



ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Материалы Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием
«Ценностные приоритеты образования в XXI веке:
современные вызовы и стратегические направления»

**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

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

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ВОЛГОГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КАБАРДИНО-БАЛКАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Х.М. БЕРБЕКОВА»**

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

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ «ЮГО-ОСЕТИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. А.А. ТИБИЛОВА»**

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием «Ценностные приоритеты образования в XXI веке:
современные вызовы и стратегические направления»
(г. Луганск, 4–5 декабря 2024 г.)

Луганск
Издательство ЛГПУ
2024

УДК 37.011:17.022.1(06)

ББК 74.04:74В.я43

ЦЗ7

Рецензенты:

- Измайлова Р. Г.** – заведующий кафедрой теории и методики начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет», кандидат педагогических наук, доцент
- Прихода И. В.** – профессор кафедры психологии и конфликтологии ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля», доктор педагогических наук, доцент
- Турянская О. Ф.** – заведующий кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «ЛГПУ», доктор педагогических наук, профессор

Ценностно-смысловые ориентиры в современном образовании :
ЦЗ7 материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Ценностные приоритеты образования в XXI веке : современные вызовы и стратегические направления» (Луганск, 04–05 декабря 2024 г.) / под общ. ред. Л. А. Черных ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ ; ИП Орехов Д.А., 2024. – 232 с.

ISBN 978-5-6053270-0-4 (ИП Орехов Д.А.)

В сборнике представлены материалы участников конференции – ученых, преподавателей образовательных организаций высшего профессионального образования, а также сотрудников дошкольных и школьных образовательных учреждений общего, коррекционного и компенсирующего типов, раскрывающие ценностно-смысловые ориентиры дошкольного, начального и дефектологического образования в аспекте формирования ценностно-смысловой сферы личности. В статьях рассматриваются вопросы, касающиеся реализации ценностного потенциала игровой, учебной деятельности, рефлексивных, воспитательных и обучающих технологий в работе с детьми дошкольного, младшего школьного, подросткового возраста и студентов высшей школы.

Особое внимание уделено проблеме патриотического воспитания молодого поколения с помощью современных педагогических средств и приемов. Отдельный акцент сделан на развитии аксиосферы подростков, студентов высших образовательных учреждений, затронуты вопросы определения ценностно-смысловых основ психологической помощи членам семей участников боевых действий, а также описаны этиологические факторы и клинико-психологические характеристики ПТСР у детей и подростков.

УДК 37.011:17.022.1(06)

ББК 74.04:74В.я43

ISBN 978-5-6053270-0-4 (ИП Орехов Д.А.)

Рекомендовано Научной комиссией Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Луганский государственный педагогический университет» (протокол № 4 от 12 ноября 2024 г.)

© Коллектив авторов, 2024

© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2024

© ИП Орехов Д.А., 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Приветственное слово ректора ФГБОУ ВО «ЛГПУ».....	6
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Алдакимова О. В., Клюковкина О. А. Программа «Орлята России» как драйвер развития духовно-нравственного и патриотического воспитания младших школьников.....	7
Алябьева С. Н. Ценностный потенциал рефлексивных технологий в обучении и воспитании будущих учителей начальных классов.....	10
Алябьева С. Н., Сафронов И. В. Реализация учителем начальных классов аксиологического подхода как научно-методическая проблема.....	13
Архарова Л. И., Егорова О. Л. Формирование представлений о малой родине в системе патриотического воспитания у детей старшего дошкольного возраста.....	16
Божко В. Г. Ценностный потенциал краеведческого материала в математической подготовке будущих учителей начальных классов.....	19
Гелюх Н. А. Ценностный потенциал сказок В. И. Даля как средство формирования читательского интереса будущих учителей начальных классов.....	23
Грищенко Н. А. Особенности отношения к браку и семье у будущих педагогов дошкольного образования: ценностный аспект.....	27
Долинова Е. В., Горбунов П. И. Потенциал игровой деятельности в развитии умения сотрудничать со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста.....	30
Дорошенко С. И., Дорошенко Ю. И. Обслуживающий труд детей в семье: традиции и инновации в ценностных ориентирах.....	34
Дьяченко Б. А. Ценностный потенциал педагогической антропологии в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов.....	37
Едаменко А. А., Рудь М. В. Роль семейных ценностей в воспитании и развитии ребенка с ОВЗ	44
Землянская Е. Н. Актуальные проблемы подготовки педагога начального образования.....	46
Карташова В. А., Потапова И. Б. Ценностно-смысловой потенциал семей, в том числе воспитывающих детей с ОВЗ.....	49
Кирсанова О. П., Грищенко Н. А. Проблема формирования социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста.....	51
Клепукова Т. В. Реализация социального проекта «Благо дарю» с целью духовно-нравственного воспитания детей.....	55
Лашенцова И. А., Каралкина И. Н. Воспитание патриотических чувств дошкольников средствами музейной педагогики.....	58
Лобанова А. Н. Ценностный подход в организации учебно-воспитательного процесса у обучающихся начальной школы.....	62
Мухина Е. А., Грищенко Н. А. Формирование у старших дошкольников представлений о семейных ценностях.....	66
Никулина А. Д. Подготовка будущих учителей к формированию духовно-нравственных ценностей личности младшего школьника в процессе экологического воспитания.....	69
Обыденков Ю. Н. Обучение программированию на основе ИИ: как визуальный язык программирования помогает детям осваивать машинное обучение.....	72
Овечкин А. И., Тимохина Т. В. Патриотическое воспитание как часть развития ценностно-смысловой сферы личности.....	75
Овчаренко Е. Н. Формирование ценностно-смысловой сферы будущего педагога дошкольного образования как источника мотивации к профессиональной деятельности.....	78
Олейникова М. А., Борисова Е. В., Чекин А. Л. Историческое просвещение как необходимая составляющая профессиональной подготовки современного учителя начальных классов.....	81

Пилюгина С. А. Патриотическое воспитание младших школьников в рамках регионального компонента курса «Разговоры о важном».....	85
Полтавская Н. Е. Современные тенденции формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя начальных классов в высшей школе.....	87
Пригула О. Ю. Аксиологическая лингвометодика как основа языковой подготовки будущих учителей начальных классов при обучении русскому языку.....	91
Резник А. В. Особенности духовно-нравственного развития педагогов дошкольного образования в современных условиях.....	95
Рычкова Т. А. Аксиологический аспект подготовки учителей-логопедов на современном этапе....	100
Рязанова Т. А. Вовлечение родителей во взаимодействие со школой как условие формирования традиционных ценностей у ребёнка.....	102
Савинова Л. Ю., Мальцева Е. С. Развитие чувства справедливости у младших школьников...	105
Сапрыкина Е. В., Спиридонова Я. Ю. «Особенности реализации парциальной образовательной программы дошкольного образования «Мой край» (региональный компонент Луганской Народной Республики).....	108
Сущенко О. Г. Аксиологический компонент педагогического дискурса в профессиональной подготовке будущего учителя начальной школы.....	111
Ужченко И. Ю. Диагностический этап социально-психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями речи.....	115
Царенная Е. В. Ценностный потенциал рефлексии как компонента коммуникативной мобильности педагога дошкольного образования.....	118
Чеботарева И. В. Христианские основы духовно-нравственного воспитания и развития детей старшего дошкольного возраста в современных условиях.....	121
Чепурченко Е. В. Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста средствами литературы родного края.....	127
Черныш И. А., Кравцова В. И. Исследование индивидуально-психологических особенностей и ценностно-смысловой сферы старшеклассников на уроках иностранного языка.....	131
Чумаченко Д. С. Современная русская детская литература как средство формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников.....	135
Шматченко А. А. Мультипликационные фильмы как средство патриотического воспитания старших дошкольников.....	138
Якименко Л. Н. Формирование аксиосферы будущих учителей начальных классов в процессе аксиологического анализа художественного произведения (на материале романа П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы»).....	141

ЦЕННОСТИ И СМЫСЛЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Бажугина С. Б. Ценностно-смысловая сфера – важнейшая особенность человека.....	147
Балицкая-Крещенко Т. В. Психолого-педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов как важного ценностного компонента образовательного процесса.....	151
Бугакова Т. А. Психологическое содержание традиций у студентов в представлениях о будущей семье.....	156
Булах И. П., Романоф Н. А. Представление о ценности семейных традиций у современной молодежи.....	158
Кагермазова Л. Ц., Барышева Е. И. Психологические аспекты влияния интернет-пространства на агрессивное поведение личности в подростковом возрасте.....	162
Карташова В. А., Потапова И. Б. Психологические особенности развития ценностно-смысловой сферы личности.....	165
Ковалева А. В., Брагина Н. В. Ценностно-смысловые основы психологической помощи членам семей участников боевых действий.....	167

Кубатина Ю. А. Нравственное развитие студентов-психологов как одна из задач формирования ценностно-смысловой составляющей профессиональной идентичности будущего специалиста....	171
Кузьмишина Т. Л. Развитие ценностных представлений студентов педагогического вуза о будущей профессиональной деятельности.....	174
Лабезная Л. П. Особенности формирования ценностно-смысловых ориентаций у современных студентов в период обучения в вузе.....	176
Левков А. Г. Смысловые последствия влияния конфликтов родителей на студентов с навязчивыми грезами.....	179
Лошакова М. С., Рудь М. В. Ценностные ориентации как фактор становления социальной зрелости студентов.....	182
Маленов А. А., Маленова А. Ю. Копинг-благополучие студентов социономического профиля разных направлений подготовки.....	184
Полежаев Д. В. «Матрица идентичности», или философские основания ценностных ориентиров «Русского Мира».....	188
Провоторова Н. В., Самохина Н. Н. Духовно-нравственные ценности в структуре профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих специалистов государственного управления.....	193
Роман С. В. Психолого-педагогические особенности формирования эколого-гуманистических ценностей средствами общеобразовательного курса химии.....	197
Семенихина А. В. Семейные ценности как основа представлений о брачном партнере у современных мужчин и женщин.....	201
Сорокоумова Е. А., Ферапонтова М. В. К вопросу изучения психологических аспектов ценностей личности в юношеском возрасте.....	204
Суворова-Григорович А. А. Об этиологических факторах и клинико-психологических характеристиках ПТСР у детей и подростков на современном этапе, анксиологических путях их профилактики и коррекции.....	209
Ткачева В. А. Краткий анализ ценностных ориентаций студентов-психологов в среде вуза.....	213
Черных Л. А. Ценностные ориентиры студентов педагогического вуза.....	216
Чижо Н. Ю., Орлова О. В. Особенности лжи в младшем школьном возрасте.....	219
Чубова И. И. Особенности ценностных ориентаций студентов-дефектологов.....	223
Чукарина И. Н. Значение ценностно-смысловых ориентаций семей, воспитывающих детей с ОВЗ.....	225
Сведения об авторах.....	228

Приветственное слово ректора ФГБОУ ВО «ЛГПУ»

Дорогие друзья и уважаемые коллеги! От имени ректората, Ученого совета Луганского государственного педагогического университета, всего академического сообщества Луганской Народной Республики приветствую всех друзей из различных регионов Российской Федерации и зарубежья, принимающих участие во второй научно-практической конференции «Ценностные приоритеты образования в XXI веке: современные вызовы и стратегические направления». Два года назад в нашем университете прошла первая конференция. За это короткий промежуток времени в Республике и в целом в стране произошли существенные изменения, которые актуализируют критический анализ сложившихся за последние десятилетия ценностных основ образования, требуя возврата к традициям отечественного опыта обучения, воспитания и развития личности, его переосмысления и преломления с учетом новых реалий.

В этом научном поиске конференция объединила ученых и практиков из 68 образовательных и научных организаций. Широк спектр проблем образования, рассматриваемых ими с позиции ценностно-смысловых ориентиров. Это вопросы определения стратегии развития образования; духовно-нравственного становления личности в системе дошкольного и начального образования; подготовки и воспитания ответственного специалиста с проактивной гражданской позицией, способного продуктивно трудиться в условиях инновационного преобразования страны; развития аксиосферы будущих педагогов, их готовности к непрерывному профессиональному совершенствованию и служению обществу.

Научные доклады на конференции представлены шестью профильными секциями и доступны в электронном формате в четырех томах, размещенных на сайте нашего университета.

В ходе конференции приглашаю вас к обстоятельному разговору о будущем отечественного образования, о создании той интеллектуальной и духовно-нравственной основы, которая обеспечит независимость и целостность Российской Федерации. Надеемся, что для всех участников конференция станет важным научным событием, будет способствовать объединению российского научно-педагогического сообщества в решении важнейших задач обучения и воспитания подрастающего поколения, будущего нашей страны.

Желаю плодотворных научных дискуссий, успехов участникам конференции, а всем нам – мира и процветания нашей Родине!

**С уважением,
ректор ФГБОУ ВО «ЛГПУ»**

Ж. В. Марфина

Алдакимова Ольга Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск,
aldakimova.olga@mail.ru

Клюковкина Олеся Александровна,
магистрант I курса
программа магистратуры «Педагогика высшего
профессионального образования»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск

Программа «Орлята России» как драйвер развития духовно-нравственного и патриотического воспитания младших школьников

В статье авторы рассматривают стратегию государственной политики в сфере образования, которая заключается в формировании нового поколения россиян, разделяющих духовно-нравственные ценности гражданина России, а также сохранение и развитие единого образовательного пространства государства. На примере проекта «Орлята России» федеральной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», рассмотрена возможность формирования базовых национальных ценностей у младших школьников, которые выступают драйверами в формировании основ духовно-нравственного и патриотического воспитания младших школьников.

Ключевые слова: традиции воспитания, программа «Орлята России», национальные ценности, национальное сознание, социальная активность, культурная идентичность, духовно-нравственное и патриотическое воспитание.

В отечественной педагогической науке и практике воспитание подрастающего поколения россиян находится в зоне особого внимания государства. В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года обозначены направления по совершенствованию национальной системы образования, определено увеличение и усиление роли воспитания детей и молодежи в условиях образовательных организаций. Данный процесс нашел отражение и во ФГОС НОО и «Примерной рабочей программе воспитания». В данных нормативных документах определены базовые задачи в сфере обучения и воспитания детей, направленные на: «...развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» и «...воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [4]. Данные акценты должны стать «основой традицией воспитания в образовательной организации», а также поощрять «активное участие в социально-значимой деятельности», мотивировать подрастающее поколение к социальной активности.

Актуальность рассмотрения данной проблемы в статье обозначена нами в связи с определенными изменениями в образовательной политике, связанной с увеличением роли воспитания, в образовательных организациях всех субъектов Российской Федерации, в том числе и в четырех новых регионах: Донецкой, Луганской Народных Республиках, Запорожской и Херсонской областях.

Цель статьи заключается в том, чтобы продемонстрировать успешные практики и опыт работы в направлении воспитательной деятельности с детьми, отдавая приоритет вызовам современности, на примере реализации программы «Орлята России» по формированию духовно-нравственной и патриотической личности младшего школьника.

В данной статье нами представлен новый подход к воспитательной деятельности, где успешный опыт ВДЦ «Орленок» и флагманских школ Российской Федерации, позволяет создать

и тиражировать институциональную воспитательную среду, которая учитывает определенным образом законодательную базу, общественное мнение по вопросам образования и воспитания подрастающего поколения, а также сгруппировать воспитательный ресурс различных социальных институтов в направлении воспитания гармоничной личности и патриота России.

Будущее каждой нации и человечества в целом зависит от подрастающего поколения. Сегодня, осуществляя подготовку педагогов, в том числе учителей начального образования в рамках педагогического университета, и просто являясь равнодушным гражданином нашей страны нас, волнует, как и в каком мире будут жить наши дети. Роль педагога начальной школы сегодня изменилась. Основным вызов для современного учителя – это само цифровое поколение детей-альфа как психолого-педагогический феномен. Опираясь на данные вызовы, можем констатировать, что для подготовки современного учителя изменяется система Техносферы, развивается дополнительное образование, появляются «Точки роста», «Кванториумы», «IT-кубы» в школах. Именно с этой целью в ряде педагогических университетов уже открыты и эффективно работают технопарки универсальных педагогических компетенций, педагогические Кванториумы, площадки для проведения демонстрационного экзамена, открываются новые предметные кабинеты.

Сегодня в наших школах реализуется федеральный проект «Разговоры о важном». Студенты, будущие учителя, регулярно проводят отдельные занятия в школах города и региона в рамках педагогической практики. С нового 2024–2025 учебного года студенты включатся в проведение цикла занятий по программе «Россия – мои горизонты» – она же «Билет в будущее». Именно на этих встречах наши студенты и школьники в позиции «равный-равному» сформируют представления о развитии и достижениях нашей страны, познакомятся с отраслями экономики, все это будет способствовать профессиональному развитию учащихся с учетом персональных интересов и мотивов на благо собственного процветания, благополучия региона и страны в целом. Именно такими планомерными шагами идет формирование базовых российских ценностей, культурной идентичности, закладываются основы духовно-нравственного и патриотического воспитания у школьников.

В рамках указанных выше тенденций, по поручению министра просвещения РФ С. С. Кравцова в 2021 году коллективом авторов ВДЦ «Орлёнок» и Российским движением школьников была разработана и начала свой путь в образовательные учреждения нашей страны в целях реализации Федерального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национальной программы «Образование», Всероссийская программа развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России». Вот уже более трех лет она доказывает свою эффективность в 85 субъектах Российской Федерации и внедряется в школы 4 новых регионов. Именно данная стратегия позволит решить важную и основную задачу государственной политики нашей страны в сфере образования – сохранение и развитие единого образовательного пространства Российской Федерации.

Методические материалы, которые представлены к сопровождению программы, направлены на формирование мировоззрения и развитие социальной активности детей младшего школьного возраста, могут стать основой для написания программ воспитания образовательных учреждений.

