию к обществу и формирование навыков взаимодействия с другими людьми.

Содержательный аспект социальной компетенции представляется как активная, инициативная и конструктивная позиция гражданина в жизни общества, его участие в происходящем вокруг и ответственность за это, его стремление к улучшению качества собственной жизни. С точки зрения В. Э. Уайта, социальная компетенция представляет собой способность гражданина эффективно взаимодействовать с окружающим миром. В ее личностный компонент входят умение взаимодействовать с социумом и окружающей средой, добывать знания, заботиться об окружающей среде и др.

В отечественной психологии разные авторы по-разному интерпретируют понятие социальной компетенции и выделяют его различные функции. Так, А. В. Брушлинский, развивая идею связи социальной компетенции с наличием субъектной позиции гражданина, подчеркивает ее связь с высоким уровнем осознания сущности социальных проблем, эффективных способов взаимодействия с различными агентами общественной системы.

У Е. В. Коблянкой социальная компетенция трактуется как адаптационное явление, состоящее из социально-психологической подготовленности и коммуникативной компетенции. Социальная компетенция – это умение социально ориентироваться и соответствующим образом контролировать свое поведение [5].

В. Н. Куницына определяет социальную компетенцию как систему знаний социальной реальности, социальных умений и навыков коммуницирования граждан общества, поведения в стандартных социальных ситуациях, что способствует адаптации, целесообразному принятию решений и максимальному использованию обстоятельств [15].

Один из аспектов социальной компетенции, который получил особое внимание, – это эмоциональная интеллектуальность. Педагоги дошкольного образования стали понимать, что умение управлять своими эмоциями и эмоциями других людей является ключевым фактором успешного общения и решения конфликтных ситуаций. Поэтому в процессе подготовки будущих педагогов дошкольного образования акцент делается на развитии их эмоциональной интеллектуальности, что помогает им лучше понимать эмоциональные состояния обучающихся, строить доверительные отношения и эффективно решать возникающие проблемы.

Кроме того, важным аспектом социальной компетенции является умение адаптироваться к различным социокультурным контекстам. Современное общество становится все более разнообразным, и педагогам дошкольного образования необходимо уметь работать с обучающимися из разных культурных и социальных сред. Поэтому в процессе обучения будущих педагогов дошкольного образования акцент делается на развитии их межкультурной компетенции, что помогает им лучше понимать и уважать различия, адаптироваться к особенностям каждого ученика и создавать благоприятную образовательную среду для всех.

Важным аспектом социальной компетенции является также умение работать в коллективе. Современное образование все больше ориентировано на сотрудничество и совместную деятельность, поэтому педагогам

дошкольного образования необходимо уметь эффективно взаимодействовать с коллегами, родителями и другими специалистами. В процессе обучения будущих педагогов дошкольного образования уделяется внимание развитию их коммуникативных навыков, лидерских качеств и способности к конструктивному сотрудничеству.

Обобщая проанализированные выше источники, под социальной компонентой социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования будем понимать способность к межличностным отношениям. Для педагога дошкольного образования социальная компонента является базисной и интегральной характеристикой, которая показывает его достижения в развитии взаимоотношений, обеспечивающие полноценное овладение социальной действительностью и дающие возможность эффективно контролировать своё поведение в зависимости от ситуации и в соответствии с принятыми в социуме на данный момент нормами и ценностями. Наличие социальной составляющей социально-информационной компетенции позволяет педагогу дошкольного образования принимать активное участие в общественной жизни и стремится приобретать новые знания.

Таким образом, в современной педагогической науке социальная составляющая социально-информационной компетенции стала одним из ключевых аспектов подготовки будущих педагогов дошкольного образования. Развитие эмоциональной интеллектуальности, межкультурной компетенции и навыков работы в коллективе становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Это позволяет педагогам дошкольного образования эффективно взаимодействовать с обучающимися, создавать благоприятную образовательную среду и способствовать успешному развитию каждого ребенка. В перспективе дальнейшего развития проблемы исследования предполагается рассмотреть информационную составляющую социально-информационной компетенции будущих педагогов дошкольного образования.

#### Список литературы

1. **Алферов, А. Д.** Пирогов Н. И. как педагог-администратор / А. Д. Алферов. – М. : Типо-лит. В. Рихтер, 1897. – 29 с. – Оттиск из журнала «Вестникъ Воспитания».
2. **Амонашвили, Ш. А.** Духовная основа образования / Ш. А. Амонашвили. – Текст : электронный // Школа «Абсолют» : [сайт]. – URL: <https://www.absolute-school.ru/upload/iblock/173/173c6d9db56c65aec842c6bf1b337eeb.pdf> (дата обращения: 20.10.2023).
3. **Брушлинский, А. В.** О формировании психического мышления и общения / А. В. Брушлинский // Психология формирования и развития личности : [сб. статей / отв. ред. Л. И. Анцыферова]. – М., 1981. – С. 94–103.
4. **Гулякин, Д. В.** Социально-информационная компетентность будущего специалиста в контексте научного анализа / Д. В. Гулякин // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3, Педагогика и психология. – 2010. – № 4. – С. 15–19.
5. **Коблянская, Е. В.** Психологические аспекты социальной компетентности : спец. 19.00.05 «Соц. психология» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук / Коблянская Евгения Владимировна ; С.-Петерб. гос. ун-т. – СПб., 1995. – 22 с.

6. **Коменский, Я. А.** Избранные педагогические сочинения : в 3 т. Т. 1. Великая дидактика / Я. А. Коменский ; пер. с лат. Д. Н. Королькова. – М. : Учпедгиз, 1939. – 319 с.
7. **Коменский, Я. А.** Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М. : Книга по Требованию, 2012. – 665 с.
8. **Руссо, Ж. Ж.** Трактаты / Ж. Ж. Руссо. – М. : Наука, 1969. – 696 с.
9. **Руссо, Ж. Ж.** Эмиль, или О воспитании / Ж. Ж. Руссо ; пер. с фр. М. А. Энгельгардт. – СПб. : Газ. «Шк. и жизнь», 1912. – 489 с.
10. **Сохина, И. И.** О концепции воспитания Ш. А. Амонашвили / И. И. Сохина. – Текст : электронный // Образование и воспитание. – 2017. – № 5 (15). – С. 98–99. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2791/> (дата обращения: 20.10.2023).
11. **Сухомлинский, В. А.** Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский – М. : Педагогика, 1983. – 318 с.
12. **Ушинский, К. Д.** Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М. : Просвещение, 1963. – 244 с.
13. **Чеботарева, И. В.** Основы дошкольного воспитания : учеб. пособие / И. В. Чеботарева ; ГОУ ВО ЛНР «Луганский гос. пед. ун-т». – Луганск : Книта, 2020. – 576 с.
14. **Чекалина, Т. А.** Технологии формирования социально-информационной компетенции студентов вузов / Т. А. Чекалина // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 4(29). – С. 90–92.
15. **Щербакова, Т. Н.** Психологическая компетентность учителя: содержание, механизмы и условия развития / Т. Н. Щербакова, В. Н. Куницына. – Ростов-н/Д : Изд-во РГУ, 2005. – 42 с.

**Demenkov I. A.**

#### **The Social Component of the Socio-informational Competence of Future Preschool Teachers**

*This article discusses the social component of the socio-informational competence of future preschool teachers as a psychological and pedagogical problem. It is also analyzed the concepts of «social competence» and «social function of education».*

**Key words:** *competence, interaction, social competence, social-information competence.*

УДК 373.2.015.311:82

**Лащенко Ирина Анатольевна,**

канд. пед. наук,  
доцент кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*irinamir22@list.ru*

**Козленко Александра Алексеевна,**

магистрант кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*sachakozlenko85@bk.ru*

**Вергинская Юлия Анатольевна,**

магистрант кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*uyliya28022000@mail.ru*

## **Возможности художественного слова в формировании познавательного интереса у старших дошкольников**

*В статье раскрываются функции искусства, определены понятия «искусство», «художественное слово», педагогический и психологический подходы, аспекты возможностей художественного слова в формировании познавательного интереса у старших дошкольников.*

**Ключевые слова:** *слово, художественное слово, старший дошкольник, литературные жанры, функции художественного слова, педагогический и психологический подходы.*

Усвоение готовой системы знаний и умений, открытие новых фактов и закономерностей (познавательная деятельность) в современных условиях информационного взрыва и глобализационных процессов все более усложняются. Сегодняшние дошкольники, развитие которых происходит под мощным влиянием информационных технологий и в условиях стремительного прироста знаний, значительно отличаются от сверстников прошлых лет. Наряду с преимуществами (технической сноровки и мобильностью в адаптации к изменяющимся условиям), у них наблюдается ряд проблем, связанных с развитием познавательной сферы: клиповое мышление, компьютерная зависимость, аутизация «цифрового поколения» (ранняя десоциализация), информационный сёрфинг («скольжение» по верхам информации в ущерб другим жизненным потребностям личности) и др.

Формирование познавательного интереса у старших дошкольников является условием, обеспечивающим посильность и быстроту усвоения воспитанниками новой информации и знаний, а также их использования в решении задач и проблем различного уровня сложности. Именно интерес является ведущим мотивом познания окружающего мира, деятельности ребёнка и к концу дошкольного возраста приобретает осознанный

и устойчивый характер, что является важным условием подготовки его к школе.

Познавая с интересом факты, предметы, объекты и явления окружающей действительности, ребёнок развивается как уникальная, неповторимая личность, способная на дальнейших ступенях образования самостоятельно расширять круг интересов и творчески подходить к решению различных задач, в том числе и к самовоспитанию, самообразованию и саморазвитию.

