

ISSN 2307-1052

ПОВОЛЖСКИЙ | VOLGA REGION
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ | PEDAGOGICAL
ПОИСК | SEARCH

Научный журнал | *Scientific journal*

№ 2 (40)
2022

№ 2 (40)
2022

ПОВОЛЖСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК

Научный журнал

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова»

Адрес учредителя

Россия, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, 4/5

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-80805 от 09.04.2021)

ISSN 2307-1052

Основан в 2012 году. Выходит 4 раза в год

Журнал распространяется по подписке, в свободную продажу не поступает

Подписной индекс каталога Агентства «Урал-Пресс» -70842

Главный редактор

Лобин А. М., доктор филол. наук

Заместитель главного редактора

Шмакова А. П., кандидат пед. наук

Редакционная группа

Корректор: Лобин А. М.

Переводчик: Николаева О. А.

Компьютерная верстка: Сибяева В. Р.

Адрес редакции

Россия, 432071, г. Ульяновск,

площадь Ленина, 4/5, 316

Тел.: 8(8422) 44-30-69; pedpoisk@mail.ru

Адрес типографии

Россия, 432071, г. Ульяновск,

б-р Пластова, д. 13, корп. 2

Тел./факс: (8422) 44-05-32

Подписано в печать: 30.06.22

День выхода номера в свет: 11.07.22

Формат 70×100/16

Усл. печ. л. 9.7

Тираж 500 экз.

Заказ № 295

Редакционный совет

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методологии образования ФГБОУ «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского», главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Саратов, Россия.

Асмолов Александр Григорьевич, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, заведующий кафедрой психологии личности факультета психологии МГУ имени М. В. Ломоносова, советник Ректора РАНХиГС, директор Президентской Академии по гуманитарной политике РАНХиГС «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия.

Захлебный Анатолий Никифорович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», Председатель Научного совета по проблемам экологического образования при Президиуме РАО, Академик РЭА, г. Москва, Россия.

Иванова Наталья Кирилловна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков и лингвистики ФГБОУ ВО «Ивановский государственный химико-технологический университет», г. Иваново, Россия.

Ковтун Елена Николаевна, доктор филологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института славяноведения РАН, г. Москва, Россия.

Слободчиков Виктор Иванович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», г. Москва, Россия.

Цирульников Анатолий Маркович, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, руководитель поисковых исследований ФИРО РАНХиГС «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия.

Редакционная коллегия

Алтабаева Елена Владимировна, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры русского языка ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия.

Артамонов Владимир Николаевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Дубровская Татьяна Викторовна, доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой "Английский язык", ФГБОУ ВО "Пензенский государственный университет", г. Пенза, Россия.

Иванова Нели, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры дидактики, «Софийский университет им. Св. Климента Охридского», г. София, Болгария.

Липатова Антонина Петровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО "УлГПУ им. И.Н. Ульянова", г. Ульяновск, Россия

Лобин Александр Михайлович, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО "УлГПУ им. И.Н. Ульянова", г. Ульяновск, Россия

Мальцева Анжела Петровна, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры философии и культурологии, главный научный сотрудник ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Мануйлов Юрий Степанович, доктор педагогических наук, профессор, руководитель Центра научных инвестиций в воспитание средой, президент Ассоциации школ средового подхода и исследователей среды, заведующий научно-исследовательским центром современной педагогики НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, Россия.

Матлин Михаил Гершенович, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка, литературы и журналистики ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Парфенова Лариса Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности, ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», г. Казань, Россия

Пейсахович Григорий Ефимович, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ, генеральный директор ГАОУ Республики Марий Эл «Лицей Бауманский», г. Йошкар-Ола, Россия.

Поляков Сергей Данилович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Серешова Катарина, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода «Университета экономики», г. Братислава, Словакия.

Тимошина Ирина Назимовна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

Шаповалова Татьяна Егоровна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой современного русского языка имени профессора П.А. Леканта в ГОУ ВО «Московский государственный областной университет», г. Москва, Россия.

Шафранская Элеонора Федоровна, доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской литературы, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва, Россия.

Шевечкова Моника, магистр, кандидат филологических наук, заведующий отделом Лингвистического центра на факультете естественных наук в Университете им. Масарика, г. Брно, Чехия.

Шмакова Анна Павловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методик математического и информационно-технологического образования ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова», заместитель главного редактора журнала «Поволжский педагогический поиск», г. Ульяновск, Россия.

Шубович Марина Михайловна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и социальной работы ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», г. Ульяновск, Россия.

СОДЕРЖАНИЕ

К ЮБИЛЕЮ

- Захарова Л. М.** (Россия, г. Ульяновск)
Научно-педагогическая деятельность Богомоловой М.И. 8

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

- Богомолова М. И., Щеглова А. Е.** (Россия, г. Ульяновск)
Проблема школьной дисциплины в государствах Древнего и Средневекового Востока . 12

- Мардашова Р. С., Хазратова Ф. В.** (Россия, г. Набережные Челны)
Историко-педагогические взгляды профессора М.И. Богомоловой как конструкт реализации исследований истории педагогики и дошкольного образования в регионах РФ 17

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

- Андрианова Е. И.** (Россия, г. Ульяновск)
Воспитание духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры 22

- Захарова Л. М.** (Россия, г. Ульяновск)
Патриотизм как национальная ценность в содержании дошкольного образования . . 30

- Дыбина О. В.** (Россия, г. Тольятти)
Особенности проявления у детей 6-7 лет лидерского потенциала в деятельности. . . 37

- Стожарова М. Ю. Связова М. С.** (Россия, г. Ульяновск)
Работа с семьей дошкольников при реализации индивидуальных программ познавательного общения как одно из условий развития познавательной активности детей . . . 44

- Баданова Е.А., Ким Т.К., Кузьменко Г.А.** (Россия, г. Москва)
Психолого-педагогическая характеристика восприятия детьми 5-6 лет темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа на занятиях современными танцами 52

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

- Дергунова Н. В.** (Россия, г. Ульяновск)
Политика и идеология в восприятии старшеклассников 60

- Заббарова М. Г.** (Россия, г. Ульяновск)
Воспитание интереса к народной культуре у учащихся начальных классов 70

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Мальцева А.П., Касаткина Н.М., Солтис В.В. (Россия, г. Ульяновск)
Проблемы разработки и использования VR-симуляторов в системе подготовки учителей . . . 78

Майданкина Н.Ю. (Россия, г. Ульяновск)
Институт профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы в системе повышения квалификации 87

Середа Л.И. (Россия, г. Рыбинск)
Гуманитаризация образования: гуманитарно ориентированное преподавание учебных дисциплин 91

Шустова Л.П., Данилов С.В., Зарубина В.В., Кузнецова Н.И. (Россия, г. Ульяновск)
Дополнительное профессиональное образование как пространство актуализации компетенций педагогов по развитию функциональной грамотности обучающихся . . . 99

КОНФЕРЕНЦИИ

Субботина Е. С. (Россия, г. Ульяновск)
Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Детский сад, школа, вуз: психолого-педагогическое сопровождение развития личности» . . 105

РЕЦЕНЗИИ

Лобина Ю. А. (Россия, г. Ульяновск)
Межкультурная коммуникация на трех языках 108

Сведения об авторах 112

CONTENTS

FOR THE ANNIVERSARY

- Zakharova Larisa M.** (Russia, Ulyanovsk)
Research and teaching activities of M.I. Bogomolova 8

HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

- Bogomolova Maria I., Shcheglova Alena E.** (Russia, Ulyanovsk)
The Problem of School Discipline in the States of the Ancient and Medieval East 12
- Mardashova Ramziya S., Khazratova Firuza V.** (Russia, Naberezhnye Chelny)
Historical and Pedagogical Views of Professor M.I. Bogomolova as a Construct for the Implementation of Research on the History of Pedagogy and Preschool Education in the Regions of the Russian Federation 17

THEORY AND METHODS OF PRESCHOOL EDUCATION

- Andrianova Elena I.** (Russia, Ulyanovsk)
Teaching the Children of the Older Preschool Age Spiritual and Moral Values in the Process of the Introduction to the Foundations of Orthodox Culture 22
- Zakharova Larisa M.** (Russia, Ulyanovsk)
Patriotism as a National Value in the Content of Preschool Education 30
- Dybina Olga V.** (Russia, Tolyatti)
Features of Leadership Potential Manifestations in Activity by 6-7-year-old Children . . 37
- Stozharova Marina Yu., Sviyazova Maria S.** (Russia, Ulyanovsk)
Working with Preschoolers' Families to Implement Individual Programs of Cognitive Communication as One of the Conditions for the Development of Cognitive Activity 44
- Kuzmenko Galina A., Kim Tatiana K., Badanova Elizaveta A.** (Russia, Moscow)
Psychological and Pedagogical Characteristic of 5-6-year-old Children's Perception of the Tempo-Rhythmic Structure of Movements When Reflecting Musical Image in Modern Dance Classes 52

THEORY AND METHODS OF SCHOOL EDUCATION

- Dergunova Nina V.** (Russia, Ulyanovsk)
High School Students' Perception of Politics and Ideology 60

| | |
|--|----|
| Zabbarova Marina G. (Russia, Ulyanovsk) Cultivating Interest in Folk Culture in Elementary School Students | 70 |
|--|----|

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF VOCATIONAL EDUCATION

| | |
|---|----|
| Maltseva Angela P., Kasatkina Natalia M., Soltis Vitaliy V. (Russia, Ulyanovsk) Problems of the Development and Use of VR Simulators in the Teacher Training System . | 78 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| Maidankina Natalya Yu. (Russia, Ulyanovsk) The Institute of Professional Associations of Preschool Specialists in the System of Vocational Education | 87 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Sereda Larisa I. (Russia, Rybinsk) Humanitarization of Education: Humanitarian-Based Teaching of Academic Disciplines. | 91 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| Shustova Lyubov P., Danilov Sergey V., Zarubina Valentina V., Kuznetsova Nadezhda I. (Russia, Ulyanovsk) Additional Professional Education as a Space for Updating the Competencies of Teachers in Developing the Functional Literacy of Students. | 99 |
|--|----|

CONFERENCES

| | |
|--|-----|
| Subbotina Ekaterina S. (Russia, Ulyanovsk) All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation “Kindergarten, School, University: Psychological and Pedagogical Support for Personality Development”. | 105 |
|--|-----|

REVIEWS

| | |
|--|-----|
| Lobina Yulia A. (Russia, Ulyanovsk) Intercultural Communication in Three Languages | 108 |
|--|-----|

| | |
|------------------------------|-----|
| Our Authors | 112 |
|------------------------------|-----|

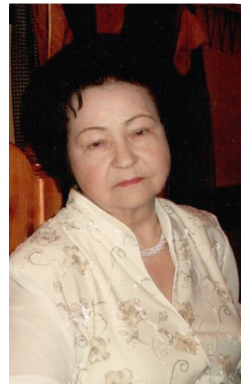
К ЮБИЛЕЮ

Научно-педагогическая деятельность Богомоловой М.И.

В этом году Ульяновскому государственному педагогическому университету им. И.Н. Ульянова исполняется 90 лет.

Историю образовательного учреждения невозможно рассматривать и изучать без истории профессиональной (педагогической, научной) деятельности педагогов, работающих в нём.

Вот уже более пятидесяти пяти лет свои силы, знания и опыт передает студентам, аспирантам, магистрантам доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального общего образования М.И. Богомолова. Этапы ее профессионального роста отражают тенденции в развитии российского общества, развитии отечественного образования.



Профессиональному мастерству Мария Ивановна училась в Тамбовском педагогическом училище, Хабаровском учительском институте и Тамбовском государственном педагогическом институте по специальности «русский язык и литература». Совершенствовала и развивала его, работая воспитателем дошкольного детского № 5 в г. Биробиджан Приморского края, учителем русского языка и литературы в сельской школе Тамбовской области, заведующим детского сада в г. Таллине.

Стремление к самосовершенствованию, острый ум, желание улучшать образовательный процесс способствовали тому, что Мария Ивановна поступила в аспирантуру НИИ дошкольного воспитания в Москве при Академии наук СССР.

Работа в многонациональных педагогических коллективах, воспитание детей разных национальностей во многом способствовали выбору научного направления и определению темы кандидатской диссертации.

В декабре 1971 года М. И. Богомолова защитила кандидатскую диссертацию на тему «Воспитание дружелюбия между детьми разных национальностей нашей страны». В том же году она вместе с семьей переехала из Таллина в Ульяновск, где и стала работать на кафедре дошкольной педагогики УлГПИ им. И.Н. Ульянова. Основными предметами преподавания были основополагающие дисциплины: общая педагогика, история педагогики. Для развития интереса у студентов к изучению педагогических проблем, к занятию научной деятельностью Мария Ивановна организовала научный студенческий кружок по истории образования. Результатами такой совместной деятельности были научные статьи студентов, их участие во Всесоюзных студенческих конференциях в Москве, Челябинске, Ленинграде.

Преподавательскую деятельность Мария Ивановна успешно сочетала с научной работой. В 1988 году вышло учебное пособие для педагогических институтов «Интернациональное воспитание дошкольников» в издательстве «Просвещение», которое стало настольной книгой для многих воспитателей, студентов, преподавателей. В то время это фактически было единственным учебным пособием в стране по данной проблеме.

Вопросы воспитания уважения к людям разных национальностей всегда были актуальны и значимы для нашей многонациональной страны. А в условиях

социалистического строя задача воспитания интернациональных чувств у подрастающего поколения была приоритетной. В данном пособии освещена история зарождения проблемы интернационального воспитания в советской педагогике, рассмотрены различные подходы и направления в отборе средств и методов педагогического воздействия с целью воспитания у дошкольников патриотических и интернациональных чувств. В пособии значительное место отведено характеристике средств интернационального воспитания (национальной кукле, детской литературе, общению, игре) и методике их применения. Научным руководителем Марии Ивановны была известная педагог и ученый Роза Иосифовна Жуковская. Развивая её идеи, М. И. Богомолова обосновывала возможности игровой деятельности детей в интернациональном воспитании детей дошкольного возраста. Она разработала многочисленные варианты карт-схем коллективных сюжетно-ролевых игр путешествий по России.

При отборе сведений о народах нашей страны и зарубежных стран особое внимание обращалось на специфику трудовой деятельности людей, географические и климатические условия страны, на устное народное творчество. Заслугой М.И. Богомоловой является предложенная ей классификация национальных кукол, которые используют в образовательной практике детского сада и в настоящее время. Она выделила куклы:

- передающие характерные черты национальности (данный вид кукол возможно сегодня использовать для ознакомления детей с расами);
- куклы, носящие имена полюбившихся национальных литературных героев;
- куклы, которые своим костюмом и атрибутами напоминают о труде, характерном для той или иной республики.

Это пособие можно рассматривать как обобщающим по истории интернационального воспитания дошкольников советского периода.

Таким образом, можно выделить две основные приоритетные и «любимые» темы Богомоловой М.И.: история образования за рубежом и в России и проблему интернационального воспитания, которая со сменой идеологии общества меняла своё название, уточнялась, конкретизировалась, но основа её была одна – мудрость народного воспитания.

Преподавательская деятельность, чтение авторских курсов, отсутствие учебно-методических пособий по разным аспектам национального, межнационального и интернационального воспитания способствовало тому, что Мария Ивановна разработала и опубликовала серию монографий, учебно-методических пособий по:

- разным аспектам историко-педагогического знания (категория цели воспитания в педагогических учениях прошлого, история женского образования в России, вопросы преемственности воспитания детей в детском саду и начальной школе; развитие теории и практики сенсорного воспитания);
- использованию идей народной педагогики в современной образовательной практике.

Работа в должности заведующего кафедрой дошкольной и социальной педагогики в Набережночелнинском государственном педагогическом институте определило ещё одно направление исследовательской деятельности Марии Ивановны – история образования и педагогики Татарстана; воспитание детей на основе идей татарской народной педагогики.

Без тесной связи с практикой воспитания детей дошкольного возраста невозможно быстро реагировать на её запросы и потребности. Поэтому в течение двадцати

лет Мария Ивановна являлась научным руководителем дошкольных учреждений г. Ульяновска, Тольятти, Набережных Челнов. Поскольку в дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра, то среди основных форм и методов работы межнационального воспитания доктор педагогических наук, профессор М. И. Богомолова определила сюжетно-ролевые игры. Наблюдение за игрой детей в разных дошкольных учреждениях позволило ей выделить следующие виды игр:

- игры, в которых отражается жизнь детей другой национальности;
- игры, отражающие труд родителей;
- игры, отражающие труд людей отдалённых регионов;
- игры в «путешествия» по городам и регионам;
- игры с национальным художественным содержанием (Сабантуй, певческий праздник и др.).

Современные тенденции, интеграционные процессы в обществе и образовании ориентируют педагогов дошкольных организаций на создание условий для развития личности, готовой и способной жить в новых социокультурных реалиях. Знание иностранного языка становится для современного человека насущной необходимостью. Совместно с педагогическим коллективом детского сада № 160 г. Тольятти Богомолова М.И. издала учебное пособие «Билингвальное образование дошкольника в системе познания окружающего мира», в котором дано научно-методическое обоснование возможности раннего изучения английского языка; определены содержание страноведческого и языкового материала для детей. Работая над созданием программы «Первые шаги в английском», Мария Ивановна изучает проблему двуязычия в социальном, культурно-педагогическом аспектах. Результатом такого размышления является серия научных статей в центральных периодических изданиях.

Изданные в течение 90-х годов многочисленные монографии и пособия легли в основу докторской диссертации на тему «Генезис прогрессивных концепций межнационального воспитания детей», которая была успешно защищена и в ноябре 2003 года Марии Ивановне присуждена ученая степень доктора педагогических наук.

Концепция межнационального воспитания, разработанная профессором Богомоловой, базируется на познании истории национальной культуры, в том числе истории становления и развития народного образования и педагогической мысли. Межнациональное воспитание определяется ею как процесс целенаправленного взаимодействия педагога и воспитуемого с целью приобщения их к богатому опыту культурного наследия, накопленного человечеством, формирования дружественных взаимоотношений, позитивного межнационального общения, проявления дружелюбия и симпатии к своему и другим народам, толерантности и деликатности по отношению к ним.

В исследовании были выявлены и научно обоснованы основные этапы, тенденции и закономерности в развитии концепций межнационального воспитания детей; раскрыта сущность и особенности общечеловеческого и межнационального воспитания в разные исторические периоды; выделены прогрессивные идеи, имеющие ценность для современной теории и практики.

В диссертационном исследовании разработаны научные основы межнационального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста; научно обоснован подход к отбору содержания знаний о народах ближайшего и отдаленного национального окружения.

Сегодня рассказывая об исследовательской, преподавательской деятельности Богомоловой М.И., мы уже говорим о научной школе профессора Богомоловой. Под её научным руководством защищено 18 кандидатских и одна докторская диссертация. Аспиранты и соискатели пишут кандидатские диссертации в настоящее время, работают над различными проблемами современного образования: развитие информационной культуры студентов, формирование миропонимания у дошкольников, специфика современного детства, поликультурное образование младших школьников, воспитание детей в различных слоях населения в истории зарубежной педагогики и др.

Среди учеников и последователей научных взглядов М.И. преподаватели УлГПУ, ТГУ, НПГИ, ЧГПУ; преподаватели педагогических колледжей, заведующие дошкольными учреждениями, воспитатели, учителя начальных классов.

За годы своей педагогической деятельности (а это около 70 лет) Марией Ивановой опубликовано более 100 работ, из них 20 монографий, 30 учебных пособий, множество научных статей.

Мария Ивановна награждена значком «Отличник народного просвещения» РСФСР, медалью «Ветеран труда». 31 марта 2005 года была награждена юбилейной медалью «60 лет Победы в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 гг.», министерскими наградами, орденом К.Д. Ушинского

В юбилейном выпуске журнала «Поволжский педагогический поиск» представлены научные статьи учеников, коллег и единомышленников уважаемой Марии Ивановны Богомоловой.

Захарова Л.М., д.п.н., профессор, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования, ученица Марии Ивановны Богомоловой.

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2
ББК 74.13

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-12-16

Проблема школьной дисциплины в государствах Древнего и Средневекового Востока

Богомолова Мария Ивановна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия.

Щеглова Алена Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретических основ экономики и правоведения, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-7427-7043.

Аннотация. Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена тем, что в современной педагогике в центре внимания находится ребенок и подготовка его к активной самостоятельной деятельности. Важное место в формировании личности ребенка занимают нравственное воспитание, вопросы дисциплины и дисциплинированности, поощрения и наказания. Анализ эволюции упомянутых проблем в зарубежной педагогике показал те особенности, которые складывались под влиянием социальных и экономических условий. В статье рассматривается тот ранний исторический период, когда с появлением школ и школьного обучения зарождается проблема дисциплины, поощрения и наказания. В современной педагогике эта проблема остается недостаточно изученной, особенно опыт историко-педагогического наследия в зарубежной педагогике.

Ключевые слова: дисциплина, дисциплинированность, поощрение, наказание, нравственное воспитание, культура поведения.

The Problem of School Discipline in the States of the Ancient and Medieval East

Bogomolova Maria I.,

Doctor of Pedagogy, Professor, Department of Preschool and Primary General Education Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Shcheglova Alena E.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Theoretical Foundations of Economics and Law, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia

Abstract. The relevance of the problem under consideration is due to the fact that in modern pedagogy the focus is on the child and their preparation for active independent activity. An important place in the formation of a child's personality is occupied by moral education, issues of discipline, praise and punishment. An analysis of the evolution of the mentioned problems in foreign pedagogy showed those features that developed under the influence of social and economic conditions. The article deals with the early historical period when, with the advent of schools and schooling, the problem of discipline, praise and punishment arises. In modern pedagogy, this problem remains insufficiently studied, especially the experience of historical and pedagogical heritage in foreign pedagogy.

Keywords: discipline, praise, punishment, moral education, culture of behavior.

В зарубежной педагогике поощрение и наказание рассматриваются во взаимосвязи с дисциплиной. Дисциплина – это обязательное для всех членов какого-нибудь коллектива подчинение твердо установленному порядку.

В настоящее время в мировом сообществе по-прежнему представляют интерес вопросы, связанные с применением поощрений и наказаний. Использование поощрений и наказаний нередко происходит стихийно, без соблюдения требований и правил. Даже сейчас не редки случаи жестокого обращения с детьми, унижения, запугивания. Тем самым, нарушается право ребенка на уважение его личности, закрепленное в «Конвенции о правах ребенка».

Поэтому актуальной является проблема поиска возможностей защиты детей от насилия, оскорблений, небрежного обращения, эксплуатации со стороны взрослых. Для этого необходимо знание и понимание природы поощрения и наказания, меры их использования. Также важно раскрыть исторический аспект проблемы. Интересен зарубежный опыт в данной сфере. Поэтому необходимо серьезное изучение и обобщение педагогического наследия зарубежных стран по вопросу поддержания дисциплины и использования поощрений и наказаний в воспитании детей, чем и обусловлен наш выбор для рассмотрения данной проблемы в столь ранний период развития общества в государствах Древнего и Средневекового Востока.

В первобытном обществе скорее можно говорить о передаче опыта старшими поколениями младшим, а не о систематическом воспитательном воздействии. Физические наказания практически не применялись. В дальнейшем, с появлением социальной стратификации в сообществах Древнего мира, ситуация изменяется. Воспитание становится более строгим, физические наказания применяются чаще.

Информацию о первом опыте воспитания и обучения мы находим в литературных источниках Древнего Востока, в частности, в книге «Притчи иудейского царя Соломона» (начало 1-го тысячелетия до н.э.), в которой содержится призыв слушать наставления отца, чтобы учиться разуму, почитать родителей [Щеглова 2016.1: 8]. Ребенок рос и воспитывался в патриархальной семье, в которой авторитет отца был непререкаем.

Воспитание в древнем мире развивалось в соответствии с существующими в то время нравственными, культурными, историческими ценностями. Обращение с детьми в школах было жестоким, регулярно применялись физические наказания. Поводом для применения физической силы учителем служила малейшая провинность ученика – нарушение школьных правил, разговоры с другими учениками во время занятий, плохой почерк, опоздание на занятия [Щеглова 2016.1: 9].

Анализ шумерских «Споров» показывает, что при подготовке писцов поддерживалось соперничество среди учеников. Причем здоровая соревновательность перерастала в споры, оскорбления и даже потасовки. Впрочем, за драки учеников в шумерской школе «э-дуба» наказывали.

Одной из причин существовавшей традиции жестокого обращения с детьми являлся тот факт, что и учителя в свое время так же подвергались жестоким физическим наказаниям, учась в школе. Огромный объем учебного материала невозможно было выучить наизусть. Учителя э-дубы использовали следующие методы воздействия на учеников: стимулирование интереса к получению престижной должности писца, соревновательность и физические наказания.

В Древней Индии учеников за провинности били веревкой, палкой. Правда учителю не рекомендовалось наносить удары по голове, груди и бить слишком сильно.

В Древнем Египте ученик должен был научиться слушать и слушаться. Эффективнее всего достигнуть повиновения можно было с помощью физических наказаний, которые рассматривались как естественные и необходимые [Щеглова 2016.1: 12].

На Ближнем Востоке непокорных сыновей рекомендовалось приводить на суд старейшинам, которые могли принять решение избить мальчиков камнями, причем, их могли забить до смерти. Считалось, что наказание идет на пользу ребенку и даже является его спасением. Позднее наказывать детей рекомендуется и учителю. Постепенно появляются критерии применимости наказаний отцом или учителем. Степень наказания соизмеряется с проступком, появляется перечень неприменимых наказаний, как физических, так и моральных. Но в особых случаях, рекомендуется применять самые тяжелые наказания, в том числе, лишение жизни ребенка [Щеглова 2016.2: 93]. Причем жестокие наказания прощались учителю, который был более успешен в передаче знаний ученикам.

Но вместе с тем, в странах Древнего Востока наряду с рекомендациями применения жестоких наказаний появляются другие взгляды, связанные с гуманными мерами воздействия на учеников.

Вообще говоря, талмудическая традиция, с одной стороны, признававшая важность и полезность физических наказаний наставником учеников, с другой стороны, считала необходимым сводить их к минимуму. В III-V в. в. н.э. вторая тенденция усилилась. Тем не менее, и в это время признавалось право учителя бить своих учеников. Имелись, однако, инструкции, как ограничивать и сводить на нет телесные наказания, а также, и, что учителя следует наказывать за переусердствование в битье [Щеглова 2016.1: 15].

В период Средневековья многие выдающиеся писатели, ученые, педагоги высказывают свою точку зрения, свое отношение к такому сложному явлению в практике воспитания и обучения, как дисциплина, поощрение и наказание. Арабский писатель и юрист Мухаммед Ибн Сахнун рекомендовал использовать физические наказания, но не доводить до избиения. Возникают ограничения, касающиеся максимального количества ударов, минимального возраста наказуемого, запрещается поручать исполнение наказания старшему ученику.

Абдуррахман Ибн Хальдун – арабский мыслитель XIV века высказал еще более гуманные идеи и требования к учителю и родителям. Они, можно сказать, современны. Он не только осуждал применение физических наказаний, но и рекомендовал отказаться от грубого обращения с детьми [Богомолова 2020: 125].

Следует отметить взгляды на обращение с учениками видного представителя средневековой педагогической мысли в исламских странах мусульманского

философа и богослова Абу Хамид аль-Газали. Он настаивал на том, чтобы учителя обращались с учениками так, как будто это их собственные дети. А вместо физических наказаний, приказов, требований рекомендовал применять мягкие намеки. Но, тем не менее, если мягкие меры не помогали, он допускал применение физических наказаний. Но советовал наказывать не в присутствии других учеников [Щеглова 2016.1: 30, 31].

Прогрессивные педагогические идеи развивал в XIII веке мыслитель Муслихиддин Саади. Он высказывал идею приоритета поощрений над наказаниями, подчеркивая, что для начавших учиться слова поощрения полезнее угроз.

Взгляды выдающихся мыслителей и ученых средневекового Востока на взаимоотношения между учителем и учеником характеризовались гуманностью и этим отличались от традиционных взглядов как мусульманского Востока, так и христианской Европы того времени.

Известный представитель педагогической мысли средневекового Азербайджана, ученый и поэт Мухаммед Насреддин Туси изложил отношение к поощрениям и наказаниям в своем труде «О науке домоводства», где представлена его программа воспитания, которая предусматривала необходимость воспитания в ребенке великодушия, обучения правилам обходительности, религиозным задачам, побуждения к исполнительности путем разъяснений, а не одаривания деньгами и соблазнения вещами [Щеглова 2016.1: 86]. И только в случае неповиновения наказывать, осуждая плохие поступки. Если же ребенок совершил добрый поступок, обязательно похвалить, стимулируя к увеличению числа таких поступков [Богомолова 2020]. Частые наказания могут вызвать привыкание и желание сделать наоборот. Поэтому в применении наказаний должна быть мера.

В средневековой Армении были распространены следующие способы воздействия на ученика: личный пример учителя, наставления, беседы, поощрения учеников, отличившихся отличными знаниями и примерным поведением, наказания отстающих, в том числе и телесные.

Фирудунбек Кочарлинский – ученый, литературовед, талантливый педагог из Азербайджана отмечал в своем сочинении «О положении женщин в воспитании детей у мусульман», что в мектебах в старину практиковался следующий способ поощрения учеников, достигших успехов в правописании – мулла позволял им бить розгами по рукам тех учеников, которые выполнили задание плохо. Количество ударов было связано с количеством ошибок. Понятно, что в некоторых случаях, когда ошибок было много, учеников избивали до крови. Кочарлинский осуждал данный прием и считал, что это воспитывает в детях озлобленность, грубость и жестокость [Щеглова 2016.1: 30].

Средневековое обучение и воспитание у африканских народов (в доколониальный период) было консервативным, для поддержания дисциплины использовались телесные наказания. Авторитет учителя был непререкаем. И в обучении, и в воспитании практиковались поощрения и наказания. Причем наказания использовались чаще [Щеглова 2015: 8, 10].

От века к веку гуманистические идеи набирают все большую силу и ребенок, ученик все чаще становится центром внимания и обсуждения.

То есть, уже в Древних цивилизациях постепенно происходит движение в сторону гуманизации. Ценность новых подходов, педагогических находок заключалась в том, что *с каждым периодом все сильнее проявлялась гуманистическая направленность в отношении дисциплины, во взаимоотношении учителя и учащихся*. Такую же эволюцию прошли поощрения и наказания, находящиеся во взаимосвязи с вышерассмотренными вопросами и прошедшие тот же исторический путь [Щеглова 2015: 34].

Таким образом, в зарубежной педагогике, начиная с цивилизаций Древнего Востока, ребенок полностью зависел от воли учителя и не имел никаких прав. Но уже в этот период некоторые авторы, законодатели рекомендовали разные меры воздействия по отношению к детям из разных социальных слоев. Уже в это время появляются первые требования к учителю и разновидности ограничений к действиям учителя (Правила Законов «Ману»). В странах Ближнего Востока для учителя и отца вводятся критерии обоснованности и необоснованности наказания. В Древних цивилизациях постоянно идет движение в сторону гуманизации. Впервые используются в практике воспитания поощрения, движущей силой которых является соперничество, стремление к превосходству.

В период Средневековья многие авторы высказывали свое отношение к такому сложному явлению, как дисциплина. В восточной педагогике этого периода были сформулированы первые требования к учителю в применении физических наказаний к детям младшего возраста, а также в поручении исполнения наказания старшему ученику. Зарождаются еще более гуманные идеи и требования к учителю и родителям. Им следует избегать излишней резкости, грубости по отношению к детям, так как это в них разрушает человечность (Ибн Хальдун). Учителя должны относиться к своим ученикам так, как если бы они были их собственные дети (Абу Хамид аль-Газали). Было сформулировано требование: наказывать наедине, чтобы не унижать ребенка. Впервые высказывается идея о необходимости не только дисциплинировать детей, но и воспитывать такие нравственные качества, как великодушие, нежность, любовь путем разъяснения, влияющего на ум, сознание, познавательность (Мухаммед Насреддин Туси).

Таким образом, в государствах Древнего и Средневекового Востока наряду с существованием убеждений, поддерживающих жестокие наказания, появляются утверждения, отстаивающие гуманные и щадящие меры воздействия на учеников. Гуманный подход к детям становится все сильнее и приводит к категорическому отказу от наказания, появляется тенденция смягчения дисциплины, бережного отношения к детям [Щеглова 2016.2: 96-98].

Как видим, уже в рассматриваемый нами ранний период зарождения, становления и развития проблемы поощрения, наказания и дисциплины, движение в сторону гуманизации дает возможность *накапливать первый ценный положительный опыт, который важен для современной педагогики*. И это движение, при наличии больших противоречий, набирает силу от века к веку.

Многие идеи, высказывания того времени приемлемы в современном воспитании и обучении детей: любимый воспитатель побуждает воспитанника к действию без принуждения (пифагорейцы); осторожность, сдержанность, внушение в мягких выражениях вместо открытого принуждения и насилия (М.Ф. Квинтилиан) [Щеглова 2016.1: 22].

Источники и литература:

1. Богомолова М.И. Педагогические подходы к воспитанию культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста с позиции современных теорий этикета //Современные технологии дошкольного образования. Под ред. Захаровой Л.М. М.: ИНФРА-М. 2020. С. 125-162.
2. Щеглова А.Е. Концептуальные основы зарождения и развития проблемы дисциплины, поощрения и наказания в зарубежной педагогике. Ульяновск: УлГПУ, 2015. 165 с.
3. Щеглова А.Е. Содержание и тенденции эволюции идей поощрения и наказания в зарубежной педагогике. Ульяновск: УлГПУ, 2016. 185 с.
4. Щеглова А.Е. Использование в воспитании детей поощрений и наказаний в зарубежной педагогике. Ульяновск: УлГПУ, 2016. 135 с.

Статья поступила в редакцию 31.05.2022

УДК 373.2
ББК 74.10

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-17-21

Историко-педагогические взгляды профессора М.И. Богомоловой как конструкт реализации исследований истории педагогики и дошкольного образования в регионах РФ

Мардашова Рамзия Суфияновна,

доцент кафедры психолого-педагогического и специального дефектологического образования, Набережночелнинский государственный педагогический университет, г. Набережные Челны, Россия, orcid.org/0000-003-0812-8706

Хазратова Фируза Вакильевна,

доцент кафедры психолого-педагогического и специального дефектологического образования, Набережночелнинский государственный педагогический университет, г. Набережные Челны, Россия, orcid.org/0000-0003-0678-3969

Аннотация: в статье рассматривается вклад доктора педагогических наук, профессора М.И. Богомоловой в теорию и практику отечественной педагогической науки. Авторы статьи, являясь преемниками историко-педагогических взглядов и идей профессора М.И. Богомоловой, выражают признательность и глубокое уважение за многолетнее сотрудничество и помощь в построении и проведении научных исследований в области педагогики и образования, сделанных на материалах республики Татарстан. В статье приводятся примеры научных исследований, авторы которых используют методологические подходы, применяемые М.И. Богомоловой сегодня в собственных историко-педагогических исследованиях и находящихся отражение в исследованиях её последователей.

Ключевые слова: М.И. Богомолова, доктор педагогических наук, профессор; история педагогики и образования; историко-педагогические исследования; вклад в педагогическую науку; методологические подходы.

Historical and Pedagogical Views of Professor M.I. Bogomolova as a Construct for the Implementation of Research on the History of Pedagogy and Preschool Education in the Regions of the Russian Federation

Mardashova Ramziya S.,

Associate Professor, Department of Psychological, Pedagogical and Special Defectology Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, orcid.org/0000-003-0812-8706

Khazratova Firuza V.,

Associate Professor, Department of Psychological, Pedagogical and Special Defectology Education, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia, orcid.org/0000-0003-0678-3969

Abstract. The article discusses the contribution of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor M.I. Bogomolova to the theory and practice of Russian pedagogical science. The authors of the article, being the receivers of the historical and pedagogical views and ideas of Professor M.I. Bogomolova, express their gratitude and deep respect for many years of cooperation and assistance in building and conducting scientific research in the field of pedagogy and education, based on the materials of the Republic of Tatarstan. The article provides examples of scientific studies, the authors of which use the methodological approaches used by M.I. Bogomolova today in their own historical and pedagogical research and reflected in the research of her followers.