Вся программа состоит из 7 треков: Эрудит, Доброволец, Мастер, Спортсмен, Хранитель исторической памяти, Эколог, Лидер, в каждом треке 9 занятий. По сути своей – это программа внеурочной деятельности для учеников, с привлечением родителей. Это не дублирование и не возрождение общественного российского движения пионеров или октябрят XX века. Для каждого трека обозначены формируемые ценности, значимые качества личности. Каждому занятию (треку) соответствует свой символ: конверт-копилка, шкатулка мастера, круг Добра, чек-лист, рюкзачок эколога, альбом «Мы-Хранители» и др. Формы проведения занятий с младшими школьниками разнообразны: тренинги, игры – интеллектуальные, подвижные, интервью, ЧТП (чередование творческих поручений), квесты, встречи с интересными людьми, – но единой идеей является совместная работа школьников, групповое взаимодействие, что имеет глубокий духовно-нравственный потенциал. Для учителя составлены разработки занятий, методические материалы, подборки тематических мультфильмов, таких как «Ми-ми-мишки», «Смешарики» и др., даны активные ссылки для перехода на страницы благотворительных фондов, например, фонд «Подари жизнь», где есть описание, доступное для понимания младшего школьника, как собрать «Коробку храбрости» для сверстников, которые находятся на лечении в больницах, в том числе в хосписах. Считаю важным привести выдержку из описания на сайте Фонда: «В каждом процедурном кабинете есть волшебная коробка. В ней хранятся небольшие подарки, помогающие сдержаться

или высушить детские слезы. Это призы за смелость. И поэтому коробка эта так и называется – «Коробка храбрости». Такие подарки выдаются очень часто, а потому коробка храбрости должна пополняться не реже двух раз в неделю. Без вашей помощи тут не обойтись» [2].

В 2023 году Министерством Просвещения и Росдетцентром были определены 11 педагогических вузов по реализации программы социальной активности младших школьников «Орлята России» на территории федеральных округов и республик. Для четырех новых регионов России координатором стал ФГБОУ ВО «Азовский государственный педагогический университет» (г. Бердянск). В основе его деятельности – работа с флагманскими школами, в которых все классы начальной школы участвуют в программе. Студенты направления «Начальное образование» проводят отдельные треки Программы «Орлята России» при прохождении педагогической практики, осуществляется подготовка старшеклассников учеников-наставников орлят России для работы в профильных сменах «Содружества Орлят России», в том числе на базе ВДЦ «Орленок». Также педагоги университета проводят курсы повышения квалификации для учителей начальных классов, где готовят их к реализации Программы. На базе ФГБОУ ВО «АГПУ» весной и осенью 2024 года проводятся семинары, две научно-практические конференции и четырехдневный окружной слет.

Остановимся более подробно на рассмотрении трека «Орлёнок – Хранитель исторической памяти», который включает 5 занятий. Именно при их проведении, в большей степени, закладываются основы духовно-нравственного и патриотического воспитания у школьников, а ориентиром выступают ценности, значимые качества трека: семья, Родина, государство. Символ трека – альбом «Мы – хранители», где каждый школьник и классный коллектив отождествляют и проводят ценностно-ориентированную деятельность по осмыслению личностного отношения к семье, Родине, к своему окружению и к себе лично. Проходя через занятия трека, осуществляя подготовку к ним, каждый ученик открывает для себя значимость сохранения традиций, истории и культуры своего родного края, а через понимание фразы «Я и моё дело важны для Родины» формирует базовые основы духовности и нравственности. Основная смысловая нагрузка трека: Я – хранитель традиций своей семьи, Мы (класс) – хранители своих достижений, Я/Мы – хранители исторической памяти своей страны.

В рамках проведения мероприятий, которые приурочены к празднованию Дня защитника Отечества, Международного женского дня, акций и традиций празднования Дня Победы, делаются выводы о важности сохранения знаний и материалов об исторической памяти, транслировании ее будущим поколениям.

При прохождении трека каждый участник получает ответ на главный вопрос: как можно сохранить историческую память и для чего это следует делать? Результатом прохождения выступает символ трека Альбом «Орлёнок – Хранитель исторической памяти». Именно здесь наглядно демонстрируются идеи по сохранению исторической памяти региона, страны, школы. Одной из важных составляющих становится посещение музеев. Это могут быть школьные, городские, районные и областные. Обучающиеся с помощью экскурсовода знакомятся с экспонатами, историей музея – познают особенности своего родного города и края. По итогам посещения дети самостоятельно изготавливают информационные карточки о ключевых и знаковых исторических, памятных событиях своей малой Родины.

Именно начальная школа выступает главным проводником в формировании такого качества личности как патриотизм. Если мы обратимся к толковому словарю и обозначим понятие «патриотизм», то изначально это слово произошло от греческого «*patre*» – Родина. Это значимый общественный и нравственный принцип, который характеризует отношение людей к своей стране, который проявляется в определенном образе действий и сложном комплексе общественных чувств, обычно называемом любовью к Родине, Отечеству, своей семье.

Именно пошагово, через проживание и переживание важных событий формируется это сложное чувство – патриотизм. Оно не может возникнуть само по себе, а только через специальное воздействие и воспитание, оно формируется и развивается в ребенке с раннего возраста во взаимосвязи с развитием других качеств личности. И данное чувство неразрывно связано с духовно-нравственным воспитанием подрастающего поколения.

Подводя итог и обозначая перспективы рассмотренной проблемы, считаем важным привести цитату Президента России В. В. Путина из Послания Федеральному Собранию Российской Федерации: «Наш народ духовно и нравственно богат. Нам есть чем гордиться, есть что любить. Есть что отстаивать и что защищать, есть к чему стремиться. Одна из наших базовых ценностей –

патриотизм. При самом трезвом, критическом взгляде на отечественную историю и на наше далеко не идеальное настоящее, в любых обстоятельствах, всегда – вера в Россию, глубокая привязанность к родному краю, к нашей великой культуре. Таковы наши ценности, таковы устои нашего общества, наши нравственные ориентиры. А говоря проще, таковы очевидные, всем понятные вещи, общее представление о которых и делает нас единым народом, Россией» [1].

Нам предстоит еще большой путь к формированию новой, отвечающей современным реалиям личности, личности гражданина и патриота великой страны Россия. Именно программа «Орлята России» станет мотиватором и драйвером в решении данной стратегии и задач воспитания подрастающего поколения.

Список литературы

1. **Послание Президента России к Федеральному Собранию 29.02.2024 г.** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/message> – Дата обращения: 04.09.2024.
2. **Сайт Фонда «Подари жизнь»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://podari-zhizn.ru/ru/give-help/pomoch-po-drugomu/koro> – Дата обращения: 03.09.2024.
3. **Учебно-методический комплекс** Программы развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России». – Краснодар : Изд-во Новация, 2022 г. – 342 с.
4. **Федеральный закон № 304 от 31.07.2020 г. «О внесении изменений в ФЗ «Об образовании в РФ» по вопросам воспитания обучающихся»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mdou16.68edu.ru/lichniestanici/stvosпитatel/ndoki/2.docx> – Дата обращения: 03.09.2024.

УДК [378.011.3-051:373.3]:17.022.1

Алябьева Светлана Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
snb.lug@mail.ru

Ценностный потенциал рефлексивных технологий в обучении и воспитании будущих учителей начальных классов

Актуальность материала, изложенного в статье, обусловлена необходимостью обучения и воспитания будущих учителей начальных классов с использованием рефлексивных технологий, которые значительно снижают риск появления синдрома эмоционального выгорания и других профессиональных деформаций, распространённых среди педагогических кадров. Одним из важных компонентов готовности к профессионально-педагогической деятельности человека и её профессионализма являются рефлексивные умения. Доказано, что рассмотренные в статье рефлексивные технологии индивидуально направлены на личностно-профессиональное развитие человека. Рефлексия является условием профессионального развития педагога.

Ключевые слова: рефлексия, рефлексивные технологии, будущие учителя начальных классов, ценностный потенциал, обучение и воспитание.

Главное психологическое условие будущей успешной профессиональной деятельности педагогов – уверенность в себе, в своих силах, а именно – использование педагогической рефлексии как фактора формирования профессионализма личности. Основные направления и умения, необходимые будущему педагогу, – это освоение и совершенствование профессионального мастерства, адекватное поведение в различных ситуациях человеческого общения, работоспособность и т. д.

Педагог – субъект педагогической деятельности, носитель ценностей, знаний и практического опыта. Обучение и воспитание будущих учителей начальных классов в контексте аксиологического подхода с использованием рефлексивных технологий значительно снижает риск появления синдрома

эмоционального выгорания и других профессиональных деформаций, распространенных среди педагогических кадров.

В психологии рефлексия исследуется в пределах четырёх аспектов, таких как кооперативный, коммуникативный, интеллектуальный и личностный (Н. Г. Алексеев, В. В. Давыдов, А. З. Зак, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн).

Теоретические основы использования педагогической рефлексии как фактора формирования профессионализма личности отражены в научных работах Н. В. Кузьминой, А. К. Марковой, А. И. Щербакова, В. А. Якунина и др.

Доказано, что рефлексия – это, в первую очередь, способность человека осознавать факт собственного существования, видеть себя, своё поведение со стороны.

Одним из важных компонентов готовности к профессионально-педагогической деятельности и становления педагогического профессионализма являются рефлексивные умения.

Следовательно, необходимо прежде всего рассмотреть категорию рефлексии.

Рефлексия (от лат. *отражение, обращение назад*) понимается как способность личности проникать в свой внутренний мир, осмысливать свои действия, ценностные ориентации, поступки, давать им оценку и корректировать процесс саморазвития и самосовершенствования. П. Тейяр де Шарден под рефлексией понимал способность сознания сосредотачиваться на самом себе и овладевать собой как предметом, имеющим свою специфическую устойчивость и значение, это способность не просто познавать, а познавать себя, не просто знать, а знать, что знаешь [5].

В педагогической рефлексии разработаны и успешно внедряются технологии самопознания, самооценки и саморазвития.

Отметим, что первый этап самовоспитания – это самопознание, изучение сильных и слабых черт характера, анализ переживаний, успехов и неудач. Профессиональное самопознание позволяет будущему педагогу составить свой психологический портрет как своеобразную карту личности педагога: качества и свойства, уровень их сформированности.

По нашему мнению, большое значение в процессе профессионального самовоспитания имеет осознанность мотивов выбора профессии, поскольку именно она влияет на процесс овладения профессионально-нравственными ценностями.

В процессе самопознания важное значение имеет оценка будущими педагогами профессиональной направленности как мотивации к овладению педагогической профессией: понимание значимости педагогической профессии, её ценностных ориентаций, наличие профессионально важных качеств личности, способностей, отсутствие профессиональных деформаций и положительное отношение к себе как к профессионалу.

Для самопознания можно на занятиях по педагогическим дисциплинам предлагать студентам пройти анкетирование, в котором они могут выделить характеристики, присущие им в большей или меньшей степени: коммуникабельность, организованность, направленность на предмет, интеллигентность, мотивация.

Одним из важных профессионально-личностных качеств педагога-гуманиста является эмпатия как способность принять и понимать другого человека и сопереживать ему. А. Н. Бражникова относит эмпатию к ряду нравственных качеств специалиста и определяет её как положительное отношение к другому человеку, как духовное единство с ним, как проявление альтруистического поведения [1].

Будущие учителя начальных классов должны понимать, что развитая эмпатия является условием успешной педагогической деятельности. Умение проникать во внутренний мир воспитанников, чувствовать их, ставить себя на их место и видеть ситуацию глазами ребёнка способствует установлению гармоничных отношений с обучающимися и значительно повышает эффективность учебно-воспитательного процесса. Для диагностики способности к эмпатии можно использовать вопросник А. Мехрабиена и Н. Эпштейна, состоящий из 33 предложений. Согласно инструкции, будущие учителя начальных классов имеют возможность самостоятельно определить собственный уровень эмпатийных тенденций и сделать выводы.

Не менее важным личностным качеством, влияющим на результативность профессионально-педагогической деятельности, является экстравертность как открытость человека миру, доверие к другим, способность быстро вступать в контакты с незнакомыми людьми, устранять конфликты, легко входить в новые компании. Для диагностики степени выраженности экстравертности можно воспользоваться тестом Г. Айзенка «Экстра-интровертность» [4].

В педагогической деятельности возникает множество противоречий, которые могут перерасти в конфликт между педагогами, обучающимися, педагогами и родителями, педагогом и учащимися. В. А. Сухомлинский подчеркивал, что конфликт чаще возникает тогда, когда педагог не понимает ученика и относится к нему несправедливо. Итак, мы считаем целесообразным включить в процесс самопознания будущих учителей начальных классов анализ уровня конфликтности, что позволит будущему педагогу с высоким уровнем конфликтности скорректировать траекторию своего профессионального развития.

В процессе профессиональной подготовки важным этапом является обучение и воспитание будущих учителей начальных классов технологиям самооценки собственных достижений, ценностных ориентаций, поступков. Можно на занятиях по педагогическим дисциплинам использовать методику «Изучение самооценки путём ранжирования». Будущие учителя начальных классов могут изучить список из 20 качеств личности: доброта, аккуратность, принципиальность, скромность и др. Лист можно разделить на два столбика с названиями «Идеал» и «Я». В первой колонке будущие учителя начальных классов могут ранжировать качества, которые они больше всего ценят в людях. Во втором столбце – «Я» – ранжируются качества, присущие студенту. Согласно методике, на первом месте в столбце «Идеал» будет находиться качество, наиболее важное для будущего учителя начальных классов, на последнем – незначимое качество. Аналогично и в столбце «Я». Такая методика позволяет студенту выявить свои сильные стороны и поразмыслить над слабыми, а также определить уровень самооценки. Выявленная завышенная или заниженная самооценка, по нашему мнению, оказывает негативное влияние на процесс подготовки будущего педагога. У слишком самокритичных студентов процесс профессионального развития замедлен; те, кто завышает свои достижения, соответственно, меньше времени уделяют саморазвитию и самосовершенствованию [3].

В процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов акцентируется внимание на том, что самопознание и самооценка должны быть потребностью специалиста, неотъемлемой составляющей его профессиональной деятельности. Для формирования у студентов навыков самопознания можно использовать упражнения психосинтеза (по Т. Йёуменсу): «Кто Я», «Вечерний обзор субличностей», «Вечерний обзор: обзор элементов личности» [2].

Технологии самопознания и самооценки ориентированы на то, чтобы помочь будущему педагогу проанализировать свои возможности и усилить, в случае необходимости, положительные стороны личности и уменьшить негативные. Эти технологии являются своеобразным стимулирующим эффектом профессионального развития будущих учителей начальных классов.

На занятиях по педагогическим дисциплинам можно успешно применять методику «Заверши предложение», которая даёт возможность выявить уровень осознания студентами понятий, явлений, проблем и т. п. Так, на семинарском занятии по педагогике, тема которого «Цели воспитания» можно рассмотреть задачи духовно-нравственного воспитания как приоритетного направления в процессе формирования личности обучающегося. Будущие учителя начальных классов должны закончить следующие фразы: «Духовность – это...», «Мир без духовности имеет...», «Для меня духовность...», «Для меня нравственность...», «Я стремлюсь к духовному росту потому, что...», «Я работаю над собой...».

При обучении и воспитании будущих учителей начальных классов можно реализовать упражнение «Оживление приятных воспоминаний», что позволит студенту пережить те минуты счастья, которые он испытывал от своего успеха, и тем самым подпитаться энергией для достижения поставленных целей по профессионально-личностному развитию. Отметим, что такое упражнение можно и нужно делать, когда человек испытывает неуверенность в себе, когда снижается активность и кажется, что достичь поставленных целей невозможно.

На занятиях по дисциплине «Основы педагогического мастерства» можно применять упражнения «Я-реальный учитель», «Я-идеальный учитель». Каждому будущему педагогу предоставляется возможность продемонстрировать мимически и пантомимически перед одноклассниками себя в качестве учителя с такой моделью поведения, которая уже сложилась на протяжении обучения в учреждении высшего педагогического образования. Затем те же студенты демонстрируют образ идеального учителя, к которому они стремятся. Чтобы закрепить этот образ, они рисуют себя в образе реального и идеального педагога в символах и сравнивают их, активно обсуждая друг с другом.

Таким образом, рассмотренные рефлексивные технологии в контексте реализации аксиологического подхода при обучении и воспитании будущих педагогов в учреждении высшего педагогического образования индивидуально ориентированы на личностно-профессиональное

развитие будущего учителя начальных классов. Рефлексия является условием профессионального развития педагога. Благодаря рефлексии (саморазмышлению, самонаблюдению, самоанализу) будущий учитель начальных классов может реализовать свой потенциал и стать профессионалом.

Список литературы

1. **Бражникова, А. Н.** Эмпатия как одна из составляющих нравственности будущего профессионала / А. Н. Бражникова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 6 (76). – С. 12–16.
2. **Маралов, В. Г.** Основы самопознания и саморазвития : уч. пособие. 2-е изд., стер. / В. Г. Маралов. – М. : Академия, 2004. – 256 с.
3. **Основы психологии. Практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко.** – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 576 с.
4. **Райгородский, Д. Я.** Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебн. пособие / Д. Я. Райгородский. – Самара : БАХРАХ-М, 2002. – 672 с.
5. **Тейяр де Шарден П.** Феномен человека / П. Тейяр де Шарден. – М. : Наука, 1987. – 240 с.

УДК 373.3.091.321:17.022.1

Алябьева Светлана Николаевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
snb.lug@mail.ru

Сафронов Игорь Вячеславович,
магистрант 2 курса
программа магистратуры «Начальное образование»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
ihor09916@gmail.com

Реализация учителем начальных классов аксиологического подхода как научно-методическая проблема

Аксиологический подход в образовании предполагает фокусировку на ценностях, моральных принципах и этических нормах, которые формируются у учеников в процессе обучения. Для учителя начальных классов реализация этого подхода представляет собой научно-методическую проблему, требующую специальных знаний, умений и навыков.

Ключевые слова: аксиология, аксиологический подход, начальное образование, ценности, процесс обучения.

Аксиология, будучи фундаментальной теорией аксиологического подхода, обладает богатой историей развития. Её истоки можно проследить ещё у античных мыслителей, таких как Аристотель, Демокрит и Сократ, которые через категорию «благо» стремились определить и описать человеческие потребности, а также найти смысл жизни. Научные основы теории ценностей были заложены в работах М. Вебера, В. Виндельбанда, И. Канта, Р. Г. Лотце, Г. Риккерта, М. Шелера и других ученых. Сам термин "аксиология" был введён во всеобщее употребление французским философом П. Лапи в 1902 году.