Успешность становления у каждого ребёнка своей собственной картины окружающего мира зависит от того, насколько эффективной будет осуществляемая взрослым помощь дошкольнику в развитии познавательного интереса, создания условий познавательной и творческой активности, какие переживания и чувства будут возникать у ребёнка в процессе вхождения в новый мир.

К сожалению, в век информатизации наблюдается значительное снижение роли книги, литературных произведений как одного из источников познания и овладения родным языком, соответственно, стал снижаться интерес детей к чтению. По данным ряда исследований уже в дошкольном возрасте дети предпочитают чтению просмотр телевизионных передач и мультфильмов, компьютерные игры.

Для понимания роли искусства в образовании и воспитании дошкольников мы обратились к исследованиям учёных. Подтверждением выбора искусства в качестве основного средства в решении нашей проблемы являются результаты исследований его природы, особенностей воздействия на человека. Так, исследователи определяют этот вид человеческой деятельности как: выражение духовных идей, понятий, находящихся в душе человека (Ф. Шеллинг); способ усовершенствования природы человека в её целостности, способ сохранения человеческого достоинства (Ф. Шиллер); способ духовного общения людей (Л. Н. Толстой); способ познания истин наук (А. М. Миронов); полюс экспериментирования, средство познания человека (Ю. М. Лотман); способ развития опыта отношений (С. Х. Раппопорт); социализирующий фактор, способ духовного развития личности (Ю. У. Фохт-Бабушкин); способ постижения ценностей (М. С. Каган); способ открытия вечного смысла бытия (Т. А. Флоренская); способ познания и понимания мира (Д. С. Лихачёв); способ развития умения «видеть» и «слышать» окружающий мир; способ переживания, познания чувств и овладения ими (Б. М. Теплов); способ открытия жизни, личностного смысла (А. Н. Леонтьев); развитие, становление личности особым, присущим искусству, способом (М. М. Бахтин); средство питания духовной оси ребёнка (Ш. А. Амонашвили).

Искусство выполняет ряд функций, подтверждающих мощный воспитывающий и развивающий потенциал:

– *компенсаторная*: искусство способно восстанавливать духовную гармонию человека, способствовать сохранению и восстановлению здоровья как духовного, так и физического;

– *познавательно-эвристическая*: через произведения искусства происходит передача событий, облика давно ушедших людей, их биографий и характеров и т. д.;

– *коммуникативная*: посредством художественных произведений происходит своеобразное общение потребителя искусства с героями произведения и его автором;

– *воспитательная*: представленные автором характеры героев, их поступки, модели поведения являются для развивающейся личности примером для подражания;

– *эстетическая*: искусство удовлетворяет эстетические потребности человека, воспитывает чувство прекрасного [9].

Таким образом, *искусство* – понятие широкое и ёмкое, представляет собой деятельность, эстетически отражающую жизнь в художественных образах, которые как в фокусе собирают в себе многообразные черты окружающей действительности.

На сегодняшний день согласно наиболее распространённой классификации искусств существует три его группы: пространственные (изобразительное искусство (архитектура, скульптура, народное декоративно-прикладное творчество, живопись и графика); временные или динамические (музыка, литература); пространственно-временные или синтетические (хореография, театральное искусство, киноискусство) виды искусств. Специфика отличия их друг от друга определяется, прежде всего, материалом, которым пользуется автор произведения. Для композитора таким материалом является звук, для живописца – краска, для скульптора – мрамор, глина, гипс, дерево, камень и т. д. Для создателя художественной литературы таким материалом является язык, слово.

Понятие «слово» учёные трактуют как строительный материал, так как слово может принимать различные значения в зависимости от условий, от окружения, от той цели, которую поставил человек, используя его (И. С. Баций); это не только материал поэзии, как мрамор для скульптуры, но и сама поэзия, поскольку в поисках точного слова автор перебрывает «тысячи тонн словесной руды», чтобы найти слова, способные передать его мысль, чувства, мнение, «которое наиболее соответствовало бы его взглядам на жизнь, на изображаемые явления» (А. А. Потебня).

М. М. Бахтин определяет художественную литературу как искусство искусств, так как художественная речь, обращаясь непосредственно к воображению читателя, способна воспроизвести и движения, и пластику, и звуки, и психологию героя, и его философское мировосприятие, то есть всю сложность жизни и человеческих чувств в самых разнообразных формах их проявления [1].

Исследования учёных (М. Я. Басов, М. М. Бахтин, А. А. Потебня) подтверждают, что восприятие художественного произведения опирается на жизненный опыт читателя: богатство, яркость воспринятой картины, образ будет тем сильнее, чем богаче жизненный опыт самого юного слушателя-читателя. Например, исследователями художественного слова как средства формирования познавательного интереса у старших дошкольников выявлено, что важное место в его восприятии занимают: зрительные картины (писатели создают и пейзаж, и внутренний вид помещения, и образы конкретных предметов, ярких вещей – В. Я. Брюсов, И. А. Бунин, С. А. Есенин, М. Ю. Лермонтов, А. С. Пушкин, И. С. Тургенев, Ф. И. Тютчев, К. Г. Паустовский и др.) (Н. В. Гавриш, М. Л. Кусова, О. С. Ушакова,



С. А. Шатрова); слуховые образы, в которых словом передаётся разнообразие звукового проявления жизни (И. С. Бацкий); звуковую картину, передать динамику какого-то события, передать человеческие чувства, переживания, взгляды героя или автора на жизнь (Н. В. Гавриш, О. С. Ушакова).

М. М. Бахтин отмечает способность художественного слова творить иллюзию живой, полнокровной жизни. И задача читателя – научиться наиболее полно воспринимать все то, что передаёт ему писатель художественным словом [1].

Исследования педагогов Н. Г. Пантелеевой, М. Славовой, О. С. Ушаковой подтверждают, что художественное слово как материальный носитель образности в литературе – явление полифункциональное. Искусство слова через художественное слово реализует в целом эстетическую задачу преобразования мира по законам красоты, оказывает влияние на формирование мировоззренческих ориентиров личности [4; 7; 8].

Таким образом, художественное слово мы определяем как эстетически значимое творческое отражение и преобразование действительности в словесно-образной форме, использование которого в качестве педагогического средства способствует расширению кругозора ребёнка старшего дошкольного возраста, эмоциональному обогащению его познавательной деятельности, развитию способности отзываться на яркую, образную речь.

Одной из задач образовательной области «Речевое развитие» Федеральной образовательной программы дошкольного образования (подраздел «Интерес к художественной литературе») является обогащение опыта восприятия жанров фольклора и художественной литературы; развитие у детей старшего дошкольного возраста интереса к произведениям познавательного характера. Это значит, что педагог должен воспитывать положительное отношение к родному языку как ценности, умение чувствовать красоту языка, стремление говорить красиво (на правильном, богатом, образном языке) через введение детей в богатый мир художественных образов, отражающих явления природы, жизнь и взаимоотношения людей, развитие эмоционального отношения к ним [3].

Исследования психологов А. В. Запорожца, Н. Н. Поддякова, подтверждают, что художественное слово оказывает огромное влияние на интеллектуальное, умственное, творческое, психологическое и психофизиологическое развитие ребёнка. Чтение развивает художественно-речевые навыки, формирует нравственную и культурную сторону ребёнка, передаёт представления о жизни, труде, об отношении к природе, развивая, тем самым, социальный опыт и трудовую деятельность дошкольника [5]. Считаем, что основная задача педагога, который использует художественное слово, – научить ребёнка думать над происходящим вокруг, анализировать и делать выводы.

В. А. Сухомлинский утверждал, что чтение книг открывает и объясняет ребёнку жизнь общества и природы, мир человеческих чувств и взаимоотношений.

Психолого-педагогический анализ проблемы использования художественного слова в формировании познавательного интереса у старших дошкольников подтверждает, что художественная литература – уникальная область человеческого духа: средоточие мысли, образов, переживаний, выраженных посредством слов в яркой, образной, эмоциональной форме.

Важность приобщения дошкольника к красоте родного слова рассматривается в трудах педагогов (Е. И. Тихеевой, К. Д. Ушинского, Е. А. Флериной), психологов (Л. И. Айдаровой, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. В. Запорожца, А. А. Леонтьева) и лингвистов (А. М. Шахнаровича, Ф. А. Сохина).

Исследования Р. Л. Боши, Н. В. Гавриш, Л. М. Гурович, Н. А. Орлановой, О. С. Ушаковой обосновывают значительные возможности дошкольников в восприятии и понимании средств художественной выразительности, использовании их в собственной речи. Н. В. Гавриш, М. А. Кухар, Е. В. Сапрыкина, О. С. Ушакова, В. Я. Фишер отмечают, что в процессе ознакомления с художественной литературой дети старшего дошкольного возраста начинают осознавать специфику *литературных жанров* (сказок, рассказов, стихотворений, произведений УНТ), их художественные достоинства, учатся понимать значение образных выражений. Учёными доказано, что в рассказывании, в пересказе, в выразительном исполнении стихотворений, басен происходит обогащение речи дошкольников образцами языка художественной литературы.

Исследователями Н. В. Гавриш, С. Д. Томиловой, О. С. Ушаковой выявлены функции, которые выполняет художественное слово для детей:

- *воспитательная и познавательная функция*, что является первоосновой любого обучения;
- *коммуникативная функция* способствует привлечению юного читателя к художественному слову, помогает лучшему пониманию себя, выражению своих мыслей и чувств;
- *эстетическая функция* – воспитание эстетического вкуса, чувства прекрасного, понимание истинного в художественной словесности;
- усиливает каждую из вышеуказанных функций *гедонистическая* (функция наслаждения, удовольствия) [8].