Keywords: M.I. Bogomolova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; history of pedagogy and education; historical and pedagogical research; contribution to pedagogical science, methodological approaches.

2022 год для Ульяновского государственного педагогического университета богат на знаменательные даты. В этом году исполняется 90 лет со дня основания ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова». В этом же году празднуется юбилейная дата со дня рождения видного современного учёного-педагога, доктора педагогических наук, профессора М.И. Богомоловой, внёсшего значительный вклад в отечественную педагогическую науку.

В каждом наследии наиболее ценным считается то, что будет актуальным и востребованным даже спустя многие годы. Значимость педагогических трудов известного в педагогической общественности исследователя М.И. Богомоловой столь высока, что их значение следует рассматривать не столько в узкопрофессиональном (историко-педагогическом), сколько в общекультурном контексте.

Целью данной статьи является утверждение понимания и принятия учениками и приемниками М.И. Богомоловой её концептуальных педагогических воззрений, а также методологических подходов (системного, информационного, цивилизационного, формационного, культурологического, аксиологического, личностного, аксиологического), применяемых ею в собственных историко-педагогических исследованиях и получивших отражение в исследованиях её последователей.

Главной заслугой доктора педагогических наук, профессора М.И. Богомоловой в педагогике мы считаем создание научных основ межнационального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста, что нашло выражение в выдвигании ею новой концепции в системе дошкольного и начального образования [Богомолова 2021]. Разработанная и претворяемая в жизнь концепция включает оптимальные условия, средства, формы и методы национального и межнационального воспитания, приобщения дошкольников и младших школьников к национальным культурам, общечеловеческим ценностям [Богомолова 1988]. Концепция содержит научно обоснованный подход к отбору содержания знаний о народах ближайшего и отдаленного национального окружения; определяет последовательность и доказывает правомерность ознакомления детей с различными национальностями, проживающими сегодня на территории Российской Федерации и в зарубежных странах [Богомолова 1971]; содержит убедительное указание на историческую эволюцию и роль двуязычия и многоязычия в формировании межнациональных отношений как средства сближения и объединения разных народов на протяжении всей истории педагогической мысли [Богомолова 1998].

Однако для исследователей, проявляющих глубокий интерес к отечественной истории педагогики и образования (выявление исторических предпосылок зарождения, развитие, совершенствование в современных условиях системы образования различных субъектов Российской Федерации), не менее значимыми представляются историко-педагогические труды М.И. Богомоловой. В рамках рассмотрения ею многочисленных историко-педагогических вопросов и приобщения тем самым многочисленных читателей к общечеловеческим ценностям и гуманистическим идеалам, в работах М.И. Богомоловой концептуально представлена историко-педагогическая оценка заслуг видных народных просветителей-деятелей культуры и просвещения в зарубежной и отечественной педагогике, дано описание становления и развития систем образования в России и в зарубежных странах в разные исторические периоды, выделены прогрессивные педагогические идеи в традиционных народных воспитательных системах [Богомолова 1995]. Особенно важным представляется установление исторической преемственности и непрерывности в развитии гуманистических, прогрессивных идей в теории и практике воспитания детей у разных народов и, в целом, непрерывной эволюционной связи в передаче педагогического опыта между поколениями.

Близкое знакомство с педагогическими взглядами учёного педагога М.И. Богомоловой, входящего в современную историко-педагогическую школу, служит толчком к развитию у коллег, работающих рядом, творческого мышления, общей и педагогической культуры, пробуждению интереса к изучению историко-педагогического наследия и применению прогрессивного опыта обучения и воспитания в практике работы вуза. Доказательством сказанного служат проведённые ниже исследования в области истории педагогики и образования республики Татарстан, выполненные на кафедре дошкольной и специальной педагогики Набережночелнинского государственного педагогического института (ныне ФГБОУ ВО «Набережночелнинский государственный педагогический университет»), руководителем которой длительное время являлась профессор М.И. Богомолова.

Так, в проведённом исследовании Р.С. Мардашовой, посвящённом становлению и развитию дошкольного образования в республике Татарстан в период с конца XVIII до второй половины XX вв. [Мардашова 2008] получили специальное изучение вопросы организации сети дошкольных учреждений и их работы с момента появления в Казанской губернии общественных учреждений для призрения детей и дальнейшего становления и развития системы общественного дошкольного воспитания в условиях советского государства. Вместе с тем в выполненной работе должное освещение получили вопросы появления и распространения в республике различных типов дошкольных учреждений, дающие ключ к пониманию существования в республике различных организационных форм дошкольного образования, рассмотрены их роль и функции в разные исторические периоды. В произведённом исследовании скрупулёзно, с включением новых архивных документов, ранее, по известным причинам, не имевших возможности быть в открытом доступе, рассмотрена роль социально-экономических, политических, культурно-исторических факторов, от которых зависели показатели численности дошкольных учреждений в республике и состояние в них воспитательно-образовательной работы.

Исследование, выполненное Т.В. Гарнышевой на тему: «Тенденции развития дошкольного педагогического образования в республике Татарстан на рубеже XX–XXI веков» [Гарнышева 2006.], позволило раскрыть общественно-экономические,

политические, социальные и педагогические условия развития дошкольного педагогического образования в регионе. Исследованием выявлено и в диссертационной работе представлено убедительное обоснование тенденциям развития дошкольного педагогического образования в республике Татарстан в рассматриваемый период, ведущими из которых были признаны: подготовка для татарских дошкольных образовательных учреждений педагогов и управленческих кадров, способных вести образовательный процесс на татарском языке; увеличение в рассматриваемый период учебных заведений дошкольного педагогического образования; осуществление преемственности в подготовке педагогов дошкольного образования по системе «педагогический лицей – педагогическое училище (колледж) – педагогический вуз»; повышение квалификации, проведение аттестации педагогов дошкольных образовательных учреждений и разработка в связи с этим квалификационных требований; осуществление дошкольного педагогического образования в республике Татарстан по Государственным образовательным стандартам; повышение качества подготовки выпускников отделений и факультетов дошкольного образования педагогических колледжей и вузов республики; перепроизводство кадров – специалистов с дошкольным педагогическим образованием; введение специализации при подготовке дошкольных работников (руководителей изобразительной деятельности, музыкального и экологического воспитания, инструкторов физического воспитания (плавания).

Выполненное исследование позволило определить инновационные формы и методы дошкольного педагогического образования, повышения квалификации работников дошкольных образовательных учреждений, значимыми среди которых были признаны: интеллектуальные игры, тренинги, многофункциональные игрушки и пособия для дошкольного обучения, система работы по формированию навыков творческой деятельности детей дошкольного возраста на основе методов ТРИЗ и РТВ, деловая игра, организация информационно-аналитической, научно-методической, организационно-методической деятельности, организация педагогических советов, обучающих семинаров и многое другое. Проведённая опытно-экспериментальная работа позволила сделать рекомендации по дальнейшему совершенствованию подготовки специалистов дошкольного образования в республике.

Интересное исследование, посвящённое истории развития тюрко-татарской гуманистической педагогической мысли, было выполнено Ф.В. Хазратовой на тему: «Развитие гуманистической педагогической мысли татарскими просветителями конца XVIII – начала XIX века» [Хазратова 2006.], которое позволило синтезировать в себе мировоззренческие, идеологические и образовательные аспекты национально-культурного наследия татарского народа и внесло непосредственный вклад в решении задач целостного представления педагогической культуры коренного населения республики Татарстан. В фокусе рассмотрения главного вопроса выполненного диссертационного исследования – художественно-дидактического наследия татарских просветителей конца XVIII – начала XIX века были определены основные направления гуманистической мысли в рассматриваемый период, представлен гуманистический потенциал педагогической мысли, представленный татарскими просветителями (Г. Утыз-Имяни аль Булгари, Габдессялям, Я. Ялчыгул, А. Курсави и др.).

Принимая и солидаризируясь с научной культурой выполнения историко-педагогических исследований профессора М.И. Богомоловой, в указанных диссертационных работах были приняты за основу концептуальные положения о цивилизационном, культурологическом, аксиологическом, системном и целостном

подходах, учитывающих политические, экономические, социокультурные особенности развития народов, проживающих на территории Российской Федерации.

Вместе с тем, следуя примеру видного исследователя, в упомянутых исследованиях всегда определялась сущность преемственной связи в развитии опыта воспитания молодого поколения на разных исторических этапах как объективной закономерности развития отечественной системы образования. Изучение и анализ педагогических трудов профессора М. И. Богомоловой позволил сформировать у молодого поколения исследователей интерес и потребность изучения самых разнообразных проблем современной истории педагогики и образования, а вместе с тем самостоятельный взгляд на педагогический опыт человечества и возможности использования его в современной практике обучения и воспитания.

В свете сказанного и в канун празднования юбилея со Дня рождения доктора педагогических наук, профессора М.И. Богомоловой, авторы статьи благодарят за неоценимый опыт проведения научных историко-педагогических исследований, приобретённый в совместной работе, за приверженность учёного гуманистическим идеалам педагогической профессии, за образец научного поиска, постоянного профессионального роста и личностного самосовершенствования.

Источники и литература:

1. Богомолова М.И. Воспитание дружелюбия между детьми разных национальностей нашей страны. Дисс... канд. пед. наук. М., 1971. 210 с.
2. Богомолова М.И. Интернациональное воспитание дошкольников. М.: Просвещение, 1988. 112 с.
3. Богомолова М.И. Народная педагогика в системах прошлого и на современном этапе: учебно-метод. пособие. Набережные Челны: НГПИ, 1995. 40 с.
4. Богомолова М.И. Национальное воспитание и двуязычие в истории педагогических учений. Казань: КПУ, 1998. 440 с.
5. Богомолова М.И. Межнациональное воспитание детей: учебное пособие. М.: ФЛИНТА, 2021. 176 с.
6. Гарнышева Т.В. Тенденции развития дошкольного педагогического образования в республике Татарстан на рубеже XX – XXI веков. Автореф. дисс... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2006. 20 с.
7. Мардашова Р.С. Становление дошкольного образования в Татарстане (конец XVIII – середина XX в.). Автореф. дисс... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2008. 22 с.
8. Хазратова Ф.В. Развитие гуманистической педагогической мысли татарскими просветителями конца XVIII – начала XIX века. Автореф. дисс... канд. пед. наук. Чебоксары, 2006. 26 с.

Статья поступила в редакцию 20.04.2022

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК 373.2
ББК 74.14

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-22-29

Воспитание духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры

Андрианова Елена Ивановна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0003-4115-6661

Аннотация: В статье обосновывается актуальность воспитания духовно-нравственных ценностей у старших дошкольников и описываются результаты опытно-экспериментального исследования воспитания духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры на базе МБДОУ «Детский сад № 47 «Веселинка» города Димитровграда Ульяновской области. Описаны результаты изучения уровня представлений старших дошкольников о православной культуре и готовности педагогов и родителей к воспитанию духовно-нравственных ценностей детей старшего дошкольного возраста посредством православной культуры. Данные диагностики показали отсутствие детей с оптимальным уровнем развития и преобладание дошкольников с критическим уровнем (78,5%). Анкетирование педагогов и родителей продемонстрировало заинтересованность взрослых в решении проблем духовно-нравственного воспитания дошкольников и готовность к совместной деятельности в данном направлении.

В статье кратко описывается содержание парциальной программы «Доброе слово», разработанной педагогическим коллективом МБДОУ «Веселинка» с целью воспитания духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, дети старшего дошкольного возраста, православие, диагностика представлений старших дошкольников о православной культуре, анкетирование, готовность педагогов и родителей к воспитанию духовно-нравственных ценностей, парциальная программа «Доброе слово».

Teaching the Children of the Older Preschool Age Spiritual and Moral Values in the Process of the Introduction to the Foundations of Orthodox Culture

Andrianova Elena I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0003-4115-6661

Abstract. The article substantiates the relevance of teaching older preschoolers spiritual and moral values and describes the results of an experimental study of teaching older preschoolers spiritual and moral values in the process of familiarization with the basics of Orthodox culture on the basis of the MBDOU “Kindergarten No. 47 “Veselinka” of the city Dimitrovgrad, Ulyanovsk region. The results of studying the level of ideas of older preschoolers about Orthodox culture and the readiness of teachers and parents to educate the spiritual and moral values of older preschool children through Orthodox culture are described. Diagnostic data showed the absence of children with an optimal level of development and the predominance of preschoolers with a critical level (78.5%). The survey among teachers and parents demonstrated the interest of adults in solving the problems of spiritual and moral education of preschoolers and their readiness for joint activities in this direction.

The article briefly describes the content of the partial program “Kind Word”, developed by the teaching staff of MBDOU “Veselinka” with the aim of educating spiritual and moral values in children of senior preschool age in the process of familiarization with the basics of Orthodox culture.

Keywords: spiritual and moral education, children of older preschool age, Orthodoxy, diagnostics of older preschoolers’ ideas about Orthodox culture, survey, readiness of teachers and parents to educate spiritual and moral values, partial program “Kind Word”.

Актуальность исследования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует современных педагогов на воспитание у детей духовно-нравственных и социокультурных ценностей и приобщение дошкольников к принятым в обществе правилам и нормам поведения [ФГОС ДО 2013]. Одной их безусловных ценностей традиционной духовной культуры России является православие. Православная культура ориентирована на воспитание таких непреходящих ценностей, как любовь, милосердие, доброта, сострадание, терпимость, совесть, честность, ответственность, послушание, любовь к семье, Родине.

Длительное время нравственные ценности православия не были востребованы советской системой образования, но деидеологизация и демократизация российского общества, начавшиеся в девяностые годы прошлого века, позволяют сегодня внести коррективы в данное направление работы. Нормативно-правовая база современной системы образования (Закон «Об образовании в Российской Федерации», Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года») ориентирована на формирование у подрастающей молодежи

традиционных духовно-нравственных ценностей, а расширение понятия «воспитание» в Федеральном законе № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» в настоящий момент позволяют обратиться к опыту православной педагогики и ценностям православной культуры [ФЗ № 304-ФЗ, 2020].

За последние два десятилетия исследователями были созданы ряд программ духовно-нравственного воспитания дошкольников [Шевченко 2012, Сидорова 2009, Шитякова, Феоктистова 2002], тем не менее, возможности построения процесса формирования духовно-нравственных основ личности детей дошкольного возраста на основе православной культуры в дошкольных образовательных учреждениях в настоящий момент исследованы недостаточно. Категория «духовно-нравственное воспитание», несмотря на указанные выше документы и исследования, с трудом встраивается в современную систему образования, поскольку отечественная педагогика имеет в своей основе материалистическую базу, а категория «духовность» часто понимается как религиозность. Нам представляется важным рассматривать духовно-нравственное воспитание дошкольников в широком социокультурном аспекте, считая православную культуру частью общественно-исторического опыта русского народа. С этой точки зрения духовно-нравственное воспитание можно понимать как приобщение детей к общечеловеческим духовно-нравственным ценностям (любовь, здоровье, добро, красота, истина, милосердие, справедливость), воспитание гражданственности и патриотизма.

На социально-педагогическом уровне поиск путей воспитания духовно-нравственных ценностей у дошкольников в процессе приобщения к основам православной культуры определяется несоответствием между общественной потребностью в обогащении содержания духовно-нравственного воспитания детей ценностями православной культуры и неготовностью взрослых (педагогов и родителей) к принятию данных ценностей.

На научно-теоретическом уровне необходимость разработки педагогических условий приобщения дошкольников к духовно-нравственным ценностям православной культуры вызвана недостаточным количеством исследований, рассматривающих категорию «духовность» применительно к дошкольному возрасту. Изучение источников показало, что в отечественном дошкольном образовании практически отсутствует определение духовного воспитания, а аспекты духовности рассматриваются в контексте нравственного и эстетического воспитания (Т. А. Маркова, В. Г. Нечаева, Т. А. Репина, А. А. Рояк, Л. В. Артемова, В. С. Мухина, Е. О. Смирнова, Н. А. Ветлугина, Т. В. Казакова, К. В. Тарасова, и др.).

На научно-методическом уровне наблюдается недостаточная разработанность содержательного аспекта воспитания духовно-нравственных ценностей у детей в процессе приобщения к православию в условиях светской образовательной организации, отсутствие методического сопровождения деятельности педагогов и родителей в данном направлении работы. Обозначенные положения позволили определить проблему исследования, которая заключается в определении педагогических условий воспитания духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры.

Описание эксперимента. Опытное-экспериментальное исследование педагогических условий воспитания духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 47 «Веселинка» города Димитровграда

Ульяновской области. В исследовании принимали участие 56 воспитанников старшего дошкольного возраста, 21 педагог и 49 родителей.

Педагогический коллектив МБДОУ «Детский сад № 47 «Веселинка» уже несколько лет работает над проблемой приобщения старших дошкольников к основам православной культуры. Изначально дошкольное учреждение было выбрано пилотной площадкой по апробации программы «Добрый мир» Л. Л. Шевченко, но в накопленный в процессе апробации опыт позволил определить задачи и направления собственной инновационной педагогической деятельности по проблеме духовно-нравственного воспитания дошкольников.

Задачами коллектива стали разработка диагностического инструментария для определения уровня представлений старших дошкольников о православной культуре и изучения духовно-нравственных ценностей; изучение готовности педагогов и родителей к воспитанию духовно-нравственных ценностей детей старшего дошкольного возраста посредством православной культуры, разработка методики и содержания педагогической работы по воспитанию духовно-нравственных ценностей детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры.

Диагностика представлений старших дошкольников о ценностях православной культуры была проведена в сентябре 2021 года. В ней приняли участие 56 воспитанников старших групп общеразвивающей и компенсирующей направленности. Для разработки диагностики использовались методические подходы В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой, Т.И. Гризик, Л.Л. Шевченко, методические рекомендации по мониторингу патриотического воспитания М.Ю. Новицкой, С.Ю. Афанасьевой, Н.А. Виноградовой, Н.В. Микляевой, методические подходы и рекомендации по организации диагностики Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной и др. [Гризик 1998; Новицкая, Афанасьева, Виноградова, Микляева, 2010; Шевченко 2012]. Вышеперечисленные подходы позволили определить следующие критерии уровня знаний и представлений о ценностях православной культуры у старших дошкольников: полнота, правильность и самостоятельность ответов, эмоциональное отношение к православной культуре. Критерий полноты знаний и представлений включал в себя наличие элементарных представлений о православных традициях и праздниках, о православном Храме, иконах, святых, о молитве, наличие представлений о базовых ценностях христианской этики, знание нравственных норм поведения, понимание нравственной ценности добра и т.п.

Критерии правильности и самостоятельности предполагали наличие или отсутствие ошибок в ответе и умение исправить ошибки с помощью взрослого; критерий эмоционального отношения – наличие или отсутствия интереса к православной культуре. Каждый из показателей оценивался от 0 до 3 баллов в зависимости от степени выраженности показателя. На основании данных критериев и показателей были выделены три уровня знаний и представлений о ценностях православной культуры у старших дошкольников: оптимальный, достаточный и критический.

Для изучения представлений детей о православной культуре и выявления уровня нравственных представлений использовались беседы с показом иллюстраций, беседа и анализ детских рисунков на тему «Моя семья» [Венгер 2003], модифицированные методики Р.М. Калининой «Закончи историю» и «Сюжетные картинки», игра «Хорошо – плохо» [Алекинова 2014], опросник терпимого отношения В.Г. Маралова, а также оценка уровня практического освоения старшими

дошкольниками нравственных ценностей православной культуры с помощью наблюдения, методик М.И. Шиловой [Шилова 1990], Г.А. Цукерман («Рукавички») [Цукерман 1995], Л.А. Пеньевской («Не намочи ног») [Пеньевская 1968], М.Т. Бурке-Бельтран («Проигрышная лотерея») и др.

Данные диагностики показали, что среди воспитанников старших групп (56 человек) нет детей с оптимальным уровнем развития, на достаточном уровне находятся 21,5%, на критическом – 78,5%. Такой результат вполне оправдан тем, что в данных группах специальная работа по духовно-нравственному воспитанию и приобщению детей к ценностям православной культуры еще не проводилась, также следует также, что из трех обследованных старших групп две – группы компенсирующей направленности для детей с ТНР и ЗПР.

Для того, чтобы успешно формировать у дошкольников духовно-нравственные ценности, необходимо, чтобы педагоги и родители понимали целесообразность включения основ православной культуры в образовательный процесс детского сада и участия ребенка в православных праздниках, проводили данную работу с желанием, эмоционально включались в преподнесении нравственных ценностей православия. Для изучения готовности педагогов и родителей к воспитанию духовно-нравственных ценностей детей старшего дошкольного возраста посредством православной культуры были разработаны близкие по содержанию анкеты.

В анкетировании приняли участие 21 воспитатель и 49 родителей воспитанников старших групп детского сада № 47 «Веселинка». Педагогов и родителей спрашивали об актуальности проблемы духовно-нравственного воспитания дошкольников в современном обществе, его целях, об отношении к православию и т.п. Оказалось, что 100% педагогов считают, что в современном обществе существуют самые различные проблемы нравственного воспитания детей, из них треть (33%) указали на недостаток гуманных ценностей (отсутствие доброты в людях, уважения к старшим, умений сопереживать и оказывать помощь младшим и т.п.). По мнению педагогов, духовно-нравственное воспитание детей в детском саду в процессе приобщения к православной культуре должно быть направлено, прежде всего, на формирование нравственно ценных чувств (доброты, отзывчивости, милосердия, уважения к родителям, старшим, любви к близким, родному краю, родине и т.п.) – 95% ответов; на знакомство с основами православной культуры, обрядами, праздниками – 38%; на приобретение практического духовного опыта и нравственно ценной деятельности в процессе организации православных праздников, акций милосердия, посещения храмов и т.п. – 24%; на развитие коммуникативных умений (умение слушать друг друга, выражать свое мнение, договариваться со сверстниками и взрослыми) – 19%.

Педагоги считают, что основную ответственность за духовно-нравственное воспитание дошкольников несет семья (71%). Среди причин, препятствующих духовно-нравственному воспитанию детей, воспитатели отметили недостатки семейного воспитания (43%), а также ссылались на разрушение традиционных ценностей и навязывание западных идеалов общества потребления с помощью телевидения и рекламы.

Со своей стороны, почти все родители (81,6%) стараются воспитывать у детей нравственные чувства. По их мнению, духовно-нравственное воспитание детей должно быть направлено, прежде всего, на развитие коммуникативных умений (67,3%), на освоение детьми нравственных ценностей (42,8%); на развитие способности достигать результатов деятельности (24,5%), на подготовку к школе (22,4%), на развитие речевого взаимодействия (20,4%).

Педагоги согласны с необходимостью организации работы по приобщению дошкольников к основам православной культуры в детском саду, причем подавляющее большинство (86%) называют в качестве формы проведения работы кружок по православному воспитанию.

Большинство родителей (83,6%) также выражают желание в организации в детском саду работы по духовно-нравственному воспитанию в православных традициях. Часть родителей (41,4%) считают, что подобная работа должна проводиться в дошкольном учреждении в целом, некоторые – в виде кружка по православному воспитанию – 36,7%, четверть – в пределах отдельной группы (25,9%). Важным моментом, с точки зрения отдельных родителей, является подача материала – преподнесение основ православия должно осуществляться без навязывания и фанатизма [Андрианова, Банюкина 2021].

Отрадно, что две трети педагогов (66%) не испытывают затруднений в вопросах духовно-нравственного воспитания дошкольников, тем не менее, оставшаяся треть (33%) отметили ряд трудностей: отсутствие специальных знаний в этой области, субъективное непонимание темы, принадлежность к иной религиозной конфессии, трудности в передаче детям информации о божественном. Можно констатировать, что названные проблемы действительно достаточно острые и не имеют простого и однозначного решения.

Наиболее эффективными средствами приобщения дошкольников к основам православной культуры в детском саду педагоги считают организацию жизни в семье и детском саду на основе православной культуры и традиций (57%), создание среды в семье и детском саду, отражающей ценности православной культуры: наличие духовной литературы, духовной музыки, произведений изобразительного искусства, в том числе икон (53%); общение с людьми – носителями православной культуры, в том числе со священнослужителями (24%); посещение православных храмов (14%).

Нам показалось интересным, что готовность педагогов к сотрудничеству с семьями выше, чем у родителей: больше половины воспитателей (62%) готовы сотрудничать с родителями в процессе приобщения дошкольников к основам православной культуры, при этом даже посещать с детьми православные храмы (81%), тогда как готовы сотрудничать с педагогами все-таки меньше половины родителей (46,9%) и затрудняются ответить еще 32,6%. Многие родители (77,5%) положительно относятся к посещению ребенком православного Храма с воспитателями, но есть и те, которые не хотели бы этого (8,2%), а некоторые предложили также посещать мечеть и синагогу для общего ознакомления. Такие ответы вполне оправданны, если учесть, что в детском саду воспитываются дети из семей различных религиозных конфессий.

Оказалось, что многие педагоги (76%) и родители (68%) хотели бы знать больше о традициях православной культуры. Более половины воспитателей (54%) выразили желание познакомиться с новыми современными методами, приемами, играми по духовно-нравственному воспитанию дошкольников, в том числе с интерактивными, прослушать курс лекций и «больше вникнуть в тему», обогатить свой жизненный опыт с помощью бесед со священниками, а родители хотели бы больше знать о культуре и традициях своего народа, о православных праздниках, о воспитании доброты, уважения к старшим и родителям, любви к ближнему, о послушании, о православной литературе для детей. Кроме того, родители высказали различные пожелания детскому саду по организации духовно-нравственного воспитания. Они предлагают педагогам больше разговаривать с детьми на нравственные темы, демонстрировать детям образцы нравственного поведения, чаще проводить различные мероприятия

духовно-нравственной направленности (спектакли, сказки) и выражают желание в них участвовать.

Таким образом, с помощью анкетирования нами было изучено мнение педагогов и родителей о возможности ознакомления старших дошкольников с православием. В целом можно сделать вывод, что и родители, и педагоги заинтересованы в приобщении дошкольников к ценностям православной культуры в условиях дошкольной организации и готовы к совместной деятельности в данном направлении. Об актуальности приобщения детей к православию как традиционной культуре русского народа, на наш взгляд, свидетельствует тот факт, что подавляющее большинство опрошенных педагогов (81%) и родителей (71,4%) считают себя православными, почти все педагоги (81%) и родители (79,6%) крестили своих детей в церкви, отмечают православные праздники, посещают православный храм.

Для успешного решения задач духовно-нравственного воспитания дошкольников педагоги МБДОУ № 47 «Веселинка» в рамках инновационной деятельности систематизировали свои теоретические и практические изыскания, включили региональный компонент в работу с детьми и обобщили опыт в парциальной программе «Доброе слово» – программе по воспитанию духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры. Согласно программе «Доброе слово», жизнь детского сада строится как по светскому, так и по православному календарю, а воспитательная работа включает приобщение к православной культуре. Программа «Доброе слово», в соответствии с ФГОС ДО, обеспечивает развитие личности детей в различных видах деятельности (игровой, коммуникативной, познавательной, музыкальной и т.п.), охватывает все образовательные области и рассчитана на 2 года – старшую и подготовительную группы. С учетом ведущего вида деятельности дошкольников, содержание программы организовано как тематическая игра-путешествие, в ходе которого дети знакомятся с такими темами, как «Наш красивый добрый мир», «Добрые качества моей души», «Род, родители, предки», «Благодарение». «Иисус Христос – сын Божий», «Православные праздники», «От матери небесной до матери земной» и т.п. [Андрианова, Банокина 2021].

При реализации программы широко используется проектирование, которое рассматривается педагогическим коллективом как важное средство, поддерживающее традиции семейного воспитания. В течение учебного года реализуется пять основных проектов: «Тропой Святого Гавриила», «Мать – вот целый мир и жизни возрождение», «Славим Рождество Христово», «Святые защитники земли русской», «Христос Воскресе! Пасха Всечестная! Да просветимся ныне торжеством!». Завершается реализация проектов Духовными гостиницами – инновационной формой работы, которая ставит родителей в активную позицию партнеров по решению задач духовно-нравственного воспитания детей. На встречах в Духовных гостиницах обсуждаются проблемы о добродетели материнства, о таинстве крещения, о патриотизме на примере выдающихся личностей, причисленных к лику Святых (Александр Невский, Дмитрий Донской, Федор Ушаков), о моделях поведения родителей в различных ситуациях общения с детьми («Добродетели и ребенок: воспитываем послушание и целомудрие»).

Помимо Духовных гостиниц, для родителей, в рамках программы «Доброе слово», организован Совет отцов, выпуск педагогической газеты с целью ознакомления с православными праздниками и традициями, в группах оформлены библиотеки

душеполезного чтения с целью возрождения традиций домашнего семейного чтения. Для приобретения дошкольниками практического опыта добродетели совместно с родителями проводятся благотворительные акции («Поддержи лапу друга», «Чтобы помнили») и рейды милосердия («Старость в радость», «Письма доброты») и т.п. [Банюкина, Назарова 2020].

Педагоги детского сада надеются, что парциальная программа «Доброе слово» будет эффективна при решении задач духовно-нравственного воспитания дошкольников и будет способствовать освоению родителями традиций православного воспитания, повышению престижа семьи, материнства и отцовства. Для успешного воспитания духовно-нравственных ценностей у дошкольников необходимо тщательно отбирать содержание образовательной работы с детьми, организовывать методическое сопровождение педагогов ДОО и родителей, направленное на повышение компетентности в области духовно-нравственного воспитания, создавать предметно-развивающую среду в дошкольной образовательной организации, отражающую ценности православия.

Источники и литература:

1. Андреевко Т.А., Алекинова О.В. Развитие эмоциональной отзывчивости старших дошкольников. СПб.: ООО «Издательство ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2014. 96 с.
2. Андрианова Е.И., Банюкина О.В. Изучение готовности родителей к приобщению дошкольников к ценностям православной культуры в условиях дошкольной организации // Инновационные воспитательные практики: детский сад, школа, вуз: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием /Отв. ред. М. Г. Заббарова. Ульяновск: УлГПУ, 2021. С.22-26.
3. Андрианова Е. И., Банюкина О. В. Методические аспекты воспитания духовно-нравственных ценностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе приобщения к основам православной культуры // Дети и детство в современном провинциальном социуме: сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции /Отв. ред. Ю.Г. Ширяева. Саранск: РИЦ МГПУ, 2021. С.26-30.
4. Банюкина О.В., Назарова Г.Ф. Духовная гостиная как нетрадиционная форма взаимодействия с семьями воспитанников в процессе реализации проектов по духовно-нравственному развитию детей дошкольного возраста // Инновационная деятельность дошкольных организаций в современных социокультурных условиях. Материалы регионального научно-практического семинара /Отв. ред. Котлякова Т.А. Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2020. С. 27-30.
5. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
6. Гризик Т.И. Программа «Радуга»: методологические основы познавательного развития детей // Дошкольное воспитание. 1998. № 10. С. 384.
7. Добрый мир. Православная культура для малышей. Методическое пособие / Под ред. Л. Л. Шевченко. М.: Центр поддержки культурно- исторических традиций, 2012. 207 с.
8. Мониторинг патриотического воспитания в детском саду и начальной школе: методическое пособие /М.Ю. Новицкая, С.Ю. Афанасьева, Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. М.: Дрофа, 2010. С. 14-20.
9. Нечаева В.Г., Маркова Т.А., Жуковская Р.И., Пеньевская Л.А. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста. М.: Просвещение, 1968. 384 с.
10. Сидорова А.Н. Формирование духовно-нравственных основ личности ребенка старшего дошкольного возраста. Автореф... канд. пед. наук. Челябинск, 2009. 26 с.
11. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии. М.: ВЛАДОС, 1995. С. 59-61.
12. Учителю о воспитанности школьников /М.И. Шилова. М.: Педагогика, 1990. 132 с.
13. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт дошкольного образования URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения 27.12.2021)
14. Федеральный закон № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» // URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075> (дата обращения 20.01.2022.)
15. Шитякова Н.П., Феоктистова Т.Г. Духовно-нравственное воспитание старших дошкольников: методические рекомендации для воспитателей дошкол. образ. учреждений. Челябинск: ЧПУ, 2002. 54 с.

Статья поступила в редакцию 15.04.2022

УДК 37.035.6
ББК 74.14

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-30-36

Патриотизм как национальная ценность в содержании дошкольного образования

Захарова Лариса Михайловна,

доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-6363-2900

Аннотация. В статье на основе философско-педагогического осмысления проблемы ценностного воспитания детей дошкольного возраста рассматривается одна из базовых национальных ценностей – патриотизм и определяются позиции и специфика воспитания детей дошкольного возраста.

Представлено авторское видение сущности патриотического воспитания в дошкольном возрасте, которое связано с развитием интереса к семейным традициям, профессиям своих родителей, знанием истории своей семьи, малой родины, познанием природного ландшафта и народных традиций, эмоциональной отзывчивостью на общественные дела, социально-значимой активностью. Представлены результаты диагностики сформированности патриотических чувств дошкольников и результаты анкетирования родителей.

В статье выделены и обоснованы механизмы формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста. Среди них ценностные ориентации, событийность, рефлексия.

Ключевые слова: национальные ценности патриотизм, дошкольник, образовательный процесс, механизмы формирования, содержание дошкольного образования.

Patriotism as a National Value in the Content of Preschool Education

Zakharova Larisa M.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-6363-2900

Abstract. Based on the philosophical and pedagogical understanding of the problem of value education of preschool children, the article considers one of the basic national values - patriotism, and determines the positions and specifics of the education of preschool children.

The author's vision of the essence of patriotic education in preschool age is presented, which is associated with the development of interest in family traditions,

the professions of one's parents, knowledge of the history of one's family, homeland, knowledge of the natural landscape and folk traditions, emotional responsiveness to public affairs, socially significant activity. The results of diagnosing the formation of patriotic feelings of preschoolers and the results of a survey of parents are presented. The article identifies and substantiates the mechanisms for the formation of patriotic feelings in children of older preschool age. Among them are value orientations, eventfulness, reflection.

Keywords: national values, patriotism, preschool child, educational process, mechanisms of formation, content of preschool education.

Актуальность исследования. Воспитательный аспект образовательной деятельности требует к себе более пристального внимания педагогов на всех уровнях образования в современных условиях. Современная социокультурная ситуация взросления детей определяется как совокупность качественно-количественных изменений от экономической до духовной сферы общества, которые представлены в происходящих событиях и совершаемых действиях и процессах, в которые включена личность, но анализируемых с позиций культуры, т.е. присутствующих в «снятом виде» в культуре данного общества. При этом особое внимание обращается на развитие духовной культуры и то, как она влияет на развитие общества и личности [Шульгина 2002].

Придерживаясь данной позиции, мы рассматриваем современную социокультурную ситуацию, начиная с начала XXI века, когда мощными стимулами модернизации системы образования стали проблемы, связанные с «нравственным» упадком общества, внедрением цифровых технологий, мощными потоками миграции, «привнесением» в жизненное пространство ребенка ценностей культуры разных социальных, этнических групп. Интегративные процессы в мировом сообществе способствуют проникновению в наше российское общество новых ценностей жизнедеятельности, которые не всегда «сочетаются» с традиционным укладом нашей жизни, соответствуют нашей ментальности [Степаняц 2008].

Эти ценности транслируются с экранов с помощью мультфильмов, компьютерных игр и пр. Яркость и красочность их представленности, динамичность действий увлекают ребенка и способствуют проникновению и утверждению в его сознании моральных образцов, неодобряемых нашей традиционной культурой. В то же время, в новых социокультурных условиях, связанных и с широким потоком миграционных процессов, цифровизацией общества, устоявшаяся система ценностей дополняется новыми содержательными смыслами.

Формирование ценностной системы общества – это длительный культурно-исторический процесс, который зависит от множества взаимосвязанных общественных, природных факторов, «вызревания» определенных условий для реализации в обществе желаемой системы ценностей. Формирование системы ценностей новой России должно осуществляться с учетом ее культурно-исторической перспективы. И здесь важно вспомнить о приоритетных ценностных основах жизнедеятельности народов России, идущих от основ бытия древней Руси, когда образованным считался человек, прежде всего, нравственный, сохраняющих правила человеческого общежития, ценящий свое Отечество, дом, семью.