Аксиология (др.-греч. ἀξία – ценность, λόγος – слово, учение) – учение о ценностях; наука, предметом которой являются вопросы, связанные с исследованием ценностей, связи их между собой, с факторами религиозного, социального, культурного и индивидуально-личностного характера.

Аксиологический подход в образовании представляет собой одну из ключевых парадигм, которая акцентирует внимание на ценностных аспектах образовательного процесса. В его основе

лежит понимание ценностей как основополагающих ориентиров, которые формируют не только содержание образования, но и методы, формы и технологии обучения. В условиях современного общества, где происходит стремительное изменение социально-экономических, культурных и технологических условий, аксиологический подход становится особенно актуальным. Он позволяет не только формировать у обучающихся необходимые знания и умения, но и развивать их личностные качества, моральные ориентиры и ценностные установки, что является важной задачей начального образования [2].

В рамках аксиологического подхода к образованию ценности рассматриваются как неотъемлемый компонент образовательного процесса. В контексте проектирования и реализации образовательного процесса следует подчеркнуть необходимость учета не только предметных знаний и навыков, но и ценностных ориентаций, которые должны быть переданы учащимся начальной школы. К числу таких ценностей относятся представления о различии добра и зла, понятия красоты, истины, морали, добродетели, а также противоположные им понятия лжи, эгоизма, зависти, ненависти, безнравственности и тому подобное. Педагогический аксиологический подход характеризуется специфическим содержанием обучения, формами, методами и способами организации учебного процесса, а также дидактическими средствами воспитания. Важным аспектом является не просто теоретическое ознакомление с ценностями, но их практическое воплощение как в деятельности педагогов, так и в поведении учащихся начальной школы. Следовательно, аксиологический подход в образовании предъявляет к преподавателям требования не только глубокого понимания предмета, но и способности интегрировать ценностные ориентиры в учебный процесс.

Реализация аксиологического подхода в начальном образовании имеет свои особенности. Начальный этап обучения является критически важным для формирования личностных качеств и ценностных ориентиров у младших школьников. В этом возрасте младшие школьники активно воспринимают информацию, формируют свои представления о мире, о себе и о других людях. Поэтому учителю начальных классов необходимо не только передавать знания, но и создавать условия для формирования у детей положительных ценностных установок. Это может быть достигнуто через использование различных методов и приемов, направленных на развитие критического мышления, эмоционального интеллекта, социальных навыков и других важных качеств [4].

Аксиологический подход в сфере образования ставит во главу угла активное вовлечение учащихся в учебный процесс. Для его успешной реализации используются разнообразные методики, среди которых проектная деятельность, групповая работа, ролевые игры и иные интерактивные формы обучения. Важнейшим аспектом данного подхода является не просто усвоение теоретических знаний, но и их практическое применение для решения актуальных задач. Такой подход способствует развитию не только предметных компетенций учащихся, но и формированию у них ценностных ориентаций, таких как командный дух, чувство ответственности и стремление к достижению общих целей.

Существенным аспектом аксиологического подхода в образовании является также интеграция знаний из различных дисциплин и областей. Такой подход способствует формированию у учащихся более целостной картины мира и осознанию взаимосвязи между различными явлениями и процессами. К примеру, при изучении курса «Окружающий мир» возможно изучение тем, которые обращают особое внимание на хорошее отношение к природе и ответственности за её сохранность. Изучение истории может способствовать пониманию ценности свободы и справедливости. Важным условием успешной реализации аксиологического подхода является способность педагога выявлять и эффективно использовать эти связи в учебном процессе [3].

Формирование педагогических ценностей, подобно другим видам ценностей, не является спонтанным процессом. Оно обусловлено социально-экономическими отношениями в обществе, которые играют решающую роль в развитии педагогической теории и практики. Однако эта зависимость не является детерминистической, поскольку желаемое и необходимое на общественном уровне часто находятся в противоречии. Решение этих противоречий возлагается на педагога, который, руководствуясь своим мировоззрением и идеалами, выбирает пути сохранения и развития культуры.

По мнению В. А. Сластенина, педагогические ценности выступают в качестве норм, регулирующих педагогическую деятельность. Они представляют собой познавательную-действующую систему, которая играет роль посредника и связующего звена между общепринятыми взглядами на образование и практикой педагога. Педагогические ценности обладают синтагматическим характером, то есть формируются в историческом контексте и фиксируются в педагогической

науке как форма общественного сознания в виде специфических образов и представлений. Ассимиляция педагогических ценностей возможна исключительно в процессе осуществления педагогической деятельности, в ходе которой происходит их усвоение на личностном уровне. Уровень этого усвоения является показателем профессионально-личностного роста педагога.

В контексте образования проблема повышения ценности требует разностороннего исследования. Рассматривая образование как ценность, педагогам предстоит изменить саму идеологию образовательного процесса. Прежде всего, необходимо все его наполнение проанализировать с точки зрения приращения ценности для обучаемого, привести в соответствие с общей образовательной целью, понять и обосновать личностную значимость каждого компонента содержания образования для дальнейшего становления члена общества и найти эффективные способы увеличения этой значимости. Такой подход, безусловно, потребует изменений и в методико-технологическом обеспечении образовательного процесса, который в данном аспекте выступает своего рода механизмом, обеспечивающим приращение ценности для обучаемого как потребителя образовательных услуг. При этом содержательно методико-технологическое обеспечение предполагает совершенствование всего аппарата деятельности педагога: методов, форм, средств обучения и воспитания. Кроме того, образование как область профессиональной деятельности и самореализации должно быть пересмотрено и преобразовано с позиции увеличения его ценности для самого педагога. Необходимо сформировать внутреннее осознание значимости педагогической деятельности и создать внешние условия, обеспечивающие наращивание ее ценности для каждого педагога [5].

Поведение человека в обществе определяется в первую очередь его ценностными ориентирами. Поэтому преодоление разрыва между общепринятыми ценностями и индивидуальными установками является ключевой задачей современного образования и общества в целом, поскольку именно ценностные ориентации граждан формируют его облик. Реализация этой задачи возлагается на педагога, так как образовательный процесс призван приобщать личность к общественным ценностям и обогащать её внутренний ценностный мир. Для обеспечения личностно-ориентированного подхода к формированию ценностей современному педагогу необходимы эффективные инструменты диагностики уровня сформированности ценностных ориентаций у учащихся, а также методы и приемы, способствующие усвоению ими социально значимых ценностей. Эти проблемы остаются актуальными и представляют собой обширное поле для научных исследований в области применения аксиологического подхода в образовании. Следовательно, использование аксиологического подхода предполагает выявление ведущих ценностных ориентиров и исследование перспективных путей их формирования в рамках современного образовательного процесса. Практическое применение аксиологического подхода подтверждает его эффективность в формировании ценностных установок у учащихся. Педагоги, осознавая свои профессиональные и этические обязанности, играют решающую роль в передаче знаний и ценностей новому поколению. Внедрение аксиологического подхода требует от педагогов постоянного профессионального роста и готовности к инновационным методам обучения. Необходимы не только знания о ценностях, но и умение интегрировать их в учебный процесс, создавая мотивацию к саморазвитию и социальной ответственности у учеников [1].

Таким образом, аксиологический подход в образовании представляет собой многоаспектную и трудную задачу, требующую от учителей начальных классов глубокого понимания ценностей, которые они желают передать своим ученикам. В современном мире, где ценности часто подвергаются сомнению и переосмыслению, аксиологический подход приобретает особую важность. Он позволяет формировать у детей прочные ценностные ориентиры, которые станут для них опорой на протяжении всей жизни.

Список литературы

1. **Аксиологические проблемы педагогики:** сборник научных трудов / под ред. Е. В. Чмелевой // Смоленский государственный университет. – Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2014. 165 с.
2. **Жидков, А. А.** Аксиологический подход в педагогике [Электронный ресурс] / А. А. Жидков, К. С. Гордеев, Н. А. Дубровин, Г. А. Грибина // Гуманитарные научные исследования. 2018. № 1. – Режим доступа: <https://human.snauka.ru/2021/01/36069> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 04.09.2024.
3. **Исаев, И. Ф.** Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев – Москва : Академия, 2004 С. 77-78.

4. **Кондратьева, И. А.** Формирование ценностного отношения у младших школьников на уроках окружающего мира / И. А. Кондратьева // Научно-практический электронный журнал «Отечественная наука». – 2016. – № 4(24). – С. 157–161.
5. **Сластенин, В. А.** Профессиональная готовность учителя к воспитательной работе: содержание, структура, функционирование / В. А. Сластенин // Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования. – М. : МГПИ им. В. И. Ленина, 1982. – 220 с.

УДК 373.2

Архарова Людмила Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет имени С. А. Есенина», г. Рязань
l.arharova@365.rsu.edu.ru
Егорова Ольга Леонидовна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Рязанский государственный
университет имени С. А. Есенина», г. Рязань
ol.egorova555@mail.ru

Формирование представлений о малой Родине в системе патриотического воспитания у детей старшего дошкольного возраста

В статье рассматривается формирование представлений о малой Родине в системе патриотического воспитания у детей старшего дошкольного возраста. Представлены наиболее эффективные методы, средства и формы организации образовательного процесса патриотического воспитания дошкольников.

***Ключевые слова:** формирование, формы, представление, малая Родина, патриотическое воспитание, дошкольный возраст, педагог.*

В наше время проблема нравственно-патриотического воспитания детей дошкольного возраста важное направление государственной политики Российской Федерации. Формирование представлений о малой родине у детей является одним из элементов патриотизма, который включён в идеологию, в программы и содержание образования человека XXI века. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования требует создания благоприятных условий для патриотического воспитания, обеспечения положительной социализации дошкольника, его всестороннего развития, учитывая при этом возраст и присущие ему виды деятельности [4].

Существенное влияние на развитие патриотической темы в российской педагогике оказала научно-практическая деятельность К. Д. Ушинского. Воспитанием, по мысли К. Д. Ушинского. Идея формирования гражданственности и патриотизма пронизывает все педагогическое творчество замечательного педагога В. А. Сухомлинского, который рассматривает идеи патриотизма «в неразрывном единстве с духовным становлением личности» [3, с. 93]. Разработанная им система патриотического воспитания представляет большую значимость и сегодня.

Вопросы патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста в дошкольном учреждении освещены в трудах Г. Х. Валеевой, Н. А. Ивашкиной, Т. М. Масловой и др. Исследователи С. А. Козлова и Т. А. Куликова рекомендовали приобщать детей к познанию Родины-России.

Воспитание патриотических начал у детей старшего дошкольного возраста одна из главных задач отечественной педагогики. Необходимо выстроить педагогический процесс таким образом, чтобы сформировать чувство любви к родной земле, воспитать такие черты характера, которые помогут ребенку стать человеком – гражданином своей страны. Как было сказано выше, любовь к Родине у дошкольников зарождается в семье. Тот микроклимат – любви, заботы, внимания,

который выстроили родители по отношению к своему ребенку, позволяет говорить и о дальнейшей любви детей своей отчизны.

Старший дошкольник должен знать историческое прошлое своей страны, которое пробуждает интерес к Родине и закладывает начало патриотических чувств. Поэтому важно рассказать о годах великой отечественной войны, о дедах и прадедах, которые защищали нашу страну, об их великих подвигах.

Особое внимание сконцентрируем на акции «Бессмертный полк». Она гармонично соединяет в себе потенциал зарождающегося у старшего дошкольника познавательного интереса и тесного взаимодействия детского сада и семьи в аспекте патриотического воспитания. Целью данной акции является сохранение личной памяти о поколении времён Великой Отечественной войны. Для участия в ней требуется подготовка: необходимо найти данные о родственниках и близких людях, которые так или иначе связаны с военными действиями того времени: являлись солдатами ВОВ, тружениками тыла, жителями осаждённого города или же детьми военного времени. Тесная работа с родными, с семейными архивами не может не пробудить познавательный интерес у старших дошкольников, что является одним из основных условий для эффективного патриотического воспитания. Семейные истории, военные фотографии родственников, предметы военного или тылового быта того времени, детали обмундирования и др. не могут оставить равнодушными воспитанников. А ведь именно проявление искренней заинтересованности в судьбе своего родственника, открытие новых и, возможно, неизвестных ранее фактов и подробностей жизни близкого по крови человека является основой осознанного, эмоционального отношения к такой важной вехе в истории нашей страны как Великая Отечественная война. Через это чувство у старшего дошкольника рождается ощущение причастности к Победе, гордости за героизм и мужество своего родственника и своего народа в целом.

Чтобы воспитать у детей уверенность в себе и чувство собственного достоинства надо, прежде всего, воспитать уважение к истории своего Отечества. Со времён возникновения государства Российского любовь к Родине и чувство патриотизма были чертой национального характера. В последнее время меняются ценности общества, и происходит утрата традиционного патриотического сознания. Поэтому уже в дошкольном возрасте нужно сформировать у детей первоначальные достоверные представления об истории нашей Родины, о подвиге нашего народа в Великой Отечественной войне, сформировать чувство гордости за принадлежность к России, воспитать интерес к изучению истории страны в будущем.

По мнению М. Б. Зацепиной, работу по патриотическому воспитанию детей старшего дошкольного возраста необходимо проводить через организацию праздников и развлечений, таким образом, знакомить детей с истоками истории Руси, с ее главными военными героями – богатырями. В детском саду, по ее мнению, можно проводить такие праздники и развлечения как: «Богатырские забавы», «Богатыри земли Русской», «Александр Невский – душа России», и т. д. Необходимо рассказывать сказки, былины, пословицы, поговорки, проводить с детьми беседы с использованием иллюстраций. Кроме того, особое внимание детей обращается на всенародные праздники: «День защитника отечества», «День победы», «23 февраля», «Русский флот». Таким образом, у подрастающего поколения воспитывается смелость, героизм, отвага, выносливость [2, с. 27].

Если рассматривать дошкольное учреждение как «звено» в системе институтов воспитания патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста, то можно выделить один из главных аспектов, на который указывают такие исследователи, как: С. А. Козлова, С. В. Кожокар, это привязанность ребенка к дошкольному учреждению. Одна из главных задач, которая встает перед педагогами – создание условий для обеспечения эмоционального комфорта детей. Воспитателям следует с уважением относиться к каждому ребенку, способствовать развитию их достоинства с помощью игр, занятий, праздников и т. д. Поддерживать право воспитанников на свою территорию, на собственность. Дать детям знания и представления о дошкольном учреждении: умение ориентироваться в здании детского сада, знания о сотрудниках, знание адреса и представление о ближайших постройках. Кроме того, необходимо создание условий для труда детей в дошкольном учреждении – участие в озеленении территории, убранстве здания к праздникам и т. д. При соблюдении данных условий можно надеяться и на привязанность детей к дошкольному учреждению.

В совместной деятельности взрослого и ребенка важно использовать дидактические, сюжетно-ролевые, настольные, театрализованные игры, в результате которых, у детей формируются знания и навыки в соответствии с задачами программы. Большой интерес вызывают у детей игры-путешествия, воображаемые ситуации, развивающие игры, лабиринты и т. д. На основе

краеведческого материала можно разработать игры, развивающие познавательную активность и знания детей о родном городе: «Дорога от дома до детского сада», «Путешествие по памятным местам»; «Разбитая карта»; «Пройди по селу» и т. д.

Также необходимо проводить беседы с детьми о быте семьи, семейных традициях, о животных населяющих наш край. В познавательные рассказы важно включить исторические факты своего региона, которые составляются на основе краеведческой литературы. Беседы следует проводить с использованием наглядных средств: показ фотографий, иллюстраций, презентаций. Рекомендуемые темы: «История возникновения города»; «По окрестностям села»; «О чем говорят названия улиц моего города»; «Архитектура города: его старая часть и новостройки»; «Памятники, достопримечательности моего города» и т.д. Кроме того важны исторические беседы о событиях из прошлого людей старшего поколения, живших в окрестностях, их примечательных делах. Для создания более конкретного образа можно организовать встречи с интересными людьми.

Выставки также являются эффективной формой патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Организация выставки – результат продуктивной или познавательно-исследовательской деятельности детей. Область детских интересов достаточно широка и может реализовываться в таких экспозициях, как «История моей семьи», «Как мои родные защищали Родину», «История моего имени», «История моей улицы (города)» и т. д. Подобные темы предполагают как сбор информации: предметов, фотографий, писем, так и активное вовлечение детей в чтение научно-познавательной литературы, участие в оформлении экспозиций, альбомов и др. Это дает возможность сделать музей эффективным средством воспитания у детей интереса к прошлому своей семьи, Родины. Необходимо учитывать региональный компонент в оформлении музейных экспозиций: особенности местных старинных предметов быта, оформление народного костюма, местные художественно-прикладные промыслы. Для Рязанского края – это михайловская вышивка и цветное кружево, скопинская керамика, сапожковская глиняная игрушка, кадомское филейное кружево.

Выставки часто являются результатом совместной работы ребенка и родителей. Для детей старшего дошкольного возраста можно организовать конкурсы: «Мой семейный герб», «Генеалогическое древо моей семьи», «Наш семейный отдых», «Вот моя малая Родина». Участие ребенка в подобной работе способствует воспитанию интереса к истории своей семьи, содействует формированию гармоничных отношений в семье. Для закрепления изученного материала, могут быть проведены дидактические игры: «Назови членов своей семьи», «Назови профессию», «Кому, что нужно», «Узнай по описанию», «Какая моя мама», «Хозяйство семьи».

Приобщению к малой родине способствует и проведение в ДОУ фестивалей и народных игр, знакомящих с бытом, трудом и обычаями людей. Предлагается проводить мероприятия, направленные на развитие патриотических чувств: «День защиты детей», «День победы», «Встреча весны», «Новогодний утренник» и т. д. Для закрепления полученных знаний о культуре и предметах народно-прикладного искусства на занятиях можно организовать кружки по интересам: вышиванию, бисероплетению, декоративное рисование и т. д.

В решении задач патриотического воспитания часто применяется проектная деятельность, как один из эффективных методов целостного подхода. Данная деятельность развивает познавательную активность детей, формирует навыки сотрудничества, и охватывает все стороны педагогического воздействия. При реализации патриотического образования можно использовать такие проекты, как: «Мой родной дом», «Известные жители города», «Традиции моего города», «Великая Победа» и т. д.