Учёные подчёркивают, что при создании произведения выполняются и определённые требования к языку художественного слова, так как оно призвано обогащать словарь и готовить юного читателя к жизни: язык, наиболее воспринимаемый детьми, – это «литературный, точный, образный, эмоциональный» (А. А. Потемня); детские книги пишутся для воспитания, а воспитание – великое дело, так как им решается участь человека (В. Г. Белинский).

М. С. Голубь выявила, что художественное слово существует в двух распространённых формах – прозаической и поэтической (стихотворной). Учёные отмечают, что искусством слова считали стихотворную речь, а прозу использовали в науке, религии, политике и т. п. [2]. Исследователи замечают, что образность речи художественных произведений порождает поэтическую речь.

Анализ научной литературы показал, что в понимании специфики художественного слова для детей дошкольного возраста в основном выделяют педагогический и психологический подходы.

*Педагогический* подход к художественному слову для детей используют в основном как вспомогательное средство в обучении и воспитании детей. Очевидность того факта, что художественное слово для детей способствует адаптации ребёнка в социуме, формированию нравственных ценностей – бесспорна. С. Я. Маршак, М. Славова отмечают, что взрослый, создающий

произведения для детей, передаёт им опыт личного представления о мире, невольно принимает на себя функции учителя, воспитателя [7]. Также художественное слово для младшего читателя несёт немало познавательной информации, например, анималистические тексты для дошкольников, имеющие множественные сведения из жизни флоры и фауны (М. М. Пришвин, В. В. Бианки, Н. М. Павлова, Н. И. Сладков, Г. Я. Снегирёв, Е. И. Чарушин и др.).

*Психологический* подход понимания специфики художественного слова для дошкольников предполагает учёт возрастных особенностей адресата, а также умение писателя ассимилироваться с детской аудиторией, находить с ней общий язык. К. И. Чуковский отмечал, что писать о детях и писать для детей – разные вещи: для детей гораздо сложнее, здесь одного таланта недостаточно.

Итак, *художественное слово для детей* – это мир художественных произведений о личности ребёнка и обо всем, что его окружает. Оно является органической составляющей общей литературы со всеми присущими ей свойствами, при этом ориентированной на интересы читателя-ребёнка. Художественное слово имеет художественную специфику, адекватную детской психологии. Важнейшие функции этой литературы – давать ребёнку эстетическое наслаждение и способствовать формированию его личности. Детская литература – это та литература, которая соответствует уровню детских знаний, их психологическому развитию и имеет свои жанровые и художественные особенности, соответствующую тематику и техническое оформление. Детская литература поднимает те же проблемы, что и вся художественная литература вообще. Она изображает настоящую действительность.

Исследователи детской литературы выявили *своеобразие* художественного слова для детей, которое заключается в образности детской литературы; доступности лексики и восприятия; учёте возрастных особенностей детей; дидактических мотивах – назидательности (моральности, нравственности); эмоциональности – особая интонация; яркости – иллюстративный материал; напевности произведений; звукоподражания; оптимистичности; драматизма, но без трагизма и т. п. [6; 7; 8].

Таким образом, главной своеобразной чертой художественного слова для дошкольников является органическое слияние искусства и педагогики.

С. Я. Маршак, М. Славова подчёркивают, что специфика художественного слова для детей обусловлена возрастными особенностями читателей, адресуется детям определённых возрастных групп и заключается не только в подборе специальных «детских» тем, а именно в особенностях композиции и языка произведений. М. Славова утверждает, что сюжет литературных произведений для детей должен иметь чёткий стержень, не давать различных отступлений. Для них характерны, как правило, быстрая смена событий и захватывающие ситуации. Раскрытие характеров персонажей должно осуществляться предметно и очевидно, через их дела и поступки, ведь ребёнка привлекают, в том числе, и действия героев.

Таким образом, специфические особенности художественного слова для детей обусловлены, с одной стороны, ребёнком и его природой, с другой – особым талантом писателя. Категория «детство» – это тот важный концепт, который идентифицирует писателя на территории художественной литературы

для детей. Им определяется полнота внутренней слитности субъекта и объекта, соотнесённость автора и того, что им изображается, независимо от того, детский это или взрослый мир, мир животных или вещей. Литература для детей обусловлена специфической коммуникативно-психологической адресностью, особенностью рецепции, «читабельностью» (динамический сюжет, композиционная завершённость, яркие самодостаточные характеры персонажей), отражением общественно-психологической, культурной трансформации и успешно адаптируется к реалиям социума.

Анализ исследований учёных в области детской художественной литературы позволил выявить несколько классификаций художественного слова для детей. В. Я. Пропп даёт такую классификацию по принципу адресат – автор: произведения, прямо адресованные детям; произведения, созданные для взрослых, но нашедшие отклик у детей; произведения, сочинённые детьми, их чаще называют детским литературным творчеством. Данная классификация была принята в XX в. [6].

Следующая классификация, данная В. П. Аникиным, делит художественное слово для детей на устное народное творчество (УНТ) и письменно-печатную литературу.

Исследователи детской литературы классифицируют художественную литературу для детей по *родам* (эпос, лирика, драма) и по *жанрам*. Причём, замечают исследователи, когда «обычные» жанры (роман, повесть, рассказ, поэма, комедия, драма и т. д.) попадают в сферу литературы для детей, они могут трансформироваться. Учёные отмечают, что влияние сказки на поэтику жанров приводит к появлению различных жанровых модификаций – повесть-сказка, новелла-сказка, поэма-сказка. Художественные произведения могут иметь двухплановое значение: «детский» и «взрослый» планы перекликаются, образуя диалогическое единство внутри текста. Лирическая поэзия и лирико-эпические жанры тяготеют к фольклору. Эпические жанры исторической и морально-социальной тематики подпадают под влияние классической повести о детстве и т. п. [6].

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами составлена система жанров художественного слова для детей старшего дошкольного возраста. К таким жанрам отнесены: устное народное творчество (сказки, песни, малые жанры – колыбельные, прибаутки, обзывалки, дразнилки, пословицы, скороговорки, загадки, прибаутки, молчанки, мирилки, забавлянки, заклички, считалки), письменно-печатная литература (авторская сказка, повести, рассказы, басни, стихотворения, баллады) и мультипликационный фильм.

Мы выяснили, что художественное слово применяют в образовательном процессе как средство умственного развития (ознакомление с окружающим миром, развитие воображения, восприятия, внимания, мышления, речи, формирование интеллектуальных способностей, сенсорное развитие); эстетического развития (развитие художественно-эстетического восприятия, обогащение эмоционально-чувственной сферы); речевого развития (развитие художественно-коммуникативных способностей, стимулирование инициативы высказывания, овладение различными типами связной речи). Поскольку в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования предусмотрена интеграция образовательных

областей, то образовательная деятельность по формированию познавательного интереса у старших дошкольников средствами художественного слова должна стать более мобильной и разнообразной.

Предлагаем формирование познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста средствами художественного слова реализовывать в виде интегрированного занятия на основе литературного текста или с его использованием, что даёт возможность полностью использовать его познавательно-развивающие возможности. При подготовке к занятиям на основе текста педагог должен определить: какие образовательные области интегрируются на основе взятого текста; какие методы помогут оптимизировать виды деятельности на занятии (интеллектуальные, речевые, продуктивные, игровые и т. д.); применить технологию или метод (квест-технология, метод проектов, карты умственных действий и т. д.), которые будут целесообразны при организации образовательного процесса; материал, который необходим для занятий; прочесть заранее художественное слово.

На наш взгляд, для обеспечения положительного влияния литературных произведений на формирование познавательного интереса ребёнка важны следующие моменты: способность педагога понять открытые и сокровенные смыслы книги или отдельного произведения; цели и задачи, которые ставит педагог перед собой по работе с детьми по этому тексту; правильный выбор произведения, которое бы нашло отклик в душе современного ребёнка, было бы ему интересно; подбор эффективных методов и технологий ознакомления детей с художественным текстом.

Таким образом, анализ научной литературы показал, что искусство – понятие широкое и ёмкое, представляет собой деятельность, эстетически отражающую жизнь в художественных образах, которые, как в фокусе, собирают в себе многообразные черты окружающей действительности.

Художественное слово является частью общей литературы, подчинено всем законам искусства и является эффективным средством познания дошкольниками окружающего мира.

Художественное слово для детей дошкольного возраста отличается органичным слиянием искусства и требованиями психологии и педагогики.

Педагоги и психологи отмечают, что в старшем дошкольном возрасте у детей появляется интерес к художественному слову, осмысление его. Старшие дошкольники становятся способны воспроизвести события, не имеющие опоры на личный опыт. Для них становятся интересными не только поступки героев, но и мотивы, вызвавшие эти поступки, переживания и чувства героев. В этом возрасте дети приобретают способность воспринимать литературное произведение в общности содержания и формы.

Художественное слово выступает эффективным средством формирования познавательного интереса в том случае, если организована развивающая предметно-пространственная среда, создаётся позитивный эмоциональный настрой при чтении литературного произведения, налажен заинтересованный диалог педагога и ребёнка после прочтения литературного произведения, если ребёнком делаются определённые познавательные выводы.

Успешность использования художественного слова как средства формирования познавательного интереса детей старшего дошкольного возраста зависит от профессиональной компетентности педагогов по их

применению, освоение разнообразных способов работы с литературными текстами. Это требует соответственно направленной работы с воспитателями в каждом конкретном дошкольном образовательном учреждении.