Построение содержания дошкольного образования на основе традиционных национальных ценностей, обозначенных в поправках к Закону об Образовании в РФ [Федеральный закон 2020], выделенных и в Концепции духовно-нравственного

воспитания граждан России способствует привитию подрастающему поколению тех нравственных принципов и моральных норм, которые обеспечивают сплочённость и единство нашего государства, его дальнейшее развитие. Тем самым вопросы ценностных основ воспитания рассматриваются и в контексте задач воспитания истинных ревнителей Отечества – проблемы патриотического воспитания.

Вполне закономерно, что именно патриотизм определен и в нормативной базе и в нашей иерархии ценностных смыслов – базовой национальной ценностью.

Цель данной статьи обоснование сущности патриотизма как национальной ценности дошкольного образования

Задачи: Определение специфики патриотического воспитания в дошкольном возрасте; обоснование механизмов патриотического воспитания детей дошкольного возраста; изучение уровня развития патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста.

Основная часть. В последнее время в научной литературе рассматриваются разные подходы к характеристике понятия «патриотизм», в том числе и в русле гуманизации образования, деятельностного подхода, развития социального развития формирующейся личности. Патриотизм, как форма *социальной активности*, является внутренне мотивированной формой активности, эта деятельность исходит из высших социальных потребностей. Результатом патриотической деятельности может быть материальный или идеальный продукт, который представляет собой достояние культуры и является результатом творческой, созидательной активности человека [Решетников, Решетникова, 2020].

Патриотизм определяют и как *личностное качество*, которое отражает устойчивое положительное отношение людей к своему Отечеству, проявляющееся в деятельности на его благо [Батракова 2014]. Патриотическое воспитание нацелено на формирование ценностных ориентаций, нормы поведения гражданина и патриота России.

Определяя сущность патриотического воспитания, исследователи отмечают его интегрированный характер, при котором происходит интериоризация культурно-исторического опыта, включающего и традиции, и обычаи народа, во внутреннее состояние личности в результате чего формируются новые личностные качественные характеристики [Якупов 2009].

Патриотизм, кроме сформированности чувства любви к своему народу, подразумевает определенную политическую зрелость личности, которая выражается в устойчивости мировоззрения, в критическом отношении к информации [Алиева 2017]. Следуя данной логике, данное чувство в своем развитии проходит несколько этапов или стадий своего проявления. И дошкольный возраст – это первоначальная стадия формирования патриотических чувств. Смысловое значение патриотизма в его сущностной характеристике уже понятно в старшем возрасте. Для дошкольника, когда развивается регуляция поведения, формируются регулятивные умения, эмоциональная составляющая имеет преобладающее значение. Среди первоочередных задач патриотического воспитания – развитие эмоциональной сферы, наполнение содержания детской деятельности ценностным содержанием, развитие чувства взаимопомощи, отзывчивости. Ценностные ориентации, выступая мерой социальной активности личности, становятся значимым компонентом в воспитании патриотизма в этот период. В дошкольном возрасте образы восприятия социальной действительности, культурно-исторического пространства очень ярки и сильны и

поэтому они остаются в памяти надолго, что имеет особое значение для воспитания патриотических чувств. Поддержание детского интереса к окружающему миру при наличии устойчивых эмоциональных переживаний обеспечивает социализацию чувств [Никонова 1997, Козлова 2005]. Поскольку мы определили, что в период дошкольного детства необходимо развивать интерес к социальному окружению, к своей истории; воспитывать социально-значимые общественные качества, базирующиеся на национальных ценностных основаниях жизни российского народа; формировать личностные качества (активность, самостоятельность, инициативность), которые позволят формирующейся личности быть активным участником общественных преобразований и в то же время, защитником своей истории и культуры, то начинать эту работу возможно и с дошкольного возраста с учетом возрастных особенностей детей. Очевидно, что дошкольник не может совершать те поступки и действия, которые характеризуют его как истинного патриота – «ревнителя отечества», однако эмоциональная отзывчивость на совершаемые поступки других людей при понимании их ценностных оснований, отношение (одобрение или осуждение) к социальным явлениям и событиям, выраженное в речи, мимике; участие в доступных в соответствии с возрастом общественных делах на уровне семьи, детского сада, города, страны позволяют говорить о развитии основ патриотизма.

В дошкольном возрасте воспитание интереса к семейным традициям, профессиям своих родителей, знание истории своей семьи, малой родины, познание природного ландшафта и народных традиций, эмоциональная отзывчивость на общественные дела, социально-значимая активность определяет содержание патриотического воспитания.

В целях определения уровня сформированности патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста была проведена диагностическая беседа, ответы на вопросы которой оценивались в соответствии с самостоятельностью, полнотой и правильностью ответа. Интерес детей определялся по его устойчивости и наличию вопросов. Содержание вопросов было связано с пониманием основных понятий, доступных детям старшего дошкольного возраста, раскрывающих сущность проявления патриотизма, со знанием народной культуры, первичными представлениями в области истории родного города. В ходе проведения диагностической беседы с целью выявления уровня патриотических представлений у детей старшего дошкольного возраста приняли участие 48 детей старшего дошкольного возраста. Дети достаточно точно и самостоятельно называли город, в котором живут (85%), правильно назвали нашу страну 91%; некоторые дети – затруднились ответить (8%). Дошкольники давали односложные ответы при ее характеристике – большая, могучая, хорошая. Среди праздников, которые празднуют вся страна, дети называли общероссийские, народные: 9 мая, масленица, новый год.

Отвечая на вопрос кого можно назвать героями, и какие они, детские ответы были связаны с их опытом характеристик сказочных героев: богатыри, смелые, сильные. Некоторые дети (38%) смогли ответить на вопрос- бывают ли города герои, и объяснить, почему их так называют – «это город, в котором была война, который защищался от врагов».

В целом анализ детских ответов показал, что дети проявляют интерес к истории и современности своей страны, им интересно узнавать о том, какую роль сыграли исторические личности в защите и развитии своего Отечества, они были эмоционально включены в сюжет читаемых книг и бесед на нравственные темы. Наблюдение за

детской деятельностью, характером проявлений, отношением друг к другу позволяло констатировать заинтересованность социально-значимыми проектами, желанием участвовать в общественных мероприятиях патриотической направленности.

Изучая отношение родителей к семейным ценностям, их представленности в семейной жизни, мы отметили, что лишь 40% опрошенных родителей знают о происхождении своей семьи, фамилии и истории знакомства членов своей семьи 65% смогли рассказать о семейных реликвиях – тех вещах, которые передаются от поколения к поколению. К семейным традициям большинством родителей (80%) отнесено совместная встреча нового года, Дня Победы, международных праздников, дней рождения. 20% родителей к семейным традициям отнесли совместный выезд на природу, прогулки в парке.

Результаты проведенной диагностики определили необходимость дальнейшего исследования процесса формирования патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста на основе осмысления механизмов патриотического воспитания в этот возрастной период. Проблема механизмов развития личности рассматривалась многими исследователями. Отечественные психологи подчеркивают роль внешней детерминированности данного процесса: личность «создается» общественными отношениями, в которые вступает человек в процессе своей деятельности. Механизмы развития обеспечивают возможность личности проявлять себя в обществе. При этом значимым фактором, является общение, при котором человек не просто развивается сам, но и способствует развитию того, с кем он общается [Мухина 1987]. Именно в процессе общения ребенок начинает идентифицировать себя с конкретным обществом, людьми, соотносить свою жизненную позицию с нормами. Идентификация – это «переживание» своей тождественности с другими; эмоциональная привязанность, особенно на ранних этапах развития. Механизм развития личности детерминируется совместным действием фактора целенаправленных педагогических воздействий и фактора собственной активности личности. Данные положения значимы при определении основных механизмов развития патриотических чувств в дошкольном возрасте.

Механизмы патриотического воспитания связаны с осознанием себя частью данного общества, эмоционально-чувственной привязанностью и ответственностью. Механизм патриотического воспитания современной российской молодежи предполагает синкретизм исторического, аксиологического, социального, культурного, воспитательного и духовного аспектов. Е.И. Изотова основными механизмами развития патриотизма определяет национальную культурную идентичность и традиции. Опыт переживания национальной гордости, представления о социально-поощряемых нормах. Контекстом формирования патриотических чувств выступают сферы деятельности человека, искусство, наука, спорт, проявления героизма. На наш взгляд, с учетом разных подходов к характеристике патриотизма как личностного качества основными механизмами воспитания патриотизма применительно к дошкольному возрасту являются:

- *ценностные ориентации*, обеспечивающие национальную и социокультурную идентичность;
- *рефлексия*, позволяющая осознать значимость своих совершаемых поступков и действий других людей;
- *событийность* – опыт совместных переживаний и проживаний социально-значимых событий.

Ценности – идеально существующие категории в сознании людей. С. С. Бубнова дает классификацию ценностей, которая отражает особенности развития ценностных оснований жизнедеятельности человека. Данный подход в выделении личностных ценностей позволяет проектировать педагогический процесс с учетом постепенного развития нравственной составляющей, формирования жизненной позиции, развития патриотических чувств. Значимым в наши дни, в новой социокультурной реальности становится усиление воспитательной составляющей образовательной деятельности, воспитание подрастающего поколения на общечеловеческих, отечественных ценностях.

Субъективизация объективных ценностей человеческого общества определяет систему отношений человека к социальному, природному и культурному окружению. Поскольку в дошкольном возрасте ребенок познает мир, подражая взрослому, следуя заданным эталонам поведения, транслируемыми родителями, воспитателями, то основным методом трансляции ценностных основ жизнедеятельности являются беседы, пример, подражание, совместная практическая деятельность. Ценностные ориентации в качестве механизма воспитания патриотических чувств дошкольников помогают в регуляции поведения, выборе нормативных эталонов поступков и действий. Ценности регулируют поведение и деятельность как со стороны принятых ценностных оснований жизнедеятельности в культуре данного общества, так и личностными мотивами.

Рассматривая ценностные ориентации, как механизм развития патриотизма в дошкольном возрасте, для нашего исследования значимыми становится такая организация образовательного процесса, при котором содержание базовых национальных ценностей становится понятным и доступным детям, чтобы именно они помогали в выборе стиля поведения и деятельности ребенка.

Рефлексия определяет аналитическую деятельность субъекта в области мотивов и целей деятельности, возможно осуществимых программ действия и его результатов, тем самым обеспечивая устойчивость поведенческих реакций. Развитие рефлексивных умений в дошкольном возрасте обосновано и во ФГОС ДО, где выделены такие личностные характеристики, как инициативность, самостоятельность, ответственность. Именно они характеризуют осмысленность в действиях детей. Рефлексия позволяет ребёнку обдумывать будущую деятельность, планировать достигаемый результат, предусматривать способы его достижения. В частности, проявление отзывчивости связано с тем, что ребенок начинает понимать определенную ситуацию, сопереживает. Проявляя ответственность, рефлексия позволяет дошкольнику действовать в соответствии со сложившимися нормами данного общества, анализировать обстановку, оценивать результат своих действий, поступков, также предъявлять подобные требования к другим (А.Р.Уразова). По исследованиям А.Н. Леонтьева, рефлексия у ребёнка дошкольного возраста развивается в соответствии с общими психическими закономерностями развития деятельности: мотив, операции, способы осуществления деятельности, продукт деятельности.

Событийность тесно связана с деятельностью людей. Она лежит в «коммуникативной плоскости», и связана с организацией образовательных мероприятий. Авторы выделяют несколько характеристик образовательных событий. Исходя из характеристик, данных [Волкова 2010] мы можем охарактеризовать событийное событие и определить его роль в формировании основных показателей патриотических чувств. Образовательное событие – это концентрация изменений, происходящих с человеком в пространстве и времени. У ребенка образовательное событие меняет, изменяет

или уточняет представления о происходящем. Оно связано с осознанием своих возможностей в участии в совместной деятельности. Образовательное событие – это пространство, в котором рождаются новые эмоции, переживания. Образовательное событие мотивирует ребенка к выражению своих чувств, эмоций в процессе продуктивной деятельности и в ходе общения. Образовательное событие – это пространство, в котором ребенок начинает ощущать свою сопричастность к происходящему, осознавать себя частью большого целого.

Выделенные механизмы формирования патриотических чувств детей старшего дошкольного возраста позволяют более системно и логически с учетом возрастной специфики вводить в образовательный процесс национальные ценности нашего общества, ценностные смыслы жизнедеятельности человека в современном мире. Важно раскрыть перед ребенком цепочку причинно-следственных связей, помочь в формулировке выводов, прогнозировании последствий совершаемых самим и другими людьми поступков и действий, что в итоге и определяет степень сформированности его отношения и субъектной позиции, что лежит в основе воспитания патриотических чувств ребенка.

Заключение. Понимание и осмысление действий других людей и своих поступков обеспечивается целенаправленной и систематической деятельностью взрослого по разъяснению их значимости для других людей, для целого города, всей страны. Патриотизм в дошкольном возрасте характеризуется целостностью развития всех сфер личности ребенка; оно проявляется в устойчивом интересе к изучению истории своей семьи, традициям малой родины, известным личностям, героям, к общественно- значимой деятельности, социальным событиям; в эмоциональной отзывчивости на общественные события патриотической направленности, либо способствующие процветанию малой родины и страны; в словесных выражениях и реальных делах. Проектируя образовательный процесс на основе национальных ценностей необходимо учитывать основные механизмы развития патриотических чувств: ценностные ориентации, событийность, рефлексивность.

Источники и литература:

1. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. N 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358792/ (дата обращения 20.03.2022)
2. Алиева С.А. Теоретические проблемы патриотического воспитания // Мир, науки, культуры, образования. 2017. № 6 (67). С.199-202.
3. Батракова Ю.С. Подготовка будущих учителей к патриотическому воспитанию школьников. Автореф. дисс... канд. пед. наук. Москва, 2014. 18 с.
4. Волкова Н.В. Образовательная событийность // Вестник ЯГУ. 2010. Т.10. № 1. С. 78-82
5. Козлова С.А. Я – человек. Программа социального развития ребенка. М.: Школьная Пресса. 2005. 45 с.
6. Мухина В. С. Проблемы генезиса личности: Учеб. пособие к спецкурсу. М.: МГПИ, 1985. 103 с.
7. Никонова Л.Е. Патриотическое воспитание детей старшего дошкольного возраста: учебно-методический комплекс. Минск: Нар. Асвета, 1991. 112 с.
8. Решетников В.А., Решетникова Е.В. Деятельностный патриотизм как социокультурный феномен // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». 2020. Т. 32. С. 50-60.
9. Степанянц М. Т. Россия в глобализирующемся мире // Философский журнал. 2008. № 1. С. 133-147.
10. Тарасова Ю.А. Ценности современного российского общества в условиях глобализации // Век глобализации. 2016. № 4. С. 115-121
11. Шульгина И.А. Современная социокультурная ситуация в России (философский анализ) // Наука. Инновации. Технологии. 2002. № 29. С. 39-45.
12. Якупов К.А. Педагогические условия патриотического воспитания школьников в условиях современного сельского социума. Автореф. дисс... канд. пед. наук. Уфа, 2009. 19 с.

Статья поступила в редакцию 25.03.2022

УДК 37.025
ББК 74.100

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-37-43

Особенности проявления у детей 6-7 лет лидерского потенциала в деятельности

Дыбина Ольга Витальевна,

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики, прикладной психологии, Тольяттинский государственный университет, г. Тольятти, Россия, orcid.org/0000-0002-0146-3336

Аннотация. В данной статье раскрываются особенности проявления старшими дошкольниками лидерского потенциала в деятельности, рассматривается необходимость развития лидерского потенциала в период детства, показан авторский взгляд на организацию исследовательской деятельности как средства становления данного качества. Анализ психологической, педагогической и специальной литературы позволил дать определение понятию «лидерский потенциал». Интерес представляют результаты проводимого исследования. В ходе исследования выяснили, что необходимость развития лидерского потенциал у дошкольников обусловлена состоянием массовой практики. Большинство педагогов не имеют представления о том, что современному обществу требуется личность, наделенная лидерскими качествами. Взрослые затрудняются в поиске путей развития потенциала, недооценивают роль исследовательской деятельности в данном процессе. Это свидетельствует о недостаточной методической подготовленности педагогов к эффективному решению задач (выбору методов, форм работы, приемов и созданию необходимых условий). В статье представлены исследовательские задания, определены способы проявления детьми 6-7 лет лидерских качеств. Особое внимание уделено подбору исследовательских заданий с учетом их доступности детям, возрастных особенностей старших дошкольников.

Ключевые слова: лидерский потенциал, дети старшего дошкольного возраста, особенности проявления детьми лидерских качеств, исследовательская деятельность, задания.

Features of Leadership Potential Manifestations in Activity by 6-7-year-old Children

Dybina Olga V.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tolyatti State University, Tolyatti, Russia, orcid.org/0000-0002-0146-3336

Abstract. This article reveals the features of the manifestation of leadership potential in activity by older preschoolers, considers the need to develop leadership potential during childhood, shows the author's view on the organization of research activities

as a means of establishing this quality. The analysis of psychological, pedagogical and special literature allowed to define the concept of "leadership potential". The results of the study are of interest. In the course of the study, it was established that the need to develop leadership potential in preschoolers is due to the state of mass practice. Most educators have no idea that modern society needs a person endowed with leadership qualities. Adults find it difficult to find ways to develop potential, underestimate the role of research activities in this process. This indicates the insufficient methodological readiness of teachers to effectively solve problems (the choice of methods, forms of work, techniques and the creation of the necessary conditions). The article presents research tasks, identifies ways for children of 6-7 years old to demonstrate leadership qualities. Particular attention was paid to the selection of research tasks, taking into account their accessibility to children, the age characteristics of older preschoolers.

Keywords: leadership potential, children of older preschool age, features of children's manifestation of leadership qualities, research activities, tasks.

Введение. Актуальность исследования несомненна, обществу необходимы активные, целеустремленные, лидерские личности. Современные исследования доказывают, что уже в старшем дошкольном возрасте, возможно, развивать лидерский потенциал [Ануфриева 2016; Зубанова 2007; Лукаш 2015; Уманский 2014].

Вопросы лидерства вызвали интерес различных исследователей на протяжении многих веков. Однако к настоящему времени отсутствует единая трактовка понятия «лидерство».

Среди зарубежных исследований особый интерес для нас представил «Справочник по лидерству» Стогдилла Р. [Стогдилла 1974]. Анализируя подходы, представленные в работе Стогдилла Р., выделили сущностные характеристики феномена лидерства:

- наличие последователей;
- лидерство-результат взаимодействия и отношений между лидером и последователями;
- лидерство основано на авторитете;
- лидерство формируется в процессе кратких взаимодействий лидера и его последователей.

Гораздо позднее зарубежных коллег к анализу понятия «лидерство» приступили отечественные исследователи, которые рассматривают лидера как элемент групповой структуры, обеспечивающего её эффективность [Уманский 1980; Чернышева 2019].

Известно, что подчинение своих желаний коллективу детей выражается наиболее ярко именно в старшем дошкольном возрасте (соподчинение мотивов), это связано с появлением самооценки. Мотивы достижения успеха становятся более настойчивыми, а неуспех становится стимулом. Появляется интерес к самому процессу достижения успеха. Вершиной личностного развития старшего дошкольника является развитие самосознания.

Таким образом, структура лидерского потенциала включает в себя такой когнитивный компонент как «Я-концепцию», который соединяет в себе три элемента:

- образ «Я»;
- самооценка;
- потенциальная поведенческая реакция.

Пиком развития данных элементов является, как показано выше старший дошкольный возраст, а развитие мотивационно-потребностной сферы наделяет

дошкольника всеми качествами, необходимыми лидеру. Следовательно, развитие лидерского потенциала целесообразно именно в этот возрастной период.

В данном исследовании уточнено понятие «лидерский потенциал» у старших дошкольников, рассматриваемое как степень проявления ребенком лидерских качеств (инициативности, интереса и его избирательности, открытости и контактности и так далее) и возможности их реализации в деятельности [Дыбина 2015].

На современном этапе большое внимание уделяется исследовательской деятельности, ученые [Поддъяков 2012; Савенков 2017] считают, что данная деятельность побуждает детей к познавательной, социальной активности, позволяет дошкольникам решать задачи, находить пути выхода из ситуаций. Все вышеназванные характеристики исследовательской деятельности обеспечивают выполнение запроса общества на лидерскую целеустремленную личность.

Цель данной статьи определить исследовательскую деятельность как средство, которое обеспечивает успешность проявления детьми 6-7 лет лидерского потенциала.

Описание. Исследование организовано на базе групп в дошкольных образовательных организациях г.о. Тольятти, в нем участвовали 120 детей 6-7 лет. В эксперименте использовалась исследовательская деятельность как совокупность действий, позволяющих детям дошкольного возраста включаться в предложенные исследовательские задания, побуждающие к проявлению лидерских качеств.

Разработка содержания исследовательской деятельности в данном исследовании зависела от особенностей детей 6-7 лет (интенсивное усвоение мотивов, характерных для деятельности взрослых, привлекательность деятельности, наличие мотива достижения успеха, желание подражать взрослым, стремление помочь им и другие). Особое место в исследовательской деятельности отводится заданиям.

Интерес представляет задание «Я открываюсь... я открываю». Оно направлено на развитие осознания своих интересов и избирательности отношения, а так же развитие инициативности; развитие инициативности происходит в ходе демонстрации своих интересов сверстникам.

Пояснение: развитие осознания своих интересов происходит в ходе принятия задания, побуждающего на осмысление полученного жизненного опыта и сообщение о нем сверстникам.

Детям предлагалось поразмыслить и показать без слов то, что они любят делать. Один ребенок показывал то или иное действие, другие угадывали увиденное.

Отметим особенности данной выборки в ходе проведения данной серии заданий. Испытуемые отнеслись с большим интересом к данным заданиям, несмотря на то, что в начале возникали трудности с показом и отгадыванием тех или объектов. Трудностей с выбором любимых объектов не отмечается. Особые затруднения в ходе данного задания испытывал Дима П. поначалу отказываясь принимать участие и показывать тот или иной объект, но посмотрев на действия сверстников со стороны, он постепенно включился в серию заданий. К концу проведения данной серии заданий дети уже не испытывали трудностей с показом того или иного объекта, так же трудностей с отгадыванием стало меньше.

В последующие дни предлагались видеоизмененные задания: «Покажи то, что делал вчера», «Покажи то, что ты не любишь делать», «Покажи свою любимую игрушку», «Покажи свою любимое животное».

Следующим шагом было проведение серии заданий «Я похож на тебя». Данная серия направлена на повышение самооценки, а так же развитие умение оценивать качества сверстников.

Пояснение: повышение самооценки и развитие умения оценивать качества сверстника достигается за счет поиска положительных качеств в себе и аналогичных качеств у сверстников.

Для проведения данных заданий дошкольники были разделены нами путем жеребьевки на четыре подгруппы по пять человек в каждой. Взрослый предлагает свой вариант выполнения задания, например, «Мне кажется, что я похожа на Диму, потому что он отзывчивый и всегда помогает, когда я о чем-то его прошу. Я тоже отзывчивая!» Названный участник становился следующим ведущим игроком.

Выделим особенности выборки во время проведения данной серии заданий. Часть дошкольников поначалу ограничивались, характеризуя себя и сверстника, на которого он похож прилагательным «хороший», но после ряда уточняющих вопросов чаще всего выделяли и другие качества.

Интерес представляла серия исследовательских заданий, направленных на побуждение детей к проявлению лидерского потенциала в процессе исследовательской деятельности.

Первая серия исследовательских заданий носила название «Индивидуальное решение исследовательской задачи». Данная серия направлена на повышение уровня лидерского потенциала в процессе индивидуальной исследовательской деятельности.

Пояснение: повышение уровня лидерского потенциала достигается в процессе обсуждения гипотез между сверстниками, а так же в процессе индивидуальной исследовательской деятельности.

Детям демонстрировались фотографии людей, испытывающих разочарование или замешательство, побуждая детей выдвигать гипотезы о том, что же могло произойти у того или иного человека на фотографии.

Выдвигая свои гипотезы и обсуждая их друг с другом, дети проявляли лидерский потенциал в том, что старались убедить сверстника в верности своей точки зрения, а так же нас как экспериментаторов. Далее подводили детей к тому, какая же на самом деле проблема у того или иного человека.

Далее побуждали дошкольников выдвигать предположения о том, как можно помочь в той или иной ситуации. Ребята обсуждали между собой варианты помощи, пытаясь убедить сверстников в верности своих взглядов, тем самым проявляя свой лидерский потенциал. Дошкольник, чьи предложения о решении проблемы были реалистичными, и соответствующими наличной ситуации, выбирался экспертом по данной проблеме. За один день выбиралось всего четыре эксперта с индивидуальной исследовательской темой. В этот же день каждый эксперт отправлялся решать поставленную задачу.

Содержание исследовательских задач:

1. Хозяйка потеряла рецепт приготовления супа и не может никак вспомнить.
2. Мальчик собрался запустать кораблики, но не может определить, какой материал ему выбрать.
3. Семья собирается в путешествие. Родители переживают, что их сын может потеряться в незнакомом городе. Они не знают, как сделать так, чтобы он запомнил правила поведения в подобных ситуациях.
4. Девочка собралась первый раз за грибами и боится не отличить съедобные грибы от несъедобных грибов.
5. Ученик собирается в школу в дождливую погоду и не может выбрать обувь.

6. Бабушка захотела приготовить печенье разной формы внукам, но обойдя все магазины по близости так и не нашла формочек.

7. Воспитатель не может придумать, чем можно украсить участок зимой.

8. Мальчик не знает, какой подарок сделать бабушке, которая очень любит читать, и удивить её.

9. Учителю подарили цветы. В школе не оказалось ни ваз, ни баночек.

10. Праздник мыльных пузырей вот-вот начнется, а у девочки разлилась специальная мыльная жидкости.

11. Малыш плачет, потому что потерял раскраску.

12. Девочка не может подобрать бусы и браслет к ее розовому платью.

13. У медсестры потерялись песочные часы для выполнения процедур.

14. Воспитатель никак не может найти макет часов, по которому знакомит своих воспитанников со временем.

15. Мама первоклассника переживает, что тот не запомнил дорогу в школу.

16. Некоторые материалы воспитателя по ознакомлению детей с правилами дорожного движения стали старыми (пришли в негодность).

17. У девочки скоро день рождения. Она позвала друзей и хочет украсить комнату шариками. Шариков очень много, а значит надувать шарики своими силами тяжело, а насоса нет.

18. Мальчик очень хочет увидеть настоящее извержение вулкана.

Вторая серия исследовательских задач носила название «Я расскажу о своем исследовании». Данная серия направлена на повышение уровня лидерского потенциала в процессе рассказа о своей исследовательской деятельности всей группе.

Пояснение: повышение самооценки уровня лидерского потенциала достигается в процессе рассказа о своей исследовательской деятельности всей группе и в ходе обсуждения достигнутого результата со сверстниками.

Далее была проведена третья серия исследовательских задач «Подгрупповые исследовательские задачи». Третья серия исследовательских задач направлена на повышение уровня лидерского потенциала в процессе подгруппового выполнения исследовательской деятельности.

Пояснение: повышение уровня лидерского потенциала достигается в процессе проявления себя каждым ребенком как лидера на том или ином этапе исследовательской деятельности (в зависимости от желания ребенка).

Дети были разделены на три подгруппы, каждая из которых выполняла свое исследование в рамках одной исследовательской темы «Почва», суть которой состоит в том, чтобы выявить какой тип почвы лучше для растений. Перед началом работы с подгруппами, попросили каждую из них вытянуть карточку, на которой условно обозначался вид почвы.

Осветим работу в ходе данной серии встреч, на примере первой подгруппы. В один из дней собрали первую подгруппу, начав беседу о том, что зимой организм теряет много жизненных сил, побудили Костю К. и Арину Ш. (они активно проявляли свой лидерский потенциал) на данном этапе задавать наводящие вопросы сверстникам и вести рассуждение. Путем рассуждений под руководством Арины Ш. и Кости К. ребята пришли к тому, что к весне организм ослабевает и ему нужно восстанавливать силы. Далее была передана инициатива Вале К. она начала подводить сверстников к тому, что организм восстанавливает силы не только за счет сна и за счет всей еды, потребляемой человеком, а именно за счет потребления фруктов, овощей и

зелени. Затем было озвучено, что фрукты, овощи и зелень мы покупаем в магазине и был поставлен вопрос: «А если не ходить в магазин, то, как можно самостоятельно получить данные продукты?». Матвей Д. подключился к обсуждению и проявил инициативу. Он спросил у ребят: «Как вы думаете, все это можно вырастить самому?» Далее ребята под руководством Матвея Д. пришли к выводу, что в домашних условиях и условиях группы можно выращивать что-то небольших размеров, например зелень. Детям предложили вырастить петрушку и укроп в условиях группы и продемонстрировали три вида почвы в небольших картонных коробочках: песчаную, глинистую и чернозем.

Заметив большой интерес у Вали К., стимулировали ее на руководство обсуждениями со сверстниками вопроса о том, какая почва более благоприятна для выращивания чего-либо. Далее Юля В. подвела итог всему обсуждению, сказав, что песчаная почва пропускает больше воздуха к корням и это полезно растению, а глинистая может долго оставаться влажной, а соответственно питать растения водой длительное время, а чернозем объединяет свойства глинистой и песчаной почвы. Следовательно, первой подгруппой был сделан вывод, что чернозем самая благоприятная почва. Первой подгруппе по жребию выпало работать с глинистой почвой. Далее Макар Б.. сам проявил инициативу в выделении и обсуждении с ребятами действий и их последовательности при посадке петрушки и укропа.

Был выделен следующий алгоритм действий:

- вскопать лопатками почву и прорыхлить грабелями;
- выкопать лопатками небольшие углубления в почве;
- залить в углубление небольшое количество воды;
- положить каждое семечко в отдельное углубление;
- присыпать землей каждое углубление с семенами с помощью лопаток и полить;
- поставить горшок на подоконник.

В процессе наблюдения за ростом растений дети вели очень много обсуждений между собой, выделяя ряд аргументов в пользу использования своего вида почвы, пытаясь убедить остальных. Тем самым демонстрируя лидерские качества. Представители от каждой из подгрупп делились с другими подгруппами последовательностью своих действий и своими наблюдениями.

Резюме. Проведенное исследование свидетельствует о положительной динамике проявления детьми 6-7 лет лидерского потенциала в процессе исследовательской деятельности. Дети стали активнее брать на себя инициативу, стремились побуждать сверстников к выполнению заданий. Предложенные исследовательские задания позволяли каждому дошкольнику демонстрировать результаты своей деятельности всей группе и рассказывать о процессе своей деятельности. Ребятам очень нравилось вести обсуждение со сверстниками по поводу полученных результатов выполненных исследовательских заданий.

Источники и литература:

1. Ануфриева Ю.В. Педагогическое управление формированием лидерства в контексте ценностно-ориентированных технологий // Научное мнение. 2016. №2-1. С.54-60.
2. Дыбина О.В. Развитие у старших дошкольников лидерского потенциала в познавательно-исследовательской деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015. № 44. С. 196-203.
3. Зубанова Л.Б. Сущность лидерства и возможность формирования его потенциала // Педагогическая наука и образование. 2007. №2. С.53-57.
4. Лукаш С.Н. Роль семьи в формировании лидерских качеств у подрастающего поколения //

- Полиматический сетевой электронный журнал Кубанского Государственного аграрного университета. 2015. № 110. С.1471-1480.
5. Поддьяков А.Н. Исследовательское поведение: стратегии познания, помощь, противодействие, конфликт. Монография. М.: Пер Сэ, 2012. 240 с.
 6. Психология лидерства: лидерство в социальных организациях: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры /под общ. ред. А. С. Чернышева. М.: Издательство Юрайт, 2019. 159 с.
 7. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Национальный книжный центр, 2017. 240 с.
 8. Стогдилл Р. Справочник по лидерству. Обзор теории и исследований. Нью-Йорк, 1974. 319 с.
 9. Уманский А.Л. Игровое педагогическое сопровождение детского лидерства // Ярославский педагогический вестник. 2004. № 3 (40). С. 86-96.
 10. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. М.: Просвещение, 1980. 160 с.
- Статья поступила в редакцию 21.03.2022*

УДК: 372.32
ББК 74.14

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-44-51

Работа с семьей дошкольников при реализации индивидуальных программ познавательного общения как одно из условий развития познавательной активности

Стожарова Марина Юрьевна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-6289-3196

Связова Мария Сергеевна,

аспирант, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия.

Аннотация. В статье анализируется познавательное общение дошкольников с взрослыми как одно из условий развития познавательной активности, рассматривается роль семьи и семейного общения. Определена актуальность взаимодействия дошкольной организации и семьи в вопросах воспитания и обучения детей. Представлен механизм реализации индивидуального подхода к обучению дошкольников. Актуализировано использование индивидуальной программы познавательного общения через совершенствование форм и методов работы с семьей.

Ключевые слова: познавательная активность, познавательное общение, индивидуальный подход, индивидуальные программы познавательного общения.

Working with Preschoolers' Families to Implement Individual Programs of Cognitive Communication as One of the Conditions for the Development of Cognitive Activity

Stozharova Marina Yu.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-6289-3196

Sviyazova Maria S.,

Post-graduate student, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia.

Abstract. The article analyzes the cognitive communication of preschoolers with adults as one of the conditions for the development of cognitive activity, examines the role of the family and family communication. The relevance of the interaction between the preschool organization and the family in the upbringing and education

of children is determined. The mechanism for implementing an individual approach to teaching preschoolers is presented. The use of an individual program of cognitive communication has been updated through improving the forms and methods of working with the family.

Keywords: cognitive activity, cognitive communication, individual approach, individual programs of cognitive communication.

Современная жизнь изменчива и быстротечна, научные открытия во многих сферах «гремят» почти ежедневно, часто наполняя собой повседневную рутину человека, и, конечно, облегчают и упрощают его существование. Однако, прогресс требует изменений и от самого человека. Сегодня в эпоху развития источников знания успешный человек должен обладать высокой адаптивностью к изменениям и нововведениям, проявлять склонности к лидерству и инициативности, уметь анализировать, синтезировать и обобщать полученную информацию. При этом на каждой из ступеней образования поддержка познавательной инициативы и активности является одной из главных задач реализации образовательных стандартов.

Современная система образования, включив дошкольное обучение на первую ступень, предъявляет так называемые целевые ориентиры – требования ФГОС ДО к результатам освоения программы на этапе завершения обучения. Эти требования продиктованы запросом государства и общества для более эффективного обучения детей, при этом дальнейшее обучение должно подчиняться внутренним мотивам ребёнка и быть обусловленным его любознательностью, самостоятельностью и познавательной активностью.

Дошкольное детство является основой для развития и формирования личностных особенностей характера, способностей и интересов взрослого человека [Ковальчук 1985]. А. Н. Леонтьев говорил о дошкольном возрасте, что это «период первоначального фактического склада личности» [Леонтьев 1948: 4]. А. С. Макаренко считал, что основы воспитания закладываются до 5 лет, и, хотя период активного развития ребёнка на этом не завершается, дошкольный возраст принято считать наиболее сензитивным для развития мышления и речи ребёнка [Ковальчук 1985]. Поддержка взрослыми активности ребенка начиная с самого раннего возраста во много раз повышает возможность становления в более старшем возрасте его субъектной активности [Фризен 2014]. Кроме того, активность в своем проявлении во многом зависит от сопутствующего яркого эмоционального фона [Грибова 2020]. Большая роль в развитии ребёнка отводится познавательному интересу или познавательной активности, которые являются взаимосвязанными, и где, по мнению Г. И. Шукиной, интерес побуждает активность [Шукина 1979]. По мнению Д. Б. Годовиковой познавательной активностью можно считать «активность, направленную на весь внешний мир, имеющую основой ориентировочный рефлекс, развивающуюся на его базе познавательную потребность, и выражающуюся в построении образа мира посредством ориентировочно-исследовательской, или поисковой, деятельности» [Годовикова 1984: 34]. Анализируя отечественные исследования по проблеме развития познавательной активности, можно определить некоторые ее характеристики. Познавательная активность является личностным качеством [Шукина 1971, 1979], которое помогает адаптироваться ребёнку в динамичном, изменяющемся мире и развивается с учетом его индивидуальных особенностей.