В процессе патриотического воспитания необходимо отдельно планировать работу с родителями. Интересная работа может проводиться по созданию генеалогического древа «Моя семья», воспитанники с помощью фотографий родственников изображают генеалогическое древо, выкладывая снимки по возрасту.

Работа с родителями, должна включать родительские собрания, консультации на разные темы (роль родителей в патриотическом воспитании детей, родительский дом – основа любви к малой Родине и др.), беседы, советы (как провести с пользой выходной день, что и как рассказывать детям о семье, родном селе, как лучше организовать посещение краеведческого музея и др.). Так же необходимо оформление уголка для родителей, информационных стендов, папок передвижек для знакомства родителей с процессом обучения их детей. Для более активного участие важно вовлечение родителей и детей в поисково-познавательную деятельность по сбору наглядного и познавательного материала о родном крае для пополнения группового уголка краеведения.

Таким образом, в дошкольном образовательном учреждении должна проводиться активная работа по ознакомлению дошкольников с историей своей малой родины. Данная деятельность проводится путём отбора наиболее эффективных методов, средств и форм организации образовательного процесса, соответствующих психологическим особенностям дошкольного возраста. Также необходимо вовлечение в работу по нравственно-патриотическому воспитанию родителей. Всё это позволяет реализовывать основную задачу – воспитание гражданина своего Отечества, формирование социально-компетентной, активной, самостоятельной, интеллектуально развитой личности, уважающей свою культуру, традиции, любящей свою малую родину и своё Отечество.

Список литературы

1. **Алешина, Н. В.** Патриотическое воспитание дошкольников. Конспекты занятий : уч.-метод. пособие / Н. В. Алешина. – М. : УЦ Перспектива, 2008. – 238 с.
2. **Зацепина, М. Б.** Дни воинской славы. Патриотическое воспитание дошкольников : пособие для педагогов дошкольных учреждений / М. Б. Зацепина. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 112 с.
3. **Сухомлинский, В. А.** Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1989. – 286 с.
4. **Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.** Приказы и письма министерства образования и науки Российской Федерации. Минобрнауки / ред.–сост. Т. В. Цветкова. – М. : Сфера, 2020. – 80 с..

УДК [(378.016:51):908]:[378.011.3-051:373.3]

Божко Вера Геннадиевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
vercol@yandex.ru

Ценностный потенциал краеведческого материала в математической подготовке будущих учителей начальных классов

Статья посвящена проблеме реализации принципа краеведения в математической подготовке будущих учителей начальных классов. Автор подчеркивает, что использование на занятиях по математике с будущими учителями начальных классов краеведческих задач способствует не только углублению их математических знаний и умений, но также благоприятствует формированию готовности к осуществлению ценностно-ориентированной проектной деятельности.

Ключевые слова: математика, будущий учитель начальных классов, краеведение, краеведческая задача, ценностно-ориентированная проектная деятельность.

В современных условиях становится особенно актуальной проблема формирования личности, свободно владеющей профессией, способной к эффективной работе по своей специальности на уровне мировых стандартов, готовой к постоянному профессиональному росту. Необходимым условием решения данного вопроса является формирование у обучающегося общечеловеческой культуры. Одним из направлений такой работы может стать комплексное обучение будущих учителей начальной школы в контексте краеведческого аспекта, при котором создаются условия для развития чувства сопричастности к истории, культуре и географии своего края.

Сегодня в России происходит восстановление и возрождение исторического и духовного наследия, воспитание патриотизма и гражданственности, без чего не может жить и развиваться ни одна нация. Без воспитания уважения и любви к своей истории, культуре, к родному краю невозможно представить себе современный образовательный процесс.

Идея изучения родного края и использования краеведческого материала в дидактических целях получила обоснование в трудах великих педагогов и просветителей Я. А. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, М. В. Ломоносова, К. Д. Ушинского, А. Я. Герда, В. П. Бехтерева и других.

Вопросы использования краеведения в учебно-воспитательном процессе как школьников, так и студентов в разные годы разрабатывались многими исследователями: И. И. Бескоровайным, Т. В. Даниловой, П. В. Ивановым, Д. В. Коцюбой, В. Н. Липником, И. Т. Прусом, Н. В. Рубановой, А. У. Уртеновой и др.

Цель статьи – определить аксиологическую составляющую принципа краеведения в математической подготовке будущих учителей начальных классов.

Согласно большой российской энциклопедии, краеведение – изучение природы населения, хозяйства, истории и культуры какой-либо территории («края») или объекта – от крупного региона до отдельного города, села, предприятия, усадьбы, улицы, дома главным образом силами местного населения. Краеведение опирается на междисциплинарные связи и учитывает не только теоретические положения, но и первичные наблюдения, житейскую практику; предполагает освоение местного исторического опыта и определение новых тенденций развития исходя из местных условий и традиций. Краеведение – комплексное знание, объединяющее элементы ряда научных дисциплин, согласно которым выделяются разделы (отрасли) – историческое краеведение, литературное краеведение, географическое краеведение и др. [1].

Основоположником краеведения считается великий русский педагог К. Д. Ушинский, который разработал базовые понятия и дал научно-психологическое обоснование целесообразности использования «окружающего материала» в обучении, начиная с первых классов. Идеи педагога об использовании краеведческого принципа в обучении получили воплощение в его учебных книгах для детей «Родное слово» и «Детский мир». В предисловии ко второй части «Родного слова» указывалось на необходимость развития у обучающихся «инстинкта местности», т. е. знания своего окружения и умения сопоставлять свое местоположение с изучаемым образовательным материалом [4, с. 6].

Краеведческий материал любого региона обладает большим количеством фактического материала, который отражает количественные и пространственные отношения, позволяющие решать проблемы математического образования. Наиболее распространенной формой использования краеведческого материала при изучении математики является краеведческая задача. Под задачей краеведческого содержания мы будем понимать такую математическую задачу, фабула которой описывает краеведческую ситуацию (географическую, историческую, экономическую, экологическую и т. д.) с помощью соответствующих числовых данных [3]. Такого рода задачи способствуют реализации основных развивающих целей обучения математике: повышению уровня мотивации учебной деятельности, реализации деятельностного подхода к обучению и принципа краеведения, социализации личности студентов, расширению их кругозора. Приведем примеры краеведческих задач, которые мы используем на занятиях по математике со студентами направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование. Начальное образование» с целью формирования ценностного отношения к своему краю [2].

Тема «Задачи на части» (раздел «Текстовые задачи»).

Задача. На раскопках Салтыково-маяцкой культуры найдены первые оседлые жилища степняков, в каждом из которых есть очаг. Причём восточных печей-тандыров обнаружено в 2 раза больше, чем печей-каменок, характерных для славянских поселений. Сколько печей-каменок обнаружено, если всего обнаружено 33 печи?

Тема «Объем фигуры» (раздел «Величины»).

Задача. В насыпи кургана у села Астахово Свердловского района была обнаружена стела эпохи энеолита, выполненная из местного песчаника. Размеры скульптуры стелы-внушительные – 2,3 м х 0,7 м х 0,4 м. Вычислите ее примерный объём и вес, если 1 м кв. песчаника весит 2,4 кг.

Тема «Дроби» (раздел «Расширение понятия натурального числа. Рациональные числа»).

Задача. Среди 180 статуй половецких скульптур, найденных на Луганщине, в парке-музее университета находится 60 каменных изваяний. Какая часть изваяний, найденных на Луганщине, собрана в этом парке?

Тема «Проценты (десятичные дроби)», раздел «Расширение понятия натурального числа. Рациональные числа».

Задача. Летом 2013 года на территории Попаснянского района у села Шипиловка археологи обнаружили уникальный археологический памятник – летнюю ставку ханов Золотой Орды.

На раскопках была найдена коллекция монет, среди них было 108 медных монет с именем Абдуллаха, что составляет 18% всех медных монет. На 65,5% от общего количества найденных монет комплекса указано место чеканки – Новая Орда – «Чекан ал-Джадит 770». Сколько медных монет, отчеканенных в Новой Орде, было найдено у села Шипиловка?

Работа над краеведческими задачами проводится по следующему алгоритму: 1) изучение содержания задачи, поиск значений неизвестных слов или специальных терминов; 2) анализ краеведческого материала, включенного в сюжет задачи; 3) анализ условия задачи и нахождение возможных путей решения; 4) составление плана решения задачи; 5) решение задачи по составленному плану; 6) изучение (оценка) найденного решения; 7) проведение исследования задачи с целью нахождения других возможных вариантов решения данной задачи; 8) запись ответа; 9) рефлексия.

Целесообразно также предлагать студентам краеведческие задачи не в готовом виде, а в качестве мини-проектов. Для этого необходимо придерживаться следующего алгоритма:

1) сбор краеведческого материала (сведений о родном крае, его природе, истории, культуре, традициях, содержащих числовые данные);

2) формулировка условия задачи (из собранного краеведческого материала необходимо выделить математическое содержание, сформулировать условие и вопрос задачи).

3) поиск решения задачи;

4) оформление решения и его презентация.

Рассмотрим методику организации индивидуального мини-проекта будущих учителей начальных классов «Составление задач на части на основе краеведческого материала».

Задачи мини-проекта:

1) формирование у будущих учителей начальных классов умения подбирать краеведческий материал в зависимости от содержания математического образования;

2) формирование умения распознавать, составлять и решать задачи на части;

3) формирование умения разрабатывать методику работы над задачами на части с младшими школьниками;

4) формирование готовности к ценностно-ориентированной проектной деятельности на основе краеведческого материала.

Алгоритм работы над мини-проектом.

1) ознакомиться с методами решения задач на части;

2) подобрать краеведческий материал, который будет использоваться для составления задач на части;

3) составить банк задач на части для учащихся начальной школы;

4) одну из составленных задач решить различными способами;

5) описать методику работы над решением составленной задачи с младшими школьниками;

6) подготовиться к защите и презентации своего мини-проекта в контексте ценностно-ориентированного подхода к решению краеведческой математической задачи.

Время выполнения подобного проекта – неделя. Студенты работают с интернет-источниками, посещают краеведческий музей и другие исторические места в поисках нужной информации, по окончании исследования защищают свои проекты.

Рассмотрим пример составленной студентами краеведческой задачи на части (4 и 5 пункты вышеуказанного алгоритма).

Задача. Известно, что в XVIII веке на территории Луганщины проживали казаки. Так, в 1720 году в составе Бахмутской провинции и Станице Луганской было 875 казаков, в Бахмутской провинции их было на 449 меньше, чем в Станице. Сколько казаков проживало в каждом из этих селений?

Модель условия задачи на части.

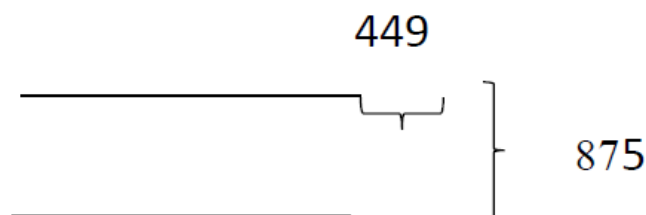


Рис. 1. Модель задачи

Решение арифметическим методом.

1 способ.

1) $875 - 449 = 426$ (чел.) – в двух поселениях поровну;

2) $426 : 2 = 213$ (чел.) – в Бахмутском поселении;

3) $213 + 449 = 662$ (чел.) – в станице Луганской;

2 способ

1) $875 + 449 = 1324$ (чел.) – в двух поселениях поровну;

2) $1324 : 2 = 662$ (чел.) – в Станице Луганской;

3) $662 - 449 = 213$ (чел.) – в Бахмутском поселении;

Решение алгебраическим методом

Пусть в Бахмутском поселении было x казаков, тогда в Станице Луганской $x+449$. Составим уравнение.

$$x + x + 449 = 875$$

$$2x + 449 = 875$$

$$2x = 875 - 449$$

$$2x = 426$$

$$x = 426 : 2$$

$x = 213$ (чел.) – в Бахмутском поселении.

$213 + 449 = 662$ – в Станице Луганской.

В начальной школе младшие школьники решают подобные задачи только арифметическим методом.

Методика работы над задачей с младшими школьниками (4 класс).

Действия учителя	Действия учащихся
<p>I этап – анализ задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – О чем задача? – О каких селениях Луганщины идет речь? <p>Что вам известно Бахмутской провинции и Станице Луганской? (Учитель рассказывает об истории образования Бахмутской провинции и Станицы Луганской, показывая на карте объекты).</p> <ul style="list-style-type: none"> – В задаче известно, сколько казаков жили в Станице Луганской? – А в Бахмутской провинции? <p>– Что необходимо найти?</p> <p>– Поскольку известно общее количество, то в записи краткого условия обязательно будет присутствовать фигурная объединительная скобка, а так как нам неизвестно количество казаков ни в одном из селений, то будем использовать модель, состоящую из отрезков (вместе с учащимися на доске и в тетрадях моделируется краткое условие задачи). Эта задача относится к задачам на части.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – О казаках – О Бахмутской провинции и Станице Луганской <ul style="list-style-type: none"> – Нет – Тоже нет, но на 449 меньше, чем в Станице <ul style="list-style-type: none"> – Сколько казаков было в каждом из указанных селений
<p>II этап – поиск плана решения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Посмотрите внимательно на модель задачи, что можно сделать? <p>– Что теперь нужно сделать?</p> <p>– Как найти, сколько казаков проживало в Станице?</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Если из общего числа казаков вычесть 449, то количество казаков в каждом поселении будет поровну. – Поделить результат пополам, мы нашли количество казаков, которые проживали в 1720 году в Бахмутской провинции. – Нужно к последнему результату прибавить 449.

III этап – осуществление плана решения. На доске и в тетрадах записывается математическая модель задачи.	
IV этап – проверка решения. – Можно ли решить эту задачу другим способом? (на доске записывается второй способ решения, сверяются ответы).	– Да, можно было к общему количеству казаков прибавить 449, а потом все разделить пополам. Так мы найдем количество казаков, проживающих в Станице Луганской, а потом можно найти и количество в Бахмутской провинции. Решив задачу вторым способом, видим, что решения совпадают.
V этап – ценностная рефлексия. Один из вариантов упражнения «Открытый микрофон». Продолжите предложение: «Сегодня на уроке я узнал...»	Ответы обучающихся

Как видим, использование на занятиях по математике с будущими учителями начальных классов краеведческих задач способствует не только углублению их математических знаний и умений, но также благоприятствует формированию у них готовности к осуществлению ценностно-ориентированной проектной деятельности, расширению кругозора, воспитанию чувства патриотизма и гражданственности, развитию профессиональных и общепрофессиональных компетенций, самообразованию и личностному росту.

Список литературы

1. **Большая российская энциклопедия 2004-2007** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://old.bigenc.ru/>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 08.07.2024.
2. **Логинов, А. В.** Краеведческий портрет Донбасса математическими красками: 7–9 классы: учебное пособие / А. В. Логинов, О. В. Панишева. – М. : Просвещение, 2023. – 112 с.
3. **Уртенова, А. У.** Использование краеведческого материала как средства формирования математической культуры младших школьников на уроках математики / А. У. Уртенова // автореф. канд. пед. наук. ... 13.00.02. – Махачкала, 2004. – 28 с.
4. **Ушинский, К. Д.** Собрание сочинений. Том 7. Родное слово. Год 3-й. Руководство к преподаванию по «Родному слову» / К. Д. Ушинский. – М. : Изд-во академии педагогических наук РСФСР, 1949. – 371 с.

[378.011.3-051:373.3]:821.161.1-343.09:17.022.1

Гелюх Наталья Анатольевна,
старший преподаватель кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»,
г. Луганск
nata.gel07@yandex.ru

Ценностный потенциал сказок В. И. Даля как средство формирования читательского интереса будущих учителей начальных классов

В предлагаемой статье рассматривается аксиологическая составляющая формирования читательского интереса будущих учителей начальных классов в работе со сказками В. И. Даля; представлены примеры творческих заданий, которые могут быть использованы как на практических занятиях в вузе, так и в педагогической практике.

Ключевые слова: аксиологическая основа, ценностный потенциал, читательский интерес, далековедческие материалы, семейное чтение.

В современном образовательном пространстве приоритетной целью и одной из задач общества и государства, как определено в «Фундаментальном ядре содержания общего образования», является воспитание нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина России. В этой связи процесс образования должен пониматься не только как процесс усвоения системы знаний, умений и компетенций, составляющих инструментальную основу учебной деятельности учащегося, но и как процесс развития личности, принятия духовно-нравственных, социальных, семейных и других ценностей. Поэтому воспитание в школе не должно быть оторвано от процесса образования, усвоения знаний, умений и навыков, а, напротив, должно быть органично включено в него» [5, с. 9].

Следует подчеркнуть, что аксиологические основы становления духовно-нравственного развития и воспитания широко и подробно представлены в теории и практике начального образования. Будущие учителя начальных классов на лекционных и практических занятиях по дисциплинам филологического цикла нацелены на активное использование целеполагающих методических приемов в предстоящей педагогической деятельности.

Исходя из жизненных реалий сегодняшнего дня, следует отметить, что для современных молодых людей чтение не является досуговой деятельностью. Книгу заменяет яркая картинка с незамысловатым комментарием. Поэтому, как никогда, возникает потребность в правильно ориентированном, качественном и интересном текстовом материале. Чаще всего студенты выбирают фрагментарную модель чтения. С помощью ключевых слов выделяется важная информация. Поскольку учебный текст является основным средством обучения, естественный интерес студентов вызывают сильные позиции текста: заголовок, подзаголовки, начало текста и каждого абзаца. Это «деловое» чтение (для занятий).

Что же касается глубокого постижения художественного текста, оно немислимо без вдумчивого чтения, требующего концентрации внимания, а не клипового, поверхностного восприятия. Когда современное «цифровое поколение» читает с экрана, почти у всех темп чтения замедляется, слишком часто читатели отвлекаются.

При знакомстве с классическими произведениями студентам специальности «начальное образование» требуются особые навыки работы с текстом: предметные знания, умение анализировать и делать выводы, выразительное чтение. Благоприятным материалом в этом случае являются сказки В. И. Даля, рассматриваемые на уроках литературного и внеклассного чтения. При работе с текстом будущие учителя могут не только глубже и лучше понять народную сказку в литературной обработке, но и получить удовольствие от самого процесса чтения. Эти сказки, вызывают живой интерес у современного читателя любого возраста.