#### Список литературы

1. **Бахтин, М. М.** Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 444 с.
2. **Голубь, М. С.** Современная сказка как средство развития речи дошкольников и воспитания читательских интересов / М. С. Голубь // Перспективы Науки и Образования. – 2018. – № 3(33). – С. 211–216.
3. **Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования** : Приказ М-ва просвещения Российской Федерации № 1028 от 25 нояб. 2022 г. – Текст : электронный // Официальное опубликование правовых актов : [офиц. сайт]. – Москва, 2005. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?index=5&rangeSize=1> (дата обращения: 06.06.2023).
4. **Пантелеева, Н. Г.** Приобщение дошкольников к литературному искусству как одно из условий реализации ФГОС дошкольного образования / Н. Г. Пантелеева // Из опыта работы. – 2015. – № 2. – С. 52–60.
5. **Поддьяков, Н. Н.** Развитие допонятийных форм мышления в дошкольном детстве : спец. 19.00.07 «Пед. психология» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра психол. наук / Поддьяков Николай Николаевич ; АПН СССР, Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии. – М., 1974. – 47 с.
6. **Пропп, В. Я.** Исторические корни волшебной сказки / В. Я. Пропп. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1986. – 368 с.
7. **Славова, М.** Золушка или принцесса? Теоретические модели детской литературы / Маргарита Славова // Волшебное зеркало детства : ст. о дет. лит. / Маргарита Славова. – Киев, 2002. – С. 5–14.
8. **Ушакова, О. С.** Знакомим дошкольников с литературой : конспекты занятий / О. С. Ушакова, Н. В. Гавриш. – М. : Сфера, 2005. – 224 с.
9. **Чеботарева, И. В.** Искусство как средство формирования духовно-нравственных основ профессионального поведения будущих педагогов (философский аспект) / И. В. Чеботарева // Вестник Владимирского государственного гуманитарного университета. Сер.: Пед. и психол. науки. – 2017. – Вып. 28(47). – С. 109–117.

**Lashchenova I. A.,  
Kozlenko A. A.,  
Vertinskaya J. A.**

#### **The possibilities of the artistic word in the formation of cognitive interest in older preschoolers**

*The article reveals the functions of art, defines the concepts of «art», «artistic word», pedagogical and psychological approaches, aspects of the possibilities of the artistic word in the formation of cognitive interest in older preschoolers.*

**Key words:** *word, artistic word, senior preschooler, literary genres, functions of the artistic word, pedagogical and psychological approaches.*

**Чеботарева Ирина Владимировна,**  
д-р пед. наук, профессор,  
заведующий кафедрой  
дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
irina\_pedagogika@mail.ru

## **Интеграция светского и религиозного знания в решении задач духовно-нравственного воспитания и развития личности старшего дошкольника**

*В статье сделан акцент на некоторых признаках глобального духовного кризиса. Подчеркнута значимость духовно-нравственного развития личности как способа духовного самосохранения и обеспечения национальной безопасности государства. На основе теологической и научной мысли обоснована целесообразность использования интеграции светского и религиозного знания в решении задач духовно-нравственного воспитания и развития личности старших дошкольников. Представлена структура программы духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста «Мир, созданный с Любовью (Бог есть Любовь)».*

**Ключевые слова:** светское знание, религиозное знание, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственное развитие, дети старшего дошкольного возраста.

*Многие слова Христа нам до сих пор непостижимы, потому что мы ещё неандертальцы духа и нравственности, потому что евангельская стрела нацелена в вечность, и история христианства только начинается.*

**А. Мень**

В современных условиях развития цивилизации абсолютно очевидным является наличие глобального духовного кризиса, основным признаком которого является утрата духовно-нравственных ценностных приоритетов, подлинных общечеловеческих идеалов, служащих духовными ориентирами на всех этапах развития человека и составляющих основу культурного общества. Увеличение количества локальных военных конфликтов, появление крупных террористических организаций, которым стали доступны многие виды современного оружия, повышение угрозы применения ядерного оружия – это далеко не все проблемы, образовавшиеся по причине, как писал П. А. Сорокин в середине прошлого века, моральной деградации человека до уровня усложненного человеческого животного, который наихудшие из своих действий оправдывает с помощью напыщенных идеологий [12].

Особую опасность в современных условиях представляет ментальный терроризм, посредством которого противник осуществляет ментальный геноцид. Его цель – наполнить сознание молодого поколения ценностями,

не свойственными нашему менталитету. Используя информационное воздействие на сознание молодого поколения, противник посредством применения различных методов и приемов ментального терроризма пытается духовно ослабить народ и завоевать его без использования летального оружия (огнестрельного, инфразвукового, психотропного, химического, биологического и др.). Вычислить количество жертв от применения этого оружия практически невозможно. Как подчеркивает П. И. Сидоров, это анонимное оружие, не позволяющее даже идентифицировать агрессора. Ментальный терроризм является нелетальным оружием самого массового поражения в гибридной войне [10].

Совершенно очевидным является необходимость нахождения путей духовного укрепления общества как средства противодействия ментальному насилию. В этом отношении своевременным является Указ президента Российской Федерации «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (№ 809 от 9.11.2022 г.) с целью обеспечения национальной безопасности Российской Федерации.

В указе обозначена роль христианства, ислама, буддизма и других религий как неотъемлемой части исторического и духовного наследия, которые оказали значительное влияние на формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Как подчеркивается в указе, главенствующая роль в осуществлении государственной политики по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей отводится образованию и воспитанию. Это одна из важнейших задач духовно-нравственного воспитания и развития личности на всех уровнях образования.

В связи с вышесказанным считаем крайне важным использовать религиозное знание, в частности христианское учение, в решении задач духовно-нравственного воспитания и развития подрастающего поколения. Христианское учение, с нашей точки зрения, будет создавать прочную основу для более глубокого размышления над вопросами не только нравственного характера, а и по целому ряду проблем, связанных с человеком, условием его существования и развития и в целом будет способствовать осмысленному усвоению светского знания и его мудрому использованию в решении жизненных задач.

Сам Великий Творец Вселенной позаботился о том, чтобы Его Педагогика, заключенная в Священном Писании, была доступна всем людям. Это знания, данные для «научения, для обличения, для исправления, для наставления в праведности...» (Второе Послание к Тимофею 3:16,17). Это знания, с помощью которых человек познает совершенную и благую волю Бога, и на основе которых преобразуется обновлением ума и облекается в броню праведности (Послание к Римлянам 12:2; Послание к Ефессянам 6:14), т. е. обретает способность противодействовать бездуховным нападениям противника и тем самым духовно самосохраняться и обеспечивать национальную безопасность нашего государства.

Подкрепим нашу позицию в отношении использования интеграции религиозного и светского знания, обратившись к теологической и научной мысли. Так, Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл подчеркивает, что отказ от христианских ценностей в воспитании и развитии личности привел мир к эпохе мировых войн и кровавых гражданских конфликтов.



Святейший Патриарх отмечает, что попытка построить счастливую жизнь на основе христианских ценностей была предпринята в советский период, когда ставились цели, схожие с целями христианского учения: построение справедливого, процветающего и богатого общества. Однако строители коммунизма отвергли Самого Законодателя – Бога, давшего человечеству законы, исполнение которых и было средством построения счастливого общества. Как пишет Патриарх Кирилл: «Этот страшный исторический опыт является свидетельством того, как любые усилия построить Вавилонскую башню без Бога обрушиваются и башню, и человеческие жизни» [11, с. 165].

Священное Писание, содержащее религиозное знание, а также научное знание, как отмечает епископ Александр (Милеант), являются двумя дополняющими друг друга откровениями Бога, которые имеют свои специфические сферы интересов и цели. Библия помогает человеку познать Первопричину всего, а наука – разобраться в процессах развития того, что создано Творцом. Цель Истины – духовная: научить человека правильно верить и правильно жить, показать ему, к чему он должен стремиться. Изучая окружающий мир с помощью науки, человек постигает дивную гармонию законов природы, и у него, при поддержке религиозного знания, возникает потребность благодарить Творца за Его прекрасные дары, за проявление к нему любви и заботы [5].

Обратимся вновь к размышлениям П. А. Сорокина, подчеркивающего, что деморализация и ее губительные последствия могут быть остановлены лишь посредством увеличения производства и аккумуляции неэгоистической любви к человеку и человечеству. Войны и другие формы кровавой борьбы между людьми не могут устранить или заметно ослабить никакие постановления Организации Объединенных Наций, если их деятельность не будет подкреплена развитием у человека любви к ближнему и повышением уровня культуры человечества. П. А. Сорокин в качестве аргумента приводит следующее: в образовании с X века произошел необычайный прогресс, однако, несмотря на увеличение количества школ и грамотных людей, научных открытий, не уменьшилось количество войн. Напротив, XX век, самый научный и самый образованный, считается самым кровавым из предшествующих двадцати пяти веков греческо-римской и европейской истории. В области религии аналогичная ситуация: происходит увеличение количества христиан, имеющих веру, но не меняющих своей модели поведения, что, безусловно, не способствует изменению мира к лучшему [12]. Это то, о чем писал Н. А. Бердяев в работе «О достоинстве христианства и не достоинстве христиан», подчеркивая, что христианство является религией любви, но судят о ней по злобе, ненависти, насилию, что совершают люди, называющие себя христианами и компрометирующие истинное христианство [3].

В современных условиях наблюдается аналогичная ситуация, которую священник РПЦ Павел Островский характеризует следующим образом: «Удивительно просто, как люди могут с пеной у рта защищать малозначимые для духовной жизни традиции, при этом абсолютно игнорируя необходимые для спасения души установления Господа! Разве это не похоже на настоящий мятеж против Бога, на осознанное сопротивление Его святой воле? То, что мы, люди, придумали – делать будем до последней капли крови, а то, что Богу угодно, – хоть убей, но делать не будем...» [7].