О связи общения ребёнка с окружающими и развитием познавательной активности говорили многие педагоги и психологи. В концепции Л. С. Выготского общение

ребёнка со взрослым является главным условием психического развития [Смирнова 1980]. Первые исследования влияния общения на развитие психических процессов ребёнка, а также общения как самостоятельной деятельности начала проводить М. И. Лисина [Смирнова 1999]. Она выдвинула ряд условий успешного развития познавательной активности ребёнка:

1) только качественное, соответствующее возрасту ребёнка общение способствует развитию познавательной активности;

2) общение со взрослыми и общение со сверстниками влияет на развитие познавательной активности;

3) связь познавательной активности и общения, а также влияние общения на познавательную активность отличаются на разных этапах детства [Годовикова 1984].

Исследования М. И. Лисиной продолжали и дополняли Д. Б. Годовикова, Е. О. Смирнова, которые отводили особую роль влияния общения ребёнка с окружающими на развитие познавательных интересов, мышления и памяти. Интересны результаты, полученные С. Ю. Мещеряковой, Т. М. Землянухиной, Т. Д. Сарториус, которые указывают на снижение уровня познавательной активности детей из-за дефицита общения со взрослыми.

М. И. Лисина выделяла 3 категории мотивов общения: деловые, познавательные и личностные [Лисина 2005]. Если исходить из определения цели взаимодействия участников общения, А. П. Панфилова выделяет в числе других познавательное общение, главная задача которого заключается в увеличении информационной базы одного или другого партнера [Панфилова 2004]. Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Е. О. Смирнова указывали на особую роль познавательного общения со взрослыми в развитии познавательных мотивов и потребностей ребёнка.

А. Р. Мустафиной сделана попытка исследования особенностей общения детей со взрослыми. С одной стороны, согласно опросу родителей, в семье чаще преобладает общение на ситуативно-бытовые темы, темы, связанные с безопасностью, гигиеной. Общение, касающееся познания окружающего мира, было зафиксировано на самом низком уровне. С другой стороны, опрос детей показал иной результат, общение по поводу способов познания, изучения окружающих предметов и явлений был на высоком уровне. Автор делает вывод, что родители, возможно, сами не осознают, не понимают, как часто они общаются с детьми на темы познания мира [Мустафина 2010]. В дошкольном возрасте ребёнок обращается ко взрослому с помощью вопросов об окружающем мире, событиях и явлениях для разъяснений, для обучения самого себя. При этом на наш взгляд умение взрослого общаться интересно и доступно, отвечать на вопросы детей так, чтобы вызвать интерес к дальнейшему рассуждению, представляет особое значение и является одним из условий развития познавательной активности.

О необходимости реализации индивидуального подхода к обучению и развитию личности известно давно (Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой и др.), современные психолого-педагогические исследования подтверждают и доказывают это. Специалисты дошкольного образования должны руководствоваться в своей работе не только современными познаниями в области развития ребёнка дошкольного возраста, но и учитывать его индивидуальные особенности, тип восприятия информации, уровень развития познавательных процессов и др. Индивидуальный подход должен осуществляться согласно определенному плану, где сначала изучаются особенности ребёнка, а потом определяются соответствующие средства и методы реализации индивидуального подхода.

Таким образом, мы считаем, что индивидуальное познавательное общение ребенка со взрослыми может являться мощным средством формирования познавательной активности. При этом возникает необходимость создания механизма применения на практике принципа личностно-ориентированного подхода, разработки адекватных форм и методов познавательного общения ребёнка со взрослыми.

Решением этой проблемы нам видится организация такой работы с детьми и родителями, при которой у специалистов дошкольного учреждения была бы возможность отслеживать индивидуальные показатели развития ребенка и на их основе давать рекомендации в том числе и родителям дошкольников.

Можно отметить, что в целом для всей системы дошкольного образования семья играет важную роль в развитии и воспитании ребенка. Неоспоримым является тот факт, что в первую очередь в семье ребенок получает образование и семья же социализирует его. В большинстве случаев это происходит бессистемно, стихийно, с опорой на интуицию и опыт предыдущих поколений. Тем не менее, институт семьи в наше время сильно изменился. Для того, чтобы проследить историю изменений отношений родителей и детей обратимся к американскому историку и психологу Л. Де Мозу, который является одним из основателей психоистории. Он предложил выделить различные стили отношений к ребёнку.

В числе прочих автор выделяет «социализирующий и помогающий» стиль. Эти два стиля наиболее точно описывают взаимоотношения между взрослыми и детьми в нашей современной истории. Так при социализирующем стиле «воспитание ребенка заключается уже не столько в овладении его волей, сколько в тренировке ее, направлении на правильный путь. Ребенка учат приспособляться к обстоятельствам, социализируют» [Де Моз 2000: 85]. Помогающий стиль основан на принятии ребенка, его индивидуальности. «Этот стиль основан на допущении, что ребенок лучше, чем родитель, знает свои потребности на каждой стадии развития» [Де Моз 2000: 85]. Автор уточняет, что помогающий стиль предполагает «быть слугой, а не повелителем ребенка, разбираться в причинах его эмоциональных конфликтов, создавать условия для развития интересов, уметь спокойно относиться к периодам регресса в развитии» [Де Моз 2000: 86]. Воспитание ребенка в ограничивающем стиле приводит его к уверенности в неизбежности совершения ошибок. При этом важно отношение ребенка к этим ошибкам. Поведение взрослых в окружении ребенка может «программировать» его на неуспех. Тогда как ребенок, воспринимающий окружающий мир безопасным, не боится совершать ошибки [Фризен 2014].

Таким образом, становится понятно, что взаимоотношения родителей и детей вышли на такую позицию, при которой ребёнок определяется как субъект воспитательной и образовательной деятельности. Однако, как отмечают некоторые исследователи, дошкольное образование все еще осуществляется в рамках «социализирующего» стиля несмотря на то, что происходят качественные изменения в нормативно-правовых актах, регламентирующих деятельность дошкольных образовательных учреждений [Пастухова 2019].

Итак, проанализировав изученную литературу, можно отметить, что одним из условий правильного познавательного развития ребёнка, а также осуществления индивидуального подхода к нему является активное участие семьи в процессе обучения и воспитания, и единство требований к ребёнку как со стороны детского сада, так и родителей. Однако на практике часто возникает проблема – недостаточная осведомленность родителей об особенностях развития детей в определенный

возрастной период, об их способностях, отсутствие специфических знаний о том, что читать детям, как правильно организовать общение с ними, опираясь на их индивидуальные особенности.

Ориентируясь на общие рекомендации, полученные из научно-популярной литературы, родительских собраний, а зачастую и попросту из интернета, не понимая индивидуальной траектории развития собственного ребенка, родители могут и навредить ему неграмотно организованным познавательным общением в семье. Поэтому в практике работы дошкольных учреждений возникает необходимость поиска таких технологий познавательного общения, которые позволяли бы при соблюдении основных законов познавательного развития детей дошкольного возраста максимально индивидуализировать познавательное общение с ними и, в то же время, были доступными для применения в семье.

Анализируя состояние дошкольного образования, мы искали такие программы, которые ставят перед собой цель – реализацию различных форм индивидуального познавательного общения между взрослым и ребенком.

После изучения различных основных и парциальных образовательных программ для дошкольников, применимых в условиях семьи, мы пришли к выводу, что в основном все программы сводятся к просвещению родительской общественности о тех или иных особенностях развития ребенка. Познавательное общение дошкольника со взрослыми не используется как практический инструмент познавательного развития, а также не прослеживается индивидуализация построения траектории развития ребенка.

Однако, в исследовании, проведенном на базе МДОУ № 128 г. Ульяновска под руководством доцента кафедры дошкольной педагогики М.Ю. Стожаровой в 2002-2008 годах и посвященном проблеме формирования школьной зрелости дошкольников, уже были намечены пути организации познавательного общения взрослых с детьми в ДОО и в семье и предложена определенная структура индивидуальной программы познавательного общения [Стожарова 2016]. При проведении поисковой экспериментальной работы уже использовалось понятие «индивидуальное познавательное общение», предлагалось реализовывать работу по специально созданным для каждого ребенка программам индивидуального общения как в дошкольной организации, так и в семье. Для родителей предусмотрены различные формы совместной работы, направленной на повышение психолого-педагогической грамотности, формирование навыков построения и организации познавательного общения в семье [Стожарова 2014]. У родителей появляется возможность использовать такие формы поддержки детской познавательной активности, которые будут актуальны конкретно для их ребенка и подобраны квалифицированным педагогическим коллективом.

До недавнего времени такие формы взаимодействия как «круглый стол», «семейный клуб» и другие, требующие личного присутствия в стенах дошкольной образовательной организации, считались инновационными. Теперь они прочно встроились в программу мероприятий, проводимых сотрудниками детского сада, и, даже можно сказать, стали вполне традиционными. Хотя их пользу и значение в укреплении связи «детский сад-родитель» нельзя отрицать, современные социально-экономические условия диктуют нам новые альтернативные требования для поиска более комфортного взаимодействия, где родителям бы не обязательно было присутствовать лично.

Ввиду нарастающей занятости родителей, у педагогов теряется возможность оперативного взаимодействия с ними по острым вопросам развития ребенка. Все чаще

родители ограничены во времени для посещения совместных мероприятий, для получения и обработки большого количества информации. Кроме того, повсеместная информатизация образовательного процесса и работа педагогов в режиме динамичного развития сами собой приводят нас к организации работы с использованием интернет-технологий. Это не означает, что традиционные формы работы с родительской общественностью нужно перевести на второй план, нам нужна грамотная «интеграция информации на традиционных и электронных носителях» [Солдаткин 2002]. Обращаясь к материалам работы М. Ю. Стожаровой [Стожарова 2016], мы увидели необходимость актуализировать данные исследования, ориентируясь на тесное взаимодействие детского сада и родителей. Мы нашли важным обратиться к возможностям использования удаленных способов работы с родителями по развитию познавательной активности детей.

Вся специфика взаимодействия в рамках обозначенного вопроса взаимодействия родителей и педагогов должна представлять собой целостную модель, которая объединяет структурные и функциональные компоненты, реализуется поэтапно и имеет определенный результат. Пока мы только обозначаем некоторые возможные и актуальные на наш взгляд формы работы с родителями для повышения уровня познавательной активности дошкольников посредством индивидуального общения со взрослыми в семье.

Для родителей первое знакомство с дошкольным учреждением, его коллективом происходит посредством официального сайта. Там мы можем разместить информацию об особенностях воспитательно-образовательного процесса, в том числе, например, основную информацию об индивидуальном познавательном общении дошкольников со взрослыми, а также о его влиянии на развитие познавательной активности детей. Некоторые заметные исследования в этой области тоже могут быть опубликованы. Основные направления работы коллектива детского сада, а именно деятельность в рамках индивидуальных программ познавательного общения детей со взрослыми, где одна из ведущих ролей принадлежит родителям, подлежит предварительному ознакомлению. Это нужно для того, чтобы у родителей сложилась общая картина предстоящей работы, была бы возможность: в случае одобрения – быть внутренне готовыми к активному взаимодействию со всеми участниками образовательной работы; неодобрения – отказаться от посещения такого детского сада и выбрать другой.

Часто на сайтах детского сада у педагогов есть возможность вести свои персональные страницы. Это еще один способ транслировать свои собственные наработки, наблюдения, навыки, делиться педагогическими находками, идеями. Педагоги могут размещать консультационные материалы по развитию познавательной активности детей, общие рекомендации по организации индивидуального познавательного общения в семье, советы и уточнения, касающиеся работы по программам познавательного общения взрослых с дошкольниками.

Кроме того, на сайтах есть возможность получения обратной связи, чем все чаще и чаще пользуются родители. Они могут задать любой интересующий их вопрос и в установленные сроки получить достаточно развернутый ответ. Однако, стоит отметить, что такая форма работы предполагает обезличенное общение, что противоречит самой идее программы индивидуального общения ребенка со взрослыми, так как у консультанта не будет возможности давать какие-либо рекомендации с опорой на индивидуальные особенности ребенка.

Решить эту проблему может взаимодействие через электронную почту, современные мессенджеры. В тексте письма родитель может выбрать консультанта из числа педагогического коллектива, может указать необходимую для консультанта информацию о ребенке, задать интересующий вопрос, поделиться промежуточным итогом работы, уточнить этапы работы и другое.

Работа с облачными хранилищами позволяет коллективу детского сада и родителям делиться друг с другом информацией, хранить ее, редактировать. Преимущество этой технологии в том, что для просмотра, ознакомления с информацией, порой, достаточно большого объема, родители могут использовать любые устройства, на которых имеется «выход» в интернет. Это значительно повышает количество вовлеченных в работу родителей, экономит время педагога и родителей. Так же с помощью хранилища можно, например, создать «Родительскую библиотеку» из имеющихся электронных книг по проблемам семейного воспитания, общения родителей с детьми, познавательного развития. Семинары, мастер-классы, медиа презентации – все это доступно для личного, осознанного, обдуманного ознакомления родителям. В форме обратной связи можно использовать сервис google docs, где педагоги могут провести анкетирование, опрос, выявить актуальные проблемы, дать индивидуальные рекомендации.

Перечисленные формы донесения информации, установления контакта, увеличения числа вовлеченных в совместную, интегрированную (инклюзивную) работу родителей и педагогов детского сада, на наш взгляд, могут иметь положительные отзывы родительской общественности. Такие формы работы по индивидуальным программам познавательного общения соответствуют современным веяниям и технологиям, отвечают нормативно-правовой базе, а также могут послужить отправной точкой в изменении стиля внутрисемейного общения, установлении более тесного контакта и способствовать поддержке взрослыми познавательных интересов ребенка. Такая активная деятельность родителей и педагогов детского позволит организовать систематическое познавательное общение в семье, которое будет строиться на основе индивидуальных рекомендаций в соответствии с индивидуальными программами познавательного общения каждого ребенка-дошкольника.

Источники и литература:

1. Годовикова Д. Б. Общение и познавательная активность дошкольников // Вопросы психологии. 1984. № 1. С. 34-40.
2. Грибова Е. П. Феномен познавательной активности в аспекте философских и психолого-педагогических исследований // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/31PDMN420.pdf> (дата обращения 15.01.2021).
3. Де Моз Л. Психоистория. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 511 с.
4. Ковальчук Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребёнка: Пособие для воспитателя дет. сада. М.: Просвещение, 1985. 112 с.
5. Леонтьев А. Н. Психическое развитие ребёнка в дошкольном возрасте // Вопросы психологии ребёнка дошкольного возраста. Сборник статей. Москва; Ленинград: изд-во и тип. Изд-ва Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 4-15.
6. Лисина М.И. Общение с взрослыми у детей первых 7 лет жизни // Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка. М.: МПСИ, 2005. С. 148-168.
7. Мустафина А. Р. Исследование особенностей общения детей 6-7 лет со взрослыми // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2010. №1 (65). С. 111-116.
8. Основы открытого образования. Т. 1. /Отв. ред. В. И. Солдаткин. М.: НИИЦ РАО, 2002. 676 с.
9. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. СПб.: Общество «Знание», 2004. 496 с.
10. Пастухова И. П. Пестрикова С. М. Дошкольное образование: анализ существующего

- нормативно-методического обеспечения региональных программ. Москва, 2019. 338 с.
11. Смирнова О. Е. Влияние формы общения со взрослыми на эффективность обучения дошкольников // Вопросы психологии. 1980. № 5. С. 105-111.
 12. Смирнова Е. О. Значение концепции общения М. И. Лисиной для отечественной психологии // Вопросы психологии. 1999. № 4. С. 87-92.
 13. Стожарова М. Ю. Работа с семьей дошкольников как важнейшее условие реализации индивидуальных программ познавательного общения // «Психолого-педагогическая поддержка семей воспитанников образовательного учреждения: содержательный аспект»: сб. статей межрегиональной научно-практической конференции. Ульяновск: «Вектор – С», 2014. С. 25-39.
 14. Стожарова М. Ю. Формирование школьной зрелости дошкольников. Монография. М.: Флинта, 2016. 116 с.
 15. Фризен М.А. Саморазвитие личности и инновации в сфере образования // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 3. С. 184-192.
 16. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. 167 с.
 17. Щукина Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике. М.: Педагогика, 1971. 352 с.

Статья поступила в редакцию 25.04.2022

УДК: 37.037,793.3
ББК 74.100.544.4

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-52-59

Психолого-педагогическая характеристика восприятия детьми 5-6 лет темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа на занятиях современными танцами

Кузьменко Галина Анатольевна,

доктор педагогических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, orcid.org/0000-0002-6308-5211

Ким Татьяна Константиновна,

доктор педагогических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, orcid.org/0000-0003-2398-958X

Баданова Елизавета Александровна,

магистрант, Московский педагогический государственный университет, г. Москва, Россия, orcid.org/0000-0003-1182-2061

Аннотация. Статья посвящена психолого-педагогическому анализу восприятия детьми 5-6 лет темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа современных танцев. Музыкальное восприятие темпо-ритмической структуры движений обуславливает развитие интересов и эстетических чувств у детей, формирует их музыкальную культуру. Установлено, что целостный музыкальный образ танцевальной композиции формируется, когда ребенок через понимание и прочувствование образа приходит к умозаключению, что музыка и движения тесно связаны между собой и определяют форму и содержание последних. Гармоничность восприятия базовых и фоновых компонентов – музыки и двигательных действий позволяет детям раскрыть музыкальный образ двигательной композиции в танце. В результате проведенного экспериментального исследования определены трудности музыкального восприятия и его отражения в движениях, выделены условия формирования темпо-ритмической структуры движений на основе развития музыкального образа, обеспечивающего музыкальное многообразие движений. Выявленная корреляционная, кластерная, факторная организация характеристик исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет позволяет утверждать о весомости исследуемых компонентов и обуславливает развитие содержания учебных занятий, ориентированных на последовательное и преемственное формирование актуальных способностей, обеспечивающих детям качество реализации танцевальной деятельности.

Ключевые слова: дети 5-6 лет, занятия современными танцами, темпо-ритмическая структура движений, музыкальное восприятие, целостный музыкальный образ, формирование.

Psychological and Pedagogical Characteristic of 5-6-year-old Children's Perception of the Tempo-Rhythmic Structure of Movements When Reflecting Musical Image in Modern Dance Classes

Kuzmenko Galina A.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, orcid.org/0000-0002-6308-5211

Kim Tatiana K.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, orcid.org/0000-0003-2398-958X

Badanova Elizaveta A.,

Master's Student, Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia, orcid.org/0000-0003-1182-2061

Abstract. The article is devoted to psychological and pedagogical analysis of 5-6-year-old children's perception of the tempo-rhythmic structure of movements when reflecting the musical image of modern dances. Musical perception of the tempo-rhythmic structure of movements determines the development of interests and aesthetic feelings in children, forms their musical culture. It has been established that a holistic musical image of a dance composition is formed when the child, through understanding and feeling the image, comes to the conclusion that music and movements are closely related and determine the form and content of the latter. The harmonious perception of basic and background components - music and motor actions allows children to reveal the musical image of movement composition in dance. As a result of the experimental study, the difficulties of musical perception and its reflection in movements were determined, the conditions for the formation of the tempo-rhythmic structure of movements on the basis of the development of a musical image providing musical diversity of movements were identified. The revealed correlation, cluster, factor organization of characteristics of performance of dance composition by children of 5-6 years of age make it possible to assert the importance of the investigated components and determines the development of the content of training sessions focused on the consistent and continuous formation of relevant abilities that provide children with the quality of implementation of dance activities.

Keywords: 5-6-year-old children, classes in modern dance, the tempo-rhythmic structure of movements, musical perception, a holistic musical image, formation.

Введение. Обучение ребенка танцам связано с пониманием данной деятельности как двигательной деятельности, реализуемой в структуре музыкального и темпо-ритмического восприятия. Неоспоримый факт воспитания актуальных способностей в танцевальных видах спорта состоит в том, что, прежде чем разучивать движения, необходимо научить детей слушать и воспринимать музыку, что требует формирования умений двигаться под музыку, раскрывая настроение музыкального произведения.

Музыкальное восприятие отражает важный психический процесс, основанный на способности слышать, чувствовать и переживать музыку как художественное

отражение мира. Одна из ключевых целей в развитии музыкальности и темпо-ритмических движений состоит в формировании музыкального восприятия и выразительности танца на основе полученных знаний, восприятия ритмического рисунка музыкального произведения и переживаемых чувственных образов. Ребенок должен сразу ощутить, что музыка и движение существуют одновременно и взаимопроникают друг в друга, характеризуя целостность и неразрывность в исполнительской структуре движения – только тогда и возникает целостный музыкальный образ. Существует множество способов ознакомления детей с музыкальными произведениями, но несмотря на то, объясняет ли педагог это произведение или сразу показывает движения, ребенок сразу с той или иной долей успешности начнет двигаться под музыку, вопрос состоит в качестве выражения музыкальной темы в танцевальных движениях, улучшающих эмоциональную и моторную организацию деятельности детей, что представлено в исследовательских материалах ряда ученых.

Методологической основой исследования темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа выступили положения работы Б.М. Теплова «Психология музыкальных способностей», где содержанием музыки выступают «чувства, эмоции, настроения» [Теплов 2003: 18], которые и реализуются в танцевальной деятельности средствами выразительных движений. Важно учесть, что основой восприятия детьми 5-6 лет темпо-ритмической структуры движений, по Л.И. Костюниной, выступает системная организация обучающей и воспитывающей деятельности в формировании ритмичности дошкольников [Костюнина 2007: 31]. Само восприятие ритмического рисунка непрерывного движения и его реализация связаны, на наш взгляд, со своевременным анализом интеллектуальных трудностей [Кузьменко 2017: 100] при удержании ритма и темпа движений. Что требует актуализации когнитивных стилей деятельности (конвергентного или дивергентного мышления, дискурсивности или интуитивности, аналитичности или синтетичности и др.) [Кузьменко 2020: 9] при воссоздании целостного образа на основе творческого комплексирования двигательных действий в композиционный ряд. Что отражается по Ф. Франселлу в перманентном увеличении количества значимых факторов, воздействующих на личность в деятельности и усложняющих ей реализацию образовательных задач, и требует учета диагностических методик, соучаствующих в формировании дифференцировочной способности в контекстах узкого и широкого диапазона эквивалентности, обобщения или противопоставления фактов и событий тренирующе-развивающей деятельности в сопряжении с музыкальным сопровождением движения [Франселл 1987: 18]. Как отмечают Л.Г. Дмитриева и Н.М. Черноиваненко, обучение темпо-ритмике движения связано с соблюдением методических особенностей музыкального воспитания как основы восприятия движения в структуре музыкального произведения [Дмитриева 1998: 15], в основе которой по Е.Ю. Шаламоновой лежит эмоциональная интерпретация чувственных переживаний и их воплощение в движении [Шаламонова 2007: 20]. Осваивая музыкально-двигательный материал танцевальной композиции, дети научаются слушать и слышать мелодию, запоминать ее ритмику, находить и выделять в ней интересные для исполнения моменты. Мелодия является основой воссоздания музыкально-двигательного образа. Поэтому у детей, начиная с самого первого занятия, чрезвычайно важно развивать восприятие целостности движения в структуре каждого музыкального произведения.

Многие дети сразу начинают двигаться под музыку, едва ее услышав. Вместе с тем первые занятия танцами позволяют выделить проблемную зону индивидуальной

готовности детей: недостаточность знаний и умений для понимания сущности музыкального произведения, его темы, эмоциональной наполненности, ее начала, развития, кульминации, окончания – и переложения их на целостное и непрерывное движение. На всех этапах изучения движений и работы над ними, у детей необходимо развивать умение вслушиваться в музыку. Во время занятия с детьми над музыкальным образом движения важно предоставить возможность просто почувствовать и проанализировать музыку множество раз, акцентируя внимание на музыкальных моментах, посчитать ритм. Вместе с тем звучание музыки не должно мешать образу, над которым работают дети, поскольку движения под музыку помогают лучше почувствовать общее настроение произведения, его характер и форму, динамичность, оттенки и тональность – которые ребенок должен научиться отражать в движениях, в их темпо-ритмовых, пространственно-временных, динамических характеристиках.

Особенность педагогической деятельности состоит в том, что на занятиях дети приобретают навыки музыкально-ритмического восприятия, учитывают особенности исполнения музыки, развивают творческие способности и способность слышать структуру музыки в целом. Связь между танцевальными движениями и музыкой находит отклик в согласованности общего характера двигательной деятельности, поскольку движения помогают лучше раскрыть и понять само музыкальное произведение. На занятиях ребенок ориентируется на развитие аудиального внимания, осваивает умение следить за динамикой музыкального произведения, музыкальными переходами, интонационными взлетами и падениями. Чем внимательнее ребенок слушает музыку, тем больше движений он использует в танце, тем в большей мере развивается его аудиальное внимание, которое способствует развитию музыкальной памяти ребенка. Музыкальная память зависит от состояния развития слухового и двигательного аппарата. Следовательно, музыкально-ритмические движения, их темпо-ритм – строятся в сопряжении моторной и пластической проработки музыкального материала, усиливающей выразительность в танце. Все это нарабатывает ребенок в ходе занятий, улучшая свои умения, формируя большой багаж используемых движений, согласовывая их с музыкой и ее характером.

Итак, начальный этап формирования восприятия музыкального образа происходит на базе яркой и понятной ребенку жанровой музыки для того, чтобы легче и быстрее проникнуться настроением. Разнообразие музыкальных моментов закрепляется в сознании учеников и полученные знания позволяют детям глубже понимать структуру разной музыки.

Основными принципами отбора музыкальных произведений по ритмике являются: эмоционально-интеллектуальная готовность к восприятию музыкального произведения; художественность и динамичность музыкальных произведений; логический характер музыкального сочинения; разнообразие жанров музыки; соответствие движений структуре музыкального произведения. Общение с музыкой способствует музыкально-эстетическому и двигательному развитию ребенка, совершенствует навыки его музыкальности, а танцевальные занятия оказывают положительное влияние на физическое и психическое развитие ребенка.

Вместе с тем, проведенные ранее исследования не позволяют создать целостную психолого-педагогическую характеристику восприятия детьми 5-6 лет темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа на занятиях современными танцами и определить характер согласования с движением факторов

музыкальности (исполнения движений в ритме музыки); техничности исполнения танца; оригинальности движений (наполненность танца); артистизма; гармоничности танцевально-двигательного образа и музыки, что характеризует **проблему исследования**.

В связи с этим – **цель исследования**: определить особенности организации характеристик исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет на занятиях современными танцами, отражающие темпо-ритмическую структуру движений в музыкальном образе.

Задачи исследования:

1. Охарактеризовать весомые взаимосвязи показателей исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет на занятиях современными танцами, отражающие освоение темпо-ритмической структуры движений в музыкальном образе.

2. Определить кластерную организацию характеристик исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет, определив место техничности исполнения, оригинальности движений, обобщенного показателя освоенности темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа и описать факторную организацию характеристик исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет.

Методы и организация исследования: педагогическое наблюдение, тестирование способом субъективной оценки параметров исполнения танцевальной композиции; корреляционный, кластерный, факторный анализ. В рамках исследования нами проведен анализ показательного выступления у детей 5-6 лет, на котором ученикам предлагалось продемонстрировать танец, отображая музыкальный образ произведения. На выступлении присутствовало 22 человека: 11 девочек и 11 мальчиков. Музыка выбиралась с учетом общего уровня музыкального развития детей. Каждый ученик выходил на сцену и самостоятельно исполнял танцевальный номер в течение одной минуты. Во время выступления выставлялись баллы по представленным ниже критериям оценивания: музыкальность (исполнение движений в ритм музыки); техничность исполнения танца; оригинальность движений (наполненность танца); артистизм; гармоничность танцевально-двигательного образа и музыки. Диапазон выставляемых баллов: минимальный балл оценки – 1; максимальный балл – 10.

Результаты исследования и их обсуждение.

Данные корреляционного анализа подтверждают наличие сильных корреляционных зависимостей между изучаемыми параметрами исполнения танцевальной композиции (табл. 1). Проведенный нами кластерный анализ показателей исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет, отражающий освоение темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа на занятиях современными танцами позволяет выделить преемственную последовательность актуализации: 1) музыкальности; 2) гармоничности танцевально-двигательного образа и музыки; 3) артистизма; 4) техничности исполнения оригинальности движений; 5) обобщенного показателя освоенности темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа, что важно при построении содержания учебных занятий по танцам (рис. 1).

Кроме того, проведенный факторный анализ позволил нам выделить обобщенный фактор взаимовлияющих компонентов исполнения танцевальной композиции, составляющие которого легли в один фактор, что говорит о высокой

Таблица 1
Корреляционная матрица взаимосвязи показателей исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет, отражающая темпо-ритмическую структуру движений в музыкальном образе на занятиях современными танцами

| Variable | Характеристики исполнения танцевальной композиции | Correlations (Spreadsheet9) Marked correlations are significant at $p < ,05000$ N=22 (Casewise deletion of missing data) | | | | | | | | |
|----------|--|--|----------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|----------|--|
| | | Means | Std.dev. | Var 1 | Var 2 | Var 3 | Var 4 | Var 5 | Var 6 | |
| Var 1 | музыкальность | 6,59091 | 1,687745 | 1,000000 | | | | | | |
| Var 2 | техничность исполнения | 6,00000 | 1,988060 | 0,794753 | 1,000000 | | | | | |
| Var 3 | оригинальность движений | 5,90000 | 2,140761 | 0,691934 | 0,975663 | 1,000000 | | | | |
| Var 4 | артистизм | 6,83636 | 1,858454 | 0,671447 | 0,725618 | 0,697797 | 1,000000 | | | |
| Var 5 | гармоничность танцевально-двигательного образа и музыки | 7,31818 | 1,484407 | 0,881248 | 0,927825 | 0,902103 | 0,825879 | 1,000000 | | |
| Var 6 | обобщенный показатель освоенности темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа | 32,64545 | 8,425400 | 0,867023 | 0,966584 | 0,935761 | 0,849101 | 0,983021 | 1,000000 | |

взаимосвязанности и взаимообусловленности изучаемых нами переменных (табл. 2).

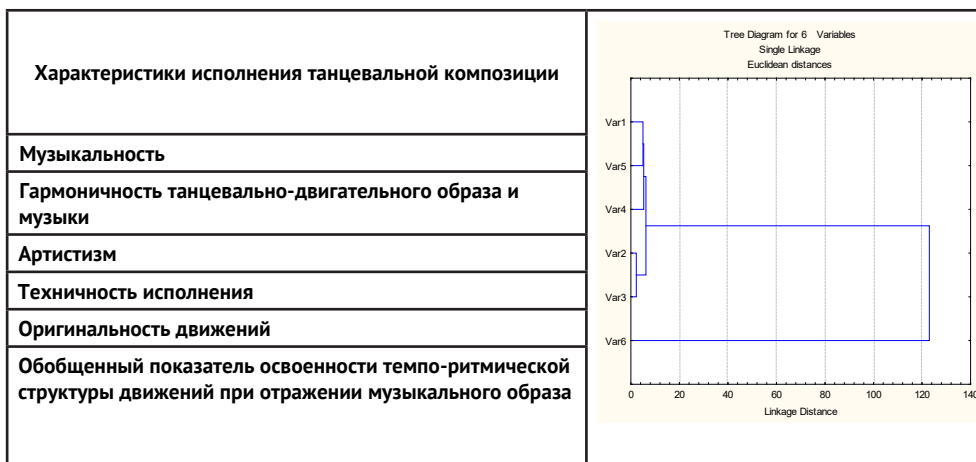


Рис. 1. Кластерная соорганизация характеристик исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет

Таблица 2

Факторная организация характеристик исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет

| Характеристики исполнения танцевальной композиции | Factor Loadings (Unrotated) (Spreadsheet9) Extraction: Principal components (Marked loadings are >,700000) |
|---|--|
| Музыкальность | -0,874070 |
| Техничность исполнения | -0,964401 |
| Оригинальность движений | -0,931949 |
| Артистизм | -0,846908 |
| Гармоничность танцевально-двигательного образа и музыки | -0,985334 |
| обобщенный показатель освоенности темпо-ритмической структуры движений при отражении музыкального образа | -0,999852 |

Самый высокий балл реализации характеристик исполнения танцевальной композиции – 44,7, самый низкий балл – 20,2.

Нами выявлен спектр ошибок, совершенных детьми в ходе выступления:

отсутствие музыкальности в танце: дети торопились исполнять технические элементы во время выступления, пропускали должные акценты в музыкальном произведении;

отсутствие оригинальности выступления: дети «повторялись в движениях», свободно не перемещались по сцене;

отсутствие гармоничной связи между темпо-ритмической структурой движений и музыкальным образом: дети не смогли передать настроение музыкального произведения, танец воспринимался нелогичным и несвязанным;

отсутствие артистизма в выступлении: дети недостаточно ярко передавали музыкальные моменты произведения в своих движениях;

отсутствие техничности при исполнении танцевальной композиции: ошибки в исполнении танцевальных элементов, падения, не аккуратное исполнение.

Основные сложности, с которыми столкнулись дети: волнение перед выступлением; непонимание настроения музыкального произведения; страх выступления на сцене; фоновая усталость после репетиций.

Дети, которым понравилось выступать и которые насладились музыкой, своим танцем – получили более высокие баллы по всем критериям. Дети, которым не понравилось музыкальное произведение – им было неудобно танцевать, мешали какие-то детали, и как следствие – низкие баллы.

Выводы. Основываясь на результатах проведенного исследования, можно заключить, что осознание ребенком связи между музыкальным восприятием и двигательными действиями способствует развитию музыкального образа, музыкальному многообразию движений, направленному воспитанию координационных и волевых способностей. Особое внимание к развитию музыкально-ритмических способностей помогает улучшить эмоциональность и образность музыкального восприятия, чувство ритма, мелодичности, а также музыкальной памяти. Формирование восприятия темпо-ритмической структуры движения у детей при отражении музыкального образа опирается не только на целостность музыкального восприятия, сформированность музыкальной памяти и техники танцевальных движений, но и определяет эмоциональное состояние детей, их способность прочувствовать музыкальное произведение, не растеряться перед выступлением, выйти на сцену и передать полноценный образ в танце. Педагогические эффекты проделанной работы, тренировочных занятий и выступлений отразились в совершенствовании творческих способностей детей, занимающихся танцами.

Выделенная нами корреляционная, кластерная, факторная организация характеристик исполнения танцевальной композиции детьми 5-6 лет позволяет утверждать о весомости исследуемых компонентов и обуславливает развитие содержания учебных занятий, ориентированных на последовательное и преемственное формирование актуальных способностей, обеспечивающих детям качество реализации танцевальной деятельности в последовательности, где базовой основой выступает «техничность исполнения» и «оригинальность движений», которые далее сопряженно встраиваются и отражаются в «артистизме», а базовыми основами его становятся «гармоничность танцевально-двигательного образа и музыки» и «музыкальность», что подтверждает высокую значимость качества исполнения детьми двигательных действий и их комбинаций.

Источники и литература:

1. Дмитриева Л. Г., Черноиваненко Н.М. Методика музыкального воспитания. Учебное пособие. М.: Москва, 1998. С. 15-20.
2. Костюнина Л. И. Системный подход к формированию ритмичности у дошкольников // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2007. № 5. С.31-34.
3. Кузьменко Г.А. Структурный анализ интеллектуальных трудностей соревновательной деятельности юных спортсменов // Теория и практика физической культуры. 2017. № 2. С. 100-102.
4. Кузьменко Г.А. Актуализация когнитивных стилей деятельности юных спортсменов в ситуационных видах спорта как условие повышения их конкурентоспособности // Живая психология. 2020. Т. 7. № 2 (26). С. 9-19.
5. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М.: Наука, 2003. 25 с.
6. Франселл Ф. Новый метод исследования личности: Руководство по репертуарным личностным методикам: пер с англ. М.: Прогресс, 1987. 233 с.
7. Шаламонова Е.Ю. Веселая гимнастика // Музыкальный руководитель. 2007. № 3. С. 27.