Даль В. И. замечательный рассказчик, он повествует просто, понятно, используя яркие пословичные образы. Интересными для прочтения и изучения являются сказки «Журавль и цапля», «Девочка Снегурочка», «Старик Годовик» «Иванушка-дурачок», «Акуля лентяйка» и др. Здесь автор выступает в роли мудрого повествователя, он не дает оценок, он изображает воспитательную ситуацию и предлагает читателю самому сделать вывод.

Тексты сказок требуют, чтобы читающий задумался, проанализировал прочитанное. Этому могут способствовать предложенные студентам сочинения-размышления небольшого объема:

- *Моя любимая сказка Владимира Даля*
- *Строчка из сказки, над которой стоит задуматься*
- *Размышления над прочитанной книгой сказок В. И. Даля*
- *Что привлекает меня...*
- *Кому я рекомендую прочитать...*
- *Это показалось мне любопытным...*
- *Поразмышляем над фразой...*

Эффективными приемами погружения в текст художественного произведения являются:

– проведение до изучения текста анкетирования (блиц-опрос по прочитанному), позволяющего организовать свободный обмен мнениями. Узнаем, прочитан ли текст, и находим «точку отсчета» для начала изучения;

– интересные вопросы обучающихся друг другу (вопросы не должны дублировать учебник. Вопросы предложено продумать заранее);

– создание коллажей, поделок, составление мини-кроссвордов, заполнение таблиц (на этапе закрепления, обобщения).

Изучение Далевских сказок обладает интерпретационным потенциалом. Здесь велика роль вопросов, затрагивающих художественный нерв произведения и в то же время нацеливающих на постижение различных сторон содержания и формы произведения. Вот несколько примеров вопросов и заданий:

СКАЗКА «ДЕВОЧКА СНЕГУРОЧКА»

Почему сказка начинается со слов о том, как старик со старухой «...вышли в праздник за ворота посмотреть на чужих ребят, как они из снегу комочки катают, в снежки играют»?

Кто дал стариковой дочке такое странное имя?

Докажите словами из текста, что старик и старуха очень любили свою Снегурочку.

Как вы думаете, почему в сказке В. И. Даля Снегурочка не растаяла, а вернулась домой к родителям?

СКАЗКА «ВОРОНА»

Почему ворона, у которой была семья, и все было хорошо, надумала воровать чужие яйца? Попробуйте объяснить ее поступок.

Как ведет себя ворона перед сизым орлом? Подберите устаревшие слова при пересказе диалога вороны и орла.

За что так строго наказал сизый орел ворону? Согласны ли вы с таким суровым приговором?

Работа над вопросами и заданиями, предложенная студентам, должна быть ориентирована как на практические вузовские занятия, так и на работу со школьниками.

Особый интерес у младших школьников вызывает знакомство с личностью автора литературных произведений. Будущие учителя имеют возможность познакомить младших школьников с жизнью и творчеством В. И. Даля, предложить ряд портретов великого лексикографа.

При подготовке к этой работе студентам предлагается детально ознакомиться с литературоведческими и художественными источниками, письмами, дневниками, выступлениями современников, мемуарами (самого В. Даля и о нем) и т. п. Только детально изучив историю жизни и творчества В. И. Даля, студент может предложить младшим школьникам осмыслить жизненные и творческие правила автора сказок, определить собственное отношение к писателю. Будущим учителям предлагается сделать подборку фактов из жизни В. Даля. Собранный материал должен быть интересным, познавательным, ярким, соответствующим возрасту младших школьников.

Например:

– *Даль В. И. был морским офицером. Он окончил Петербургский кадетский корпус в должности мичмана. В одно из плаваний он ходил вместе с будущим адмиралом П. С. Нахимовым.*

– *«На одном из далевских «четвергов» возникла мысль создать Русское географическое общество, существующее и поныне. Прошение о создании Общества подписало семнадцать человек, и среди них Даль, так что Владимир Иванович считается одним из его учредителей» [1].*

– *Даль В. И. окончил медицинский университет в городе Дерпт (Эстония). Работал хирургом, хорошо владел правой и левой руками, мог оперировать пациентов обеими руками одинаково умело, это было плюсом в его работе.*

– *Даль В. И. в 1833 году под псевдонимом Казак Луганский выпустил сборник сказок. Об этом сборнике сказок с особой похвалой отзывался Пушкин. Существует мнение, что именно под влиянием этого сборника Пушкиным написана одна из самых лучших своих сказок («Сказка о рыбаке и золотой рыбке»). Автор преподнёс её Дально с надписью: «Твоя от твоих! Сказочнику Казаку Луганскому, сказочник Александр Пушкин».*

– *На родине В. И. Даля в его честь названа улица. На этой улице в доме № 12 располагается литературный дом-музей В. И. Даля. О каком городе идет речь?*

– *Для самых маленьких детей Владимир Даль выпустил два сборника: «Первая первинка полуграмотной внучке. Сказки, песенки, игры» и «Первинка другая. Внучке грамотейке с неграмотною братиею. Сказки, песенки, игры». Обе книжки были опубликованы в 1871 году и затем не раз переиздавались.*

Замечательные сказки В. И. Даля «Старик Годовик», «Девочка Снегурочка», «Журавль и цапля», «Лисица-лапотница», «Привередница», изучение которых предусматривает программа начального

образования, вызывают у обучающихся не только живой интерес, но и желание читать и повторять тексты.

Для повышения интереса к процессу чтения в начальной школе студенты могут подготовить творческие задания типа: составление сценария школьного «Праздника Далевых сказок»; инсценировки отдельных эпизодов («живые картины»); интервью у В. Даля или его современников (конкретных исторических лиц); подбор книг о писателях, стихотворений о них; викторины (традиционные – с использованием портретов, картин, иллюстраций; аудио-обращение к музыкальным произведениям, фрагментам записей спектаклей, отрывкам из художественных произведений и др.; как разновидность этой формы – аукцион, когда учитель называет ключевое слово (имя, географическое наименование, название произведения и др.) или показывает какой-либо предмет, имеющий отношение к В. И. Далю и его произведениям, а ученики вспоминают, что знают об этом. Вот несколько предметов для аукциона:

- «Словарь живого великорусского языка»,
- офицерский кортик,
- «Сказка о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина,
- фигурка новогодней Снегурочки,
- календарь.

Перспективным представляется возрождение былых традиций семейного чтения, с детства формирующих у ребенка ощущение дружеского семейного круга, осмысленного общения, когда представители разных поколений вместе читают книги и обсуждают прочитанное.

К сожалению, в настоящее время практически отсутствует фон читающей семьи. В большинстве случаев в семьях не читают и не считают нужным это делать. Поэтому будущие учителя начальных классов осознают необходимость целенаправленной разъяснительной работы с родителями школьников об огромной роли семейного чтения в нравственном воспитании детей, развитии читательского интереса, а следовательно, их речи и мышления. Читательский интерес, как основа успешности в профессии и в жизни позволяет студентам, не только хорошо владеть фактическим материалом, но и создавать условия для развития такого интереса у своих будущих учеников.

Велик ценностный потенциал Далевских сказок, по словам самого автора «Не сказки сами по себе были важны, а русское слово, которое у нас в таком загоне, что ему нельзя было показаться в люди без особого предлога и повода, – и сказка служила предлогом» [3, с. 549]. Воспитание чувства любви к родному слову, родному языку, родной культуре, родной земле – вот один из важнейших ценностно-смысловых ориентиров современной педагогической науки.

Список литературы

1. **Бессараб, М. Я.** Владимир Даль: книга о доблестном гражданине России и великом борце за русский язык / М. Я. Бессараб. – М. : Современник, 1972. – 287 с.
2. **Даль, В. И.** Сказки, пословицы, поговорки: [Для мл. шк. возраста] / В. И. Даль. – М. : Стрекоза-пресс, 2003 (ГУПП Дет. кн.). – 60 с.
3. **Даль, В. И.** Полтора слова о нынешнем русском языке / В. И. Даль // Москвитянин. – 1842. – № 20. – 549 с.
4. **Порудоминский, В. И.** Жизнь и слово: Даль. Повествование / В. И. Порудоминский. – М. : Мол. Гвардия, 1985. – 222 с.
5. **Фундаментальное ядро содержания общего образования** / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2011. – 79 с.

Грищенко Надежда Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
grina-lg@mail.ru

Особенности отношения к браку и семье у будущих педагогов дошкольного образования: ценностный аспект

В статье раскрыта сущность понятия «отечественные традиционные семейные ценности», а также изложены содержание и результаты диагностики сформированности традиционных семейных ценностей у будущих педагогов дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ». Автором статьи обобщен практический опыт работы со студенческой молодежью по формированию ценностного отношения к семье и традиционных семейных ценностей в частности.

Ключевые слова: студенческая молодежь, ценности, брак, семья, отечественные традиционные семейные ценности, будущие педагоги дошкольного образования, диагностика сформированности традиционных семейных ценностей.

Во все времена семья выполняла ряд функций, без которых общество в целом не только не могло развиваться, но и просто выживать. Не случайно в научных исследованиях закрепилось понятие «традиционная семья», основой которой являлась преемственность между поколениями в выборе профессии, ведении домашней хозяйственной деятельности, культурных и традиционных установках, а главное – в образе жизни и мировоззрении [2; 4].

Для традиционной семьи всегда была характерна родственная солидарность и взаимные обязательства, а межпоколенные связи, в системе прародители – родители – дети, были одинаково сильны. В результате этого ребенок в такой семье в качестве образцов поведения получал от прародителей и родителей полную ролевую модель своего поведения.

А потому в настоящее время традиционная семья, в том виде какой мы ее знаем в былые времена, практически полностью ушла в прошлое, оставляя лишь отдаленно напоминающие ее характеристики [3].

Несмотря на ряд государственных мер, принятых в последние годы, западные ценности по-прежнему имеют колоссальное влияние, в первую очередь, на молодое поколение. По своему содержанию ценности «цивилизованной» Европы относительно взаимодействия полов, брака и семьи являются антиценностями, однако не смотря на это продолжают набирать все большие обороты в отечественном обществе. Сегодня становится нормой, когда молодые люди не стремятся долгое время вступать в брак, рождать детей, не считают необходимым соблюдать вежливость и такт по отношению к старшему поколению родительской семьи.

К сожалению, в условиях усиления духовного кризиса, утраты нравственных ориентиров очевидна тенденция разрушения культурных традиций, переориентация ценностей с духовных на материальные, эгоцентрические. Такая ситуация может породить в конечном итоге исчезновение традиционных культурных основ семьи, что приведёт к тотальной социально-нравственной и биологической деградации отечественного общества.

Исходя из этого, в последнее десятилетие кризис семьи как социального института усугубился ещё более.

Сложившаяся социокультурная ситуация оказывает своё деструктивное влияние на смысловую сферу студенческой молодежи, в том числе и будущих педагогов дошкольного образования.

Педагог дошкольного образования (воспитатель) – это первый педагог в жизни практически каждого человека.

Учитывая психологические характеристики детей дошкольного возраста, отметим, что педагог дошкольного образования обладает значительным авторитетом среди воспитанников, в ходе собственной профессиональной деятельности он строит педагогическое общение со всеми участниками образовательного процесса. А потому приверженность педагога тем или иным ценностям

не может не отражаться на воспитательном процессе в дошкольной образовательной организации и, безусловно, на его результатах.

Таким образом, **целью** данной статьи является раскрытие сущности понятия «отечественные традиционные семейные ценности», а также изложение содержания и результатов диагностики сформированности традиционных семейных ценностей у будущих педагогов дошкольного образования ФГБОУ ВО «ЛГПУ».

Под отечественными традиционными семейными ценностями, вслед за социологом и демографом И. И. Белобородовым, мы понимаем исторически и религиозно обусловленные нормы и установки русского народа относительно брака и семьи [1].

Согласно исследованиям И. И. Белобородова, традиционными семейными ценностями нашего Отечества являются следующие десять ценностей: единобрачие, целомудрие, супружеская верность, семьецентризм (престиж семьи), общественное одобрение брака (через официальную регистрацию, согласие родителей и венчание), ранняя брачность, многопоколенность, иерархичность, нерушимость брака, многодетность.

Исторически эти ценности составляли основу брачно-семейной культуры русского народа.

Анализируя современные особенности воспитания подрастающего поколения, особенно хочется отметить кризис воспитания семьянина и неправильное понимание ряда семейных ценностей молодёжью. Если провести детальный анализ указанных отечественных традиционных семейных ценностей, то мы приходим к таким выводам, что из десяти ценностей только одна продолжает, бесспорно, существовать – единобрачие как союз одного мужчины и одной женщины.

Перейдем к анализу результатов проведенной нами экспериментальной работы.

В эксперименте приняли участие студенты 1–3 курсов ФГБОУ ВО «ЛГПУ», Института педагогики и психологии, а также Института профессионального развития, профилей подготовки «Дошкольное образование» и «Дошкольное образование. Логопедия» очной и заочной форм обучения. В анкетировании приняли участие только девушки возрастом от 17 до 35 лет.

Так, первым вопросом анкеты стал вопрос – «В каком возрасте Вы планируете вступить в брак? (или вступили, если состоите в браке на данный момент).

Обратимся к результатам, полученным в выборке студентов 17–20 лет. Большинство студентов из данной выборки (78,05%) выбрали интервал от 19 до 25 лет, причем подавляющая часть отметили возраст от 23 до 25 лет, 19,51% (почти пятая часть) студентов отметили интервал 25–30 лет.

На вопрос отношения студентов к самой социальной роли семьянина – «Считаете ли Вы себя семьянином (собираетесь ли вступать в брак и создавать семью, поскольку это для Вас жизненно необходимо)?» ответы распределились таким образом: семьянином себя назвали 78,85% студентов, сомневаются в ответе – 15,38% девушек, ответ «семья меня тяготит» выбрали 5,77% студентов.

На вопрос – «Чему Вас научила Ваша родительская семья?» ответы были следующие: «Уважение и доверие», «Любовь» выбрали более 60% респондентов, достаточная доля студентов (более 25% выборки) назвали – «Самостоятельность и ответственность», чуть меньший процент (21,9%) составили ответы – «Умение ценить жизнь».

Примечательно, что терпению родительская семья научила только 4,9% студентов, верность отметили чуть более 10% респондентов.

Отметим, что студенты имели возможность выбрать ценности не только из предложенного списка, но и дать свой вариант ответа.

15,63% студентов ответили, что семья их научила всему, что свидетельствует о низком уровне осмысления ценностей, неспособности определить приоритетные ценности. Были, безусловно, и очень оригинальные и эмоциональные ответы, например, «любить себя и выживать в этом жестоком мире».

Кроме того, охарактеризуем ответы студентов, характеризующие отношение к зарегистрированному браку (гражданскому в понимании Семейного кодекса) и свободному сожительству («гражданскому браку» в понимании обывателей).

Зарегистрированный брак как единственную форму отношений, цель которых – создание семьи, отметили более половины опрошенных – 51,92%, около трети студентов (28,85%) выбрали ответ – «В целом положительно, но допускаю наличие других форм, регулирующих половые отношения между мужчиной и женщиной», не стремятся к браку 15,38% студентов, наконец, пережитком прошлого брак считают около 4% опрошенных.

В отношении к сожительству ответы распределились таким образом: около 8% опрошенных студентов не видят разницы между ним и зарегистрированным браком; 61,5% студентов считают

сожителство предшествующим этапом перед заключением брака; около 27% респондентов относятся к нему лояльно и лишь 3,85% студентов ответили отрицательно (никогда не примут такое предложение).

Наше исследование не получило своего завершения, поскольку не в полной мере проведен анализ результатов в более старшей возрастной группе – от 21 до 35 лет.

Полученные данные констатируют о снижении роли зарегистрированного брака для юных девушек, сожителство рассматривается подавляющим большинством студентов как вполне допустимая и даже необходимая форма половых отношений («чтобы лучше узнать друг друга», «притереться друг к другу»).

При этом, возможность вступления в брак откладывается на более поздний период молодости и начало зрелости, а ценности – «Верность», «Терпение» большинством респондентов не рассматривается.

Полученные нами результаты во многом совпадают с результатами, полученными в исследовании С. А. Ильиных [3].

Ценность брака изучалась С. А. Ильиных посредством отношения респондентов к разным формам семейной жизни.

По мнению большинства студентов идеальной или абсолютной, терминальной семейной ценностью является зарегистрированный брак, но относительной, инструментальной ценностью большинство молодежи выбрало незарегистрированный брак или сожителство.

Полученные результаты свидетельствуют в целом о противоречиях в сознании молодежи, поскольку оказывается налицо намерение молодых людей на идеальный вариант при одновременном выборе «неидеальных», по сути не способствующих достижению цели методов. Вместе с этим, исследователем отмечается некоторое, хотя и не в большой доле выраженное, позитивное восприятие нетрадиционных форм семейной жизни (с увеличением доли девушек в этом процессе), а также повышение доли нейтрального (безразличного) отношения к ним (однопольный зарегистрированный брак, однопольный незарегистрированный брак, сожителство нескольких мужчин и женщин).

Таким образом, ценность брака, хотя и продолжает быть значимой, однако одновременно снижается благодаря достаточно высокой популярности незарегистрированной формы. Кроме того, яркое выражение получает «мозаичность» в сознании студенческой молодежи, когда сосуществуют и абсолютные, и относительные семейные ценности, которые могут извлекаться в зависимости от ситуации, а значит и могут привести к проблемам в семейно-брачных отношениях и, в целом, к дестабилизации семьи, ее распаду, о чем и свидетельствует катастрофическая статистика по разводам – до 70%.

Семейные ценности относятся к терминальным ценностям, представляя собой определённую, достаточно консервативную группу ценностей. Однако овладение ими представляет собой очень длительный процесс и, несомненно, на него должно быть направлено педагогическое влияние высшей школы – педагогического университета в том числе.

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, можно отметить как положительные, так и отрицательные тенденции ценностного отношения к браку и семье у студенческой молодёжи – будущих педагогов дошкольного образования.

Положительной является тенденция сохранения традиционной семейной ценности – единобрачие – среди студенческой молодежи нашего вуза, а также выбор большинством респондентов ценности социальной роли семьянина.