Павел Островский сравнивает душу человека, не живущего по божьим законам, с лампочкой, не подключенной к электрической сети. Если человек подключается к Богу (а Бог – это Свет, энергия), то получает Божественную Энергию, обретает способность проявлять любовь к ближнему. Подключение к Свету является способом увеличения производства неэгоистической любви, о которой писал П. А. Сорокин.

Значимость использования интеграции светского и религиозного знания в процессе воспитания подрастающего поколения все чаще отмечается ведущими учеными-педагогами. Так, И. П. Подласый подчеркивает, что Великий Творец создал человека и предписал ему пожизненную повинность – воспитание: труд души и тела по совершенствованию самого себя, своих отношений к другим людям, природе и всему сущему в мире. Педагогам же Творец дал задание осуществлять поиски лучших путей совершенствования человека. В этом и состоит высшее предназначение педагогической деятельности [9, с. 22].

Т. А. Петракова – заведующая лабораторией интеграции религиозных ценностей в современную систему образования приводит ряд сравнений светской и христианской педагогики в нравственном воспитании человека. Приведем пример в отношении цели воспитания: светская педагогика видит смысл воспитания и образования в достижении видимых результатов «наилучшего существования» человека (богатства, благополучия, высокого профессионального статуса и т. д.). Не отрицая перечисленных стремлений человека, христианская педагогика главной задачей бытия считает его духовное развитие [8, с. 32].

Одним из главных путей воспитания духовной культуры как ребенка, так и педагога главный научный сотрудник лаборатории гуманной педагогики Московского педагогического университета В. Г. Александрова видит в синтезе науки, искусства и религии, что позволяет «наполнить современный образовательный процесс глубинными пластами духовности, формировать целостное представление о человеке и мире путем приобщения к трем основным способам мировоззрения: рационально-логическому (наука), эмоционально-образному (искусство) и провиденциально-аксиологическому (религия)» [1, с. 4].

Н. Д. Никандров подчеркивает, что разумное сотрудничество государственной системы образования и системы духовного просвещения будет способствовать обогащению светских нравственных принципов и идей светского гуманизма, что, безусловно, будет содействовать возрождению и возрастанию нравственности сограждан [6].

Таким образом, подключение душ детей к Свету, исходящему от Творца, по нашему убеждению, является одним из эффективных способов исполнения Указа президента РФ, о котором было сказано выше. Безусловно, начинать необходимо уже с дошкольного возраста; особенно благоприятным периодом развития нравственных чувств, разума, воли, нравственного поведения и нравственной позиции на основе интеграции светского и религиозного знания является старший дошкольный возраст.

Однако, следует отметить, что развитие современных дошкольников проходит в условиях, несколько отличающихся от условий, в которых жили предыдущие поколения детей, исследование которых и дало основание ведущим ученым-психологам сделать выводы о сензитивности данного периода в решении задач духовно-нравственного развития личности. Сегодняшние

дошкольники погружены в иное информационное пространство, влияние которого нельзя не учитывать в процессе педагогического воздействия. Вот, например, как в поэтических строках, написанных воспитателем Е. Вяткиной, подмечена основная особенность современного дошкольника.

Со временем в ногу шагают детишки!  
Играют в компьютер, не слушают книжки.  
Они принимают научный прогресс –  
Играть в Интернете, писать sms.

По мнению многих ученых, современные дети «рождаются с мышкой в руках», хватая, едва войдя в мир, не яркую игрушку, а пульт управления телевизором. Это дети, которые чаще обучают своих родителей, нежели учатся у них, и предпочитают авторитет Интернета авторитету родителей. Как отмечает А. И. Баркан, это дети «онлайн-общения», при котором сенсорным сигналам, эмоциям, чувствам отводится второстепенная роль» [2, с. 6].

В книге «Современный дошкольник» А. И. Баркан приводит результаты исследования Н. А. Горловой по выявлению ряда особенностей современных дошкольников. Назовем две из них: тревожность, которая выявлена в 98% случаев, и агрессия – в 78% [2]. Это говорит о том, что у ребенка есть примеры для подражания агрессивному поведению, которые в большинстве случаев транслируются информационными технологиями, а многие родители, занятые работой, позволяют осуществлять моральное насилие над ребенком. Речь идет о просмотре мультфильмов низкого качества, в которых изображаются сцены насилия, жестокости; о компьютерных играх, в которых для прохождения на следующий уровень необходимо либо кого-то убивать, либо что-то разрушать; о телевизионных рекламных роликах, фильмах, передачах, которые зачастую выполняют роль эмоционального фона семьи, где ребенок на подсознательном уровне принимает все, чем кормит его «телевидение», не в полной мере выполняющее культууроформирующую и воспитательную функции. Что касается тревожности, то одной из причин ее возникновения у дошкольников, по мнению ученых, является неконтролируемый просмотр интернет-контента и использование компьютерных игр. Можно сказать, что дошкольники во многих случаях подвергаются ментальным атакам, задачей которых является возвращение личности, не способной сопротивляться ментальному насилию, личности духовно слабой, в сознание которой легко заложить программу подчинения более сильной личности.

Задача педагогов, безусловно, при поддержке родителей – снизить негативное воздействие информационной среды на сознание детей путем подключения их душ к Свету, исходящему от Бога.

Одним из путей решения обозначенной проблемы является разработанная нами программа духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста «Мир, созданный с Любовью (Бог есть Любовь)», а также средства ее реализации. Цель программы – духовно-нравственное воспитание старших дошкольников путем познания красоты и гармонии окружающего мира, созданного Великим Творцом с Любовью к человеку.

Текст Священного Писания (Ветхий Завет) начинается с истории создания пригодного для жизни человека пространства. Очевидно, что для

Законодателя Вселенной было важно познакомить людей с особенностями Его творческих дней, чтобы человек научился принимать с благодарностью окружающий мир и стремился поддерживать в нем гармонию и порядок, в том числе и в своей душе как микромоделю Вселенной. Поэтому мы предлагаем осуществить с дошкольниками путешествие к истокам создания земли, показать им, как постепенно преображалась планета и готовилась к встрече с венцом творения.

В процессе организации познания дошкольниками окружающего мира важно, чтобы знакомство с его разнообразием было непременно связано с человеком. Ведь он создан последним из всех творений и искусней всех, как писал Я. А. Коменский; для него было прежде все создано и предназначено служить для счастливой жизни. Исследуя красоту и гармонию мира, познавая его особенности, важно показать воспитанникам место в нем человека и его предназначение. На примерах убеждать детей, что человек является высшей ценностью для Творца. Такое место он должен занимать в процессе формирования у дошкольников системы ценностей на основе интеграции светского и религиозного знания.

Безусловно, развитие у детей любви к Богу, формирование эмоционально-ценностного отношения к миру невозможно, если познание мира и живого на планете будет осуществляться на основе эволюционных идей. Казалось бы, что страшного в том, что ребенку на первых ступенях образования внушают концепцию эволюционного происхождения человека. На этот вопрос ученый-физик С. Ю. Вертьянов дает следующее пояснение: эволюционизм тесно связан с порочной идеологией, навязываемой людям, особенно молодым, с экранов телевизоров и мониторов компьютеров. Поскольку Бога нет, а человек произошел от обезьяны, то вывод очевиден: бери от жизни все любой ценой! Ведь нет того, кто осудит и накажет! [4]. Результат такого подхода налицо. Как писал П. А. Сорокин, – моральная деградация человека.

Представим основные структурные элементы программы (преображение планеты к встрече с венцом творения).

**Первый день творения.** «Да будет свет!» (Бытие 1:3). Важно акцентировать внимание детей на том, что Бог в этот условный день, а он мог длиться тысячелетия, работал над возникновением света, благодаря которому на планете могли бы развиваться растения, необходимые для различных нужд человека, а он имел возможность наслаждаться красотой мира. Необходимо показать воспитанникам, что свет влияет на мысли, чувства и настроение человека; свет – это жизнь!

**Второй день творения.** «Мудростью и разумом своим распростер небеса» (Иеремия 10:12). Во второй день Отец Небесный продолжает благоустраивать пригодное для жизни пространство, позаботившись о создании атмосферы Земли, способной защищать планету от вредного спектра солнечного излучения.

**Третий день творения.** «И произвела земля зелень, траву и дерево плодovitое...» (Бытие 1:12). Совершая очередное путешествие, важно акцентировать внимание детей на том, что в третий день творения Бог работал над созданием суши. Мудрый Творец предусмотрел наличие плодородного слоя, где человеку предстоит выращивать разнообразные растения, созданные с учетом его потребностей: в строительных материалах, в питании, в лечении,

эстетическом наслаждении и т. д. В недра земли Бог вложил богатства, которые человек будет черпать и использовать для производства материальных благ. Отец Небесный позаботился о том, чтобы вода, собранная в моря, океаны, водоемы благодаря закону круговорота в природе служила источником для орошения садов и полей земли, где будет произрастать изобилие созданных Им растений. Красота растительного мира и целесообразность его устройства еще раз напоминает человеку, что Бог есть свет и любовь!

**Четвертый день творения.** «И создал Бог два светила великие...» (Бытие 1:16). Путешествуя по четвертому дню творения, важно рассказать детям, что Бог в этот период «запускает» работу светил – солнца, луны и звезд, важных для жизнедеятельности людей и всего живого на планете.

**Пятый день творения.** «Да произведет вода пресмыкающихся, душу живую; и птицы да полетят над землею...» (Бытие 1:20). Необходимо рассказать детям, что Бог в этот условный день начинает создавать животный мир (насекомых, рыб и птиц), каждый вид которых выполняет определенную функцию на планете. Человек имеет возможность путем его исследования познавать Мудрость Творца, а также получать эстетическое удовольствие и заряжаться энергией, общаясь с природой. Важно подчеркнуть детям, что через Слово Бог многократно напоминает человеку, что необходимо заботиться о животном мире.