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ШКОЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК 32.019.52
ББК 66.052

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-60-69

Политика и идеология в восприятии старшеклассников

Дергунова Нина Владимировна,

доктор политических наук, профессор, профессор кафедры методики гуманитарного и поликультурного образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-9883-3443

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирических исследований: экспертного опроса учителей истории и обществознания школ Ульяновской области и онлайн опроса старшеклассников 9-11 классов. Школа в настоящее время, в связи с отсутствием значительной части гуманитарных предметов в высшей школе, закладывает основы политической и идеологической идентификации молодежи. Поэтому целью нашего исследования явилось изучение представлений учащихся о политике и современных политических идеологиях. В статье делается вывод о недостаточности практической внеклассной деятельности по вовлечению старшеклассников в общественно-политическую деятельность в школе и на локальном, местном уровне, и как результат – о несформированности политической идентичности выпускников школ как составной части гражданской идентификации молодежи.

Ключевые слова: обществознание, политика, идеология, политическая идентификация, практики гражданской активности.

High School Students' Perception of Politics and Ideology

Dergunova Nina V.,

Doctor of Political Sciences, Professor, Department of Methods of Humanitarian and Multicultural Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-9883-3443

Abstract. The article presents the results of an empirical research: an expert survey of teachers of history and social studies in schools in the Ulyanovsk region and an online survey of high school students in grades 9-11. The school at present, due to the lack of a significant part of the humanitarian subjects in higher education, lays the foundations for the political and ideological identification of young people. Therefore, the purpose of our study was to study students' ideas about politics and modern political ideologies. The article concludes that there is a lack of practical extracurricular activities to involve high school students in social and political

activities at school and at the local level, and as a result, we can observe the lack of formation of the political identity of school graduates as an integral part of the civic identification of young people.

Keywords: social science, politics, ideology, political identification, civic engagement practices.

Статья 13 Конституции РФ признает идеологическое многообразие и запрещает установление какой-либо идеологии «в качестве государственной или обязательной». Вместе с тем, государство является важным участником «идеологического поля», если понимать под идеологией коллективно разделяемые представления о социальном порядке и стратегии его поддержания и изменения. Тем более, что без некоей идеологии реформирования страны, поддержанной массами, осуществить модернизацию в России вряд ли получится. Поэтому перед школой как средней, так и высшей стоит сложная задача формирования политического сознания, частью которого является политическая идеология, и осуществление процесса политической идентификации молодежи в условиях отсутствия четкой идеологической позиции как государства, так и политических партий [Боголюбов и др. 2008; 63-73]. Однако в реальной политической жизни, которую видят старшеклассники, происходит идеологическая борьба элитных групп, правящей элиты и оппозиции, особенно в обстановке жесткого идеологического, и не только идеологического, противостояния коллективного Запада и России.

В науке до сего времени существует неоднозначность в понимании природы идеальных представлений о мире, что привело к возникновению различных подходов в объяснении термина «идеология». Общепризнанными в настоящее время считаются расширительная интерпретация идеологии Т. Парсонса [Парсонс 2000], который идеологию считал системой ценностей конкретного общества, выступающей в качестве универсально заданных ориентаций социальной деятельности. Культурологическая интерпретация идеологии предполагает рассмотрение её в контексте культуры как важного элемента последней. Данная трактовка заложена работами М. Вебера [Вебер 1990], К. Мангейма [Мангейм 1992], Э. Дюркгейма [Дюркгейм 1899] и состояла в выявлении природы и содержания идеологии как области субъективных ценностей, актуализированных группой, индивидом и выступающих в качестве мотивов их деятельности. Эти нормы и ценности предписывают определенный образ жизни и действия, являются культурным кодом, позволяющим понять специфику политических форм жизни в конкретном обществе (например, мессианство, коллективизм, общинность православия).

В структуре школьного курса обществознания теме идеологии в старших классах (10-11) уделено два параграфа, знакомство с основными идеологиями современности практически отсутствует [Обществознание Боголюбов 2017]. С другой стороны, в учебнике по обществознанию для 11 класса приводятся слова российского философа Ю. Г. Волкова о том, что правящая идеология – это «мозг и нервная система» общества, его четко организованная идеологическая структура [Обществознание Гуревич 2013: 191]. В таких условиях достаточно сложно понять, какие представления о политике, какая система ценностей и предпочтений в итоге формируется у выпускников школ. С целью изучения представлений старшеклассников о политике, политических идеологиях нами были проведены в 2021 году два исследования. Экспертный опрос учителей истории и обществознания (112 человек) и опрос старшеклассников (9-10-11 классы, 994 респондента)¹. Теоретико-методологической основой исследования

1. Исследования проведены при финансовой поддержке Ульяновского областного общественного фонда РАПИР

стали работы российских социологов и политологов по вопросам формирования гражданской и политической идентичности. Это работы Поповой О.В. [Попова 2002], Семенов И.С. [Попова и Семенов 2011], исследования Шашковой Я.Ю. [Шашкова и др. 2017]

Цель обоих исследований – изучить представления школьников о политике, политических институтах, политической идеологии; сравнить мнение учителей о школьниках с ответами самих старшеклассников, а также дать характеристику уровня сформированности политической идентичности старшеклассников.

Практически все учителя, участвовавшие в опросе, имеют высшее педагогическое образование (99,11%). Респонденты имеют в большинстве достаточно большой стаж педагогической работы в школе. Среди них до 5 лет стажа имеет 13,4%; от 5 до 15 лет – 32,1 % респондентов; более 15 лет – 9,82%, но почти половина респондентов имеет стаж педагогической работы более 20 лет – 48,21%. Выборка соответствует генеральной совокупности учителей истории и обществоведения Ульяновской области на 01.01.2021г.

Таким образом, учителя истории и обществознания, участвующие в опросе, являются весьма квалифицированными экспертами по изучаемой проблематике. Однако необходимо иметь в виду, что, отвечая на вопросы, учителя косвенно оценивают и свою работу и могут субъективно приукрашивать результаты формирования политической идентичности старшеклассников на уроках обществознания.

Социальный портрет школьников-респондентов. В опросе участвовало 994 старшеклассника. Из них 41,3 % мальчики и 58,7% девочки. По классам респонденты распределились следующим образом: 34,1% – учащиеся 9-х классов; 32,9 % – учащиеся 10-х классов и 33% учащиеся одиннадцатых классов. Сельские и городские школы представлены равнозначно.

Прежде всего необходимо было уточнить интерес школьников к социально-политическим событиям в стране, к деятельности различных политических институтов. По ряду позиций ответы учителей и школьников не совпали.

Таблица 1. «Какие аспекты политической жизни страны интересуют вас в наибольшей мере»

| Варианты ответов | Ответы школьников | Ответы учителей | Дельта сравнения Учителя/ школьники |
|---|-------------------|-----------------|---|
| Состояние демократии в стране (развитие демократического процесса) | 41,3% | 65,18 | +23,88 |
| Выборы региональные и федеральные, избирательный процесс в целом | 23,2 | 24,11 | +0,92 |
| Деятельность Президента | 48,2 | 65,18 | + 16,98 |
| Деятельность губернатора | 26,7 | 30,36 | + 3,66 |
| Политическое просвещение | 17,2 | 4,46 | - 12,74 |
| Деятельность политической оппозиции в целом и ее отдельных представителей | 14,6 | 49,11 | + 34,51 |
| Работа парламента, парламентаризм как политический институт | 11,6 | 6,25 | - 5,35 |

(президент фонда Травкин Д.В.). Организатором полевого этапа исследований выступило региональное отделение Ассоциации учителей истории и обществознания (отв.секретарь Десятникова М.А.).

| | | | |
|---|------|-------|---------|
| Деятельность политических партий и их лидеров | 26,2 | 28,7 | + 2,5 |
| МСУ (местное самоуправление) | | 9,82 | |
| Политическая культура, политическое сознание, политические идеологии, их состояние в России | 27,2 | 12,5 | - 14,7 |
| Политические технологии и деятельность средств массовой коммуникации (СМИ, интернет, сети) | 33,0 | 36,61 | + 3,61 |
| Международные отношения и конфликты | 49,2 | 32,14 | - 17,06 |
| Военно-политическое развитие РФ, военно-политическое сотрудничество и противостояние | 27,6 | 26,79 | - 0,81 |

По мнению учителей, учащиеся весьма активно интересуются политическими процессами и событиями, происходящими в стране. *Наибольший интерес* у них вызывают следующие процессы, институты, события:

- состояние демократии – 65,18 %
- деятельность президента – 65,18 %
- деятельность политической оппозиции в целом и ее отдельных представителей – 49,11 %
- политические технологии и деятельность средств массовой коммуникации (СМИ, интернет, сети) – 36,61%.

Наименьший интерес для школьников представляют следующие процессы:

- политическое просвещение – 4,46%
- работа парламента, парламентаризм в целом – 6,25%
- местное самоуправление – 9,82%
- политическая культура, политическое сознание, политические идеологии, их состояние в России -12,5 %

Средний интерес вызывает следующая проблематика:

- выборы, избирательный процесс в целом – 24,11 %
- деятельность губернатора – 30,36 %
- деятельность политических партий и их лидеров – 28,57%
- международные отношения и конфликты – 32,14 %
- военно-политическое развитие РФ, военно-политическое сотрудничество и противостояние – 26,79%.

Сами старшеклассники ответили, что их больше всего интересуют международные отношения (49,2%), деятельность президента (48,2%), состояние демократии в стране (41,3%) и политические технологии и деятельность средств массовой коммуникации (33,0%).

Учителя в значительной степени преувеличили интерес школьников к функционированию демократии в стране (на 23,88%), к деятельности президента РФ (на 16,98%), особенно к деятельности политической оппозиции (на 34,51%), с другой стороны учителя недооценили интерес старшеклассников к политическому просвещению (на 12,74%), политической культуре (14,7%) и международным отношениям (на 17%). В разрезе классов ответы практически совпадают. Только учащиеся 11 классов больше, чем все остальные, интересуются демократическим процессом и деятельностью президента (на 5-7%). По-видимому, на оценки учителей влияют информационная война против России, указания административных органов образования, политическая ситуация на момент опроса (например, возвращение из Германии и арест А. Навального).

Отношение старшеклассников к политологии как составной части общественно-научного знания также учителями и школьниками оценивается по-разному. По мнению учителей, из шести разделов общественно-научного знания политология вызывает наименьший интерес

у учащихся. Более всего, считают учителя, школьников интересует право (43,75 %), затем духовная жизнь, культура (20,54 %), экономика (12,5 %), социальная философия и социология (9,82%), психология (8,04 %), и последняя – политология (5,36%).

Старшеклассников мы попросили определить ранг разделов обществознания с точки зрения их интереса. Получилась следующая картина.

Таблица 2. «Какие разделы обществознания вызывают у вас наибольший интерес?» Определить ранг интереса (от 1 до 5 баллов, где 1 балл – наименьший интерес, 5 баллов – наивысший интерес)

| Раздел обществознания | Средний балл | Ранг |
|-----------------------------------|--------------|------|
| Психология | 3,99 | 1 |
| Право | 3,86 | 2 |
| Экономика | 3,54 | 3 |
| Политика | 3,47 | 4 |
| Социальная философия и социология | 3,38 | 5 |
| Духовная жизнь | 3,36 | 6 |

Таким образом, интерес школьников к политическим событиям достаточно высок, но присутствует и интерес к изучению политологических тем курса обществознания. Скорее всего проблема кроется в методике преподавания, глубине и честности изложения политологического материала, необходимости постоянной демонстрации практического применения теоретических знаний о политике.

На вопрос «Деятельность каких политических партий или общественных организаций вызывает у вас наибольший интерес?», ожидаемо старшеклассники выбрали парламентские партии (более 50%), однако столь высокий интерес к парламентским партиям объясняется тем, что опрос проводился через два месяца после выборов в Государственную Думу РФ (Табл.3). Был проявлен значительный интерес старшеклассниками к новым партиям (29,1%), к внепарламентским партиям (17,3%). А вот оппозиционные партии не пользуются спросом, возможно из-за отсутствия достаточной информации о них в СМИ и Интернете. В разрезе классов по определенным параметрам есть значительные колебания. Оппозиционные партии, например, больше интересуют одиннадцатиклассников, но среди них больше и тех, кто вообще не интересуется деятельностью политических партий. Очень незначителен интерес старшеклассников к деятельности НКО, институтов гражданского общества.

Таблица 3. «Деятельность каких политических партий или общественных организаций вызывает у вас наибольший интерес?»

| партии | Общие ответы в % | 9 класс | 10 класс | 11 класс | муж | жен |
|--|------------------|---------|----------|----------|------|-------|
| Парламентские партии – КРПФ, ЕР, ЛДПР, СР | 54,3% | 57,5 | 53,8 | 51,5 | 53,5 | 54,9 |
| Внепарламентские партии – Яблоко, Коммунисты России, Гражданская сила, Партия пенсионеров, Родина и т.д. | 17,3 | 16,2 | 17,4 | 18,3 | 13,6 | 19,95 |
| Оппозиционные партии | 12,5 | 9,7 | 12,8 | 14,9 | 12,2 | 12,7 |
| Новые (возникающие): Новые люди, Справедливая Россия – За правду! | 29,1 | 29,5 | 30,9 | 26,8 | 24,1 | 32,6 |

| | | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|------|
| Никаких партий и организаций | 26,0 | 21,5 | 27,5 | 29,0 | 29,9 | 23,2 |
| Некоммерческие общественные организации (любые) | 10,2 | 10,3 | 9,2 | 11,0 | 8,5 | 11,3 |

По мнению экспертов, 23,21 % старшеклассников не интересуются деятельностью политических партий вообще, что практически совпадает с ответами самих учащихся (26%). У остальных – наибольший интерес вызывает «Единая Россия» – 66,07%; ЛДПР – 50,89%; КПРФ – 49,11 %. Остальные политические партии не вызывают особого интереса у школьников, мало известны им. В итоге, по мнению учителей, учащиеся более всего интересуются парламентскими партиями.

Политические идеи действительно имеют большое значение, и невозможно понять политическую деятельность, не понимая идеи и представления, которые побуждают людей к политической активности. Поэтому важно было изучить какие политические ценности более всего интересны школьникам (Табл.4).

Таблица 4. «Какие политические ценности больше всего вас интересуют, и вы хотели бы знать историю их возникновения?»

| Варианты ответов | % по всей выборке | ранг | 9 класс | 10 класс | 11 класс | муж | жен |
|--|-------------------|------|---------|----------|----------|------|------|
| Права и свободы личности | 65,0 | 1 | 61,9 | 67,9 | 65,2 | 57,4 | 70,3 |
| Равенство перед законом | 48,1 | 2 | 42,5 | 51,4 | 50,6 | 48,7 | 47,7 |
| Социальная справедливость | 39,5 | 3 | 40,7 | 42,5 | 36,4 | 33,1 | 44,1 |
| Демократия | 24,8 | 4 | 20,1 | 26,6 | 28,0 | 25,3 | 24,5 |
| Личная (частная) безопасность | 22,4 | 5 | 20,4 | 24,2 | 22,9 | 20,2 | 24,0 |
| Толерантность | 21,1 | 6 | 21,5 | 20,8 | 21,0 | 8,0 | 30,4 |
| Частная собственность | 19,0 | 7 | 17,7 | 20,5 | 18,9 | 24,1 | 15,4 |
| Правовая ответственность за свои поступки | 18, | 8 | 17,1 | 19,9 | 17,1 | 15,1 | 20,1 |
| Прогресс и инновации | 17,5 | 9 | 13,0 | 22,0 | 17,7 | 18,5 | 16,8 |
| Патриотизм как любовь к малой родине | 17,2 | 10 | 20,9 | 15,6 | 14,9 | 17,5 | 17,0 |
| Сильное государство | 15,3 | 11 | 15,6 | 17,4 | 12,8 | 15,1 | 15,4 |
| Доверие власти | 13,1 | 12 | 10,3 | 16,5 | 12,5 | 11,7 | 14,1 |
| Правовое государство | 11,0 | 13 | 12,7 | 9,8 | 10,4 | 11,4 | 10,6 |
| Политическая стабильность | 10,9 | 14 | 10,6 | 12,5 | 9,5 | 12,2 | 9,9 |
| Традиционность | 7,2 | 15 | 9,4 | 5,5 | 6,7 | 6,8 | 7,5 |
| Гражданский активизм | 6,0 | 16 | 5,9 | 6,1 | 6,1 | 6,1 | 6,0 |
| Право народов на самоопределение вплоть до отделения | 5,9 | 17 | 7,1 | 4,0 | 6,7 | 4,9 | 6,7 |
| Лояльность власти | 5,2 | 18 | 5,6 | 4,0 | 6,1 | 7,1 | 3,9 |
| Политическая оппозиция | 3,6 | 19 | 3,8 | 2,4 | 4,6 | 3,4 | 3,8 |
| Никакие | 3,0 | 20 | 3,8 | 2,1 | 3,0 | 4,9 | 1,7 |

Если сравнивать ответы старшеклассников и учителей, то ранг первых по значимости пяти ценностей совпадает, но уровень интереса учителя явно преувеличили (Табл.5). Для школьников весьма значимой оказалась толерантность, частная собственность, прогресс и инновации, правовая ответственность за свои поступки, тогда как учителя оценили отношение к этим ценностям на 10-15 % ниже. С другой стороны, эксперты-учителя преувеличили значение таких ценностей для старшеклассников как доверие к власти, патриотизм, наличие политической оппозиции, правовое государство, гражданский активизм. Конечно, политический опыт у старшеклассников отсутствует и оценить значение данных ценностей для политической деятельности и функционирования политики в стране в целом для них очень сложно. Но возникает вопрос качества внеклассной работы по обществознанию, привлечению школьников к изучению событий на местном уровне через учебно-исследовательские проекты, которые могут дать первоначальный опыт знакомства с реальной общественно-политической жизнью. Проблема формализма в организации работы школьного самоуправления, российского движения школьников (в лучшем случае разовые мероприятия, ограничиваются рассылкой положений о конкурсах по школам). Российский союз молодёжи тоже не даёт необходимой практики общественно-политического участия для старшеклассников в жизни страны и местных сообществ.

Таблица 5

| Ценности | Интерес у учащихся По мнению учителей, в % | По мнению самих школьников | Дельта учителя/школьники | Ранг у школьников |
|--|---|----------------------------|--------------------------|-------------------|
| 1. Права и свободы личности | 78,57 | 65,0 | +13,57 | 1 |
| 2. Равенство перед законом | 66,07 | 48,1 | + 17,97 | 2 |
| 3. Социальная справедливость | 60,71 | 39,5 | + 21,21 | 3 |
| 4. демократия | 35,71 | 24,8 | + 10,91 | 4 |
| 5. Личная безопасность | 33,04 | 22,4 | + 10,64 | 5 |
| 6. Доверие власти | 32,14 | 13,1 | +19,04 | 12 |
| 7. Патриотизм как любовь к малой родине | 30,36 | 17,2 | + 13,16 | 10 |
| 8. Правовая ответственность за свои поступки | 27,68 | 18,0 | +9,68 | 8 |
| 9. Частная собственность | 26,79 | 19,0 | + 7,79 | 7 |
| 10. Политическая оппозиция | 23,21 | 3,6 | +19,61 | 19 |
| 11. Правовое государство | 19,64 | 11,0 | +8,64 | 13 |
| 12. Сильное государство | 18,75 | 15,3 | +3,45 | 11 |
| 13. Гражданский активизм | 12,5 | 6,0 | +6,5 | 16 |
| 14. толерантность | 11,61 | 21,1 | --9,49 | 6 |
| 15. Политическая стабильность | 10,71 | 10,9 | -0,19 | 14 |
| 16. Прогресс и инновации | 9,82 | 17,5 | - 7,68 | 9 |
| 17. Права меньшинства | 8,93 | | | 20 |

| | | | | |
|---|------|-----|--------|-----------|
| 18. Лояльность власти | 3,57 | 5,2 | - 1,63 | 18 |
| 19. Традиции российской государственности | 3,57 | 7,2 | - 3,63 | 15 |
| 20. Право народов на самоопределение | 0,89 | 5,9 | - 5,01 | 17 |

По мнению учителей, политические ценности учащихся близки к социал-демократической идеологии и левому либерализму (социал-либерализму). Однако данная идеологическая позиция пока слабо сочетается с желанием что-либо делать самим: гражданский активизм, инновации как проявление творчества как ценности не вызывают особого интереса у старшеклассников.

Консервативные ценности не представляют интереса для выпускников школ: лояльность власти, традиции российской государственности, политическая стабильность в минимальной степени интересуют школьников. Однако оценки учителей и самих старшеклассников по многим позициям снова не совпали.

По мнению экспертов, школьникам ближе и понятнее либеральная идеология (60,71%) и социал-демократическая идеологии (41,96%), социал-либерализм (24,11%). (Табл.6). Консервативная идеология близка 13,39% учащихся. Из остальных идеологических течений эксперты отметили, как понятные и близкие части обучающихся: коммунизм и социализм – по 12,5 %, национализм – 10,71%. Учителя явно преувеличили уровень политической идентификации старшеклассников. Политико-идеологическая идентичность старшеклассников не сформирована.

Таким образом, выпускники школ могут быть политически мобилизованы различными политическими силами, но прежде всего отстаивающими леволиберальные ценности.

Таблица 6. «Какая политическая идеология вам ближе и понятнее?»

| Идеологии | Ответы школьников % | Оценки учителей | Дельта Учителя/школьники |
|-------------------|---------------------|-----------------|--------------------------|
| Либерализм | 24,1 | 60,71% | +36,61 |
| Социал-либерализм | 6,1 | 24,11% | +18,01 |
| Социал-демократия | 21,0 | 41,96% | +20,96 |
| Коммунизм | 12,5 | 12,5% | 0 |
| Национализм | 4,4 | 10,71% | +6,31 |
| Консерватизм | 9,6 | 13,39% | +3,79 |
| Социализм | 16,6 | 12,5% | - 4,1 |

Политическую идеологию, по мнению экспертов, старшеклассники воспринимают как механизм осмысления политики (определенные парадигмы, подходы к пониманию и оценке политических событий и процессов) – 31.25%. Второе восприятие идеологии – способ обоснования и защиты групповых интересов – 27.68%. Ко второму пониманию идеологии близки ответы: идеология как механизм поиска единомышленников, как способ рекламы своих ценностей (по 15.18% каждый ответ).

С точки зрения самих старшеклассников, идеология – это прежде всего способ обоснования и защиты групповых интересов (42%) и механизм поиска единомышленников в борьбе за власть (34,8%). Данные ответы, как нам представляется,

свидетельствуют о понимании старшеклассниками наличия социальной иерархии в российском обществе, глубокого социального раскола и необходимости политической борьбы за отстаивание своих интересов.

По мнению учителей, в результате изучения обществознания у выпускников школ складывается в целом позитивное восприятие политики как одной из сфер жизнедеятельности общества (Табл.7)

Таблица 7

| Понимание политики | % ответов учителей | % ответов школьников |
|--|--------------------|----------------------|
| Сфера управления всеми общественными процессами | 58.93 | 28,7 |
| Сфера осуществления прав и свобод граждан | 50.89 | 21,1 |
| Сфера согласования интересов и поиска компромисса интересов больших социальных групп | 47.32 | 19,2 |
| Сфера для деятельности политической, политико-административной элиты | 30.36 | 8,2 |
| Сфера жесткой, конкурентной борьбы за власть | 29.46 | 11,5 |
| Сфера контроля над личностью, нарушения ее прав и свобод | 7.14 | 7,2 |
| Сфера, где властвуют обман и предательство | 3.57 | 4,1 |

Однако не сформировано, не доминирует основное понимание политики как сферы согласования интересов и поиска компромисса интересов больших социальных групп. Лишь 19% учащихся выбрали такой вариант ответа. Восприятие политики больше носит государственноцентричный характер – как сфера управления всеми общественными процессами (28,7%). Лишь каждый пятый респондент согласился с тем, что через политику можно реализовать свои права и свободы. Есть у старшеклассников ощущение того, что население в значительной степени отстранено от участия в политической жизни. Совокупность четырех последних ответов говорит о том, что примерно 30% школьников воспринимают политику негативно.

Общие выводы:

Преподавание гуманитарных предметов в школе, особенно истории и обществознания, призвано помочь выпускникам самоопределиваться и сориентироваться в социальном и политическом пространстве. Результатом изучения, как нам представляется, должна стать сформировавшаяся политическая установка, позволяющая человеку отнести себя к той или иной референтной группе. В нашем исследовании – это идеологическая ориентация, симпатии той или иной политической партии, восприятие политики как понятной и эффективной сферы деятельности общества, через которую личность реализует свои права, интересы, жизненные смыслы. Ответы школьников показали, что практически у всех идет процесс формирования ценностных ориентаций и идеологических предпочтений. Лишь 3 % респондентов ответили, что их не интересуют политические ценности и 2,6% индифферентно отнеслись к политическим идеологиям. Однако почти трети школьников не удалось сориентироваться в политическом пространстве страны (почти 30% негативно воспринимают политику и 26% не интересуются вообще никакими политическими партиями). Настораживают и значительные различия в ответах учителей-экспертов и старшеклассников.

Источники и литература:

1. Вебер М. Протестантская этика и дух капитализма. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990. С. 61-344.
2. Мангейм К. Идеология и утопия. М.: 199. Киев; Харьков: Ф.А. Иогансон, ценз. 1899 (Санкт-Петербург). 153 с.
3. Общая методика преподавания обществознания в школе /Л. Н. Боголюбов и др. М.: Дрофа, 2008. 606 с.
4. Обществознание. 11 класс: учебник для общеобразовательных организаций: базовый уровень: в 3 ч. /Л. Н. Боголюбов и др. М.: Просвещение, 2017.
5. Обществознание. 11 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений (базовый уровень) /П.С.Гуревич, Е.З.Николаева. М.: Мнемозина, 2014. 327 с.
6. Попова О.В. Развитие теории политической идентичности в зарубежной и отечественной политической науке // Идентичность как предмет политического анализа /Под ред. И. С. Семеновко и др. М.: ИМЭМО РАН. 2011. С.13-29.
7. Попова О.В. Политическая идентификация в условиях трансформации общества. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2002. 42 с.
8. Парсонс Т. О структуре социального действия. М.: Академический проект, 2000. 880 с.
9. Шашкова Я.Ю., Асеев С.Ю., Асеева Т.А. Особенности и механизмы политической идентификации населения Республики Алтай // Социс. 2017. № 6. С.85-94. DOI: 10.7868/S0132162517060083

Статья поступила в редакцию 8.04.2022

УДК 37.035.6
ББК 74.20

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-70-77

Воспитание интереса к народной культуре у учащихся начальных классов

Заббарова Марина Геннадьевна,

доцент кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0003-1230-7440.

Аннотация. В статье представлен анализ понятий «народная культура», «воспитание интереса к народной культуре». Раскрывается актуальность вопроса о воспитании интереса у младших школьников к народной культуре. Обоснована роль фольклора в освоении народной культуры, а также воспитательный потенциал одного из его жанров – народная сказка. Представлено теоретическое обоснование и практический опыт по использованию произведений фольклора в учебно-воспитательном процессе начальной школы посредством реализации педагогических технологий в процессе проектирования внеурочного занятия (игровые, компьютерные, групповой деятельности).

Ключевые слова: народная культура, воспитание интереса к народной культуре, фольклор, народная сказка, педагогические технологии, компьютерные игры.

Cultivating Interest in Folk Culture in Elementary School Students

Zabbarova Marina G.,

Associate Professor, Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0003-1230-7440

Abstract. The article presents an analysis of the concepts of “folk culture”, “cultivating interest in folk culture”. The relevance of the issue of cultivating the interest of younger students in folk culture is revealed. The role of folklore in the development of folk culture, as well as the educational potential of one of its genres, a folk tale, are substantiated. The theoretical justification and practical experience on the use of folklore works in the educational process of elementary school through the implementation of pedagogical technologies in the process of designing extracurricular activities (games, computer, group activities) is presented.

Keywords: folk culture, cultivating interest in folk culture, folklore, folk tale, pedagogical technologies, computer games.

Характерной чертой современного общества является его обращенность к культуре, человеку, его духовному миру. Возрастает интерес людей к культуре, языку, традициям, истории этноса, представителями которого они являются. В связи с чем, большое

значение приобретает реализация культурологического подхода в образовании, который характеризует связь образования и культуры. Данный подход предполагает, что результатом образования является человек культуры, способный сочетать общечеловеческую нравственность, национальную и индивидуальную самобытность.

Поволжье является одним из многонациональных регионов в России. Ульяновская область не является исключением. Основными принципами национально-языковой политики в области были и остаются свободное развитие и равноправие всех языков. Культурно-исторической, языковой и воспитательно-образовательной работе отводится первостепенная роль в реализации данного направления.

Национально-культурные автономии, функционирующие в нашей области, осуществляют большую работу, ориентированную как на сохранение и развитие национальной культуры, родного языка, традиций и обычаев, так и на развитие межнациональных связей, воспитание обучающихся в духе патриотизма и уважения к народам, которые проживают в многонациональной стране, регионе.

Многонациональность Поволжского региона предопределяет логику развития образования. Школы Ульяновской области должны обеспечить усвоение учащимися разнообразных культурных ценностей, понимание своеобразия населяющих регион народов. В данных условиях одной из основных задач школы, на наш взгляд, является воспитание у учащихся интереса к народной культуре.

Н.П. Овсянникова воспитание интереса к народной культуре понимает как процесс «формирования любви к отечеству и его многонациональному народу; уважительного отношения к другим народам, их традициям, языкам, культурам; российского патриотизма, в котором гражданские чувства сочетаются с любовью к малой Родине, дому, семье, природе...» [Овсянникова 2002].

В начальной школе исследуемый процесс представляет собой овладение ценностями народной культуры [Овсянникова, 2002], которые способствуют не только духовному развитию учащихся, но и уважительному отношению к народам, населяющим регион, их традициям, языкам, любви к малой родине.

Изучение народной культуры, ее материальной сферы, по словам Т.А. Козловой, является традиционной для этнографии, так как воплощает в себе миропонимание, мировоззрение, духовность, является составной частью общей культуры, имеет этнический характер. Но, по мнению ученого, материальные компоненты культуры, изучаются на основе данных, содержащихся в устном народном творчестве, не достаточно.

В исследовании «Материальные компоненты традиционной культуры в мордовском фольклоре» Т.А. Козлова отмечает, что «привлечение фольклорных материалов для изучения жизнедеятельности этноса является актуальным, так как в них отразились многовековая история, хозяйство и культура, быт народа, его взаимосвязи с другими этносами» [Козлова 2004]. Поэтому считаем, что одним из источников в изучении народной культуры является фольклор. Г.И. Батурина считает, что народная культура предоставляет большие воспитательные возможности для приобщения ребенка к его истокам через использование родного слова, сказок, героического эпоса, пословиц, поговорок и др. [Батурина 2006: 5].

В произведениях фольклора, как отмечают авторы пособия «Приобщение школьников к праздничной народной культуре» ярко выражена региональная принадлежность и историческая конкретность. Фольклор вбирает в себя все ценное, что существовало ранее, и отображает новые социальные изменения. Поэтому сохраняет

свое воспитательное значение и в настоящее время, следовательно, важно использовать данные произведения в учебно-воспитательном процессе [Батурина 2006: 6].

Большое воспитательное значение ученые отводят народным сказкам потому, что они отражают жизнь народа, его лучшие черты, обычаи, быт, окружающую природу, а также представление о мировоззрении и психологии народа. Народность – одна из важнейших характеристик сказок. Таким образом, считаем, что сказки являются эффективным средством в процессе воспитания у школьников интереса к народной культуре.

Воспитательный процесс будет эффективен в том случае, когда знания, убеждения, чувства сливаются с практической деятельностью. По целям его структура представляет собой решение ряда задач, на которые он направлен, а именно: формирование всестороннего, гармонически развитого человека; приобщение школьников к ценностям в области культуры, искусства; развитие склонностей, способностей и интересов школьников с учетом их возможностей, желаний, социальных требований; развитие социальной функции личности [Подласый 2008: 278].

Воспитание не может быть оторвано от процесса обучения. Поэтому в учебно-воспитательный процесс начальной школы необходимо внедрять новые методики, позволяющие развить личность, ее основные качества. В процессе проведения уроков и внеурочных занятий с целью воспитания у младших школьников интереса к народной культуре нами используются следующие педагогические технологии: игровые, информационные, групповой деятельности.

Игровые технологии, в образовательном процессе начальной школы, представляют наибольший интерес. Они связаны с игровой формой взаимодействия педагога и учащихся через реализацию определенного сюжета. При этом образовательные задачи включаются в содержание игры.

С учащимися младших классов игровые приемы необходимо реализовывать на занятиях с учетом ряда положений: учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства; в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом. Результативность дидактических игр зависит от систематического их использования, целенаправленного построения образовательных программ [Кукушин 2010: 85].

В образовательном процессе, направленном на освоение культуры народов Поволжья, мы используем компьютерные игры, в которые включаем как познавательные, так и занимательные задания.

Как отмечает В.С. Кукушин, компьютерные технологии обучения это процессы подготовки и передачи информации обучающимся. Компьютер является средством их осуществления. Данные технологии открывают новые технологические варианты обучения, которые связаны с возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций [Кукушин 2010: 114].

Считаем, что подготовка и проведение занятий с целью воспитания интереса у младших школьников к народной культуре не возможна без использования на них компьютера, который можно использовать на всех этапах урока или внеурочного занятия (на этапе актуализации знаний, при объяснении нового материала, его закреплении, контроле ЗУН).

Для младших школьников компьютер выполняет следующие функции: учителя (источник учебной информации, наглядное пособие, средство диагностики и

контроля); рабочего инструмента (подготовка текстов, их хранение; текстовый редактор; средство моделирования); объекта обучения (создание программных продуктов, применение различных информационных сред); сотрудничающего коллектива; досуговой (игровой) среды [Кукушин 2010: 117].

В учебно-воспитательном процессе, направленном на воспитание интереса к народной культуре при организации уроков и внеурочных занятий, важное значение отводим технологии групповой деятельности, которая осуществляется при организации работы в группах в процессе реализации компьютерных игр.

При организации учебного процесса в технологии групповой деятельности, педагог может подобрать и организовать динамичную группу учащихся, объединенных как общими интересами, так и особенностями развития, потребностями и возможностями в обучении и воспитании. Важным преимуществом данной технологии в процессе проведения занятия с использованием компьютерной игры является то, что она способствует усвоению новых знаний, а также направлена на развитие межличностных отношений и коммуникативных способностей учащихся [Сальникова 2010].

Обозначенные технологии используются в исследуемом нами процессе.

При изучении дисциплины «Формирование полиэтнической культуры младших школьников», целью которой является формирование у студентов способностей к организации учебно-воспитательного процесса с учетом национальных традиций региона, нами разработана и апробирована система работы со сказками, от знакомства с ними до проведения занятия со школьниками (во время прохождения практики в образовательной организации).

Рассмотрим последовательность работы по проектированию студентами внеурочного занятия с использованием компьютерной игры по сказке народов Поволжья.

1. Выбор сказки для закрепления знаний о материальной культуре народа.

2. Чтение сказки, ее анализ по компонентам, представленным в исследовании Т.А. Козловой, которая считает, что «...сведения, содержащиеся в произведениях устно-поэтического творчества позволяют составить целостное представление:

- о традиционных занятиях народа, включая и их древнейшие отрасли (охоту, рыболовство и пчеловодство), об их формах и видах;

- о трудовых способах и навыках, орудиях труда земледельцев и ремесленников, приспособлениях для ловли зверей и рыбы, устройстве пасек и ульев;

- об истории возникновения конкретных поселений, их типах и месте расположения, внешнем виде и внутренней планировке жилых и хозяйственных построек, а также тенденциях их развития;

- о costume, что дает возможность выявить структуру и функции его будничного и обрядового комплексов, а также их отдельных элементов, возможность проследить технологию изготовления одежды и ее декора;

- о традиционной модели питания: составе блюд, технологии приготовления пищи, функциональном назначении отдельных видов продуктов» [Козлова 2004].