Отрицательными и, к сожалению, быстро прогрессирующими во времени тенденциями являются: во-первых, терпимое и позитивное отношение к сожителству или «гражданскому браку»; во-вторых, несоответствие в аксиологической сфере у современной молодежи терминальных и инструментальных ценностей (поскольку несмотря на значительное большинство ответов, выражающих положительное и допустимое восприятие сожителства, зарегистрированный брак продолжает оставаться терминальной ценностью); и, в-третьих, непопулярность (нижние строчки рейтинга ценностей) таких необходимых для брака и семьи ценностей как «верность» и «терпение».

Решение указанной проблемы должно быть комплексным, а на базе педагогического вуза должны быть созданы все необходимые условия не только для получения студентами информации о семье, семейных отношениях, но для интерактивного общения, обмена личностными смыслами, творческой смыслопорождающей деятельности.

Вместе с этим, несмотря на значительную роль высших учебных заведений в ценностном воспитании молодёжи, их ознакомлении с традиционными для российского общества семейными ценностями мы не добьёмся значимых сдвигов в данном процессе без интеграции всех воспитательных усилий в нашем обществе, что подразумевает осуществление семьецентрированной государственной политики на всех ее уровнях и, что особенно важно, создание в современном информационном пространстве привлекательного образа семьи.

Список литературы

1. **Белобородов, И. И.** Социальные технологии формирования семейно-демографической политики в России в условиях демографического кризиса : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Белобородов Игорь Иванович; Рос. гос. социал. ун-т. – М., 2008. – 25 с.
2. **Дорская, А. А.** Семейные ценности как предмет научной дискуссии: основные направления изучения семейного права в России на современном этапе / А. А. Дорская // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Юриспруденция. – 2019. – № (3). – С. 27–41.
3. **Ильиных, С. А.** Семейные ценности молодежи: традиции и трансформации / С. А. Ильиных // Вестник Томского государственного университета. Сер. Философия. Социология. Политология. – 2012. – №4(20). – Вып. 1. – С. 220–232.
4. **Лотова, И. П.** Системный подход к изучению семейных ценностей в современном российском обществе / И. П. Лотова // Экономика, статистика и информатика. Вестник УМО. – 2015. – № 5. – С. 62–67.

УДК 373.2:045

Долинова Евгения Валерьевна,
аспирант кафедры педагогики,
преподаватель факультета среднего
профессионального образования
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический университет», г. Саранск
zhenya.vergasova@mail.ru
Горбунов Павел Игорьевич,
старший преподаватель
кафедры богословия и библеистики
ДОО ВО «Саранская духовная семинария
Саранской и Мордовской Епархии
Русской Православной Церкви», г. Саранск
protopavel@mail.ru

Потенциал игровой деятельности в развитии умения сотрудничать со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста

В статье раскрывается проблема развития умения сотрудничать со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности. Представлен теоретический анализ возможностей игровой деятельности, определен ее педагогический потенциал в развитии умения сотрудничать со сверстниками у старших дошкольников. Изученные научные работы по теории нравственного воспитания, методическая и психолого-педагогическая литература послужили материалами для организации и проведения представленного исследования. Авторами использовались теоретические методы: анализ, синтез и обобщение, обработка и интерпретация полученной информации. В ходе исследования определены векторы организации игровой деятельности в развитии умения сотрудничать со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: умение сотрудничать, ответственность, дошкольное детство, игровая деятельность.

В контексте проводимого нами исследования представляется необходимым рассмотреть несколько аспектов проблем сотрудничества: специфика сотрудничества детей в дошкольном возрасте; динамика сотрудничества; основные параметры сотрудничества детей, влияющие на характер педагогического регулирования их коммуникативного взаимодействия. Умение сотрудничать со сверстниками будет рассматриваться нами как компонент ответственности детей 5–6 лет за сохранение доброжелательных отношений, позитивное взаимодействие в детско-взрослом сообществе.

Цель статьи – выявить педагогический потенциал игровой деятельности в развитии умения сотрудничать со сверстниками у детей 5–6 лет.

Ценность и главное преимущество игровой деятельности в дошкольном возрасте заключается в том, что игра имеет непосредственное отношение к становлению потребностно-мотивационной сферы ребенка. Игра – это не упражнение в какой-то частной функции, а форма жизни дошкольника, главное средство его развития и формирования общих человеческих способностей (а не отдельных знаний и навыков). Через игровую деятельность дети постигают специфику отношений взрослых, принципы жизнедеятельности общества; осваивают и отражают в игровых действиях, ролевом общении социальные функции, взаимоотношения, нормы поведения; постигают способы межсубъектного взаимодействия. В игровом сообществе у детей возникает ориентация на окружающих, развивается умение оценивать свои действия и поступки с точки зрения требований культуры общества.

Проблема исследования заключается в том, что умение сотрудничать со сверстниками в дошкольном возрасте проходит нелегкий путь развития. Оно постоянно преобразуется с возрастом детей: появляются новые социальные контакты, меняется содержание, потребности, мотивы и средства общения. Именно в дошкольном возрасте наблюдается большое количество действий и обращений: «дети спорят, требуют, жалеют, обманывают, навязывают свое мнение об окружающих, свою волю, и многое другое» [3, с. 100].

В контексте решения данной проблемы нами были использованы следующие методы исследования: теоретического анализа, обобщения и систематизации педагогического опыта, педагогическая диагностика.

Представим результаты исследования. Игра как форма организации детской игровой жизни предполагает, что в структуре образовательного процесса она должна быть представлена как самостоятельная деятельность детей. Именно с самостоятельной формой игры связано формирование таких способностей как: способность действовать в воображаемом плане, способность управлять своим поведением, способность ориентироваться в мире взрослых и человеческих взаимоотношениях, способность к взаимодействию с другими, что в совокупности составляет развивающий эффект игры как ведущего вида деятельности в дошкольном детстве.

Именно в игре у ребенка складываются базовые психические и личностные новообразования, формируются предпосылки учебной деятельности, которая обретет статус ведущей на следующем возрастном этапе. Данные изменения в личности ребенка обусловлены развитием и постепенным усложнением игровой деятельности.

В сюжетно-ролевой игре возникает новая форма желания – действовать как взрослый, быть взрослым. Это желание реализуется в воображаемой форме через принятие на себя роли, в которой ребенок действует так, как будто бы он – взрослый.

Воображая себя взрослым, дошкольник действует в мнимой, придуманной им ситуации, отражающей какую-либо сторону окружающей действительности и деятельность взрослых в ней. Посредством игровых действий, игрушек и предметов ребенок воссоздает ситуации реальной жизни взрослых в понятной ему форме – форме игры, постигая при этом смысл человеческой деятельности и социальных отношений. Постепенно начинает ориентироваться в них, понимает свое положение относительно мира взрослых, свое место в нем, осознает свои возможности, самого себя. Игра дошкольника – это «средство включения его в систему социальных отношений взрослых, освоения первоначальных представлений социального характера, приобщения к элементарным общепринятым нормам и правилам человеческих взаимоотношений» [2, с. 77].

В игре происходит становление произвольности поведения детей. Ребенок, принимая роль взрослого, берет тем самым на себя обязательство действовать определенным способом: доктор лечит больного, продавец обслуживает покупателя. Всякое отклонение от принятого способа действия не принимается детьми, опротестовывается ими и может привести к прекращению игры: «полицейские так не делают».

Ребенок в игре подчиняется строгим правилам, заключенным в роли. Это подчинение добровольное, происходит по собственному желанию ребенка. Развитие произвольности в игре происходит как бы исподволь: он отказывается от того, что ему хочется и действует в определенной последовательности, заданной ролью, а позднее – готов к подчинению «открытому» правилу, не опосредованному ролью. Это происходит в играх с правилами, в частности в настольно-печатной игре. Новый уровень произвольности характеризуется появлением ориентира на последовательные указания взрослого, что является одной из предпосылок учебной деятельности.

Основными компонентами сюжетно-ролевой игры являются сюжет, содержание, роль, игровые действия и ролевая речь. Область социальной действительности, которую дети воспроизводят в игре, отражается в сюжете игры. В дошкольной педагогике сюжетам детских игр всегда уделялось большое внимание, они оценивались взрослыми с позиции их воспитательного потенциала. Изучение истории дошкольного образования показывает, что в играх детей выделяются педагогически ценные сюжеты, воспроизведение которых одобряется взрослыми, так как они направлены на социализацию, адаптацию к социальным нормативам [1].

В сюжетах игр мальчиков и девочек находят отражение их представления о мире взрослых мужчин и женщин. Современными исследованиями показано, что на протяжении всего дошкольного возраста интенсивно идет становление гендерной идентичности, которая состоит в осознании ориентаций на ценности своего пола, в усвоении социальных стремлений, установок, образцов гендерного поведения. Гендерные стереотипы поведения формируются уже в детском возрасте и воспроизводятся в игре. С этой точки зрения в сюжетах детских игр современных дошкольников чаще воспроизводятся сферы, в которых в нашем обществе преимущественно заняты женщины.

В играх по «женским» сюжетам чаще проявляются символы материнства, очага и домашнего уюта, женственности и красоты. В этих играх участвуют мальчики, что отражает их социальную адаптацию, но отсутствие игр, свойственных их полу (с бегом, бросанием, стрельбам), неблагоприятно с позиций гендера. Сюжетно-ролевые игры такого рода («Самолеты», «Сражение», «Солдаты»), отражающие символы свободы, силы, борьбы, врага, победы и необходимые для воспитания мужественности, должны поддерживаться педагогами для того, чтобы мальчики в играх чаще переживали эмоции, необходимые для формирования мужского типа личности.

Сотрудничество детей по поводу игры – это взаимодействие по выбору сюжета игры, обсуждению и распределению ролей, игровых действий, содержания ролевой речи. Этот пласт общения детей в игре обеспечивает развитие у них способности к сотрудничеству как основы совместной деятельности. Одним из показателей сформированности игровой компетенции высокого уровня является чередование ролевого и делового взаимодействия.

Таким образом, педагогическая ценность игровой деятельности в работе по формированию навыков сотрудничества со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста заключается в целенаправленной помощи детям: развитию умения ориентироваться друг на друга как на партнеров совместной деятельности; умения понимать и принимать различия и одновременно договариваться друг с другом.

В организации игровой деятельности рекомендуем соблюдение детьми следующих правил сотрудничества: слушай партнера и понимай; не молчи, а вместе обсуждай; сам делай и партнера выручай; другому трудно, помогай; спрашивай, не робей, и помощь к тебе придет быстрее; не молчи, а других научи.

Благодаря соблюдению этих правил, у детей формируются устойчивые представления, которые находят отражение в их повседневной деятельности, такие как: знакомиться; присоединиться к играющим детям; играть по правилам игры; просить об одолжении; предлагать помощь сверстнику; выражать симпатию; принимать комплименты; проявлять инициативу; делиться и извиняться.

Детей будет отличать способность воспроизводить основные чувства; умение выражать чувства и распознавать чувства другого; сочувствовать. Они станут более способны к позитивной демонстрации следующих умений и навыков: проявлять толерантность; реагировать на незаслуженные обвинения и в ситуации, когда виноват; мирно отстаивать свои интересы; спрашивать разрешения; спокойно реагировать в ситуации, когда не принимают в общую деятельность группы, адекватно реагировать в ситуации, когда дразнят.

Анализ результатов исследования показал, что доминирующим уровнем сформированности умения сотрудничать со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста является средний:

10 дошкольников (45%), значительную группу составляют дети с высоким уровнем: 7 дошкольников (32%), и самую малочисленную – дошкольники, имеющие низкий уровень 5 дошкольников (23%).

В рамках педагогического исследования на формирующем этапе эксперимента осуществлялась экспериментальная апробация комплекса игр с детьми старшего дошкольного возраста, основанная на следующих позициях: развитие у детей партнерских отношений и умений договариваться друг с другом, учитывая разные игровые интересы; создание условий для: возникновения и укрепления устойчивых детских игровых объединений, формирования положительных межличностных отношений детей, воспитания значимых мотивов образования игровых объединений; организованные нами сюжетно-ролевые игры стимулировали общность с другими и возможности видеть в сверстниках друзей и партнеров, что порождало сочувствие, сопереживание, сорадование и содействие.

Комплекс игровой деятельности был представлен следующей тематикой: Смешное пианино, Маленький круг – большой круг, Добрый волшебный зверь, Собирашка, Рисуем на одном листе по звонку, Опиши друга, Я придумал, а ты сделай, Истории из мешка, Уточняем маршрут, Разведчик, Полет в темноте, Лепилочка, Волшебное приветствие, Наряжалочка.

Результаты, полученные нами в ходе контрольного этапа эксперимента, свидетельствуют о положительной динамике сформированности умения сотрудничать со сверстниками у детей 5–6 лет: высокий уровень повысился на 2 дошкольника (9%) и составил 9 дошкольников (41%). Средний уровень повысился на 1 ребенка (5%) и составил 11 дошкольников (50%). Низкий уровень сократился на 3 дошкольника (14%) и составил 2 дошкольника (9%).

Проведенное исследование дало ощутимые положительные результаты, поставленные задачи были решены, а выдвинутое предположение о том, что развитию умения сотрудничать со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста наиболее успешно способствует игровая деятельность, нашло свое подтверждение.

Список литературы

1. **Андреева, И. А.** Исследование уровня социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста / И. А. Андреева // Научно-педагогическое обозрение. – 2014. – № 4. – С. 7–12
2. **Вайнер, М. Э.** Игровые технологии коррекции поведения дошкольников: учебное пособие / М. Э. Вайнер. – М. : Педагогическое общество России, 2020. – 192 с.
3. **Карпова, С. И.** Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной изобразительной деятельности / С. И. Карпова, Т. Д. Савенкова, З. В. Пархимович // Вестник Тамбовского университета. – 2018. – Т. 23. – № 174. – С. 99–107.

Дорошенко Светлана Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор, доцент
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,
г. Владимир
cvedor@mail.ru

Дорошенко Юрий Иванович,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Владимирский государственный
университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,
г. Владимир
uidor@mail.ru

Обслуживающий труд детей в семье: традиции и инновации в ценностных ориентирах

Обслуживающий труд детей в семье имеет ярко выраженный ценностный смысл. Он направлен на укрепление семейных отношений, формирование ответственности, трудолюбия, послушания. Анкетирование родителей показывает, что не всегда организация и стимулирование обслуживающего труда детей в семье соответствует традиционным семейным ценностям. Даны рекомендации педагогам и родителям.

Ключевые слова: семья, обслуживающий труд, труд детей в семье.

Современные ценностные ориентиры, которые побуждают родителей включать детей в обслуживающий труд, существенно отличаются от ценностных ориентиров вековой и даже полувековой давности. Изменились бытовые условия, снизилась потребность в тяжёлом ручном труде. Кроме того, размываются и уходят в прошлое гендерные характеристики труда в семье (разделение труда на женский и мужской), теряется насущная необходимость участия детей в трудовой деятельности семьи.

При этом труд остаётся важным средством духовно-нравственного воспитания детей, приучения их к выполнению семейных обязанностей.

Классическое наследие русской педагогики XIX–XX вв. (в том числе, статьи К. Д. Ушинского [2], православно-педагогическая мысль, исследуемая авторами данной статьи [1], методические работы о трудовом воспитании рубежа XIX–XX вв. [3]) свидетельствует о незаменимости личного обслуживающего ручного труда в формировании ценностных ориентиров ребёнка.

На этот аспект было направлено практическое исследование (опрос), проведённое в 2023–24 гг. В опросе участвовало 50 человек (родителей), преимущественно из православных семей (в том числе, были опрошены священники в качестве отцов своих семейств). Опрос частично был проведён во Владимирской епархии при участии студента 4 курса духовной семинарии М. Ю. Роменского [2], частично – среди родителей во Владимирских школах. Мотивом для опроса послужило, в частности, изменение концепции учебного предмета «Технология», возвращение к названию «Труд». Целью исследования было выявление специфики отношения родителей к содержанию и организации обслуживающего труда детей, определение моделей школьного образования, поддерживающих обучение обслуживающему труду в рамках традиционных семейных ценностей [4].

Возраст детей в семьях, представители которых приняли участие в анкетировании, был в основном школьным, 7–17 лет, за исключением одного варианта ответа: возраст пятерых детей 1, 3, 5, 7, 9 лет. Продолжительность домашнего обслуживающего труда детей, согласно полученным данным, не напрямую коррелировала с возрастом (то есть не было видно, что с возрастом возрастает продолжительность домашнего труда ребёнка).

Ответы на вопрос «В каких видах трудовой деятельности в семье участвует ребёнок?» показали, что в основном это самообслуживающий (100%) и хозяйственно-бытовой (81%) труд. Интересно, что 40% детей помогает родителям в профессиональном труде или подработках. А вот самостоятельный заработок детей в совсем не богатых семьях опрошенных встречается

только в 10% случаев. Уточнения (когда респонденты не нашли, куда отнести виды труда детей) были несущественными (выгул собаки, вынос мусора, починка своего стула, «ходит в магазин»). Труд на природе напрямую зависит от наличия сада и огорода и от степени включенности семьи в сельскохозяйственный труд.

Ответы на вопрос о трудовых предпочтениях детей дали довольно большой разброс направлений труда: кошек кормить, поливать огород, убирать, готовить, помогать в ремонте квартиры, пылесосить, убирать и др.

Ряд ответов не вполне соответствовал проблематике анкеты: родители называли виды художественной и социально-ориентированной, духовной деятельности ребёнка (рисовать, лепить, читать книги, читать и петь в храме, помогать в общественной работе), любимые школьные предметы (история, рисование). Это тоже показательно. Родители главным трудом ребёнка считают учёбу и социальную деятельность. Хотя респонденты вполне понимали, на какие цели направлено анкетирование, они всё равно сбивались в сторону от обслуживающего труда.

Анкетирование показало, что есть приличный процент детей, выполняющих домашнюю работу только с помощью родителей: 21%. Продолжительность домашнего труда детей в основном до 1 часа. Больше часа способны трудиться 24% детей.

Удовольствия обслуживающий труд детям в основном не доставляет: только 14% детей (по оценкам родителей) выполняют свою работу с удовольствием, большинство (72%) равнодушно относится к домашнему труду, 14% трудятся по настоянию родителей.