**Шестой день творения.** «Да произведет земля зверей земных... Сотворим человека по образу Нашему и по подобию Нашему». Путешествуя по этому дню, необходимо рассказать детям, что Великий Творец работал в этот период над созданием земных животных. Важно показать воспитанникам красоту и разнообразие этой части животного мира; обратить их внимание на предназначение животных: служить венцу творения пищей, материалом для изготовления одежды, помогать ему в трудах. Главное в этом путешествии – помочь разобраться детям, что представляет собой венец творения Бога, поразмышлять над его ценностью и предназначением. Необходимо подготовить основу для развития у детей заботливого отношения к дарам Бога, ко всему, что Им создано с любовью для венца Своего творения. Ведь в Библии говорится, что Он все соделал премудро и земля полна Его произведений (Псалтырь 103:24).

**Седьмой день. Покой.** Бог трудился несколько дней, создавая Свои произведения. Вероятно, что этот процесс занял у Него не только много времени, но и потребовал значительных усилий. Поэтому даже Великому Творцу Вселенной потребовался отдых, о чем свидетельствует Священное Писание: «И совершил Бог к седьмому дню дела Свои, которые Он делал, и почил в день седьмый от всех дел Своих, которые делал. И благословил Бог седьмой день, и освятил его, ибо в оный почил от всех дел Своих, которые Бог творил и созидал» (Бытие 2:2,3).

Бог после каждого условного дня говорит, что все хорошо сделано! После шестого дня творения, видимо, тщательно обзревая всю землю и прежде всего человека, Бог еще раз дает оценку Своему труду: «И увидел Бог все, что Он создал, и вот, хорошо весьма. И был вечер, и было утро: день шестой» (Бытие 1: 31).

Поскольку человек создан по образу и подобию Отца Небесного, то в его природе заложена потребность отдыхать и получать от этого удовольствие,

подобно тому, как получал Бог, любясь результатами Своего труда. Поэтому важно на примерах показать детям, что отдых – это важная составляющая жизни человека, это базовая потребность, заложенная Отцом Небесным. Умению отдыхать как телом, так и душой ему необходимо учиться. Это целое искусство, которое важно постигнуть человеку, поскольку качество отдыха во многом определяет результативность его труда, способность радоваться жизни и получать удовольствие от каждого ее мгновения.

Итак, еще в XVI веке французский поэт Пьер де Ронсар выразил сущность человека следующим образом.

Найдется ли еще на свете существо,  
Что ищет гибели для рода своего?  
И только человек при случае удобном  
Охотно нанесет ущерб себе подобным.

За несколько веков мало что изменилось в лучшую сторону. По оценкам ведущих ученых и политиков, мир сходит с ума и катится в бездну. Что делать человеку, мы находим в Священном Писании: «Облекитесь во всеоружие Божие, ... возьмите щит веры, ... шлем спасения ... и меч духовный, который есть Слово Божие» (Послание к Ефесянам 6:11–17); облекитесь... в милосердие, благодать, смиренномудрие, кротость, долготерпение; ...более же всего облекитесь в любовь...» (Послание к Колоссянам 3:12–14).

А вот так это выражено в поэтических строках Б. Чичибабина:

Ведь срок летуч и краток,  
вся жизнь – в одной горсти, –  
так надобно ж в порядок  
хоть душу привести.

Приведение в порядок души, наполнение ее божественным светом является одной из ведущих задач дошкольного образования. Эффективность ее решения во многом определяется способностью педагога использовать в процессе духовно-нравственного развития дошкольников интеграцию светского и религиозного знания. Последнее дает возможность познакомить воспитанников с Великим Творцом, направить их по жизни в соответствии с божественными законами. Светское знание поможет детям исследовать и познавать мир, созданный Творцом с великой Любовью к человеку, и находить способы сохранения его красоты и гармонии.

#### Список литературы

1. **Александрова, В. Г.** Влияние христианского учения на развитие гуманистической педагогической традиции XVII–XX веков : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : автореф. дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук / Александрова Вера Геннадьевна ; Акад. повышения квалификации и переподгот. работников образования М-ва образования РФ. – М., 2004. – 46 с.
2. **Баркан, А. И.** Современный дошкольник : книга для воспитателей и родителей / А. И. Баркан. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2015. – 191 с.

3. **Бердяев, Н. А.** О достоинстве христианства и не достоинстве христиан / Н. А. Бердяев. – Текст : электронный // Азбука веры : [сайт]. – URL: <http://azbyka.ru/o-dostoinstve-xristianstva-i-nedostoinstve-xristian> (дата обращения: 16.09.2023).
4. **Вертьянов, С. Ю.** Происхождение жизни: факты, гипотезы, доказательства / С. Ю. Вертьянов. – 5-е изд., доп. – М. : Свято-Троицкая Сергиева Лавра, 2009. – 146 с.
5. **Милеант, А.** Возникновение мира и человека. Опыт согласования Библейского повествования с научными открытиями / епископ Александр (Милеант). – Текст : электронный // Православные миссионерские листки : [сайт]. – URL: [https://www.fatheralexander.org/booklets/russian/creation\\_man\\_a\\_mileant.htm](https://www.fatheralexander.org/booklets/russian/creation_man_a_mileant.htm) (дата обращения: 16.09.2023).
6. **Никандров, Н. Д.** Светское образование и духовное просвещение: проблема взаимодействия : (выступление на XVIII Международных Рождественских чтениях) / Н. Д. Никандров // Педагогика. – 2010. – № 3. – С. 9–14.
7. **Островский, П.** [Статья] / Павел Островский. – Текст : электронный // Телеграмм-канал : [соц. сеть]. – URL: <https://t.me/pavelostrovski/3661> (дата обращения: 16.09.2023).
8. **Петракова, Т. И.** Духовные основы нравственного воспитания / Т. И. Петракова. – М. : ИМПЭТО, 1997. – 46 с.
9. **Подласый, И. П.** Педагогика : в 2 т. Т. 1. Теоретическая педагогика : в 2 кн. Кн. 1 : учеб. для сред. проф. образования / И. П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2023. – 404 с.
10. **Сидоров, П. И.** Ментальный терроризм гибридных войн и синергетика асимметричной обороны / П. И. Сидоров // Экология человека. – 2014. – № 11. – С. 38–54.
11. **Сила нации – в силе духа** : книга размышлений Святейшего Патриарха Кирилла / сост. А. В. Велько. – 2-е изд. – Минск : Белорус. Православная Церковь, 2010. – 400 с.
12. **Сорокин, П. А.** Моя философия – интегрализм / П. А. Сорокин // Партнерство цивилизаций. – 2014. – № 1–2. – С. 273–280.

**Chebotareva I. V.**

**Integration of secular and religious knowledge  
in solving the tasks of spiritual and moral education and personality  
development of the senior preschool child**

*The article focuses on certain signs of the global spiritual crisis. The significance of spiritual and moral development of personality as a way of spiritual self-preservation and ensuring national security of the state is emphasised. On the basis of theological and scientific thought the expediency of using the integration of secular and religious knowledge in solving the problems of spiritual and moral education and personal development of senior preschool children is substantiated. The structure of the programme of spiritual and moral education of senior preschool children «The World Created with Love (God is Love)» is presented.*

**Key words:** *secular knowledge, religious knowledge, spiritual and moral education, spiritual and moral development, senior preschool children.*

**Чепурченко Елена Викторовна,**  
канд. пед. наук,  
доцент кафедры дошкольного образования  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
*chepurchenko.e@mail.ru*

## **Формирование коммуникативных умений детей дошкольного возраста (из опыта работы дошкольных образовательных организаций Луганской Народной Республики)**

*В статье представлен опыт педагогов дошкольного образования Луганской Народной Республики по формированию коммуникативных умений детей дошкольного возраста. Проанализированы формы и методы формирования коммуникативных умений у дошкольников, используемые педагогами дошкольного образования Республики, в частности метод проектной деятельности, театрализованные игры, творческие игры, игры К. Фопеля, детское телевидение и др.*

**Ключевые слова:** коммуникативная культура, коммуникативные умения, коммуникативная деятельность, метод проектов, театрализованные игры, творческие игры, игры К. Фопеля.

Общение является важным условием жизнедеятельности человека. Без общения невозможно полноценное формирование и развитие личности. Для эффективной социализации человек должен знать и придерживаться правил взаимодействия с людьми. Социальный опыт изначально приобретается в детские годы. Именно в дошкольном возрасте ребенок получает первые уроки взаимодействия с другими людьми, в результате чего он формируется как социальная личность [1]. Неумение ребенка организовать и поддерживать общение, высказать свою точку зрения, вести диалог может привести к личностным и поведенческим нарушениям, появлению замкнутости или чувства отверженности.

Саморазвитие, успешная самореализация личности в социуме напрямую зависят от уровня сформированности ее коммуникативной культуры, важной составляющей которой являются коммуникативные умения.

Изучению коммуникативных умений детей дошкольного возраста посвящены работы А. Г. Арушановой, А. Г. Самохваловой, А. М. Богущ, Л. А. Дубиной, О. В. Дыбиной, М. И. Лисиной, А. Г. Рузской, Л. В. Скитской, Е. О. Смирновой, Ф. А. Сохина др.

Исследователи отмечают, что становление коммуникативной деятельности происходит на протяжении первых семи лет жизни ребенка, и это имеет большое значение, так как именно через активное общение ребенок превращается в личность [4].

Коммуникативные умения детей дошкольного возраста включают умения понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого, получать необходимую информацию в общении, вести простой диалог со взрослыми



и сверстниками; выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам, желаниям, спокойно высказывать и отстаивать свое мнение. От того, насколько хорошо сформированы данные умения, зависит темп развития дошкольника, его эмоциональное благополучие, самоощущение и самооценка, отношение к другим людям.