3. Подбор мультипликационного фильма или подготовка презентации по сказке. Так, при разработке игр по сказкам «Соловей», «Куйгорож», «Колебятко», «Заяц-слуга» использовали мультипликационные фильмы из серии «Гора Самоцветов», в которой, перед каждым фильмом представлена обзорная информация о культуре народа.

4. Определение номинаций, формулировка вопросов. Отметим, что вопросы для игры предлагаются учащимся таким образом, чтобы они не только проверяли знание содержания сказки, но и несли познавательную информацию о предмете. Для заданий используем занимательный материал, например, ребусы о предметах быта, элементах народного костюма, а также малые жанры фольклора – загадки, пословицы и поговорки.

5. Разработка интерактивной игры, которая может быть представлена в виде кроссворда, сканворда, игры («Крестики-нолики», «Своя игра», «Поле чудес» и др.).

Студентами разработаны компьютерные игры по следующим сказкам:

- русским: «Колебячко», «Два купца», «Кот, петух и баран»;
- татарским: «Заяц-слуга», «Соловей», «Шурале», «Солдат и старуха»;
- чувашским: «Лиса-плясунья», «Иван-батыр», «Рубашка из посконного полотна», «Пирог верёвочкой», «Откуда река взялась»;
- мордовским: «Куйгорож», «Ленивица», «Как появилась первая гусыня», «Лиса и медведь», «Перя-богатырь».

Ежегодно работа по данному направлению продолжается.

Представим проектирование игры на примере *мордовской народной сказки «Ленивица»*.

Интерактивная игра по сказке «Ленивица»



Из сказки узнали:

- о традиционных занятиях народа – разводили домашних птиц (говорится о пухе и перьях), прядение, заготовка соломы, ведение домашнего хозяйства: стирка, замес теста (т.к. говорится о посудине для заквашивания теста – квашне);
- об орудиях труда – гребень, веретено;
- о внешнем виде и внутренней планировке жилых и хозяйственных построек, о предметах быта: жили в избах, где были сени, подпол; когда смеркалось, зажгли огонь; в избе была печь, полаты, полавочник, стол, лавка;
- о костюме узнали, что носили одежду, но в сказке нет ее описания, поэтому вопросы были составлены по мордовскому народному костюму; об используемых материалах – войлок;
- о традиционной модели питания: выпечка;
- о традициях быта: гостеприимство, встречи гостей, пение, пляска.

| | | | | |
|---|----------------------|-------------------------|----------------------------|----------------------------------|
| <p>Далее были определены номинации и задания/понятия для компьютерной игры по сказке.</p> | Номинация 1 (Быт) | Номинация 2 (Одежда) | Номинация 3 (Пословицы) | Номинация 4 (Обычаи и обряды) |
| | Б1 | О1 | П1 | ОИО1 |
| | Б2 | О2 | П2 | ОИО2 |
| | Б3 | О3 | П3 | ОИО3 |
| | Б4 | О4 | П4 | ОИО4 |

Номинация «Быт».

| | |
|---|---|
| <p>Б1</p> <p>Приспособление для ручного прядения пряжи, одно из древнейших средств производства, родом из стран древнего Востока</p> <p>Узнать ответ</p> | <p>Б2</p> <p>Устройство для отопления различных строений (дома, бани) или для получения высокой температуры, необходимой в том или ином процессе (выпечка хлеба, обжиг керамики)</p> <p>Узнать ответ</p> |
| <p>веретено</p> | <p>печь</p> |
| <p>Б3</p> <p>Ткань из валяной шерсти, с хорошей теплопроводимостью, способная пропускать воздух</p> <p>Узнать ответ</p> | <p>Б4</p> <p>Деревянная или глиняная посуда для заквашивания теста</p> <p>Узнать ответ</p> |
| <p>войлок</p> | <p>квашня</p> |

Номинация «Одежда»

| | |
|---|---|
| <p>О1</p> <p>Один из элементов женского народного костюма, изготовлен из натуральной шерсти и имел по концам кисти</p> <p>Узнать ответ</p> | <p>О2</p> <p>Какая обувь изготавливалась из лыка вяза или липы и имела особое косое плетение и низкие борта?</p> <p>Узнать ответ</p> |
| <p>пулай</p> | <p>карь (лапти)</p> |

| | |
|--|---|
| <p style="text-align: center;">О3</p> <p>Высокие головные уборы. Они были твердыми и имели коническую или прямоугольную основу</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> | <p style="text-align: center;">О4</p> <p>Как называется каждодневная мужская рубаша, ткань для которой ткали из грубого конопляного волокна? Праздничный вариант изготавливался из льняной ткани. Рубашу никогда не заправляли в штаны, а лишь подпоясывали</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> |
| панго | панар |

Номинация «Пословицы».

| | |
|---|---|
| <p>П 1. Соберите пословицу:</p> <p>люди. не Как лесу одинаковы, так в деревья и</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> | <p>П 2. Выберите правильный ответ: Два не проживешь.</p> <p>Дня Века Часа</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> |
| Как в лесу деревья не одинаковы, так и люди | Два века не проживешь |
| <p>П3. Буквы поменялись местами. Поставьте буквы на место и получите пословицу:</p> <p>адеб андо ен тидох</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> | <p>П4. Две пословицы соединились. Помогите им приобрести первоначальный вид:</p> <p>без дыма Нет дороже Знания огня денег</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> |
| Беда одна не ходит | Нет дыма без огня. Знания дороже денег |

Номинация «Обычаи и праздники».

| | |
|--|--|
| <p style="text-align: center;">ОИП1</p> <p>В начале октября во время христианского праздника Покрова женщины совершали обряд. Как называется этот обряд?</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> | <p style="text-align: center;">ОИП2</p> <p>Рождественский сочельник, который популярен и до сих пор. Для мочки и эрзя этот день традиционно был связан с солнечным восходом и нес с собой надежду на тепло и богатый урожай. Праздную ребяткишки с задорным пением заходили в каждый двор, где их баловали вкусными пирогами. О каком празднике идет речь?</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> |
| Покров баба | Калядань-чи |

| | |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">ОИПЗ</p> <p>По мнению старожиллов, ещё задолго до праздника Крещения у мордвы появился зимний обрядовый праздник. Молодёжь снимает отдельный дом, в котором организуются забавные игры, пляски, гадания и магические обряды. Что это за праздник?</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> | <p style="text-align: center;">ОИП4</p> <p>В этот праздник юноши выбирали себе красивых девиц и катали их на санках. Все это было весело и забавно, молодежь смеялась, бросалась снежками. А потом они угощали друг друга горячими блинами из пшеничной, пшенной или ячменной муки. Что за праздник?</p> <p style="text-align: center;">Узнать ответ</p> |
| <i>Роштовань кудо</i> | Масленица |

После ответа на вопрос, учащимся демонстрируется слайд с правильным ответом и иллюстрацией предмета быта, одежды или праздника, поговоркой (см. примеры).

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">Ответ: Веретено</p>  <p style="text-align: center;">Вернуться к выбору номинации</p> | <p style="text-align: center;">Ответ: Лапти - «карь»</p>  <p style="text-align: center;">Вернуться к выбору номинации</p> |
|---|--|

Отметим, что все разработанные компьютерные игры прошли апробацию в учебно-воспитательном процессе начальной школы в период прохождения студентами педагогической практики, а также в ходе опытно-экспериментальной работы.

Считаем, что целенаправленная работа с использованием компьютерных игр, направленная на воспитание интереса к народной культуре у младших школьников посредством народных сказок, формирует у них устойчивый интерес к этнокультурному наследию региона, к изучению народных традиций, что не однократно подтверждалось в ходе опытно-экспериментальной работы студентами.

Источники и литература:

1. Батурина Г.И., Кузина Т.Ф., Соломатина Т.Б. Приобщение школьников к праздничной народной культуре. Пособие для воспитателей и классных руководителей. М.: Педагогическое общество России, 2006. 96 с.
2. Козлова Т.А. Материальные компоненты традиционной культуры в мордовском фольклоре (Историко-этнографическое исследование). Дисс.... канд. ист. наук. Саранск, 2004. 206 с.
3. Овсянникова Н.П. Воспитание интереса к народной культуре у детей младшего школьного возраста средствами дополнительного образования. Дисс... канд. пед. наук: Ростов на Дону, 2002. 202 с.
4. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей /под общ. ред. В.С. Кукушина. Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ»; Феникс, 2010. 333 с.
5. Педагогические технологии: Учебное пособие /Авт.-сост. Т.П. Сальникова. М.: ТЦ Сфера, 2010. 128 с.
6. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: учеб. для студентов пед. уч-щ и колледжей, обучающихся по группе специальностей «Образование». М.: ВЛАДОС, 2008. 463 с.

Статья поступила в редакцию 1.04.2022

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 303, 303.68; 37.012, 37.013, 378.147
ББК 16.7

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-78-86

Проблемы разработки и использования VR-симуляторов в системе подготовки учителей¹

Мальцева Анжела Петровна,

доктор философских наук, доцент, главный научный сотрудник управления научной коммуникации и издательской деятельности, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-8777-6156

Касаткина Наталия Михайловна,

кандидат биологических наук, доцент, руководитель Проектного офиса, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-0617-1332

Солтис Виталий Владимирович,

старший научный сотрудник Проектного офиса, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-1135-7991

Аннотация. Введение. В эпоху цифровизации все большую актуальность приобретают задачи разработки и использования педагогических тренажеров и симуляторов, а также анализа эффективности применения виртуальных технологий при подготовке учителей. Важно понять, что именно и как будет практиковаться с их помощью? Что именно и как будет измеряться с их помощью?

Цели исследования. Определить степень изученности целесообразности и методологии внедрения цифровых симуляторов педагогической деятельности в систему подготовки учителей; определить первоочередные задачи, стоящие перед разработчиками виртуальных симуляторов педагогической деятельности; определить перспективы научных исследований применения цифровых симуляторов педагогической деятельности с образовательными и диагностическими целями.

Методология, методы и методики. Описательный метод и метод классификации использовались на первом этапе поиска публикаций, размещенных в базах данных e-library, Scopus, Web of Science. При этом осуществлялся критический анализ

1. Исследование выполнено по проекту «Разработка теоретико-методологического и научно-методического обеспечения процессов выявления и нивелирования профессионально-психологических дефицитов педагога с использованием VR-технологий», который реализуется при финансовой поддержке Министерства просвещения РФ, в рамках государственного задания (дополнительное соглашение №073-03-2021-040/2 от 21.07.2021 к соглашению №073-03-2021-040 от 18.01.2021).

статей на предмет наличия в них, прежде всего, выхода авторов на проблемный уровень осмысления вопроса внедрения цифровых симуляторов педагогической деятельности в педагогическое образование. На втором этапе был применен метод сравнительного и аспектного анализа отобранных материалов. Метод конструктивной проблематизации применялся на третьем этапе с целью постановки проблемы разработки цифрового симулятора педагогической деятельности для выявления и/или ликвидации педагогических дефицитов.

Результаты. Обнаружено, что научные исследования возможности применения цифровых симуляторов деятельности учителя с образовательными или диагностическими целями в нашей стране и за рубежом не проводились.

Научная новизна. Выявление и систематизация проблем, возникших в связи с предпринимаемыми во всем мире попытками разработать цифровые виртуальные симуляторы педагогической деятельности. Постановка новой проблемы концептуализации цифровой симуляции педагогической деятельности, используемой с целью выявления и ликвидации педагогических дефицитов учителей.

Практическая значимость. С решением этой проблемы снимутся препятствия на пути создания педагогических симуляторов для подготовки учителей и использования их в образовательных и измерительных (диагностических) целях.

Ключевые слова: практикоориентированность, аутентичность, иммерсивность, интерактивность образования, VR-тренажеры и симуляторы в профессиональном образовании, цифровой симулятор педагогической деятельности, педагогические дефициты, педагогическая компетентность.

Problems of the Development and Use of VR Simulators in the Teacher Training System

Maltseva Angela P.,

Doctor of Philosophy, Associate Professor, Chief Researcher of the Department of Scientific Communication and Publishing, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-8777-6156

Kasatkina Natalia M.,

Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Head of the Project Office, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-0617-1332

Soltis Vitaliy V.,

Senior Research Fellow, Project Office, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-1135-7991

Abstract. Introduction. In the era of digitalization, the tasks of developing and using pedagogical simulators, as well as analyzing the effectiveness of the use of virtual technologies in teacher training, are becoming increasingly important. It is important to understand what exactly and how will be practiced with their help. What exactly and how will be measured with their help?

Research objectives. The aim of the study is to determine the degree of study of the feasibility and methodology for introducing digital simulations of pedagogical activity into the teacher training system; determine the priority tasks facing the

developers of virtual simulators of pedagogical activity; to determine the prospects for scientific research on the use of digital simulations of pedagogical activity for educational and diagnostic purposes.

Methodology, methods and techniques. The descriptive method and the classification method were used at the first stage of the search for publications in the e-library, Scopus, Web of Science databases. At the same time, a critical analysis of the articles was carried out for the presence in them, first of all, of the authors' exit to the problematic level of understanding the issue of introducing digital simulations of pedagogical activity into teacher training. At the second stage, the method of comparative and aspect analysis of the selected materials was applied. The method of constructive problematization was used at the third stage in order to formulate the problem of developing a digital simulator of pedagogical activity to identify and/or eliminate pedagogical deficits.

Results. It was found that scientific research on the possibility of using digital simulators of teacher activity for educational or diagnostic purposes in our country and abroad has not been carried out.

Scientific novelty. We have identified and systematized the problems that have arisen in connection with the attempts made around the world to develop digital virtual simulators of pedagogical activity. We also state a new problem of conceptualization of digital simulation of pedagogical activity used to identify and eliminate teachers' pedagogical deficits.

Practical significance. With the solution of this problem, the obstacles to the creation of pedagogical simulators for teacher training and their use for educational and measuring (diagnostic) purposes will be removed.

Keywords: practice orientation, authenticity, immersiveness, interactivity of education, VR simulators in vocational education, digital simulator of pedagogical activity, pedagogical deficits, pedagogical competence.

Введение. Важнейшим условием адаптивности современной образовательной системы к непрерывным и непредсказуемым изменениям эксперты считают способность «выходить за пределы классных комнат – в виртуальность (...)» [Фадель, Бялик, Триллинг 2018: 73]. При этом задачи практикоориентирования, индивидуализации, повышения осознанности приобретения знаний предлагают решать за счет внедрения в образовательный процесс (и средней, и высшей школы) цифровых технологий [Moscato, Altschuller 2019; Давыдова 2020; Каракозов, Рыжова, Королева 2020].

Потенциальное преимущество иммерсивных интерфейсов заключается в их практикоориентированности. В процессе работы на виртуальном педагогическом симуляторе могут быть усовершенствованы следующие компетенции: эмоциональный интеллект, критическое мышление, скорость реакции, стрессоустойчивость, знание психологии детей, педагогическое мастерство.

Педагогические цифровые симуляторы стали разрабатываться в нашей стране совсем недавно, и их пока единицы². Важнейшей причиной, побуждающей отече-

2. Готов и функционирует педагогический тренажер по отработке ораторского мастерства в Санкт-Петербурге. Создаваемый в Ульяновском педагогическом университете им. И.Н. Ульянова виртуальный педагогический симулятор направлен на обучение будущих педагогов (учителей), проходящих педагогическую практику или повышение квалификации, и предназначен для решения проблемы отсутствия у будущих учителей навыка поведения в нестандартных ситуациях при работе с детьми. В настоящее время над созданием цифровых симуляторов педагогической деятельности работает группа учёных французского Университета Реймс Шампань - Арденн совместно с коллегами из НГПУ. Симулятор предназначен для подготовки учителя к преподаванию геометрии.

ственных специалистов создавать такие устройства, стало осознание недостаточности сложившейся в системе отечественного высшего педагогического образования оценки профессиональной подготовки к учительскому труду в ходе педагогической практики в школе, лишь дважды за все время обучения в вузе [см., например, Жигалова, Копусь 2018}. Разработка педагогических тренажеров и симуляторов была резко ускорена вынужденной необходимостью переводить педагогическую практику в дистанционные форматы в связи с пандемией. При этом, как показало наше исследование, понимание важности научного обоснования целесообразности внедрения виртуальных технологий в высшее педагогическое образование пока не стало отправной точкой всех проектов.

Сегодня уже понятно, что главным ограничением на пути создания педагогического симулятора выступает недостаточная эмпирическая изученность вопросов, связанных с применением VR-технологий для подготовки учителей [Использование... 2022]: В полной ли мере представители высшей школы понимают, в чем именно заключается специфическая полезность VR-технологий, применяемых в ответ на вызовы системе современного педагогического образования? Как именно может использоваться педагогический симулятор в образовательных и научно-исследовательских целях в педагогическом вузе? Что (задача концептуализации педагогической симуляции) и как (вопросы теории образовательного оценивания) можно развивать и измерять с его помощью при подготовке учителей физической культуры?

Цели исследования. На основе анализа научных публикаций определить степень изученности целесообразности и методологии использования VR тренажеров в профессиональном педагогическом образовании; выявить универсальные проблемы, возникающие в ходе создания цифровых симуляторов педагогической деятельности и внедрения их в учебный процесс педагогических образовательных учреждений; определить перспективы научных исследований применения цифровых симуляторов педагогической деятельности с образовательными и диагностическими целями.

Материалы и методы. *Описательный метод и метод классификации* использовались на первом этапе поиска публикаций 1960 – 2021 гг., посвященных использованию/применению компьютерных тренажеров и симуляторов в профессиональном образовании и размещенных в базах данных e-library, Scopus, Web of Science. Статьи изучались на предмет наличия в них:

- выхода авторов на *проблемный* уровень осмысления вопроса внедрения цифровых симуляторов педагогической деятельности в профессиональное (педагогическое) образование;
- результатов *эмпирических* исследований эффективности использования цифровых виртуальных технологий для измерения педагогической компетентности учителей физической культуры, обнаружения у них педагогических дефицитов;
- предложений для дальнейших исследований, обещающих реальный прирост научного знания.

На втором этапе был применен *метод сравнительного и аспектного анализа* отобранных материалов.

Метод конструктивной проблематизации применялся на третьем этапе с целью постановки проблемы разработки цифрового симулятора педагогической деятельности для выявления и/или ликвидации педагогических дефицитов учителей.

Результаты исследования и их обсуждение. Анализ публикаций, посвященных использованию виртуальных технологий в образовании, выявил постоянно растущий

запрос на повышение иммерсивности, интерактивности и аутентичности симуляций в целевых системах [Dede 2009; Dunn, Kennedy, 2019; Peisachovic 2019].

Начиная с 2011 года наблюдается рост интереса американских ученых к вопросам разработки и внедрения цифровых VR-симуляторов в процессы подготовки учителей [Christense, Knezek, Tyler-Wood, Gibson 2011; Gibson 2013; Dieker, Rodriguez, Kraft, Hynes, Hughes 2014; Dieker, Hughes, Hynes, Straub 2017; Kelleci, Aksoy 2021].

Многочисленные статьи российских авторов, посвященные вопросам внедрения виртуальных технологий в высшее образование, носят, как правило, информативный характер [Ахаян 2001; Дудырев, Максименкова 2020; Соснило, Креер, Петрова 2021; Зеер, Сыченко, Журавлева 2021; Жигалова, Копусь 2018]. В тех редких случаях, когда авторами предлагается проблемный уровень рассмотрения вопросов, поиск решения проблем осуществляется сугубо в теоретической плоскости [Шаронин 2019; Новикова 2021], а информация не является результатом собственных экспериментальных исследований авторов [Зинченко, Меньшикова, Баяковский, Черноризов, Войскунский 2010; Кочкин, Воронко 2015].

Вопрос использования симуляционных компьютерных технологий для измерения той или иной способности учителя поднимается крайне редко [см.: Kravas 1974; Swigger 1977].

Анализ публикаций, в которых авторы выходят на проблемный уровень осмысления темы, позволил вычленил следующие проблемы:

Проблематизация аутентичности. Авторы исследований отмечают, что при моделировании виртуальной реальности в симуляторе необходима адаптация аутентичности физического контекста обучения и учебной задачи к восприятию и уровню подготовки практиканта [Khaled, Gulikers, Biemans, van der Wal, Mulder 2014: 12 – 13]. Только тогда можно ожидать высокую эффективность использования этих устройств в обучении будущих учителей физической культуры: симулятор снижает риски негативных последствий встречи со всегда сложной, противоречивой, а порой и неприглядной реальностью. Последствия прохождения практики не всегда предсказуемы. Стажировки в некоторых школах могут напугать студента, отвратив его от профессии, или показаться ему слишком скучными и снизить мотивацию к дальнейшему обучению – созданный с учетом аутентичности педагогический симулятор позволяет гарантированно удерживать познавательный интерес и поддерживать у студентов желание овладеть профессией.

Проблема концептуализации педагогической симуляции. Ученые полагают, что «особенно плохо изучена роль различных моделей организации практики в инновационных программах профессионального обучения, направленных не только на развитие технических и процедурных навыков, но и на развитие компетенций и профессиональной идентичности» [Khaled 2014: 2]. Авторы указывают на хорошо известную проблему с практическими симуляциями, которая заключается в том, что «все модели практик недостаточно хорошо концептуализированы с точки зрения теорий обучения, что приводит к научно не обоснованным педагогическим вмешательствам» [Khaled 2014: 3]. Lyons, J. ставит проблему отсутствия теории педагогической симуляции, обосновывает необходимость разработки «имитационной педагогики», теоретических основ моделирования имитационной обучающей среды [Lyons 2012].

Проблема обнаружения образовательных дефицитов будущего педагога крайне редко становится объектом эмпирических исследований [Pappano 2011; Stronge, Ward,

Grant 2011; Mislevy 2011]. Тем более редки статьи, в которых исследуется возможность оценивания педагогических способностей студента при помощи VR- симулятора [Kaufman, Ireland 2015; Kaufman, Ireland 2016; Bill & Melinda Gates Foundation 2013].

Проблема научного обоснования внедрения виртуальных технологий в образование заключается в несоответствии между желанием профессионального педагогического сообщества внедрять в процесс подготовки учителей современные цифровые инструменты, успешно используемые в других профессиональных сферах, и слабым пополнением доказательной базы. Так, например, в статье 2021 года объектом исследования становятся *впечатления и мнения* небольшого количества специалистов (16 учителей и двух университетских преподавателей), участвовавших в эксперименте [Kelleci, Aksoy 2021: 204]. В статье 2014 года мы обнаруживаем слабое научное подкрепление выводов: выборка из 22-х студентов, которые анализировали собственные впечатления от участия в онлайн симуляциях. По сути, это реклама the simSchool (v.1) simulation [Badiee, Kaufman 2014].

В сугубо практической плоскости вопрос разработки цифрового симулятора педагогической деятельности рассматривается только в трех российских публикациях [Галиакберова, Галямова, Матвеев 2020; Галиакберова, Захарова, Галямова, Червов 2020; Галиакберова, Галямова, Киселев 2020]. Следует учесть, что описываемый в статьях симулятор имеет весьма узкую спецификацию: «Симулятор практик выбора стратегий решения является симуляцией мыслительного процесса ученика при поиске решения математической задачи» [Галиакберова, Галямова, Матвеев 2020: 2].

Проблема определения педагогической компетентности связана с невозможностью добиться единодушия ученых-педагогов в ответе на вопрос: «При разработке концепции педагогической симуляции следует исходить из мысли о том, что существует целостный феномен педагогической компетентности, или же из мысли о том, что такого феномена не существует, но есть отдельные компетентности, которые в норме должны быть достаточно развиты?» Вопрос может быть сформулирован и так: мы должны найти одну, самую важную, составляющую педагогического таланта (например, эмпатию) и приспособить педагогический симулятор для ее измерения/развития, или же мы должны исходить из того, что педагогическое мастерство учителя физической культуры складывается из множества составляющих, и потому можно создать только симулятор для развития эмпатии, симулятор для развития самообладания и так далее? В случае акцента на эмпатии разработчикам цифрового симулятора педагогической деятельности учителя физической культуры предстоит ответить на вопросы: (1) Можно ли повысить индивидуальный уровень эмоциональной восприимчивости учителя физической культуры в ходе занятий на цифровом симуляторе? (2) Может ли учитель физической культуры научиться быть более чутким к ученикам? (3) Какие типы программ виртуальных тренировок наиболее эффективны в работе над этими изменениями? [Kravas 1974: 163].

Проблема определения, выявления и ликвидации педагогических дефицитов. От того, что мы припишем идеальному современному учителю, будут зависеть предусматриваемые в педагогическом симуляторе процедуры отнесения (того или иного конкретного действия или бездействия) к педагогическому дефициту. Например, очень тихий голос учителя может не мешать ему или ей блестяще проводить уроки, а инвалидность – не мешать успешно исполнять обязанности педагога, тогда что следует считать педагогическим дефицитом? Педагогическим дефицитом можно

предложить считать индивидуальную особенность, слова или действия, бесспорно мешающие учителю исполнять свои профессиональные обязанности (представлять сложное простым, непривлекательное – желаемым) и добиваться приписывания ему авторитета обучающимися и родителями.

Проблемы оценивания и диагностики. С позиций практикоориентированного образования представляется, что из всех существующих методов оценки наиболее плодотворными для достижения целей развития и определения степени развитости педагогической компетентности могут оказаться интерактивные методы [Емельянова, Теплякова, Ефимова 2019: 17].

Педагогический виртуальный симулятор должен отличаться от «непедагогических» приспособлений, поскольку будущему учителю важно не просто узнать/принять к сведению/запомнить некие универсальные алгоритмы действий (как происходит при подготовке кондукторов, продавцов или пожарных), но – *понять и осознать*, что с ним «не так». Работа на педагогическом симуляторе должна стать для курсанта событием, конструктивным вызовом, мотивирующим к самосовершенствованию и саморазвитию.

Проблема определения и применения понятия нормы при конструировании обучающих ситуаций для симулятора дает о себе знать в моменты, когда разработчики симулятора ищут ответы на следующие вопросы: сценарии должны воспроизводить ситуации, типичные для обычной школы, или предлагать крайние, «из ряда вон» выходящие ситуации? Лучше, чтобы ситуации, избираемые для выявления педагогических дефицитов, были привязаны к конкретному историческому времени, региону, контексту, или положенные в основу тренажера ситуации должны быть знакомы любому учителю физической культуры в любой точке мира? Мы берем только аномальное, то, что может стать для учителя потрясением, заставить его уйти из профессии, или обычные ситуации? Ответы на эти вопросы позволят превратить педагогический симулятор в эффективное средство формирования педагогической компетентности и определения уровня ее сформированности.

Заключение. Мы убедились, что эффективность применения цифровых тренажеров и симуляторов определяется авторами редких эмпирических исследований на основе опросов незначительного количества респондентов, критерием эффективности при этом избирается, как правило, объем прибыли.

Эмпирические исследования эффективности использования VR-симуляторов с прогностическими и диагностическими целями в процессе подготовке учителей являются крайне редкими.

Создаваемые и приобретаемые университетами виртуальные тренажеры и симуляторы должны использоваться эффективно, что предполагает разработку научных методик их использования (с целями обучения и сбора данных). Каждая из этих методик потребует осуществить сложный категориальный синтез информационно-технологического, с одной стороны, а также физиологического и психологического, психологического и социального, социального и культурологического, с другой, что создает совершенно уникальную ситуацию. Особенно тщательной проработки при этом ждут вопросы: «Способствуют ли практические симуляции с большей аутентичностью и саморегулируемым обучением развитию педагогических компетенций?», «Каков правильный баланс аутентичности, самостоятельного обучения и саморегулируемого обучения в моделировании практического обучения с использованием виртуальных симуляторов?» [Khaled, Gulikers, Biemans, van der Wal, Mulder 2014: 16],

«Какие компетенции учителя физической культуры можно развивать в практических виртуальных симуляциях?».

Основным препятствием на пути к научному изучению темы является, на наш взгляд, проблема идеализации феномена «современный учитель». Представляется, что последовательному созданию идеального конструкта «современный учитель» мешает, с одной стороны, недостаточная включенность отечественной педагогики в общемировой процесс эмпирических исследований виртуальных технологий, их эффективности в педагогическом образовании, а, с другой, неготовность кандидатов и докторов педагогических наук в России осуществить такое конструирование.

Источники и литература:

1. Ахаян А.А. Виртуальный педагогический вуз: Становление действующей модели. Санкт-Петербург: Издательство «Европейский Дом», 2001. 251 с.
2. Галиакберова А.А., Захарова И.М., Галямова Э.Х., Червов О.Б. Роль цифрового симулятора педагогической деятельности в подготовке будущего педагога // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9. № 4 (33). С. 34-37.
3. Галиакберова А.А., Э. Х. Галямова Э.Х., Матвеев С.Н. Методические основы проектирования цифрового симулятора педагогической деятельности // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 3 (32). С. 2.
4. Галиакберова А.А., Галямова Э.Х., Киселев Б.В. Основы проектирования цифровых симуляторов для подготовки учителя математики // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 4. С. 2.
5. Давыдова Л.С. Влияние цифровой информационно-образовательной среды на формирование образовательных компетенций студента // Психолого-педагогические модели и технологии развития личности в цифровой среде: Сборник научных трудов. М.: Московский институт психоанализа, 2020. С. 84-88.
6. Дудырев Ф.Ф., Максименкова О.В. Симуляторы и тренажеры в профессиональном образовании: педагогические и технологические аспекты // Вопросы образования. 2020. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simulyatory-i-trenazhery-v-professionalnom-obrazovanii-pedagogicheskie-i-technologicheskie-aspekty> (дата обращения 30.05.2022).
7. Емельянова И.Н., Теплякова О.А., Ефимова Г.З. Практика использования современных методов оценки на разных ступенях образования // Образование и наука. 2019. №21 (6). С. 9-28.
8. Жигалова О.П., Колупс Т.Л. К вопросу об использовании симулятора в системе профессиональной подготовки учителя // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27691> (дата обращения: 29.04.2022).
9. Зеер Э. Ф., Сыченко Ю. А., Журавлева Е. В. Нейротехнологии в профессиональном образовании: рефлексия их возможностей // Педагогическое образование в России. 2021. № 3. С. 8-15.
10. Зинченко Ю.П., Меньшикова Г.Я., Баяковский Ю.Б., Черноризов А.М., Войскунский А.Е. Технологии виртуальной реальности: методологические аспекты, достижения и перспективы // Национальный психологический журнал. 2010. № 1 (3). С. 54-62.
11. Использование цифровых симуляторов педагогической деятельности в системе подготовки учителей физической культуры /А. П. Мальцева, И. О. Петрищев, Н. М. Касаткина, В. В. Солтис // Теория и практика физической культуры. 2022. № 1. С. 56-58. DOI: 10.24412/0040-3601-2022-1-56-58.
12. Каракозов С. Д., Рыжова Н.И., Королева Н.Ю. Виртуальная реальность: генезис понятия и тенденции использования в образовании // Информатика и образование. 2020. № 10 (319). С. 6-16.
13. Кочкин Д.А., Воронко А.И. Достоинства и недостатки применения технологий виртуальной реальности в образовании // Современные тенденции в научной деятельности: VII Международная научно-практическая конференция. М.: Научный центр «Олимп», 2015. С. 762-766.
14. Новикова Г. В. Вопросы целесообразности применения технологий виртуальной реальности в образовании школьников и студентов // Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности. 2021. № 1 (4). С. 276-286.
15. Соснило А.В., Креер М.Я., Петрова В.В. Технологии виртуальной и дополненной реальности в менеджменте и образовании // Управление. 2021. Т. 9. № 2. С. 114-124.
16. Фадель Ч., Бялик М., Триллин Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха. М.: Издательская группа «Точка», 2018. 240 с.
17. Шаронин Ю. В. Цифровые технологии в высшем и профессиональном образовании: от личностно ориентированной smart-дидактики к блокчейну в целевой подготовке специалистов // Современные

- проблемы науки и образования. 2019. № 1. С. 94.
18. Badiie F., Kaufman D. Effectiveness of an Online Simulation for Teacher Education. // Journal of Technology and Teacher Education. 2014. № 22(2). P. 167-186.
 19. Christensen R., Knezek G., Tyler-Wood T., Gibson D. SimSchool: an online dynamic simulator for enhancing teacher preparation [electronic version] // International Journal of Learning Technology. 2011. № 6 (2). P. 201-220.
 20. Bill & Melinda Gates Foundation. Ensuring fair and reliable measures of effective teaching: Culminating findings from the MET Project's three-year study. Seattle, WA: Bill & Melinda Gates Foundation. URL: http://www.metproject.org/downloads/MET_Ensuring_Fair_and_Reliable_Measures_Practitioner_Brief.pdf (дата обращения: 29.04.2022).
 21. Dede C. Immersive interfaces for engagement and learning. // Science. 2009. № 323(5910). P. 66–69. URL: https://www.cc.gatech.edu/classes/AY2013/cs7601_spring/papers/Dede_Immersive_Interfaces.pdf (дата обращения: 29.04.2022).
 22. Dieker L., Hughes C., Hynes M., Straub C. Using simulated virtual environments to improve teacher performance // School-University Partnerships. 2017. № 10 (3). P. 62-81.
 23. Dieker L. A., Rodriguez J. A., Kraft B., Hynes M. C., Hughes C. E. The potential of simulated environments in teacher education: current and future possibilities [electronic version] // Teacher Education and Special Education. 2014. № 37 (1). P. 21–33. DOI: 10.1177/0888406413512683.
 24. Dunn T.J., Kennedy M. Technology Enhanced Learning in higher education; motivations, engagement and academic achievement // Computers and Education. 2019. № 137. P. 104-113.
 25. Gibson D. Assessing teaching skills with a mobile simulation // Journal of Digital Learning in Teacher Education. 2013. № 30 (1). P. 4-10.
 26. Kaufman D., Ireland A. The potential of simulation for teacher assessment. In N. Maynes & B. E. Hatt (Eds.). When the interview is not enough: examining new teacher hiring practices in the Canadian context. Ottawa, ON: Canadian Association for Teacher Education, 2015. 600 p.
 27. Kaufman, D., Ireland, A. Enhancing Teacher Education with Simulations // TechTrends. 2016. № 60. P. 260–267. URL: <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0049-0> (дата обращения: 29.04.2022).
 28. Kelleci Ö, Aksoy N. C. Using Game-Based Virtual Classroom Simulation in Teacher Training: User Experience Research // Simulation & Gaming. 2021. № 2 (2). P. 204-225.
 29. Khaled A., Gulikers J., Biemans H., van der Wal M., Mulder M. (2014) Characteristics of Hands-On Simulations with Added Value for Innovative Secondary and Higher Vocational Education // Journal of Vocational Education & Training. 2014. № 66 (4). P. 462 – 490.
 30. Kravas C. H. The development and validation of a simulation device to measure teacher affective sensitivity. Pullman: Washington State University, 1974. 280 p.
 31. Lyons J. Learning with technology: Theoretical foundations underpinning simulations in higher education. In M. Brown, M. Hartnett, & T. Stewart (Eds.). Future challenges, sustainable futures. Proceedings. Ascilite Wellington, 2012. P. 582-586.
 32. Mislevy R. Evidence-centered design for simulation-based assessment. Los Angeles, CA: The National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing, 2011. P. 27.
 33. Moscato D.R., Altschuller S. Realising the potential of virtual world-based simulations in higher education: A visual perspective // International Journal of Technology, Policy and Management. 2019. № 19(2). P. 149-170.
 34. Pappano L. Using research to predict great teachers // Harvard Education Letter. 2011. № 27 (3). URL: https://www.hepg.org/hel-home/issues/27_3/helarticle/using-research-to-predict-great-teachers_501 (дата обращения: 29.04.2022).
 35. Peisachovich E.H., Nelles L.J., Murtha S., Epstein I., Da Silva C. Proposing a model to embed a simulated-person methodology program within higher education // Innovations in Education and Teaching International. 2019. № 56 (1). P. 46-56.
 36. Stronge J. H., Ward T. J., Grant L. W. What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement // Teacher Education. 2011. № 62 (4). P. 339-355.
 37. Swigger K. M. Computer-based simulation and tutorials for analysis and improvement of teacher's questioning skills. Doctoral dissertation. University of Iowa, 1977. Dissertation Abstracts International 37: 2065A-2066A.