Большинство родителей осуществляет фрагментарный контроль за процессом и результатами домашнего труда детей (76%). Не нуждается в контроле только 8% детей. 16% детей родители контролируют постоянно, то есть дети по сути трудятся не самостоятельно, а под зорким оком родителем, выполняя их рекомендации. Это не очень оптимистичный результат. Он явно показывает, что родители не чувствуют в детях надёжной опоры. Дети же не чувствуют самостоятельности и личной ответственности (особенно те 16 %, над которыми в процессе труда осуществляется тотальный надзор).

Ответы на вопрос «Есть ли у Вас поощрения за хорошо выполненную ребёнком работу?» показали, что почти все родители (92%) поощряют детей. Из них 28% родителей делает это постоянно. То есть выполненная ребёнком домашняя работа каким-то образом «оплачивается» родителями: это тревожный результат. На прямой вопрос о поощрениях респонденты отвечали, что поощряют детей деньгами (16%), покупкой игрушек (16%), сладостей (8%). Конечно, большинство поощрений все-таки моральные (словами) (72%, некоторые респонденты выбирали и этот ответ, и другие виды поощрений). Только 8% родителей могут себе позволить воспринимать обслуживающий труд детей как сам собой разумеющийся факт (не платить и не хвалить). Поощрением также выступает общение: «Проводим вместе время», «Прогулка с подружками».

В целом результаты, связанные с поощрением детского труда, свидетельствуют, что дети в современных семьях нуждаются в поощрении за то, что сами себя обслуживают и чуть-чуть помогают родителям. Однозначно оценить эти результаты трудно. Конечно, поощрения включают в себя подтверждение значимости труда ребёнка, качества выполнения работы, что в процессе обучения трудовым навыкам необходимо. Но всё-таки тревожно, что дети приучены ожидать поощрений (в том числе даже и материальных) за домашний обслуживающий труд. Нетрудно предсказать, что в собственных семьях молодые люди, ожидающие оплаты каждого своего трудового порыва, могут быстро разочароваться и устать от «недооценённости».

Ответы на вопрос о наказаниях за некачественно выполненную домашнюю работу показали, что большинство родителей ценит сам факт включенности ребёнка в труд, понимает временные несовершенства этого вклада. Не наказывает детей за трудовые провалы 58% родителей, наказывают от случая к случаю 42% опрошенных. Постоянно не наказывает детей за некачественную работу никто. Вопрос о наказаниях вызвал некоторые затруднения (вплоть до возмущённого вопроса «Что значит «наказывать»?». Не вдаваясь в дискуссию по поводу содержания метода наказания, подчеркнём, что, конечно, речь идёт о педагогически целесообразных видах морального наказания: демонстрация своего расстройства, выявление ущерба для общего дела. Ребёнок должен быть наказан сознанием, что он подвёл семью, не выполнил своих обязанностей (дела, за которое взялся).

Согласно результатам анкетирования, родители не спешат приобщать детей к социально-ориентированному, профессиональному труду и к самостоятельному заработку (2 положительных ответа при том, что 7 человек указали двоих и более детей в семье). Это значит, что даже в многодетных

семьях заработок считается взрослым делом. Этот результат входит в некоторое противоречие с общей тенденцией в современной теории трудового воспитания, согласно которой ребёнок должен осуществлять ранние профессиональные пробы и зарабатывать свои первые деньги в школьном возрасте.

По поводу того, существуют ли в современных семьях мужские и женские обязанности, мнения разделились: 60% опрошенных женщин и 55% мужчин ответили, что таковое разделение имеется и, соответственно, 40% женщин и 45% мужчин гендерного разделения обязанностей не признали. Ещё раз подчеркнём, что опрос вёлся в основном в православной среде, были опрошены родители, представляющих самые что ни на есть традиционные, даже консервативные ценности. Как видим, и здесь едва ли не восторжествовала гендерная нейтральность обслуживающего труда в семье.

Уточняющий данную позицию вопрос был направлен на выявление конкретных мужских и женских обязанностей в семье. Здесь различия проявились более ярко.

Мужчины записали в свои обязанности ремонт дома (квартиры), ремонт и налаживание техники. Мужчины отвечают в семье за заточку ножей и инструментов, за ремонт сантехники и за тяжёлый сельскохозяйственный труд. Ответы женщин по поводу обязанностей мужчин были очень похожими. Женщины добавили к мужским обязанностям чистку снега, вождение машины, передвижение мебели и выбивание ковров.

Женскими обязанностями мужчины считают регулярное приготовление пищи, стирку и глажение одежды, шитьё, зашивание, ремонт одежды. Женщины, дублируя всё это, добавили к своим обязанностям уборку, заготовки на зиму, прополку.

Общие обязанности в семье, по мнению опрошенных, это убирать за собой, протирать пыль, наводить порядок, участвовать в ремонте, в приготовлении пищи.

К вопросу «Кто формирует трудовые навыки детей?» были предложены ответы: отец, мать, бабушка, дедушка, другое. Ответы показали, что, независимо от пола, трудовые навыки у детей (и у мальчиков, и у девочек) формирует мама. Так ответили и мужчины (63%), и женщины (85%). Видим при этом некоторую разницу: для девочек мать вообще играет решающую роль в семейной социализации. Вторыми в этом рейтинге оказались папы, далее – бабушки (не очень большой процент, но очень много разнообразных умений), дедушки.

Общие выводы по результатам исследования таковы.

1. В современных семьях обслуживающий труд детей воспринимается в большей степени не как необходимость, а как средство воспитания. Это в известной степени снижает мотивацию к труду, так как дети чувствуют, что их «воспитывают», а прямой необходимости в их трудовом вкладе нет.

2. В современных семьях присутствует разделение труда по гендерному признаку, но эта характеристика домашнего труда не является абсолютной. Почти половина респондентов тяготеет к гендерной нейтральности домашнего обслуживающего труда.

3. Тревожным сигналом является то, что в современных семьях родителям приходится материально поощрять детей за осуществлённый обслуживающий труд. Необходима педагогико-просветительская работа с родителями по поводу опасности злоупотребления материальными поощрениями, внешним оцениванием.

Список литературы

1. **Дорошенко, С. И.** Педагогическое наследие святителя Феофана, Вышенского Затворника, в контексте развития отечественной педагогики XIX века / С. И. Дорошенко, Ю. И. Дорошенко // Международный научный вестник (Вестник Объединения православных ученых). – 2017. – № 2 (14). – С. 45–49.
2. **Дорошенко, С. И.** Воспитательное значение труда в педагогическом наследии К. Д. Ушинского / С. И. Дорошенко, М. Ю. Роменский // Наследие христианской церкви: богословие, история, культура. материалы V всероссийской научно-богословской конференции, посвященной 25-летию возрождения Владимирской духовной семинарии : сб. науч. тр. – Владимир : Изд-во Транзит ИКС, 2023. – С. 149–154.
3. **Дорошенко, Ю. И.** Мастерские и музеи в школьном технологическом образовании второй половины XIX – начала XX в. / Ю. И. Дорошенко // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2020. – № 42 (61). – С. 19–25.

4. **Дорошенко, Ю. И.** Модели школьного образования: понятие и классификации / Ю. И. Дорошенко, С. И. Дорошенко // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И. Я. Лернера : сб. науч. тр. Международной научно-теоретической конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения Исаака Яковлевича Лернера: в 2 томах. Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Научный совет по проблемам дидактики Отделения философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. – М. : Изд-во ФГБНУ «Институт стратегии развития образования, 2017. – С. 39–44.

УДК [378. 015:572]:17.022. 1.: [378. 011.3-051:373.3]

Дьяченко Борис Андреевич,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
dya4enko.borys@yandex.ru

Ценностный потенциал педагогической антропологии в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов

В статье рассматривается проблема ценностного потенциала педагогической антропологии в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов. Педагогическая антропология позволяет обобщить, интегрировать и актуализировать антропологическое знание, которое обучающиеся уже получили, изучая различные предметы психолого-педагогического, культурологического, философского плана. В основу решения проблемы ценностного потенциала педагогической антропологии в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов положено гуманистическое педагогическое мировоззрение, ядро которого составляет антропологическое знание о человеке и его ценностях.

Ключевые слова: *ценностный потенциал, антропологический подход, педагогическая антропология, аксиосфера, ценность, духовность, экзистенциальные ценности.*

Актуальность исследования ценностного потенциала педагогической антропологии в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов детерминирована государственными требованиями к подготовке педагогов начального общего образования. Ценностный потенциал педагогической антропологии должен интериоризировать ценности будущих учителей начальных классов, формировать их аксиосферу. Особенно важно, носителем каких ценностей является учитель начальных классов, как он осуществляет антропологическое воспитание младших школьников, приобщает обучающихся к морально-этическому опыту. В связи с этим подготовка будущих учителей начальных классов должна в обязательном порядке включать целенаправленное формирование у них аксиосферы, эмоционально освоенных ценностей, которые помогут им качественно осуществлять предстоящую профессиональную деятельность.

Цель исследования заключается в изложении, обосновании необходимости использования ценностного потенциала педагогической антропологии в развитии аксиосферы будущих учителей начальных классов, определении ценностей, формирующихся средствами педагогической антропологии и повышающих качество профессионального педагогического образования.

Теоретической базой исследования стали ведущие идеи гуманистического подхода – свободного и творческого развития личности; аксиологического – ценностного отношения человека к окружающему миру, другим людям и самому себе; деятельностного – активного присвоения личностью социального опыта для позитивных деятельных перемен существующих реалий и собственного «Я». Использовались теоретические методы: анализ, синтез и обобщение теории и практики моделирования и организации формирования аксиосферы.

Обозначены направления использования ценностного потенциала педагогической антропологии в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов, выделены цель и ведущие

идеи, определяющие преподавание педагогической антропологии в соответствии с аксиологическим подходом. В процессе исследования установлено, что рассмотрение взаимодействия человека в обществе через призму педагогической антропологии предполагает обращение к основам философского осмысления проблемы человека и его места в мире. Соответственно, человеческая сущность измеряется с точки зрения способности будущих учителей начальных классов быть воспитываемыми и воспитывать других, что определяет их отношение как к образовательному пространству, так и к миру субъектов воспитания [4].

В современном профессиональном педагогическом образовании разрабатывается новое гуманитарно-антропологическое измерение. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев считают, что становление антропологического подхода в гуманитарных науках требует новых категориальных средств, особых технологий построения инновационного образования именно как специфической антропопрактики как практики культивирования базовых, родовых ценностей человека [2].

Это подтверждается исследованиями Н. А. Асташовой, которая выстраивает системную модель аксиосферы педагога и представляет ее как систему, включающую экзистенциальные, нравственные, политические, эстетические и художественные ценности, каждая из которых, в свою очередь является самостоятельной системой, образованной множеством личностных смыслов. Названные ценности имеют свое уникальное наполнение и занимают определенное место в иерархии аксиологических ориентиров педагога [1].

Выделенные группы ценностей отражают предметный характер ценностей в структуре аксиосферы будущего учителя начальных классов и характеризуют определённую историческую относительность, выраженную в ценностях общества и направленности образования, и являются объективными, общезначимыми для всякого субъекта. Такие ценности, на наш взгляд, можно отнести к группе социальных ценностей, которые отражают цели, идеалы, нормы жизнедеятельности и выступают основой индивидуальных ценностей личности.

Сагатовский В. Н. под «аксиосферой» понимает совокупность ценностей личности, определяющих жизнедеятельность человека на основе выбора целей и средств деятельности в мировоззрении личности, которая может быть экстрагенной, т. е. ценности определяются внешними факторами, и интрагенной – ценности обусловлены внутренней потребностью субъекта [6]. В понимании ученого аксиосфера определяет направленность жизнедеятельности субъекта и выступает основой его образа жизни. Аксиосфера личности полно и целостно охватывает как духовную составляющую личности, так профессиональную. Аксиосфера личности понимается нами и как совокупность ценностей, ценностных ориентаций и отношений человека к миру, деятельности и самому себе. Содержание аксиосферы включает объективные ценности; субъективную направленность ценностных ориентаций в форме установок на ценности духовной и материальной культуры.

Модель аксиосферы В. И. Сластенина включает два уровня: основной профессиональный, включающий социально-педагогические и личностно-педагогические ценности; личностный уровень предполагает самостоятельные ценности (ценности-цели) и инструментальные ценности (ценности-отношения, ценности-качества, ценности-знания). Кроме того, аксиологическая модель предполагает взаимосвязь и синхронизацию ценностей различных уровней в единую систему «аксиологического богатства педагога», влияющего на его профессионально-личностные мотивы поведения, действия и мировоззрения [9].

По мнению Н. В. Синявиной, сложность формирования аксиосферы связана с ее специфической чертой – мозаичностью, которая проявляется в постоянном процессе переформатирования, привнесения новых элементов, что приводит к неоднократной трансформации самой аксиосферы [8].

Признание педагогической антропологии личности развивающегося человека высшей социальной ценностью, уважение его уникальности и своеобразия – необходимые условия для достижения эффективности целей педагогического воздействия. Человек – не чистый лист бумаги, на котором культура пишет свои письма; он – существо, наделенное энергией и определенным образом организованное существо, которое в процессе адаптации вырабатывает специфические ответные реакции на воздействие внешних условий.

Гуманистический подход к построению субъект-субъектных отношений участников образовательного процесса при изучении педагогической антропологии предполагает понимающее отношение, «психологический комфорт», в котором личность будущего учителя начальных классов чувствует себя защищённой, нужной, значимой, когда проявляется достаточно высокий уровень

духовности, когда внутренний мир человека представляется в развернутом виде в его взаимодействии с другими людьми, когда он выстраивает в своём представлении перспективу своего общения, линию своего поведения по отношению к «другим». К понятию «духовность» мы обращаемся тогда, когда речь заходит об индивидуализированной доминанте культуры.

В российской академической мысли понятие духовности, став одним из наиболее популярных терминов как в педагогической, так и в социологической и психологической литературе последних лет, является настолько размытым концептом, что зачастую включает в себя взаимоисключающие понятия, нередко выходящие за рамки научности [3].

Педагогическая антропология рассматривает духовность как вечные, общечеловеческие ценности, лежащие в основе нравственности, которые не сводятся к религиозности; как религиозное чувство, обычно рассматриваемое в контексте православного вероучения; как преодоление личной ограниченности и саморазвитие; как формальная образованность, включающая в себя творчество; как проявление патриотизма, который толкуется в понятиях нравственности как высшая ступень процесса духовно-нравственного развития личности учителя начальных классов. Суть происходящих процессов внутри человека в этот период, его внутренняя духовная деятельность – это те вопросы, которыми руководствуется педагогическая антропология. Потребность философского осмысления образовательного процесса, основывающегося на принципах педагогической антропологии, позволяет рассматривать человека как целостное, уникальное явление, в котором представлены различные грани духовного мира, духовной деятельности, в которой осуществляется процесс самореализации человека, его стремление к овладению культурным наследием и, следовательно, способность к познанию, общению, творчеству. Духовный мир отдельного человека – явление, ограниченное временными, материальными и физическими возможностями. Сложность, многогранность взаимопереходов и изменений, происходящих в мире, могут влиять на конкретную личность и прямо, и опосредованно. Однако, если духовность – это основа отношения человека к социуму в целом, то смысл этого отношения заключается в том, что человек самоидентифицирует себя как субъекта, а качеством и границей является уровень культуры. Заметим, что человек настолько личность, насколько он в состоянии отвечать за свои действия в обществе, потому что, включаясь в социальные связи, он приобретает способность не только выполнять общественные функции, но и нести сознательную ответственность за свои действия.

Нами выяснены составляющие антропологического мировоззрения учителя начальных классов (например, ориентированность на каждого младшего школьника как на человека, представляющего собой огромную ценность, имеющего неотъемлемые права и обязанности, создание комфортной эмоциональной атмосферы в коллективе класса и т. д.) и технологической культуры учителя начальных классов (например, умение создавать возможности для осознанного и ответственного выбора обучающимися целей, содержания и методов своих действий, владение способами коллективной рефлексии, повышение доли игры в воспитании, умение занять игровую позицию во взаимодействии с младшими школьниками, насыщение воспитательного пространства импровизацией, коллективным и индивидуальным творчеством и другое.

Наше исследование заслуживает внимания по поводу размышления педагогической антропологии об экзистенциализме как направлении в философии, главной темой изучения которого является человек, его насущные проблемы и смысл жизни. Основной идеей экзистенциализма является утверждение, что в центре находится существование каждого конкретного человека, его «Я». Сартр Ж. П. определил первый принцип экзистенциализма: человек просто существует, и он не только такой, каким себя представляет, но такой, каким он хочет стать. И поскольку он представляет себя уже после того, как начинает существовать, и проявляет волю уже после того, как начинает существовать, и после этого порыва к существованию, то он есть лишь то, что сам из себя делает [7].

Размышления о смыслах формирует структуру экзистенциальных ценностей. Статус экзистенциальности той или иной ценности определяется степенью ее фундаментальности, целостности, изначальности, глубины и непосредственности ее связи с ценностью жизни. На основе этих критериев к числу экзистенциальных ценностей относятся: жизнь, смерть (не сама по себе, а поскольку конечность жизни составляет ее важнейшую характеристику), любовь, секс, семья, рождение и воспитание детей, свобода, уединенность, участие, труд, отдых, творчество [11].

Концептуальные основы экзистенциальной педагогической антропологии предполагают по-новому определить сущность воспитания, как педагогическое сопровождение развития человека,

реализующего субъектную позицию, основанную на гуманистических, нравственных ценностях. При этом содержание воспитания предполагает сопровождение профессионального, социального и экзистенциального выбора. Именно экзистенциальный выбор предполагает ответ на вопросы: каким быть, как прожить жизнь, какие ценности являются базовыми в жизни?