Дошкольный возраст является оптимальным для формирования коммуникативных умений.

Педагогами дошкольного образования Луганской Народной Республики накоплен значительный опыт работы по формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. Среди форм и методов формирования коммуникативных умений у дошкольников, используемых педагогами дошкольного образования Республики, можно выделить метод проектной деятельности, театрализованные игры, творческие игры, игры К. Фопеля, детское телевидение, игровую терапию, ситуации, направленные на развитие мотивационной сферы общения, создание положительного эмоционального отношения ребенка к процессу воспитания и обучения и др.

Цель данной статьи – проанализировать опыт педагогов дошкольного образования Луганской Народной Республики по формированию коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

Одним из перспективных методов решения данной проблемы является метод проектной деятельности.

Метод проектов возник еще в начале XX века на основе идей проблемного обучения. В основе метода проблем – теоретические концепции американского философа и педагога Дж. Дьюи, который предлагал строить обучение на активной основе, через практическую деятельность ученика в соответствии с его личной заинтересованностью именно в этих знаниях. Таким образом, весь учебно-воспитательный процесс строится как процесс самостоятельного решения учащимися проблем, которые постоянно усложняются. Эти идеи Дж. Дьюи получили дальнейшее развитие в трудах американских педагогов Килпатрика и Ф. Паркера при разработке ими метода проектов. Как отмечает Г. К. Селевко, проектное обучение отличается от проблемного тем, что деятельность учащихся имеет характер проектирования, то есть имеется в виду получение конкретного (практического) результата и его публичное предъявление [2, с. 228]. Преимущества проектного обучения, по сравнению с традиционным, заключаются в том, что оно ориентировано не на получение «готовых» знаний, а на раскрытие дополнительных практических возможностей в результате освоения новых умений и навыков; проектное обучение ориентировано на решение актуальных практических проблем, достижение конкретных результатов; в проектном обучении применяются активные методы обучения, педагог принимает участие в получении новых знаний, формировании новых умений и навыков; получении практически значимого результата в отличие от поиска правильного ответа; в проектном обучении преподаватель является организатором, консультантом, его задача – организовать учебный процесс так, чтобы слушатели становились соавторами собственного обучения [3, с. 7].

Метод проектной деятельности активно используют педагоги ГУ ЛНР «Ясли-сад № 79» (г. Луганск). На базе данной дошкольной образовательной организации проводилось множество проектов, которые помогли

добиться эффективных результатов в сфере коммуникативного развития дошкольников.

Метод проектов представляет собой педагогическую технологию, которая включает различные виды деятельности, позволяющие ребенку познать себя и окружающий мир практическим способом. Он достаточно эффективен, так как способен вовлечь в педагогический процесс детей, родителей и педагогов, которые взаимодействуют между собой, что, в свою очередь, отражается на улучшении детско-родительских отношений, повышении педагогической компетентности родителей в вопросах воспитания и развития, помогает наладить коммуникации «живого» общения внутри семей воспитанников.

Безусловно, такие результаты достигаются благодаря системности использования проектного метода. Педагоги ГУ ЛНР «Ясли-сад № 79» (г. Луганск) считают, что начинать проектную деятельность необходимо со второй младшей группы. Так как именно в этом возрасте происходит формирование предпосылок поисковой деятельности и именно этот возрастной период позволяет ставить перед педагогом задачи, позволяющие научить детей взаимодействовать друг с другом, выражать свою точку зрения, делиться игрушками, просить, мириться, прощать и т. д.

Рассмотрим один из проектов, который был проведен во второй младшей группе ГУ ЛНР «Ясли-сад № 79» (г. Луганск). Проект был направлен на овладение детьми конструктивными способами и средствами взаимодействия с окружающими их людьми в коллективе и вне его. Использовались различные направления работы.

Родителям были предложены рекомендации «Как научить ребенка дружить?», а также предоставлена возможность совместно с детьми оформить выставку работ на тему: «Подарок другу». Для сплочения группы была проведена коллективная работа с использованием нетрадиционных техник рисования (рисование ладошками на тему «Дерево дружбы»).

Ежедневно в рамках проекта с детьми проводились различные виды работы:

- дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые игры;
- рассматривание иллюстраций «Правила дружбы»;
- создание проблемных ситуаций, которые дети пытались решить, используя рекомендации педагога;
- прослушивание сказок, стихотворений, песен о дружбе;
- совместное с детьми придумывание движений к сказкам, стихотворениям и песням, которые дети могут воспроизводить самостоятельно друг с другом, без помощи взрослых;
- картотека «Мирилок», которая помогала детям наладить контакт друг с другом, если не удавалось прийти к взаимному соглашению.

Все эти моменты были запечатлены на фотографиях, из которых, совместно с детьми был сделан плакат «Дружная группа», который был помещен в уголок творчества как итог работы. Дети ежедневно подходили к нему и обсуждали все те интересные моменты, которые происходили в течение двух недель: делились эмоциями, впечатлениями, забавными случаями.

По окончании проекта педагогами было отмечено значительное раскрепощение и повышение общительности воспитанников. Дети научились играть в группах более двух человек, проявлять сочувствие и понимание,

а также выражать свое недовольство словами и договариваться путем примирения.

Театрализованные игры – это разыгрывание детьми в лицах художественных произведений под руководством воспитателя либо самостоятельно с использованием различных видов театров. Практика использования театрализованных игр показывает, что у детей происходит повышение самооценки, появляется уважительное отношение к другим детям, выполняющим действия, активизируется словарный запас. И, самое главное, появляется эмоциональный отклик на происходящее действие, на произведение искусства.

Театрализованные игры для формирования коммуникативных умений дошкольников активно используют педагоги ГУ ЛНР «Ясли-сад „Ягодка“ № 25», «Ясли-сад № 41 „Дружная семейка“» (г. Луганск).

Так, в каждой группе ГУ ЛНР «Ясли-сад № 41 „Дружная семейка“» функционирует уголок театрализованной деятельности. В нем отводится место для режиссерских игр с пальчиковым, настольным, стендовым театром, театром из бросового материала, театром на перчатках. В уголке располагаются: реквизит для разыгрывания сенок и спектаклей (набор кукол, ширмы для кукольного театра, костюмы, элементы костюмов, маски); атрибуты для различных театрализованных игр (грим, декорации, книги, образцы музыкальных произведений, афиши, билеты, карандаши, краски, клей, бумага, природный материал). Дети могут в свободное время поиграть самостоятельно или со сверстниками в любую сказку, выбрать понравившегося сказочного героя. При этом учитываются индивидуальные особенности детей, их интересы, склонности, предпочтения, потребности. Разнообразие различных ярких предметов, кукол, красочных, эстетически оформленных пособий формирует у детей желание заниматься. Играя в театр, дети учатся контролировать своё поведение, настроение, эмоции, умение работать сообща, правильно произносить слова в предложениях, скороговорках, сказках и т. д.

#### *Игры К. Фопеля*

К. Фопель считает, что, организуя игры с детьми, педагоги могут достичь следующих целей: помочь детям почувствовать единение с другими, вселить в них надежду и научить их сочувствию, показать им, что означает уважение, помочь детям ясно мыслить, исследовать и анализировать реальность, научить их принимать решения и помочь расцвести личности ребенка. Несмотря на то, что интерактивные игры К. Фопеля предназначены в основном для школьников, некоторые из них вполне подходят для работы и с дошкольниками.

Сплочение детского коллектива – длительный и сложный процесс, в котором дошкольники развивают навыки общения, подготавливаясь к школьной жизни.

Педагоги ГУ ЛНР «Ясли-сад № 1 „Планета детства“» (г. Луганск) используют в работе с детьми старшего дошкольного возраста игры, направленные на сплочение коллектива, на основе игр К. Фопеля, целью которых является повышение уровня групповой сплоченности. Подбор игр предоставляет детям возможность расслабиться и вновь сосредоточить свое внимание.

Приведем примеры игр, направленных на сплочение детского коллектива.

1. Круг имен. Участники присаживаются в круг, называют и запоминают имена друг друга.

2. Друг к дружке. Дети становятся в круг. Им предлагается игра, во время которой все нужно делать очень быстро. Они показывают, насколько внимательно слушают и насколько быстро могут сделать то, что им говорит ведущий. Дается пять секунд, чтобы выбрать себе партнера и быстро пожать ему руку. После ведущий предлагает, какими частями тела детям нужно будет очень быстро «поздороваться» друг с другом. Например, правая рука к правой руке, спина к спине и т. д. После чего детям дается команда: «Друг к дружке», и они выбирают нового партнера. Так они меняются несколько раз, в это время ведущий называет новые части тела, которыми дети должны поздороваться.

3. Выдуманные истории. Это игра – приглашение пофантазировать. Каждый член группы придумывает героя, который будет носить его имя, и рассказывает свою небольшую историю.

4. Все вместе. Ведущий рисует на полу круг такого размера, чтобы дать детям возможность подумать, как им всем разместиться на этом пространстве, либо раскладывает газету для усложнения. Детям дается инструкция: разместить наибольшее количество человек, затем предлагает подумать и попробовать разместиться на нем всем.

5. Кто это? Дети рассаживаются в круг. Каждый участник называет свое имя. Затем взрослый предлагает рассмотреть всех детей группы и запомнить, как они выглядят. Затем один ребенок выходит из круга и становится спиной к группе. После чего ему начинают описывать выбранного участника (цвет волос, глаз, какая одежда на нем и т. д.). Ребенок, стоящий спиной к группе, старается догадаться, о ком идет речь. Если ему удалось узнать, о ком идет речь, то следующим, кто будет угадывать, становится именно этот ребенок.