Статья поступила в редакцию 29.04.2022

УДК 37.018.46; 371.13
ББК 74.409

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-87-90

Институт профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы в системе повышения квалификации

Майданкина Наталья Юрьевна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного, начального образования и методик преподавания общеобразовательных дисциплин, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0001-5783-3837

Аннотация. В статье автор раскрывает особенности модели обучения педагога в системе повышения квалификации. Рассматривает специфику проектирования института профессиональных объединений в системе повышения квалификации с целью научно-методического сопровождения профессиональной деятельности воспитателя.

Ключевые слова: система дополнительного профессионального образования, модель обучения педагога, система повышения квалификации, научно-методическое сопровождение, институт профессиональных объединений, специалист дошкольной сферы

The Institute of Professional Associations of Preschool Specialists in the System of Vocational Education

Maidankina Natalya Yu.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Preschool, Primary Education and Methods of Teaching General Education Disciplines, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0001-5783-3837

Abstract. The article reveals the features of the models of teacher education in the professional training system. The author considers the specifics of creating an institution of professional associations in the field of scientific research for the purpose of scientific and methodological cooperation of the professional activities of an educator.

Keywords: system of additional professional education, model of teacher training, professional training system, scientific and methodological support, institute of professional associations, preschool specialist.

В качестве целевого ориентира системы дополнительного профессионального образования «Концепция создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» (2020 г.) определяет внедрение новых подходов, образовательных программ и технологий для повышения методической компетентности, мобильности и профессионального уровня педагога.

Тенденция к трансформации системы дополнительного профессионального образования и повышения квалификации выявляет потребность в специалисте, владеющим комплексом современных профессиональных функций и умений освоение которых достигается реализацией вариативных моделей обучения на основе проектирования системы научно-методического сопровождения педагога в условиях дополнительной подготовки и обучения.

Исследования в области дополнительного профессионального образования и повышения квалификации В.С.Басюка, Б.С.Гершунского, В.В.Давыдова, Г.П.Зинченко, И.А.Ильина, В.Н.Турченко, Ю.М. Лотмана, М.М.Поташника, Г.С.Сухобской, В.Д. Шадрикова и др. рассматривают вопросы выявления предпосылок, организационных и методических условий повышения профессионального роста, психолого-педагогические особенности взрослых в процессе обучения, подходы к проектированию моделей обучения педагога в системе повышения квалификации и др. [Басюк 2019; Вершловский 2007; Гершунский 2002; Майданкина 2021].

В современной системе повышения квалификации используют две модели обучения педагога: *вертикальную*, ориентированную на совершенствование педагогических знаний и практических умений в области профессиональной деятельности по схеме «преподаватель – учитель»; и *горизонтальную*, ориентированную в обучении на трансляцию образовательных практик и развитие у специалиста профессиональных компетенций по схеме «практик-практику». К основным формам обучения педагога в модели вертикального обучения относят лекционно-практические занятия, а в модели горизонтального обучения мастер-класс, обмен опытом, семинар-практикум, стажировку.

Несмотря на специфику подходов, форм и методов обучения, общим в этих моделях, на наш взгляд, является позиция педагога как субъекта образовательных отношений – «слушать», что обосновывает решение задачи поиска эффективного механизма перевода слушателя в позицию «педагог-действие» в условиях дополнительной подготовки.

Действующая в нашем регионе программа развития инновационных процессов (РИП) векторами своей деятельности определяет разработку актуальных направлений и инновационных технологий в системе общего образования. Этот вектор образовательной деятельности в программе РИП становится фактором побуждающим к непрерывному профессиональному развитию педагогических коллективов образовательных организаций, в том числе специалистов дошкольной сферы. Анализ деятельности дошкольных образовательных организаций (ДОО) в программе РИП демонстрирует достаточно успешную разработку таких актуальных направлений в системе дошкольного образования как формирование предпосылок социальной компетентности у детей младенческого и раннего возраста; научно-методическое сопровождение воспитателя в области социально-коммуникативного развития, социокультурного воспитания, познавательного развития; формирования предпосылок функциональной грамотности (на примере финансовой грамотности и естествознания), формирования конкурентоспособности педагога ДОО и др., что находит отражение в участии и победах в форумах различного уровня и профессиональных конкурсах, размещении программ в Федеральном реестре программ дополнительного профессионального образования. По сути программа РИП в нашем регионе стала методической базой в формировании института профессиональных объединений педагогов дошкольной сферы.

Сокращение методических служб в муниципальных образованиях, насущная потребность в развитии системы научно-методического сопровождения педагога в

условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) стали предпосылкой в формировании института профессиональных объединений специалистов ДОО.

Идея создания института профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы состоит в совершенствовании системы научно-методического сопровождения, способствующей дополнительной подготовке воспитателя опытными педагогическими и управленческими кадрами, обладающими комплексом профессиональных компетенций и способными транслировать педагогический опыт в области дошкольного образования, а также оказывать своевременную квалифицированную помощь по актуальным направлениям развития дошкольного образования на основе наращивания потенциала образовательного пространства и совместной деятельности педагогов. Институт профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы выступает как самостоятельный субъект системы научно-методического сопровождения воспитателя ДОО.

Стратегия института профессиональных объединений педагогов дошкольной сферы и основной принцип деятельности основываются на праве каждой личности на непрерывное образование в течение жизни в различных формах и комфортных для обучения взрослых условиях в соответствии с личностными запросами и профессиональными потребностями. Кроме того, принципами деятельности института профессиональных объединений педагогов ДОО служат открытость профессиональному сообществу, продвижение успешного педагогического опыта и способность транслировать педагогический опыт в области дошкольного образования; непрерывность профессионального роста и стремление овладевать новыми технологиями и полезными умениями, добровольность участия в профессиональных делах, уважение и доброжелательность в общении с окружающими.

В связи с этим и важнейшим направлением деятельности института профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы в модели обучения педагога в системе повышения квалификации как акселератора положительного педагогического опыта является создание системы научно-методического сопровождения педагога для профессионального развития и совершенствования профессиональных компетенций.

Механизм модели обучения педагога на основе формирования и развития института профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы как субъекта системы научно-методического сопровождения педагога включает несколько последовательных блоков (см. таблица № 1).

Схема механизма обучения педагога на основе формирования и развития института профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы как субъекта системы научно-методического сопровождения (табл. 1)

| | |
|------------------------------------|--|
| 1.Блок обоснования и целеполагания | 1.1. Стратегия развития института профессиональных объединений педагогов. |
| | 1.2. Стратегия развития системы научно-методического сопровождения педагога на основе формирования института профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы. |
| | 1.3. Предпосылки формирования института профессиональных объединений педагогов ДОО в регионе. |
| | 1.4. Цель и задачи формирования и развития института профессиональных объединений педагогов ДОО как субъекта системы научно-методического сопровождения воспитателя в повышении квалификации (ПК). |

| | |
|----------------------------------|---|
| 2. Блок аналитической информации | 2.1. Эффективность действующих моделей обучения педагогов в системе ПК. |
| | 2.2. Уровень удовлетворенности слушателей КПК программой дополнительного профессионального образования в сфере дошкольного образования. |
| | 2.3. Специфика и особенности социально-демографического и педагогического портретов педагога ДОО с учетом реалий региона. |
| 3. Блок принятия решений | 3.1. Категории педагогов в формировании института профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы |
| | 3.2. Разработка решений в формировании института профессиональных объединений педагогов ДОО с учетом интеграции деятельности специалистов, специфики системы ПК, социокультурной и педагогической ситуации региона. |
| | 3.3. Апробация принятых решений. |
| 4. Блок реализации | 4.1. Внедренческая стадия |
| | 4.2. Интерпретация полученных результатов и полученных эффектов. |
| | 4.3. Внесение корректив и дополнений в механизм формирования института профессиональных объединений педагогов ДОО . |
| | 4.4. Масштабирование. |

Модель обучения педагога в системе повышения квалификации на основе формирования и развития института профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы как субъекта системы научно-методического сопровождения педагога отвечает современной цели построения индивидуальной профессиональной траектории для достижения перспектив устойчивого профессионального роста и развития системы дошкольного образования.

Источники и литература:

1. Алексеев С.В., Корякина Н.И., Рипачева, Е.А. Педагогика окружающей среды и устойчивого развития: теория и практика: монография. СПб.: СПбАППО, 2015. 230 с.
2. Басюк В.С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т.1. №4 (61). С.13-33.
3. Борисова Н.В. Образовательные технологии открытого дистанционного обучения и опыт их комплексного применения // Система обеспечения качества в дистанционном образовании. Вып. 1. Жуковский, 2001. С. 101-111.
4. Вершловский С. Г. От повышения квалификации к постдипломному педагогическому образованию // Андрагогика постдипломного педагогического образования: научно-методическое пособие. СПб.: СПбАППО, 2007. С. 6-33.
5. Герасимов Г.И. Трансформация образования – социокультурный потенциал развития российского общества. Автореф. дисс... доктора филос. наук. Ростов-на-Дону, 2005. 60 с.
6. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. М.: Педагогическое общество России. 2002. 512 с.
7. Майданкина Н. Ю. Формирование института профессиональных объединений специалистов дошкольной сферы в процессе трансформации моделей обучения педагогов // Педагогический ИМИДЖ. 2021. Т. 15. № 4 (53). С. 500-511. DOI: 10.32343/2409-5052-2021-15-4-500-51

Статья поступила в редакцию 15.04.2022

УДК 378
ББК 74.04

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-91-98

Гуманитаризация образования: гуманитарно ориентированное преподавание учебных дисциплин

Серета Лариса Ильдизаровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Рыбинский государственный авиационный технический университет имени П.А. Соловьева, г. Рыбинск, Россия, orcid.org/0000-0002-8916-7063

Аннотация. В статье рассмотрены понятия таких образовательных принципов, как «гуманизация» и «гуманитаризация», находящиеся в тесной взаимосвязи. Гуманизация представляет собой наполнение гуманистическими идеями и смыслами всего образовательного процесса в любом учебном заведении. Принцип гуманизации реализуется с помощью гуманитаризации образования, имеющей своей целью воспитание свободно и творчески мыслящей и гармонично развивающейся личности. Для реализации этих принципов необходимо, прежде всего, гуманитарно ориентированное преподавание учебных дисциплин. Данный процесс не мыслится без преподавателя, которому необходим гуманитарный вектор в личностном и профессиональном развитии. На примере учебной дисциплины «Иностранный язык» показан процесс гуманитарно ориентированного преподавания в вузе и разработаны его критерии. Результаты настоящего исследования могут применяться учителями и преподавателями разных учебных дисциплин.

Ключевые слова: гуманизация образования, гуманитаризация образования, гуманитарно ориентированное преподавание, учебная дисциплина, дисциплина «Иностранный язык».

Humanitarization of Education: Humanitarian-Based Teaching of Academic Disciplines

Sereda Larisa I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Rybinsk State Technological University of Aviation named after P.A. Solovyov, Rybinsk, Russia, orcid.org/0000-0002-8916-7063

Abstract. The article considers the concepts of such educational principles as “humanization” and “humanitarization” which are closely related. Humanization is filling the entire educational process with humanistic ideas and meanings in any educational institution. The principle of humanization is realized through the humanitarization of education which aims to educate a freely and creatively thinking and harmoniously developing personality. To implement these principles, first of all,

humanitarian-based teaching of academic disciplines is necessary. This process is not conceivable without a teacher who needs a humanitarian vector in personal and professional development. On the example of the academic discipline “Foreign Language”, the process of humanitarian-based teaching at the university is shown and its criteria are developed. The results of this study can be applied by teachers and teachers of various academic disciplines.

Keywords: humanization of education, humanitarization of education, humanitarian-based teaching, academic discipline “Foreign language”.

Введение. На протяжении довольно большого количества лет педагоги-ученые и педагоги-практики остаются приверженцами идей принципов гуманизации и гуманитаризации образования. Реализация данных принципов в системе школьного, среднего профессионального и высшего образования была и остается жизненно важным направлением в процессе модернизации образования. Общеизвестно, что образование необходимо каждому человеку, чтобы стать свободной личностью, достойным гражданином, компетентным профессионалом, способным к критическому мышлению, рефлексии и дальнейшему саморазвитию и самообразованию. Если молодые люди получают гуманитарно ориентированное образование, то в таком случае мы сможем говорить о воспитании подрастающего поколения, направленного на поликультурное общение, межкультурную коммуникацию, созидательную деятельность, интеграцию в мировое сообщество. Гуманитарное образование, выполняющее «важную функцию в обучении, воспитании, становлении студентов как специалистов с высоким профессиональным, духовно-нравственным и культурным потенциалом, является главным цивилизационным фактором развития и самореализации человека; первоосновой жизненной позиции каждого человека, независимо от его профессиональной направленности» [Середа 2004: 40]. Мы полностью разделяем мнение С.С. Корнеенкова об истинном образовании, под которым ученый определяет «не столько сумму знаний, умений, навыков и способностей, полученных из лекций, книг и практической деятельности, а внутреннюю деятельность ума и сердца, приводящую к раскрытию человеческих качеств и ценностей, и этому процессу всячески должна способствовать вся система образования» [Корнеенков 2011: 29]. Сегодня ученые обнаруживают в образовательном процессе некоторые неблагоприятные тенденции, среди которых называются ориентация на освоение рациональных способов познания, формальное накопление знаний, формирование мировоззрения, не содержащее духовную составляющую [Юрьева 2020: 167-168], формальное усиление тенденции гуманитаризации [Серова 2021: 88], тотальная стандартизация всех форм обучения [Тищенко 2020: 62] и мн. др., в связи с чем возрастает необходимость истинной гуманитаризации всех образовательных и воспитательных процессов.

Все вышеуказанные положения определяют **актуальность исследования**, **целью** которого является анализ процесса гуманитарно ориентированного преподавания учебной дисциплины для реализации принципа гуманитаризации образования. **Объектом исследования** является принцип гуманитаризации образования. **Предметом исследования** – процесс гуманитарно ориентированного преподавания учебной дисциплины.

Задачи исследования:

1) проанализировать подходы к пониманию сущности принципа гуманитаризации в системе высшего образования,

- 2) представить авторскую точку зрения о сущности гуманитарно ориентированного преподавания учебной дисциплины,
- 3) описать процесс гуманитарно ориентированного преподавания на примере учебной дисциплины «Иностранный язык» в техническом университете,
- 4) разработать критерии гуманитарно ориентированного преподавания учебной дисциплины.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: теоретические: анализ современных научных трудов о гуманитаризации образования, анализ подходов к реализации принципа гуманитаризации образования; эмпирические: педагогическое наблюдение, беседы, опрос.

Результаты исследования. Российские ученые посвятили много работ изучению вопросов гуманизации и гуманитаризации образования: исследованию определения понятий, целей и задач, содержания данных процессов, методов их реализации. Существует единодушное мнение о том, что гуманизация и гуманитаризация являются важнейшими тенденциями как модернизации образования, так и развития образования [Парочкина 2021: 15]. Гуманизация образования рассматривается как наполнение гуманистическими смыслами всех процессов в учебном заведении, их гармонизация, создание благоприятных условий для развития и раскрытия способностей обучающихся. Гуманизация в системе высшего образования направлена как на гармоничное развитие личности студента, так и целостное профессиональное развитие преподавателей. Гуманизация образования реализуется за счет его гуманитаризации. «Гуманитаризация по отношению к ней [гуманизации] является ... формой организации образования. Гуманитаризация в этом случае понимается как условие и средство достижения цели гуманизации» [Матухин 2013: 34]. «Гуманитаризация представляется нам как педагогическая деятельность преподавателя, направленная на создание гармоничных отношений внутри учебного процесса, использование педагогом тех приемов, форм и методов, которые в полной мере будут способствовать как реализации учебных целей, так и формированию правильных духовно-нравственных ценностей, развитию общей культуры обучающегося» [Sereda 2021: 784]. Гуманитаризация представляет собой принцип образования, которым может руководствоваться каждый преподаватель в своей педагогической деятельности. Гуманизация и гуманитаризация лежат в основе гуманистического подхода в образовании, который по мнению С.С. Корнеевкова отражает постоянную связь личности со своей душой и через нее с душами всех людей [Корнеевков 2011: 28]. Гуманизация и гуманитаризация призваны противостоять технократизации и технократическому подходу в системе образовании. Технократизация образования предполагает передачу готовых знаний в научной области и точное их усвоение, формирование функционального человека с отсутствующим критическим мышлением, подготовку специалиста для решения ряда задач.

Сущность технократического подхода в образовании заключается в спущенных выше стандартах, нормативах, шаблонах, трансляции учебного материала, отсутствии диалога между учителем и учеником, постоянном административном контроле над учебным процессом. Для того чтобы не допустить дальнейшего распространение таких негативных феноменов в образовательном процессе, современным учителям и преподавателям важно продолжать следовать идеям гуманизации и гуманитаризации образования, наполнять гуманистическим смыслом педагогический процесс, воспитывать духовно-нравственные и культурные ценности у подрастающего поколения.

Первоначально гуманитаризацию образования связывали с увеличением количества гуманитарных дисциплин в вузовских учебных планах, но постепенно ученые ушли от такого толкования. Ценным является обращение к идее о том, что для реализации гуманитаризации образования необходима целая система мер, направленная на развитие общекультурных компонентов содержания, развитие у обучающихся духовных и нравственных ценностей, воспитание гуманистического отношения к окружающему миру. В реализации принципа гуманитаризации образования ведущая роль отводится каждому отдельно взятому преподавателю, его личности, от гуманитарного вектора которой зависит как образовательный, так и воспитательный процесс. Данному утверждению посвящены многие научные труды.

Еще в 2011 году С.С. Корнеев писал о том, что «вузу как никогда необходим не просто преподаватель – носитель информации, оценщик, критик, пропагандист, а человек высокой духовной культуры, владеющий профессиональными знаниями и умениями» [Корнеев 2011: 35]. Ю.В. Сенько выделяет гуманитарную природу педагогического процесса, в котором важен диалог, т. к. именно диалог вносит в него гуманитарные, а не функциональные основания [Сенько 2013: 50-51]. «Очень важно то, как преподаются эти дисциплины, каким содержанием они наполнены и, наконец, как их изучение отражается на молодом поколении» [Саламова].

Н.А. Тищенко, С.Ф. Тищенко называют необходимым условием гуманитаризации образования – создание нового поколения учебников и гуманитаризацию сознания самих педагогов [Тищенко, Тищенко 2020: 65]. Н.Н. Юрьева исследует гуманитарную компетентность у педагогов, объясняя данное понятие как способность педагога обеспечивать, проявлять, сохранять и развивать «человеческое в человеке» [Юрьева 2020: 171]. Гуманитарная компетентность проявляется в способности педагога понимать, принимать студента, поддерживать эмоциональное благополучие студентов, формировать положительную самооценку, веру в себя, уважение к себе и другим, ответственное отношение к своей собственной жизни и жизни окружающих людей; в способности определения потенциала студента; в самопознании, умении управлять своими ресурсами [Юрьева 2020].

Мы согласны с А.П. Краснопольской о том, что в ситуации тотального техносциентрического и прагматического дискурса возрастает потребность в образовательных практиках и технологиях, способных формировать рефлексивное отношение к культурной и экзистенциальной идентификации индивида. Автор данного высказывания связывает гуманитаризацию образования с введением арт-практик, которые расширят рефлексивное отношение глобального человека с глобальным миром и самим собой [Краснопольская 2020: 265]. Т.М. Елканова, опираясь на исследования А. С. Кравеца, утверждает, что «новая парадигма гуманитарно ориентированного преподавания зиждется на трех основных принципах: плюрализма, репрезентативности, дистанцирования. Плюрализм исходит из признания многообразия и многогранности мировой гуманитарной и общественно-политической мысли, многомерности существующих точек зрения. Принцип репрезентативности нацеливает на трансляцию и интерпретацию в учебном процессе тех достижений мировой общественной и научной мысли, которые получили общее признание, стали классикой в соответствующих направлениях. ... принцип дистанцирования требует от преподавателя сбалансированного и объективированного изложения изучаемых концепций» [Елканова 2019: 48]. Таким образом, мы приблизились к заявлению о необходимости гуманитарно ориентированного преподавания учебных дисциплин для осуществления гуманитаризации образования.

Основываясь на личном многолетнем опыте преподавательской деятельности, мы рассмотрим гуманитарно ориентированное преподавание на примере учебной дисциплины «Иностранный язык». Прежде всего, хотелось бы представить нашу точку зрения о сущности гуманитарно ориентированного преподавания, в центре которого находится преподаватель, обладающий общечеловеческими ценностями и культурой, гуманным отношением к обществу и отдельно взятому человеку. Гуманитарно ориентированное преподавание учебной дисциплины возможно лишь при стремлении самого преподавателя к постоянному личностному и профессиональному развитию, поиску новых эффективных способов общения с молодым поколением, осознанному отказу от технократических приемов и способов в педагогическом процессе.

Как известно, педагогический процесс может быть полностью испорчен личностью самого преподавателя, его неуважением к обучающимся, нежеланием развиваться и расти в личном и профессиональном плане, отсутствием одного из главных человеческих качеств – толерантности, в связи с этим современному преподавателю необходимо обратить внимание на переосмысление подходов к педагогической деятельности и развитие в себе гуманитарной компетентности.

К учебной дисциплине «Иностранный язык» имеется двоякое отношение. С одной стороны, это гуманитарная дисциплина, которая предполагает изучение иностранного языка, на котором разговаривают люди другой национальности с иной непохожей культурой, всё это можно изучать, исследовать, сравнивать и развиваться. С другой стороны, находятся преподаватели, которые не вкладывают в преподавание иностранного языка гуманитарный смысл, предпочитая объяснять лишь грамматические правила, заниматься с обучающимися заучиванием заранее подготовленных диалогов по определенной теме, переводом с одного языка на другой и т.д.

Как известно, изучение иностранного языка помогает развитию всех сторон личности обучающихся: их мировоззрения, мышления, памяти, чувств и эмоций, системы нравственных и эстетических взглядов, черт характера, культуры умственного труда, потребности в дальнейшем самообразовании и самовоспитании. Дисциплина «Иностранный язык» имеет большой гуманитарный потенциал, позволяющий развивать у обучающихся общую культуру, гуманитарную культуру, способность к рефлексии, воспитывать чувство толерантности, мыслить идеями поликультурной и межкультурной коммуникативности. Автор данной работы на протяжении многих лет считает гуманитаризацию главным принципом своей педагогической деятельности и направляет личностные качества и профессиональные навыки на формирование у обучающихся положительной внутренней мотивации к изучению иностранного языка, развитие устойчивого интереса к познанию других культур и народов; формирование положительного отношения к культуре страны изучаемого языка, стремления к творческому поиску и выстраиванию продуктивного диалога между участниками коммуникационного процесса; на воспитание у обучающихся вузов духовно-нравственных ценностей – гуманности, толерантности, уважения другого мнения, сопереживания, сочувствия.

В ходе учебного процесса применяются различные инновационные технологии и приемы обучения иностранному языку, творческие задания для самостоятельной работы и самостоятельного изучения иностранного языка, вовлечение обучающихся в участие в различных конкурсах по переводу стихотворений, написанию эссе и диктантов, чтению прозы и поэзии на иностранных языках, подготовке докладов, работе над написанием научных статей и т.д. Также мы руководствуемся принципом

гуманитаризации при разработке учебных пособий, целью которых является не только формирование иноязычной коммуникативной компетенции, но и развитие общей культуры у обучающихся, т. к. содержание учебных пособий, разработанных на основе гуманитаризации, направлено и на воспитание гармоничной и творческой личности, и на создание условий для раскрытия индивидуальных способностей обучающегося [Sereda 2021: 785].

Итак, к критериям гуманитарно ориентированного преподавания учебной дисциплины мы отнесем следующие:

1) гуманитарная компетентность преподавателя. Она включает в себя, по утверждению Н.Н. Юрьевой, «признание духовной сущности человека как его основы, ценности духовно-нравственного начала в человеке; владение гуманитарным мышлением, способность представлять себе целостный педагогический процесс в рамках гуманитарной парадигмы; способность педагога создавать условия для полноценного развития личности, формировать готовность человека к самосовершенствованию и к деятельности во благо других; владение психологическим знанием, раскрывающим механизмы формирования и развития человека; способность педагога к рефлексии, саморазвитию» [Юрьева 2020: 171];

2) принципы плюрализма, репрезентативности и дистанцирования [Елканова 2019];

3) создание гуманитарной среды на занятии, что выражается в уважении и толерантном отношении к личности обучающегося;

4) основа педагогического процесса – сотрудничество и диалог между преподавателем и обучающимися, между обучающимися; отказ от технократических приемов преподавания учебной дисциплины;

5) применение преподавателем эффективных методов, технологий, приемов обучения, которые будут направлены на формирование не только устойчивых знаний по учебной дисциплине, но и на воспитание духовно-нравственных ценностей, развитие гуманитарной культуры, формирование картины мира, вызывающей интерес и стремление к дальнейшему изучению и познанию;

6) воспитание у обучающихся стремления к самостоятельному поиску способов реализации своих способностей и последующему саморазвитию;

7) применение учебно-методических материалов, в разработку которых положены идеи гармоничного развития личности обучающегося.

Мы полагаем, что педагоги, заинтересованные в гуманитарно ориентированном преподавании учебной дисциплины, могут построить педагогический процесс, основываясь на предложенных нами критериях, и дополнять в дальнейшем другими самостоятельно разработанными критериями.

Результаты бесед и опросов были подвергнуты статистической обработке, показавшей, что у 65 % студентов наблюдается высокий уровень иноязычной коммуникативной компетенции, т. к. повысилась мотивация изучения иностранного языка, 60 % студентов регулярно принимают участие в различных конкурсах и олимпиадах, 30 % студентов стремятся заниматься научной работой. Благодаря гуманитарно ориентированному преподаванию студенты проявляют большую заинтересованность в изучении дисциплины, демонстрируют значительные успехи в освоении учебного материала, стремление к участию в различных творческих мероприятиях и самостоятельному изучению иностранного языка; также повышается посещаемость занятий, наблюдается дружелюбная атмосфера на занятиях. Таким образом, мы пришли к утверждению, что для гуманитарно ориентированного преподавания любой учебной

дисциплины преподавателю важно выстраивать гуманные отношения и сотрудничество с обучающимися, но ни в коем случае не противостояние и превозношение преподавателя над обучающимися.

Заключение. В рамках нашего исследования мы говорили о реализации принципа гуманитаризации образования посредством гуманитарно ориентированного преподавания учебной дисциплины, что в конечном итоге способствует гуманизации образования, т. е. гармонизации отношений всех субъектов образовательного и воспитательного процессов. Хотелось бы еще раз обратить внимание педагогического сообщества на важность обращения к гуманистическим идеям в преподавании учебных дисциплин, гуманитаризации как основе педагогической деятельности и активной реализации этого принципа в педагогическом процессе. Согласимся с И.А. Колесниковой о том, что «внутренние силы и умения гуманитарного свойства могут понадобиться участникам образовательного процесса в любой момент» [Колесникова 2020: 31].

В результате гуманитарно ориентированного преподавания учебных дисциплин обучающиеся получают не только необходимые знания по изучаемой учебной дисциплине, но также будут способны к дальнейшему саморазвитию, самообразованию, рефлексии, активному поиску решения профессиональных задач, осознанному пониманию проблем общества, соучастию в их решении, сопереживанию, сотрудничеству, необходимых для полноценной, творческой и созидательной жизни в социуме. Также мы считаем необходимым организацию курсов повышения квалификации для учителей и преподавателей с привлечением ведущих специалистов в области гуманизации и гуманитаризации образования с целью просвещения о применении гуманитарных и гуманистических идей в педагогическом процессе и гуманитарно ориентированного преподавания учебных дисциплин.

Источники и литература:

1. Елканова Т.М. Гуманитаризация высшего образования: проблемы и перспективы. Монография. Северо-Осетинский государственный университет. М.: ООО «Мегаполис», 2019. 164 с.
2. Колесникова И.А. Регуманитаризация образования: методологическая перезагрузка // Экопоэзис: экогуманитарные науки и практика. 2020. Т. 1. № 2. С. 20-34.
3. Корнеев С.С. Влияние технократической парадигмы образования на формирование личности и мышления // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 5. С. 45-55.
4. Корнеев С.С. Гуманистическая парадигма в системе высшего образования // Сибирский педагогический журнал. 2011. № 7. С. 26-37.
5. Краснопольская А.П. Гуманитаризация образования и современные арт-практики // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2020. Вып. 1 (830). С. 257-266.
6. Матухин Д.Л. Концепция гуманизации и гуманитаризации инженерного образования // Вестник ТГПУ. 2013. Вып.9 (137). С. 32-36.
7. Парочкина М.М. Проблема гуманизации и гуманитаризации высшего технического образования: пути решения // Современный ученый. 2021. № 2. С. 15-20.
8. Саламова Н.Ю. Гуманизация и гуманитаризация – необходимые условия модернизации образования. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanizatsiya-i-gumanitarizatsiya-neobhodimye-usloviya-modernizatsii-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 28.02.2022).
9. Сенько Ю.В. Гуманитарное основание глобализации образования // Философия образования. 2013. № 1 (46). С. 48-52.
10. Сенько Ю.В. Содержание образования: пространство выбора // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1. № 6 (45). С. 54-62.
11. Середа Л.И. Гуманитаризация образования при изучении иностранного языка студентами неязыкового вуза. Дисс... канд. пед. наук. Улан-Удэ. 2004. 218с.
12. Серова Н.С. Гуманитаризация как базовый принцип формирования содержания образовательного процесса и администрирования в сфере образования // Алтайский вестник государственной и муниципальной службы. 2021. № 19. С. 86-89.

13. Тищенко Н.Г., Тищенко С.Ф. Гуманитаризация как основа инновационного процесса современного технического образования // Гуманитарные основы инженерного образования: методические аспекты в преподавании речеведческих дисциплин и проблемы речевого воспитания в вузе: Материалы VI международной всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург: Военный институт (ЖДВ и ВОСО). 2020. С. 61-66.
14. Юрьева Н.Н. К вопросу о реализации принципа гуманитаризации в современном образовательном процессе // Материалы научно-методической конференции СЗИУ РАНХиГС. 2020. № 1. С. 166-172.
15. Sereda L.I. Personal development potential of the German language textbook for the Institute of railway transport // ARPHA Proceedings 4: TSNI 2021 – Textbook: Focus on students' national identity. 2021. P. 780-794. URL: <https://ap.pensoft.net/article/22803/> (дата обращения: 28.02.2022).

Статья поступила в редакцию 30.03.2022

УДК 378
ББК 74.3

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-99-104

Дополнительное профессиональное образование как пространство актуализации компетенций педагогов по развитию функциональной грамотности обучающихся

Шустова Любовь Порфирьевна,

кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела перспективных исследований и проектов, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-2552-2310

Данилов Сергей Вячеславович,

доктор педагогических наук, доцент, директор центра образовательных перспектив и инноваций, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-1022-5049

Зарубина Валентина Викторовна,

кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета образовательных технологий и непрерывного образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-6968-6771

Кузнецова Надежда Ильинична,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0003-4966-5022

Аннотация. В статье рассматриваются возможности дополнительного профессионального образования в ракурсе актуализации компетенций педагогов по развитию функциональной грамотности обучающихся. Уточняются сущность и содержание понятия «функциональная грамотность», характеризуются ее составляющие: ценностная, когнитивная и технологическая. Авторы рассматривают систему курсовой и межкурсовой подготовки педагогов, реализуемой на факультете образовательных технологий и непрерывного образования УлГПУ им. И.Н. Ульянова, как источник ресурсов для поддержания и совершенствования компетенции учителей, позволяющей формировать функциональную грамотность учащихся. В качестве ресурсов рассматриваются курсы повышения квалификации, научно-практические мероприятия, участие педагогов в инновационной деятельности и в работе методических школ, клубов, центров, ассоциаций.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, функциональная грамотность обучающихся, составляющие функциональной грамотности, профессиональные компетенции педагогов.

Additional Professional Education as a Space for Updating the Competencies of Teachers in Developing the Functional Literacy of Students

Shustova Lyubov P.,

Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Head of the Department of Advanced Studies and Projects, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-2552-2310

Danilov Sergey V.,

Doctor of Pedagogy, Professor, Director of Centre of Educational Prospects and Innovations, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-1022-5049

Zarubina Valentina V.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Department of Educational Technologies and Continuing Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-6968-6771

Kuznetsova Nadezhda I.,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Management and Educational Technologies, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0003-4966-5022

Abstract. The article discusses the possibilities of additional professional education in the perspective of updating the competencies of teachers in developing the functional literacy of students. The essence and content of the concept of “functional literacy” are clarified, its components (value, cognitive and technological) are characterized. The authors consider the system of course and intercourse training of teachers, implemented at the Faculty of Educational Technologies and Continuing Education, Ulyanovsk State University of Education, as a source of resources for maintaining and improving the competence of teachers, which makes it possible to form the functional literacy of students. Advanced training courses, scientific and practical events, the participation of teachers in innovative activities and in the work of methodological schools, clubs, centers, and associations are considered as resources.

Keywords: additional professional education, functional literacy of students, components of functional literacy, professional competencies of teachers.

Современный мир характеризуется взаимосвязанностью, разнообразием и быстрыми темпами изменений, что многими специалистами определяется как VUCA-мир, наделенный такими характеристиками, как: нестабильность, неопределенность, сложность и неоднозначность [volatility – нестабильность; uncertainty – неопределенность; complexity – сложность; ambiguity – неоднозначность]. В этих условиях детерминантами деятельности и развития системы образования являются глобальные вызовы (информационные, динамические, адаптационные, социокультурные), адресованные обществу и государству. Для разрешения глобальных проблем миру нужны люди, способные решать эти проблемы в тесном взаимодействии и сотрудничестве друг с другом, выстраивая как межличностные, так и межкультурные связи. Люди, функционально грамотные, способные применять приобретаемые знания для решения

любых задач: личных, профессиональных, социальных. В этом и проявляется глобальная компетентность специалистов XXI века.

В Указе «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» ставится задача включения России в десятку ведущих стран мира по качеству общего образования, что выдвигает новые требования к повышению квалификации педагогов, развитию его профессиональных компетенций [Указ 2020].

Кому выпадает миссия готовить таких специалистов, профессионалов, способных жить и работать в условиях нового мира? Ответ очевиден – педагогам!

Известно, что только счастливый и успешный учитель может воспитать успешных и счастливых учеников. Это справедливо и в контексте нашей темы: растить функционально грамотного ученика может только педагог, который сам компетентен в данных вопросах. Поэтому мы обращаем свое внимание в сторону педагогического сообщества, его готовности и способности развивать и поддерживать высокий уровень функциональной грамотности у своих подопечных.

Следует отметить, что профессиональная компетентность педагогов российской школы в этом вопросе сформирована недостаточно. Многие из них, прежде всего, из числа педагогов с большим опытом работы, продолжают оставаться «заложниками» традиционного (знаниевого) подхода к обучению. Им сложно постигать глобальную современную философию VUCA-образования. В быстро развивающемся VUCA-мире модель репродукции сменилась моделью продуктивного образования. На смену линейному развитию приходит скачкообразное изменение. Каждая педагогическая ситуация преподносит что-то совершенно новое для учителя, и при столкновении с этим новым прошлые представления перестают быть надежной опорой. Чтобы оставаться продуктивными, современным педагогам необходимо осознать, что успех напрямую зависит от них самих. Это значит, что нужно быть в тренде, нужно быть готовым к непрерывному развитию и саморазвитию, к обучению длиною в жизнь («lifelong learning»).

Каким же образом формировать и актуализировать профессиональные компетенции педагогов по развитию функциональной грамотности?

Прежде определимся, что мы будем понимать под этим термином? Возьмем за рабочее определение Е.В. Бахаревой, которая характеризует функциональную грамотность в качестве интеграции педагогических знаний, умений, навыков, профессионально значимых личностных качеств, способствующих достижению результата в овладении школьниками ключевыми компетенциями как базовой основы для полноценного функционирования в современном обществе и успешной адаптации [Бахарева 2009].