Таким образом, игры К. Фопеля помогают детям сплотиться, расслабиться, познакомиться ближе с другими, развивают внимание, уважение к сверстнику, убирают эмоциональную скованность. Учат презентовать себя и уважать высказывания собеседника. Благодаря таким играм воспитатель достигает поставленной цели – создать единый коллектив в группе.

#### *Творческие игры*

Педагоги ГУ ЛНР «Ясли-сад № 133 „УЛЫБКА“» используют творческие игры в работе с детьми старшего дошкольного возраста, в частности, для формирования позитивных межличностных отношений.

Творческая игра понимается как разновидность игр дошкольников, направленных на развитие фантазии, творческих способностей, креативности. Однако ученые отмечают, что в творческих играх возможным является и налаживание позитивных отношений между дошкольниками, формирование умения адекватно выстраивать диалог, навыков употребления вежливых слов и эффективного взаимодействия.

Главной задачей игр, направленных на формирование доброжелательных отношений со сверстниками, является привлечение внимания одного ребенка к другому и его различным проявлениям: внешности, настроениям, движениям, действиям и поступкам. Игры помогают детям пережить

чувство общности друг с другом, учат замечать достоинства и переживания сверстника, помогать ему в игровом и реальном взаимодействии.

Приведем конкретные примеры игр, направленных на формирование позитивных межличностных отношений.

«Кораблекрушение». Цель игры – научить детей договариваться, находить компромиссы, уступать друг другу. В данной игре воспитатель ставит детей в ситуацию выбора. Дети, выслушав задачи, должны объединиться для поиска выхода из сложившейся ситуации и сообщить результат воспитателю.

«Наседка и цыплята» Цель игры заключается в обучении детей выражать различные эмоциональные состояния, используя мимику и пантомимику. Воспитатель приглашает детей присесть на корточки лицом в круг, наклонив голову и прижав руки, согнутые в локтях, к телу. В центр садится ребенок, изображая наседку. Другие дети изображают цыплят, передавая их эмоциональные состояния: удивленный цыпленок, сердитый цыпленок, радостный цыпленок, расстроенный цыпленок. В данной игре воспитателю требуется давать описание поведения цыпленка и выполнять мимические этюды вместе с детьми.

Таким образом, игровая деятельность, являющаяся важнейшим видом деятельности в дошкольном возрасте, непосредственно влияет на формирование и развитие межличностных отношений. Для детей дошкольного возраста игра как главная форма организации детской жизни помогает им приобрести качества доброжелательного отношения к людям, желания и стремления сделать им приятное, стать членом коллектива, найти друзей, присвоить социальный опыт взаимодействия и сотрудничества.

#### *Детское телевидение*

Ребенок открыт для социальной среды и испытывает дефицит в современных коммуникативных возможностях, а значит, и в новых ролях, и в опыте социальных взаимоотношений за пределами сюжетно-ролевых игр. Решить эти вопросы позволяет новая форма детской деятельности – детское телевидение, которую используют педагоги ГУ ЛНР «Молодогвардейский детский сад № 27 „Ладушки“» (Краснодонский район).

Такой формат расширяет представления ребенка об окружающем мире через собственный опыт взаимодействия с ним. Именно в личном опыте ребенку доступно понимание сущности окружающих его вещей. Ребенок по-прежнему вступает во взаимоотношения с другими, но на основе партнерства не только со взрослыми как носителями социального опыта, а и со сверстниками, представляя им свой собственный опыт социального общения.

Играя в реальное телевидение, ребенок ощущает важность своей роли. Поведение, манера держать себя, вести диалог со взрослым – это для ребенка новый, осваиваемый им мир журналистской профессии. Разыгрывая роли журналиста, телеведущего, блогера, дети не только проживают их в период съемочных действий, но и приобретают опыт новых для себя форм отношений, моделей поведения. Проявляя заинтересованность в успешности своей роли, ребенок получает возможность реализации своих коммуникативных умений, личностных качеств, индивидуальных особенностей.

Оказываясь в общении со взрослым на равных, отвечая на вопрос: «Кто я?», дошкольник вносит социальную составляющую, которая значительно расширяет его представления о себе.

Телевидение в ДОО вовлекает ребенка в новые для него ролевые взаимодействия, задает необходимые ориентиры в информационном и коммуникативном пространстве. Смещение акцента в вопросах с «Что делать?» на «Как делать?» позволяет ему использовать личные ресурсы в установлении социальных контактов. Детское телевидение позволяет затронуть ряд важных компонентов из других образовательных областей: познавательное развитие – формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира; речевое развитие – владение речью как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.

Роль блогера для дошкольника – особая роль. Она воспринимается ребенком как возможность заявить о себе. Освоение дошкольником такого важного звена социального контакта, как презентация себя, помогает ему распознавать и реализовывать свои коммуникативные умения. Эмоционально-оценочная сторона ребенком этого процесса позволяет ему ощутить полноценность нового для себя места в системе взаимоотношений, что становится для дошкольника дополнительным бонусом к развитию его самосознания.

Предоставляя дошкольникам возможность обратной связи, детское телевидение реализует интерактивный компонент взаимодействия ребенка с самим собой и своими сверстниками. Рефлексивная фаза такой деятельности полностью завершает структурную цепочку коммуникации, что помогает детям корректировать свои поведенческие модели, согласуя их с ролевыми ожиданиями.

Развитие коммуникативных умений в формате детского телевидения – один из вариантов такой деятельности, которая открывает дошкольнику в рамках его возрастного уровня возможность вхождения в информационную среду современного цифрового мира.

В данной статье мы лишь кратко охарактеризовали и проанализировали некоторые формы и методы работы педагогов дошкольного образования нашей Республики с точки зрения их использования для формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста, но, на наш взгляд, и этого достаточно, чтобы иметь представление о том, что педагогами дошкольного образования Луганской Народной Республики накоплен достаточно богатый и разнообразный опыт, который может быть использован для формирования коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

#### Список литературы

1. **Выготский, Л. С.** Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Изд. 5-е, испр. – М. : Астрель, 2011. – 352 с.
2. **Селевко, Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. Т. 1. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).

3. **Турянская, О. Ф.** Метод проектов – способ духовного самоопределения и профессиональной самореализации студентов / О. Ф. Турянская // Образование Луганщины: теория и практика. – 2017. – № 1. – С. 15–19.
4. **Сохин, Ф. А.** Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин ; Рос. акад. образования, Моск. психол.-социал. ин-т. – Изд. 2-е. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 224 с.

**Cherpurchenko E. V.**

**Formation of communication skills of preschool children (from the experience of preschool educational organizations of the Lugansk People's Republic)**

*The article presents the experience of preschool teachers of the Lugansk People's Republic in developing the communication skills of preschool children. The forms and methods of developing communication skills in preschoolers, used by teachers of preschool education in the republic, are analyzed, in particular the method of project activities, theatrical games, creative games, games by K. Faupel, children's television, etc.*

**Key words:** *communicative culture, communication skills, communicative activity, project method, theatrical games, creative games, games by K. Faupel.*

---

---

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**Бирюков Михаил Юрьевич**, доцент кафедры дополнительного образования детей и взрослых ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, доцент, г. Луганск, ЛНР

**Деменков Илья Александрович**, заведующий учебным отделом новейших технических средств обучения ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Дзюба Людмила Владимировна**, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Вертинская Юлия Анатольевна**, магистрант кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Козленко Александра Алексеевна**, магистрант кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Лашенова Ирина Анатольевна**, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Петруня Ольга Михайловна**, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат медицинских наук, г. Луганск ЛНР

**Резник Анна Валерьевна**, ассистент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», г. Луганск, ЛНР

**Сапрыкина Елена Владимировна**, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Стачинская Ирина Владимировна**, концертный исполнитель на флейте, старший преподаватель Московского государственного института музыки имени А. Г. Шнитке, г. Москва

**Стачинский Владимир Иванович**, профессор 41 кафедры Военного университета МО РФ, кандидат искусствоведения, г. Москва

**Суворова-Григорович Анна Александровна**, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат медицинских наук, г. Луганск, ЛНР

**Харченко Сергей Яковлевич**, профессор кафедры социальной работы ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор педагогических наук, профессор, г. Луганск, ЛНР

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

**Чепурченко Елена Викторовна**, доцент кафедры дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ», кандидат педагогических наук, г. Луганск, ЛНР

**Чумаченко Дарья Сергеевна**, старший преподаватель кафедры начального образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ» (Ровеньковский факультет), г. Ровеньки, 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, исключая двойное толкование или неправильное понимание информации. Оформление текста должно соответствовать литературным нормам, быть лаконичным, тщательно выверенным.

К публикации принимаются научные статьи, выполненные в строгом соответствии с техническими требованиями к оформлению статей и других авторских материалов. Текстовые принципы построения научной статьи

могут варьироваться в зависимости от тематики и особенностей проводимого исследования. Материалы, не отвечающие основным предъявляемым требованиям, к рассмотрению не принимаются. Рукописи статей, сопроводительные документы как опубликованных, так и отклоненных авторских материалов авторам не возвращаются.

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

Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора 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:**

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

*Редакция Вестника  
Луганского государственного  
педагогического университета*

# 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 01.12.2023. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.  
Печать ризографическая. Формат 70×100 1/16. Усл. печ. л. 7,48.  
Тираж 20 экз. Заказ № 106.

**Издатель**  
ФГБОУ ВО «ЛГПУ»  
«Книга»

ул. Оборонная, 2, г. Луганск, 291011. Тел. : +7 857-2-58-03-20  
e-mail: knitaizd@mail.ru