Созвучно с ним понимание данного термина А. К. Кагазбаевой, согласно которой функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней [Кагазбаева 2015]. Это умение педагога развивать аналогичные по содержанию умения у ребенка, т.е. функциональная грамотность может быть представлена как профессиональная компетенция педагога.

Как и любой другой компетенции ей свойственна многокомпонентность, поэтому мы выделяем три ее составляющие: ценностную, когнитивную и технологическую.

В рамках формирования ценностной составляющей этой профессиональной компетенции педагога нам следует обогащать его «ценностное поле» и практический опыт развития функциональной грамотности обучающихся.

Работая над когнитивной составляющей, следует позаботиться о развитии и наполнении педагогической деятельности инновационными идеями, новыми концепциями, знаниями и умениями, технологиями, применяемыми учителем для формирования ключевых компетенций обучающихся.

И, наконец, технологическая составляющая профессиональной компетенции педагога требует вслед за изменениями, происходящими в обществе, модификации педагогических средств, инструментов, технологий и методов развития функциональной грамотности школьников.

Особая роль в развитии данной профессиональной компетенции педагогов принадлежит дополнительному профессиональному образованию взрослых. Факультет образовательных отношений и непрерывного образования, занимающийся повышением квалификации и профессиональной переподготовкой учителей в Ульяновском государственном педагогическом университете им. И.Н. Ульянова, выступает источником ресурсов, актуализирующих компетенции педагогов, направленных на развитие функциональной грамотности обучающихся.

Прежде всего, это разработка и реализация курсов повышения квалификации по проблеме формирования функциональной грамотности школьников. Так, сотрудниками факультета в 2021 году разработана и в настоящее время реализуется программа повышения квалификации «Развитие функциональной грамотности школьников» (объем 18 часов). Планируемые результаты обучения предполагают, что учитель будет:

- знать – особенности процесса формирования составляющих функциональной грамотности учащихся основного общего образования (естественнонаучной, читательской, математической, финансовой, глобальных компетенций, креативного мышления), а также методические приемы и педагогические технологии в обучении и оценке функциональной грамотности;

- уметь – использовать формы и методы развития функциональной грамотности обучающихся и оценивать составляющие их функциональной грамотности [Кузнецова, Шустова, Зарубина 2021].

В межкурсовой период способствовать совершенствованию данной компетенции педагогов будет организация и проведение методических коворкингов, учебно-методических семинаров, вебинаров, творческих мастерских, воркшопов, тренингов, зoom-кафе и т.д. Их проведение направлено на развитие когнитивной и технологической составляющих компетенции, где они будут выступать площадками для открытого обсуждения концепций и глобальных идей, инноваций, а также для отработки методов, форм, техник, способов и приемов, практических умений и навыков, необходимых для формирования ключевых компетенций обучающихся. Такие виды деятельности позволяют развивать способности слушателей курсов в применении в своей практике обучения инновационных форм и методов учебной деятельности.

В качестве примеров подобных мероприятий, проводимых сотрудниками нашего факультета, можно привести межмуниципальную педагогическую лабораторию учителей математики и физики «Инновационные подходы к формированию и развитию образовательных результатов школьников в контексте практики международных исследований PISA», областной семинар-практикум для педагогов дополнительного образования «Развитие дополнительного образования в условиях трансформации современного общества», региональный семинар «Формирование основ эколого-ориентированного сознания детей дошкольного возраста в сельском дошкольном учреждении» и др.

Расширить и обогатить ценностное поле учителя (в рамках ценностной составляющей) в отношении его готовности и способности обсуждать и анализировать глобальные проблемы с различных позиций на основе уважительного межкультурного диалога, поможет, на наш взгляд, организация форумов, научно-практических конференций, симпозиумов, круглых столов и т.д.

Опыт проведения подобных научно-практических мероприятий на нашем факультете весьма значителен. Так, только в 2021 году нами организованы и проведены следующие мероприятия: III Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Новое поколение профессионалов в образовании: миссия и возможности реализации потенциала молодого педагога в условиях вызовов VUCA-мира», Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция «Взаимодействие в системе «Школа-университет» как ресурс интеграции образовательной организации в международное пространство», Российско-белорусский инновационный образовательный форум «Реализация научно-образовательного потенциала региональных инновационных площадок: вклад в систему образования», Региональная научно-практическая конференция «Инновационный потенциал развития профессиональной деятельности педагога-психолога дошкольной образовательной организации», Региональная научно-практическая конференция «Инновации в преподавании биологии» и т.д.

Участие педагогов в подобных мероприятиях развивает способность идентифицировать и анализировать многообразие точек зрения и возможных интерпретаций, что является одной из ключевых составляющих глобальной компетенции, необходимой в условиях VUCA-мира. Помимо прочего, оформление своих мыслей, позиций и взглядов в виде публикаций в сборниках научно-практических конференций, будет способствовать развитию ценностной составляющей профессиональной компетенции учителей.

Еще одним ресурсом в плане поддержки профессиональных компетенций учителя в отношении развития функциональной грамотности обучающихся может выступать участие в Программе развития инновационных процессов (Программы РИП) в Ульяновском регионе. Эффективный поиск и разработка инноваций в обозначенном направлении, получение качественно новых образовательных продуктов будут способствовать развитию всех составляющих профессиональных компетенций педагогов, занимающихся инновационной деятельностью в своей предметной области. В качестве примеров можно привести инновационную работу образовательных организаций региона в рамках таких тем как «Формирование универсальных учебных действий учащихся основной школы средствами решения учебных задач» (МБОУ СШ № 31 г. Ульяновска), «Тьюторское сопровождение проектной и учебно-исследовательской деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС ОО» (МБОУ «Гимназия № 34» г. Ульяновска), «Организационно-педагогические условия формирования экономической компетентности обучающихся гимназии в рамках предпрофильной подготовки и профильного обучения» (МБОУ «Гимназия № 24» г. Ульяновска) и другие.

Привлечение педагогов к участию в проектной деятельности, разработке и дальнейшей реализации проектов в своей предметной области также формирует необходимые компетенции проектирования, реализации анализа и рефлексии проектных замыслов обучающихся.

Другим ресурсом совершенствования компетенций педагогов в области функциональной грамотности может выступать привлечение их к деятельности методических

центров, объединений, школ, клубов, ассоциаций, а также наставничеству на различных уровнях: внутришкольном, муниципальном, региональном, межрегиональном и т.д. Так, в УлГПУ им. И.Н. Ульянова методическую помощь педагогам по развитию их профессиональных компетенций оказывают сотрудники различных центров, школ, клубов и ассоциаций, таких как: Открытая школа «Профессионал +», Клуб «Им-Пульс», Научная школа «Акме», Центр сопровождения молодых педагогов, Школа наставничества для педагогов системы специального и инклюзивного образования и т.д. [Данилов, Шустова 2017].

Полагаем, что мы очертили далеко не все «поле» возможностей факультета, позволяющих развивать и поддерживать на высоком уровне профессиональную компетенцию педагогов в области формирования функциональной грамотности учащихся. В качестве перспективных задач мы рассматриваем продолжение поиска эффективных образовательных технологий, форм, методов и приемов, которые позволят формировать глобальные компетенции обучающихся на этапе перехода из VUCA – мира в новый BANI – мир: хрупкий, тревожный, нелинейный, непостижимый.

Источники и литература:

1. Бахарева Е.В. Развитие профессиональной компетентности учителя по формированию функциональной грамотности учащихся основной школы. Дисс.. канд. пед. наук. М.: 2009, 198 с.
2. Данилов С. В., Шустова Л. П. Центр сопровождения молодых педагогов как инновационная форма работы с персоналом образовательных организаций // Инновации в образовании. 2017. № 4. С. 80-95.
3. Кагазбаева А.К. Функциональная компетентность педагога в условиях перехода к обновленному содержанию образования // Международный журнал экспериментального образования. 2015. № 10. С. 12-16.
4. Кузнецова Н.И., Шустова Л.П., Зарубина В.В. Развитие профессиональной компетентности педагога в вопросах функциональной грамотности обучающихся // Нижегородское образование. 2021. №1. С. 87-91.
5. Указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года». М. 2020. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/63728> (дата обращения: 29.04.2022).

Статья поступила в редакцию 15.04.2022

КОНФЕРЕНЦИИ

УДК 37.02
ББК 72.5

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-105-107

Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Детский сад, школа, вуз: психолого-педагогическое сопровождение развития личности»

Субботина Екатерина Сергеевна,

старший преподаватель кафедры дошкольного и начального общего образования, Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-5186-2087

Аннотация. Статья представляет обзор конференции, которая ежегодно проходит на кафедре дошкольного и начального общего образования УлГПУ и в 2022 году была посвящена юбилею университета, а также юбилею профессора кафедры М.И. Богомоловой. Ее цель – обобщение практического, методического и научного опыта студентов и педагогов дошкольного и дополнительного образования, учителей начальной школы, логопедов, педагогов-психологов, преподавателей колледжей и вузов.

Ключевые слова: дошкольное образование, начальное образование, логопедия, образовательные технологии, преемственность в образовании, научная школа

All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation “Kindergarten, School, University: Psychological and Pedagogical Support for Personality Development”

Subbotina Ekaterina S.,

Senior Lecturer, Department of Preschool and Primary General Education, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-5186-2087

Abstract. The article presents an overview of the conference, which is held annually at the Department of Preschool and Primary General Education of the ULSPU and in 2022 it was dedicated to the anniversary of the university, as well as the anniversary of the professor of the department M.I. Bogomolova. Its purpose is to generalize the practical, methodological and scientific experience of students and teachers of preschool and additional education, elementary school teachers, speech therapists, psychologists, teachers of colleges and universities.

Keywords: preschool education, primary education, speech therapy, educational technologies, continuity in education, scientific school.

12 апреля 2022 года на базе кафедры дошкольного и начального общего образования факультета педагогики и психологии Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова (УлГПУ) прошла ежегодная всероссийская научно-практическая конференция «Детский сад, школа, вуз: психолого-педагогическое сопровождение развития личности». Конференция в этом году посвящена 90-летию УлГПУ, а также 90-летию доктора педагогических наук, профессору кафедры дошкольного и начального общего образования Марии Ивановны Богомоловой.

В этом году значительно расширилась география участников. На пленарном заседании в режиме онлайн выступили почётные гости – Любовь Тимофеевна Ткач, к.п.н., доцент кафедры дошкольного, специального образования и педагогического менеджмента ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», (г. Тирасполь, Приднестровье, Республика Молдова) с темой «Реализация культурологического подхода в проектировании процесса подготовки современного педагога», а также Оксана Геннадьевна Чугайнова, к.п.н., доцент кафедры теории и методики дошкольного образования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (г. Москва), которая представила результаты исследования «Компоненты информационно-коммуникационной компетентности педагога дошкольного образования». В продолжение заданного направления с презентацией результатов деятельности научной школы М.И. Богомоловой и федеральной инновационной площадки «Развитие творческого потенциала студентов в процессе проектирования социокультурной среды развития детей дошкольного возраста» и с обобщением опыта работы кафедры дошкольного и начального общего образования УлГПУ в области подготовки будущих специалистов совместно выступили д.п.н., профессор Мария Ивановна Богомолова и д.п.н., профессор, заведующий кафедрой Лариса Михайловна Захарова.

Особенностью и гордостью каждой конференции кафедры является присутствие маленьких гостей. В рамках пленарного заседания были награждены призеры и победители регионального конкурса проектов дошкольников и младших школьников «Все профессии нужны, все профессии важны!». Кроме того, праздничное настроение всем участникам подарил ансамбль скрипачей «Вдохновение» детской школы искусств им. А.В. Варламова (руководитель - заслуженный работник культуры РФ Г.И. Велигжанина).

Следуя принципу от общего к частному, от общекультурных проблем и глобальных исследований к региональным разработкам, от общепедагогических проблематик к конкретной детской аудитории дальнейшая работа продолжилась по тематическим направлениям: «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования как условие педагогического творчества», «Психолого-педагогические условия творческого развития личности в образовательном процессе», «Формирование функциональной грамотности младших школьников», «Социокультурные аспекты воспитательной среды образовательной организации», «Формирование региональной идентичности обучающихся в современных социокультурных условиях», «новые воспитательные практики в деятельности педагога-психолога, логопеда».

Традиционно конференция становится площадкой для обсуждения актуальных проблем в области образования и обмена практическим, методическим и научным опытом педагогов дошкольного, начального, специального и дополнительного образования, преподавателей колледжей и университета и студентов факультета.

Одно из достоинств конференции в том, что студенты и практикующие педагоги и специалисты работают в совместных секциях. Это даёт возможность взаимопроникновения творческих и методических идей в работу образовательных организаций и профессиональную ориентацию обучающихся. В рамках секционной работы обсуждались как «классические» и всегда актуальные направления педагогической работы – патриотическое и физическое воспитание детей, совершенствование педагогического процесса в детском саду и школе, технологии творческого развития личности, так и остросовременные проблемы – развитие эмоционального интеллекта и финансовой грамотности, использование дистанционных и цифровых технологий в обучении, особенности инклюзивного образования.

Результаты конференции отражены в более чем 200 публикациях представителей педагогического сообщества из Республики Молдова и Республики Беларусь, Москвы и Московской области, Республики Татарстан, Нижнего Новгорода, Сочи, Энгельса, Хабаровска, Ульяновска, Дмитровграда и Ульяновской области в двух сборниках: «Детский сад, школа, вуз: психолого-педагогическое сопровождение развития личности» (ответственный редактор к.п.н., доцент кафедры Марина Геннадьевна Заббарова) и «Студенческий научный форум» (ответственный редактор к.п.н., доцент кафедры Анна Анатольевна Гришина).

Конференция кафедры дошкольного и начального общего образования с каждым годом становится всё более масштабной по географии участников и значительной по содержанию рассматриваемых проблем. В этом году расширился спектр представленных образовательных организаций – участие приняли педагоги колледжей и учреждений дополнительного образования, что способствует выстраиванию преемственности между всеми ступенями образования на научно-методическом уровне. По материалам ранее проведенных конференций были опубликованы сборники научных работ [Заббарова 2021, Заббарова 2020, Заббарова 2019 и др.]

Оргкомитет конференции благодарит всех участников и планирует развиваться для получения статуса «международной».

Источники и литература:

1. Инновационные воспитательные практики: детский сад, школа, вуз. Материалы Всероссийской научно-практической конференции /Отв. редактор. М. Г. Заббарова. Ульяновск: УлГПУ. 2021. 645 с.
2. Инновационные образовательные практики: детский сад, школа, вуз. Материалы Всероссийской научно-практической конференции /Отв. редактор. М. Г. Заббарова. Ульяновск: УлГПУ. 2020. 716 с.
3. Творчество в профессиональной деятельности педагога. Материалы Всероссийской научно-практической конференции /Отв. редактор. М. Г. Заббарова. Ульяновск: УлГПУ. 2019. 707 с.

Статья поступила в редакцию: 20.04.2022.

РЕЦЕНЗИИ

УДК 37.015.31
ББК 88.8.

DOI: 10.33065/2307-1052-2022-2-40-108-111

Межкультурная коммуникация на трех языках

Лобина Юлия Анатольевна,

кандидат филологических наук, профессор кафедры английского языка, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, Россия, orcid.org/0000-0002-1209-4660

Аннотация. Подробно рассмотрен экспериментальный многоязычный учебный комплекс Т. Морозкиной и Я. Русиняковой «Межкультурная коммуникация. Intercultural Communication. Interkulturelle Kommunikation», включающий учебник, учебное пособие и глоссарий. Дана оценка оригинальности авторского замысла, рассмотрены структура и содержание, определены методологические принципы и подходы в работе с этим изданием.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, преподавание иностранных языков, социолингвистика

Intercultural Communication in Three Languages

Lobina Yulia A.,

Candidate of Philological Sciences, Professor, Department of English Language, Ulyanovsk State University of Education, Ulyanovsk, Russia, orcid.org/0000-0002-1209-4660

Abstract. The experimental multilingual educational complex of T. Morozkina and Ya. Rusinyakova “Межкультурная коммуникация. Cross-cultural communication. Interkulturelle Kommunikation” includes a textbook, a study guide and a glossary. An assessment of the originality of the author’s intention is given, the structure and content are considered, methodological principles and approaches to working with this publication are determined.

Keywords: cross-cultural communication, teaching foreign languages, sociolinguistics

Переоценить значимость межкультурной коммуникации в нашем стремительно глобализующемся мире невозможно. Дальнейшее развитие сети Интернет, активизация академической мобильности, расширение горизонтальных связей между научными, культурными и общественными организациями требует повышения качества общения, которое невозможно без взаимопонимания. Культурные стереотипы и ценности меняются, меняется и язык, а это влечет за собой стремительное изменение коммуникативной ситуации. То, что было правильно и понятно еще пять лет назад, сегодня

таковым уже не является. Межкультурная коммуникация – это не язык как таковой, это динамичный дискурс. МКК как предмет изучает явления и закономерности более общего порядка. Известно, что в процессе общения важны не только знание тезауруса и грамматики, для понимания и правильной интерпретации сказанного необходимо учитывать ситуацию общения, невербальные составляющие контакта и многое другое. Все это заметно усложняет процесс межкультурного общения и требует от каждого из коммуникантов постоянного самосовершенствования.

Поэтому появление все новых и новых научных и методических работ, посвященных этой проблеме, вполне закономерно. Рецензируемый учебно-методический комплекс Т. Морозкиной и Я. Русиняковой стал еще одним ценным вкладом в решение этой проблемы. Одинаковых учебников и пособий, даже если они написаны на общую тему и на одном материале, не бывает. У каждого есть свои содержательные и методологические особенности. Есть они и у этого издания. Прежде всего, каждая из трех книг, составляющих этот УМК, написана на трех языках (русском, английском и немецком) одновременно, поэтому его полное название: «Межкультурная коммуникация. Intercultural Communication. Interkulturelle Kommunikation». Полный комплект издания включает три книги: учебник, изданный в 2020 году, учебное пособие и глоссарий 2021 года. В создании глоссария приняла участие доктор филологических наук Д. Бревеникова.

Учебник и пособие состоят из трех частей. Текст первой части написан на русском, второй – на немецком языке, третьей – на английском. В каждой части имеется четыре теоретических раздела, которые завершаются блоками практических вопросов и заданий. Такая многоязычная и многоуровневая структура создает определенные сложности, однако и достоинства ее очевидны: такая подача материала позволяет создать многомерную картину мира, позволяет преодолеть языковые барьеры и помогает лучше понять и закрепить материал.

Учебник нацелен прежде всего на рассмотрение теоретических проблемных вопросов, таких как «Межкультурная коммуникация в системе наук», «Язык как часть культуры», «Коммуникация и ее виды» и «Проблема понимания в межкультурной коммуникации». Рассмотрены практически все аспекты, начиная от истории коммуникации и заканчивая культурным шоком и конфликтом лингвокультур. В разделе «Язык как часть культуры» изучены базовые концепты: «дом», «здоровье», «деньги», «дружба», «труд» и «пища».

Авторы учебника не ограничиваются только вербальной сферой, учтены также акустическая, оптическая, тактильно-кинестическая и пространственная составляющие. Сюда входят такие средства невербального поведения человека как паузы, смех, вздох, плач, громкость речи, направление взгляда, длительность контакта, позы, жесты, мимика, дистанция общения, а также роль таких ритуальных актов как рукопожатие, похлопывание и поцелуй. Широчайший охват всех типов коммуникативных средств и приемов обуславливает не только практическую применимость учебника в подготовке к межкультурной коммуникации, но его теоретическую значимость для понимания базовых психолингвистических и когнитивных механизмов коммуникации.

Одноименное пособие является вторым модулем учебного комплекса. Это издание также состоит из трех частей на русском, немецком и английском языках и содержит те же разделы, что и учебник. Его основным контентом стали блоки проблемных вопросов, практические и проектные задания, а также примеры речевых

конструкций из реальной практики межкультурного общения. Все эти дидактические средства позволяют на практике отработать коммуникативные навыки, необходимые для восприятия, понимания и адекватной интерпретации чужих сообщений, а также для создания собственных высказываний. Здесь рассмотрены различные ситуации общения и учтена их специфика. Активную неоценимую помощь в подборе материала и его культурологическом комментировании оказали коллеги из Австрии, Германии, Словакии и Чехии, благодаря чему практическая ценность данного пособия существенно выросла.

Третий модуль представляет собой глоссарий, который содержит 270 терминов по межкультурной коммуникации на всех трех рабочих языках издания. Авторы глоссария поставили цель систематизировать, насколько это возможно, терминологию российских и зарубежных исследователей в области языкознания, когнитивной лингвистики, лингвистической прагматики, филологической герменевтики, культурологии и лингвокультурологии. Этот материал представляет практический интерес не только для студентов, аспирантов и магистрантов, т.е. собственно обучающихся, но и для преподавателей и ученых.

В основу учебного материала положены результаты многолетних исследований международного коллектива авторов, выполненного в рамках проекта KEGA 015EU-4/2017 «Idioms in Business Communication» («Idiomatické výrazy v obchodnej komunikácii»), использован личный опыт из научных стажировок в некоторых европейских странах (Словакия, Германия по программе «Межкультурная коммуникация»). Итоги этих исследований были апробированы на научных конференциях [Остапчук, Морозкина, Русинякова 2020; и др.] и публиковались в виде отдельных научных статей в российских и зарубежных журналах [Морозкина, Врыганова 2017; Криштоп, Морозкина 2021; Морозкина, Голубева, Русинякова 2021 и др.].

В итоге Т. Морозкиной, Я. Русиняковой и Д. Бревниковой удалось внести весомый вклад в изучение проблемы и создать учебное издание высокого научного уровня и существенной дидактической ценности. В ряду других работ, посвященных проблеме межкультурной коммуникации, рецензируемое пособие занимает достойное место.

Все три книги представляют собой отдельные издания, оформленные в общем стиле. Это брошюры в мягкой обложке, которые содержат не только текст, но и таблицы, схемы, фотографии, рисунки, в том числе и цветные. Их наличие позволяет наглядно представить необходимую информацию, заметно улучшает ее восприятие и интерпретацию. Представленный материал хорошо структурирован и аккуратно сверстан. В целом «Межкультурная коммуникация. Intercultural Communication. Interkulturelle Kommunikation» Т. Морозкиной, Я. Русиняковой и Д. Бревниковой не может претендовать на звание подарочного издания (что положительно сказалось на его стоимости), но уровень его исполнения достаточно высок и плане печати и в части редакторской подготовки.

Источники и литература:

1. Криштоп И.С., Морозкина Т.В. К вопросу о трансформации национально-культурных ценностей // Научные тенденции. 2021. № 8. С. 3.
2. Морозкина Т.В., Врыганова К.А. К вопросу о рефлексии в межкультурной коммуникации // Право и образование. 2017. № 9. С. 86-91.
3. Морозкина Т.В., Голубева Д.А., Русинякова Я. Этимологические характеристики заимствований в гастрономическом дискурсе // Поволжский педагогический поиск. 2021. № 3 (37). С. 64-69.
4. Остапчук И.А., Морозкина Т.В., Русинякова Я. Гендерные особенности лексических единиц (на основе немецкого, словацкого и русского языков) // Молодежь и наука: слово, текст, личность: Материалы V

- Международной научно-практической молодежной конференции (12-13 ноября 2020 г.). Ульяновск: УлГПУ, 2020. С. 339-348.
5. Морозкина Т.В. Межкультурная рефлексия как способ интерпретации лингвокультурных концептов (на материале немецкого и русского языков) // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». Том 8. Выпуск 2. Иваново: ФГБОУ ВО «ИГХТУ», 2017. С. 144-147
 6. Морозкина Т.В., Маллямова Э.Н., Русинякова Я., Сулова Э.В. Рефлексия в обучении иностранным языкам с учётом межкультурного подхода // Теория языка и межкультурная коммуникация. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2019. №2(33). С.109-117.
 7. Морозкина Т.В. Языковая личность в межкультурном пространстве // Содружество наук. Барановичи – 2019. Материалы XV международной научно-практической конференции молодых исследователей. Барановичи: БарГУ, 2019. С. 251-254
 8. Морозкина Т.В., Русинякова Я., Иванова Л.А. Фоносемантическая интерпретация лексических единиц в контексте русской и словацкой лингвокультуры // Amazonia Investiga. 2020. Volume 9. Issue 29. pp. 496-506.
 9. Морозкина Т.В., Русинякова Я., Князева А.А. Способы проявления атрибутов в межкультурной коммуникации // Journal for Research of Languages and Intercultural Communication of the Faculty of Applied Languages, University of Economics in Bratislava. Lingua et vita, 18/2020, pp.60-68
 10. Антонова А.С., Морозкина Т.В., Шевечкова М. Лингвокультурный аспект гастрономического дискурса (на материале наименований немецкого языка, австрийского варианта немецкого языка, чешского языка) // Поволжский педагогический поиск. 2021. №4 (38). С.8-14.

Статья поступила в редакцию 20.05.2022

Сведения об авторах

Андрианова Е. И.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: eleniva73@mail.ru

Баданова Е. А.

Московский педагогический государственный университет, 119991, Россия, Москва, ул. Малая Пироговская, дом 1, строение 1

E-mail: e.l.badanova@mail.ru

Богомолова М. И.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: mariyabogomolova@mail.ru

Данилов С. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: danilovnic@rambler.ru

Дергунова Н. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: comm3@yandex.ru

Дыбина О. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: dybinaov@yandex.ru

Заббарова М. Г.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: mari-na-z@yandex.ru

Зарубина В. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: valvikzar@mail.ru

Захарова Л. М.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: ulseagull@mail.ru

Касаткина Н. М.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: kasatnm@mail.ru

Ким Т. К.

Московский педагогический государственный университет, 119991, Россия, Москва, ул. Малая Пироговская, дом 1, строение 1.

E-mail: kim.tatiana8848@yandex.ru

Кузнецова Н. И.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: kuznecovani@mail.ru

Кузьменко Г. А.

Московский педагогический государственный университет, 119991, Россия, Москва, ул. Малая Пироговская, дом 1, строение 1.

E-mail: kuzmenkoga2010@yandex.ru

Лобина Ю. А.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: yulia_lobina@mail.ru

Мардашова Р.С.,

Набережночелнинский государственный педагогический университет, 423806, Республика Татарстан, город Набережные Челны, ул. им Низаметдинова Р.М., д. 28

E-mail: Mardashova62@mail.ru

Майданкина Н. Ю.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: maidankina@mail.ru

Мальцева А. П.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: angelamaltseva99@yandex.ru

Связова М.С.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.

E-mail: mariaozero@rambler.ru

Середа Л. И.

Рыбинский государственный авиационный технический университет имени П.А. Соловьева,
152934, Ярославская обл, Рыбинский р-н, г. Рыбинск, ул. Пушкина, дом № 53.
E-mail: sereda_larissa@mail.ru

Солтис В. В.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова,
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: vvsoltis@mail.ru

Стожарова М. Ю.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова,
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: stogmarin@mail.ru

Субботина Е. С.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова,
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: esnagatkina@mail.ru

Хазратова Ф.В.,

Набережночелнинский государственный педагогический университет,
423806, Республика Татарстан, город Набережные Челны, ул. им Низаметдинова Р.М., д. 28
E-mail: khazr.96@mail.ru

Шустова Л. П.

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова,
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: lp_shustova@mail.ru

Щеглова А.Е.,

Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова,
432071, г. Ульяновск, площадь Ленина, дом 4/5.
E-mail: alena_shcheglova@bk.ru

Our Authors

Andrianova E.I.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: eleniva73@mail.ru

Badanova E.A.

Moscow Pedagogical State University,
119991, Moscow, ulitsa Malaya Pirogovskaya, 1, stroenie 1
E-mail: el.badanova@mail.ru

Bogomolova M.I.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, ploshchad Lenina, 4/5.
E-mail: mariyabogomolova@mail.ru

Danilov S.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: danilovnic@rambler.ru

Dergunova N.V.

Ulyanovsk State Pedagogical University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: comm3@yandex.ru

Dybina O.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: dybinaov@yandex.ru

Zabbarova M.G.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: mari-na-z@yandex.ru

Zarubina V.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: valvikzar@mail.ru

Zakharova L.M.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: ulseagull@mail.ru

Kasatkina N.M.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5 E-mail: kasatnm@mail.ru

Kim T. K.

Moscow Pedagogical State University,
119991, Moscow, ulitsa Malaya Pirogovskaya, 1, stroenie 1
E-mail: kim.tatiana8848@yandex.ru

Kuznetsova N I.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: kuznecovani@mail.ru

Kuzmenko G.A.

Moscow Pedagogical State University,
119991, Moscow, ulitsa Malaya Pirogovskaya, 1, stroenie 1
E-mail: kuzmenkoga2010@yandex.ru

Lobina Yu.A.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: yulia_lobina@mail.ru

Maidankina N.Yu.

Ulyanovsk State Pedagogical University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: maidankina@mail.ru

Mardashova R.S.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
423806, Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Nizametdinova st., 28
E-mail: Mardashova62@mail.ru

Maltseva A.P.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: angelamaltseva99@yandex.ru

Sviyazova M.S.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: mariaozero@rambler.ru

Sereda L.I.

Rybinsk State Aviation Technical University named after P.A. Solovyov,
152934, Yaroslavl region, Rybinsk district, Rybinsk, ulitsa Pushkina, 53
E-mail: sereda_larissa@mail.ru

Soltis V.V.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: vvsoltis@mail.ru

Stozharova M.Yu.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: stogmarin@mail.ru

Subbotina E.S.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: esnagatkina@mail.ru

Khazratova F.V.

Naberezhnye Chelny State Pedagogical University,
423806, Tatarstan, Naberezhnye Chelny, Nizametdinova st., 28
E-mail: khazr.96@mail.ru

Shustova L.P.

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, Ploschad Lenina, 4/5
E-mail: lp_shustova@mail.ru

Shcheglova A.E.,

Ulyanovsk State University of Education,
432071, Ulyanovsk, ploshchad Lenina, 4/5.
E-mail: alena_shcheglova@bk.ru

Правила предоставления статей в редакцию и сотрудничества с редколлегией

1. Статья должна представляться для публикации впервые и не может быть опубликована ранее в другом издании или подана в другое издание для публикации. Исследование, на основе которого написана статья, должно быть оригинальным и новым. Недопустима публикация недостоверной информации, а также плагиат. Представленные статьи проходят проверку в программе «Антиплагиат».

2. Автор обязуется сотрудничать с редколлегией журнала: вносить изменения, устранять ошибки по просьбе редколлегии. В случае отказа автора устранить обнаруженные в тексте ошибки или неточности, определить используемые понятия, увеличить объем аннотации, введения или заключения, пояснить свою мысль, усилить аргументированность утверждений, редколлегия оставляет за собой право отклонить материал.

3. Автор гарантирует правильность ссылок и цитат, наличие всех необходимых разрешений на используемые в статье результаты, факты и иные заимствованные материалы, правообладателем которых он не является. Если автор заметит ошибки в уже поданной на рассмотрение статье, ему необходимо принять меры к их скорейшему исправлению.

4. Редакция принимает статьи, которые соответствуют общим тематическим рубрикам журнала (5.9.8. Теоретическая, прикладная и сравнительно-сопоставительная лингвистика; 5.9.1. Русская литература и литература народов Российской Федерации; 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования; 5.8.4. Физическая культура и профессиональная физическая подготовка; 5.8.7. Методология и технология профессионального образования). Статьи по социологии, экономике, праву, психологии, философии и политологии принимаются только при условии, что автор рассматривает проблемы, в той или иной степени влияющие на российское образование, с обоснованием такого влияния.

5. Редколлегия журнала организует процесс «слепого» рецензирования. Рецензент оценивает научный уровень материала, при этом, замечания не должны касаться личных качеств авторов, содержать оскорбительные комментарии.

6. Редколлегия отбирает статьи для публикации в журнале и в результате рецензирования и коллегиального обсуждения выносит решение об отклонении или публикации материалов.

7. По просьбе автора ему могут быть в электронном виде отправлены решение редакционной коллегии и отзывы рецензентов без указания их фамилий.

8. Все публикации для авторов бесплатны.

Требования к присылаемым статьям

Статья предоставляется в электронном виде по адресу angelamaltseva99@yandex.ru (формат *.doc). В теме письма указывается фамилия и инициалы автора: Иванов И.И._статья или Петрова Н.А., Сизова В.И._статья. Прикреплённый файл со статьей называется: Иванов ИИ_статья.doc, Сизова ВИ_статья.doc. Текст письма должен содержать следующую информацию об авторе (авторах): фамилия, имя, отчество (полностью), учёная степень (если имеется), учёное звание (если имеется), занимаемая должность с указанием факультета, кафедры, место работы с указанием почтового адреса учреждения/института, телефон и электронная почта автора. Статьи магистрантов и аспирантов в обязательном порядке должны содержать сведения о научном руководителе.

Требования к содержанию и оформлению статей

Объем статьи (включая аннотацию и список литературы) – не менее 8-ми и не более 15-ти страниц оригинального текста (шрифт Times New Roman, кегль 14, междустрочный интервал 1,5). Текст статьи должен содержать следующие необходимые элементы: постановка проблемы, определение целей и задач исследования по теме, актуальной в современной теории и практике; определение места авторской постановки вопроса в имеющейся мировой/отечественной научной литературе; оригинальное авторское исследование: первичные эмпирические данные и их качественный или количественный анализ; обработка вторичных данных; историческое исследование; анализ эволюции научных взглядов по выбранной теме и т.п.; выводы, соответствующие целям и задачам исследования.

Текст статьи должна предварять следующая информация: индексы УДК и ББК (в левом верхнем углу), название статьи на русском языке (по ширине, полужирными строчными символами), фамилия, имя, отчество автора (полностью) на русском языке, учёная степень, должность, название места работы, город, страна (обычные символы, выравнивать влево).

Название по возможности должно включать две части, разделяемые двоеточием. Первая часть может отражать объект исследования, вторая – предмет. Например, «Негативный опыт и доверие: анализ воздействия виктимизации на генерализованное доверие».

Аннотация (500 – 1000 знаков с пробелами) – независимый от статьи источник информации, краткая характеристика работы, включающая в себя актуальность, постановку проблемы, пути ее решения, результаты и выводы. Указывается, что нового несет в себе данная статья в сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению. При написании аннотации необходимо обратить внимание на следующее: не повторять текст самой статьи, сведения, содержащиеся в ее заглавии; не приводить цифры, таблицы, внутритекстовые сноски, аббревиатуры, авторские сокращения, материал, который отсутствует в самой статье; излагать основные результаты проведенного исследования предельно точно и информативно; приводить фактические данные, обнаруженные взаимосвязи и закономерности; употреблять синтаксические конструкции, свойственные языку научных и технических документов, избегать сложных грамматических конструкций, вводных слов.

Ключевые слова (примерно 5 – 7 слов) – основные общенаучные термины или термины по профилю исследования, упорядоченные от наиболее общих к конкретным.

Формат статьи Microsoft Word, шрифт Times New Roman, кегль 14, поля 2 пт со всех сторон, интервал 1,5, без дополнительных интервалов, абзацный отступ 1,25 пт. Выравнивание – по ширине.

Последовательное различение дефиса (-) и тире (–). Цитаты из научных статей, монографий и т.п. приводятся в «парных» кавычках, с различением кавычек внешних и внутренних («... «...» ...»). Аббревиатуры и сокращения, за исключением общеупотребительных, следует разъяснять при первом их включении в текст. Нумерация страниц не производится. Не допускается уплотнение интервалов, запрет висячих строк, принудительный разрыв строк.

Ссылки на цитируемую литературу оформляются по принципу: [Иванова 2005: 34], [Михайлов 2006, I: 48].

После текста статьи следует библиографический список в алфавитном порядке, оформленный в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008.

Направляя статью в редакцию журнала, автор выражает своё согласие на её опубликование и размещение в интернете (в том числе на официальном сайте www.elibrary.ru), а также на её распространение на иных платформах.

Научный журнал «Поволжский педагогический поиск» является подписным периодическим печатным изданием, включенным в библиографическую базу данных РИНЦ. Выходит 4 раза в год. Подписной индекс Каталога Агенства «Роспечать» 70842.