Педагогическая антропология, таким образом, позволяет обобщить, интегрировать и актуализировать антропологическое знание, которое обучающиеся уже получили, изучая различные предметы психолого-педагогического, культурологического, философского плана. Педагогическая антропология позволяет также получить современное представление о ребенке как человеке, его развитии и воспитании в пространстве, времени и культуре, о наиболее продуктивных для современной педагогики идеологии, стратегии и технологиях воспитания. В основу решения проблемы ценностного потенциала педагогической антропологии в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов положено гуманистическое педагогическое мировоззрение наиболее адекватно современной социокультурной ситуации. Его ядро составляет антропологическое знание – объективное представление о человеке как целостном и противоречивом существе. Использование антропологического знания в профессиональном педагогическом образовании наиболее целостно, осознанно и оригинально было осуществлено в России К. Д. Ушинским и оказало серьезное влияние не только на отечественную педагогику XIX в., но и на современную психологию, педагогику, философию. Педагогические технологии, признанные в настоящее время наиболее продуктивными, выросли из антропологического представления о ребенке как человеке, а не только объекте педагогического воздействия.

В процессе исследования мы установили, что особая роль принадлежит педагогической антропологии в становлении нравственного мышления будущих учителей начальных классов, их нового отношения к окружающему миру, обусловленного как историческими, так и социальными причинами. Педагогическая антропология учитывает изменение механизма трансляции профессиональных и личностных ценностей, социокультурную ситуацию, условия, в которых происходит развитие современного учителя начальных классов в целом. Если социализацию и индивидуализацию личности рассматривать как способность к профессиональному самоопределению, ориентацию на позитивные ценностные установки в отношении окружающего мира, то это можно назвать смысложизненными вопросами в процессе самореализации личности, обретения личностью собственного «Я», смысла своего существования.

Эмпирическим путем выявлена и описана система ценностей, которыми должен обладать будущий учитель начальных классов, способный квалифицированно и ответственно выполнять свои профессиональные обязанности. Уточнено понятие аксиологической сферы, которая трактуется как совокупность личных, профессионально-педагогических и социально-культурных ценностей, детерминирующих содержание и характер образовательной деятельности, регулирующих взаимодействие ее субъектов, стимулирующих их личностное самовыражение, непосредственно влияющих на формирование аксиосферы. С опорой на теоретико-методологические философские, психологические и педагогические положения трудов, ведущих ученых определены ценности аксиосферы будущих учителей начальных классов. Идентифицированы ресурсы педагогической антропологии, представлены и обоснованы ее структурные компоненты, осмысленная последовательная реализация которых создает особый контекст гуманитарной подготовки будущих учителей начальных классов.

Обозначим особенности преподавания дисциплины «Педагогическая антропология» в соответствии с тематикой изучаемых разделов программы [5]. При определении объекта современной педагогической антропологии – отношения человек-человек – и поиска ответа на вопрос: «что такое Человек?» приводим высказывания великих античных философов Сократа и Марка Аврелия о том, что человеком является существо, которое постоянно ищет самого себя, которое, получив разумный вопрос, может дать разумный ответ, и, благодаря этой способности, становится ответственным существом. Поэтому самопознание – это привилегия человека и его основной долг. Говорим о том, что в первое звено самопознания необходимо включить притязания человека (и ребенка как человека) на признание своей первичной сущности:

- 1) собственное имя (которое становится для ребенка первым кристаллом личности, вокруг которого формируется сознаваемая человеком собственная сущность и, именно поэтому, ребенка нужно называть по имени);
- 2) физический облик;

3) индивидуальная духовная сущность (черты характера). Педагогической антропологией осуществляется попытка создания философской модели человека в его определённом измерении – быть воспитываемым и воспитывающим, соответственно, человеческая сущность измеряется с точки зрения способности человека быть воспитываемым и воспитывать других, что определяет отношение человека как к окружающему миру вещей, так и к миру остальных людей.

Рассматривая человека как предмет педагогической антропологии, обозначаем и раскрываем суть каждого свойства человека (и ребенка как человека), присущие ему как виду *Homo sapiens*, формируем способность будущих учителей начальных классов составлять характеристику ребенка с точки зрения педагогической антропологии. Представляем перечисленные свойства человека образно в виде уже знакомого символа – «многолепестковой ромашки»: активен, пластичен, динамичен, природосообразен (группа свойств, характеризующих человека как живое биоэнергетическое существо); социален разумен (группа свойств, характеризующих человека как общественно-историческое существо); духовен, креативен (группа свойств, характеризующих человека как существо, ориентированное на высшие ценности); целостен и противоречив (группа свойств, характеризующих человека как дуалистичное существо). В рамках развития человека в пространстве и времени подробно рассматриваем бифуркационные периоды (скачки) в онтогенезе и филогенезе человека, отмечаем волнообразность онтогенеза, сопровождающуюся при возникновении новых возможностей у человека свертыванием прежних, ставших неактуальными в новом периоде жизни, например:

1) ребенок, когда начинает читать, познает официальную речь, угасают его потрясающие лингвистические способности (вспоминаем детское словотворчество);

2) расширяется жизненный опыт ребёнка – снижается возможность удивляться, восхищаться (выполняем упражнение «Что может удивлять в аудитории?», придумываем мини-рассказики на темы «О чём думает ваза, стоящая на столе?» «О чём думает старое кресло?» и т. п.

Изучая пространство и время развития человека дифференцируем и перечисляем, работая в мини-группах, пространственные и временные понятия (кто больше вспомнит, например, временные понятия – секунда, минута, час, сутки, день, эпоха столетие, вечность, эра, мгновение, вчера, накануне и т. п.; пространственные понятия – слева, справа, посередине, вверху, внизу, напротив и т. д, предложные сочетания – в комнате, на планете, за стеной и т. п. Прочитав стихотворение Пауля Флеминга (Германия, XVII в.) о времени и временах, обучающиеся пишут философское эссе по теме «Нечто и ничто».

В рамках изучения культуры как антропологического феномена акцентируем внимание на значении слова «культура» в переводе с древнейшего языка санскрита – «просвещение». Рассматриваем пласты культуры отдельного человека, типы культур человечества в целом. Изучая слои культуры общества, акцентируем внимание на субкультурах, существующих внутри господствующей культуры – этнических (казачья), возрастных (детская, подростковая), региональных (луганская и др.), профессиональных (учительская, медицинская и т. д.). Особое внимание уделяем формированию готовности толерантно общаться с представителями детской и юношеской субкультур, определяем каково значение субкультуры для подростка. Обучающиеся составляют красочные, иллюстрированные описания групповых субкультур (детской, подростковой, юношеской), придерживаясь предложенного плана:

1. Набор ценностей.
2. Набор традиций.
3. Набор стереотипов (жаргон, одежда, причёски, жесты, атрибутика, значки).
4. Правила поведения.

При рассмотрении воспитания как антропологического процесса происходит выявление параметров антропологически безупречных (гуманистических) педагогических систем, например, поддерживающих свойственную младшим школьникам активность; создающих условия для активного освоения ими пространства; опирающихся на их жизненный опыт; обеспечивающих каждому обучающемуся успех в той или иной деятельности и признание значимых для него людей; организующих творческое сотрудничество обучающихся друг с другом, с педагогами и родителями. По каждому параметру приводим примеры таких систем, упоминая систему М. Монтессори, педагогику Ш. А. Амонашвили, методику Н. А. Зайцева, систему Л. В. Занкова и т. п.

Обсуждая результаты исследования, обратим особое внимание на средства педагогической антропологии, которые обеспечивают эффективность формирования аксиосферы будущих

учителей начальных классов. К ним мы относим когнитивные, мотивационные, поведенческие и рефлексивные средства. Так, когнитивные средства формируют знания о ценностях (социальных, профессиональных, личностных) профессиональной деятельности. Ценности-знания отражают нормативность педагогической деятельности, выраженной в специфике предмета и объекта педагогической деятельности учителя начальных классов, содержания его взаимодействия с обучающимися в разных видах детской деятельности, знании аксиологических основ организации образовательной деятельности в начальной школе, что позволит будущему учителю начальных классов сформировать устойчивую систему знаний о сущности профессионализма учителя. Мотивационные средства формируют ценности-отношения, отражающие эмоциональную составляющую характера педагогического труда, оценку отношения к субъектам педагогической деятельности, его содержанию и способам организации. Они способствуют формированию качеств личности (эмпатия, мажорность, оптимизм, внимательность, сопереживание, соучастие и др.) и выступают механизмом регулирования формирования системы ценностей, включающей экзистенциальные, нравственные, политические, эстетические и художественные ценности. Поведенческие средства определяет реализацию ценностных ориентаций в поведении личности (ценностное поведение). Это характер взаимодействия в педагогической деятельности, профессионального общения, профессиональных умений. Рефлексивные средства отражает способность личности к самоанализу, стремление к самоактуализации и саморазвитию и составляет основу аксиологической компетентности как подсистемы общей метасистемы – профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов.

Исследования ценностного потенциала педагогической антропологии в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов актуализирует переход на личностную парадигму в профессиональном педагогическом образовании предполагает формирование у обучающихся опыта ориентировки в аксиосфере. Потенциал педагогической антропологии заключается в том, что она изначально строится как синтезированная система разнотипологических знаний о практике выращивания «собственно человеческого в человеке». Педагогическая антропология является одновременно мировоззренческой (ценностно-смысловой) и теоретико-методологической (инструментальной) основой построения самой практики формирования аксиосферы будущих учителей начальных классов. Педагогическую антропологию мы рассматриваем как практику становления всего человека: человека как индивида, как субъекта, как личности, как индивидуальности. Ориентация педагогической антропологии на изучение самого сокровенного в человеке – его душевной жизни – определила ее востребованность в формировании аксиосферы будущих учителей начальных классов, перед которыми стоит профессиональная задача: исследовать, спроектировать и организовать систему таких образовательных ситуаций в учебной и внеучебной деятельности, которые обеспечили бы полное развитие экзистенциальных, нравственных, политических, эстетических и художественных ценностей обучающихся. Будущему учителю начальных классов важно прирастить в себе ценностное требование К. Д. Ушинского к педагогу: быть выше своего предмета, подниматься до уровня величайших умов человечества – философов и поэтов [10].

Усвоение ценностей педагогической антропологии происходит путём передачи накопленного опыта, осуществляемой в системе «человек – человек». Окружающий мир постижим через многообразие отношений, и путь к формированию аксиосферы будущих учителей начальных классов лежит через формирование духовности как социального качества личности. Ценностно-профессиональные основания взаимоотношений участников образовательного процесса способствуют формированию «Я-концепции» личности, осознанию себя и своего места в мире профессии учителя начальных классов, присвоению нравственных ценностей как социального качества, что открывается как антропологическая закономерность. Взаимодействие будущего учителя начальных классов и профессионального педагогического образования согласно установкам педагогической антропологии, с учётом предмета её исследования может основываться на принципах, формулировка которых видится следующим образом:

– *принцип совместной деятельности*, будущему учителю начальных классов необходимо педагогическое содействие для того, чтобы включить значение и содержание педагогической антропологии в процесс своей жизнедеятельности;

– *принцип открытости*, потому как обучающемуся доступно всё имеющееся в педагогическом профессиональном образовании, необходимо только проявить известную степень активности для превращения понятий педагогической антропологии в источник собственного совершенствования;

– принцип диалогичности, предполагающий понимающее взаимодействие участников образовательного процесса, благодаря чему происходит передача опыта смысловых структур существующей педагогической антропологии, формируется целостное мировоззрение личности, ее жизненная философия.

Одним из средств формирования аксиосферы будущих учителей начальных выступает аксиологизация содержания образовательного процесса, которая охватывает:

– определение содержания ценностных ориентаций будущих учителей начальных классов с учётом направленности развития общества и образования, ориентации на следующие для них значимые ценности: экзистенциальные, нравственные, политические, эстетические и художественные;

– включение в содержание образовательного процесса знаний о ценностях педагогической деятельности;

– реализацию наставнического взаимодействия и диалогового общения в диаде «преподаватель – обучающиеся»;

– интеграцию учебной, внеучебной, исследовательской деятельности, содержание которой направлено на формирование иерархической системы ценностей личности, соответствующей требованиям общества, уровню общей и национальной культуры и индивидуальным особенностям обучающихся;

– осуществление педагогической антропологией обучения служению.

Список литературы

1. **Асташова, А. А.** Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепция, модели и технологии развития: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А. А. Асташова. – Брянск, 2001. – 498 с.
2. **Исаев, Е. И.** Психология образования человека: Становление субъективности в образовательных процессах: Учебное пособие / Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков. – М. : Изд-во ПСТГУ, 2014. – 432 с.
3. **Колкунова, К. А.** Понятие «духовность» в современной российской литературе / К. А. Колкунова, Т. В. Малевич // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Сер. 1: Богословие. Философия. – 2014. – Вып. 6. – № 56. – С. 72–88.
4. **Куликов, В. Б.** Педагогическая антропология: истоки, направления, проблемы / В. Б. Куликов. – Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 192 с.
5. **Максаков, А. Д.** Педагогическая антропология / А. Д. Максаков, В. И. Максакова – М. : Просвещение, 2016. – 320 с.
6. **Сагатовский, В. Н.** Экология аксиосферы / В. Н. Сагатовский // Бренное и вечное: экология человека в современном мире: тезисы докладов и выступлений Всерос. науч. конф. / ред.: Г. П. Выжлецов, И. Ф. Игнатъева. – Великий Новгород. – 2001. – Вып. 4. – С. 20–22.
7. **Сартр, Ж. П.** Экзистенциализм – это гуманизм / Ж. П. Сартр // Сумерки богов. – М. : Политиздат, 1990. – С. 319–344.
8. **Синявина, Н. В.** Аксиосфера современного российского общества: культурологический анализ / Н. В. Синявина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2018. – № 16. – С. 264–272.
9. **Сластенин, В. А.** Педагогическое наследие В. А. Сластенина: Горизонты будущего / В. А. Сластенин. – М. : МПГУ, 2015. – 204 с.
10. **Ушинский, К. Д.** Человек как предмет педагогической антропологии: Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Педагогическое сочинение: В 6 т. – М., 1990. – Т. 5, 6.
11. **Философская антропология:** Человек многомерный: учеб. пособие для студентов вузов / под ред. С. А. Лебедева. – М. : Юнити-Дана, 2010. – 351 с.

Едаменко Анастасия Алексеевна,
ассистент кафедры дефектологии и психологической коррекции
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
nasty_a_logoped@mail.ru

Рудь Мария Валентиновна,
доктор педагогических наук, доцент,
директор Института педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
maria-r73@mail.ru

Роль семейных ценностей в воспитании и развитии ребенка с ОВЗ

В данной статье исследуется значимость семейных ценностей в процессе воспитания и развития детей с ОВЗ. В центре внимания – роль семьи как основного института социализации, способствующего формированию личности ребенка и адаптации его к социальной среде. Раскрывается понятие семейных ценностей и проанализировано их влияние на психологическое благополучие и социальное развитие детей с ОВЗ.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, ребенок с ОВЗ, воспитание, развитие, социализация.

Количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) увеличивается с каждым годом, следовательно, возрастает и количество семей, воспитывающих детей с ОВЗ. Семейная среда оказывает огромное влияние на формирование личности ребенка, особенно если он сталкивается с дополнительными вызовами, связанными с особыми потребностями. Семейные ценности, такие как поддержка, любовь, терпение и принятие, помогают создать благоприятную атмосферу, в которой ребенок с ОВЗ может развиваться, чувствовать себя уверенно и преодолевать свои трудности. Кроме того, семья является первым и главным источником социализации и обучения для ребенка, где он учится основным жизненным навыкам и формирует свое мировоззрение.

Семья, как компонент социальной структуры общества, играет важную роль. А. В. Мудрик отмечает, что семья – это важнейший институт социализации подрастающих поколений [3]. На каждом возрастном этапе развития ребенка семья влияет на его физическое, эмоциональное и умственное развитие, помогает ребенку овладеть социальными нормами. В семье складываются фундаментальные ценностные установки человека в сферах социальных и межэтнических отношений, которые определяют его стиль жизни, сферы и уровень притязаний, жизненные устремления, планы и способы их достижения. Ценности семьи и атмосфера в ней определяют также социальную адаптацию человека, а также насколько он может заниматься саморазвитием и самореализацией в данной среде [3].

Ограниченные возможности и социальная недостаточность ребенка с ОВЗ связаны в первую очередь не с «биологическим неблагополучием», а с его «социальным вывихом» [2]. Нарушения в развитии могут привести к тому, что ребенок выпадает из образовательного и социального окружения, что приводит к разрыву связи между ним и обществом, которое способствует развитию личности. Обычно дети приобретают социальный опыт и ценности, осваивая культуру взаимодействуя с другими детьми, обществом и миром вокруг себя. Детям с ограниченными возможностями здоровья это часто недоступно. Поэтому таким детям необходимо специальное сопровождение и полное участие родителей в воспитании и развитии ребенка [1].

Описывая функции семьи ребенка с ОВЗ, некоторые авторы выделяют такие ресурсы: трудовые, материальные, финансовые, технологические и ценностные. К ценностным ресурсам относят сплоченность семьи, семейную коммуникацию, навыки решения проблем [4].

Рождение ребенка с ОВЗ – это настоящее испытание для семьи. Родителям важно не только принять ребенка, но и создать все необходимые благоприятные условия для его воспитания и социализации. К таким благоприятным условиям следует отнести выбор основных семейных ценностей.

Семейные ценности – это определенные установки, правила и традиции, которые характерны для каждой семьи, уникальные и неповторимые. Они определяют моральные нормы, общие правила поведения и принципы жизни. Семейные ценности формируются в процессе общения, воспитания и взаимодействия членов семьи между собой и с окружающим миром.

Ценности делятся на следующие группы:

- материальные ценности – это семейное имущество, передаваемое по наследству;
- духовные ценности – это идейно-нравственные устои, семейная атмосфера, традиции, общение внутри семьи;
- идейные ценности – это семейные реликвии, документы, воспоминания, письма, награды.

Для ребенка с ОВЗ семейные ценности играют особую роль, поскольку они помогают определить его место в семье и обществе, формируют его взгляды на жизнь и отношение к себе и другим. Взаимоотношения в семье, основанные на уважении, любви, заботе и поддержке, имеют огромное значение для формирования позитивного самоощущения ребенка и его социальной адаптации.

Семейные ценности, такие как терпимость, доброта, открытость, эмпатия и уважение к окружающим, способствуют развитию у ребенка с ОВЗ чувства собственного достоинства, самоуважения и уверенности в себе. Они помогают ему принимать себя таким, какой он есть, и стремиться к саморазвитию и самосовершенствованию. Кроме того, семейные ценности формируют у ребенка понимание того, что каждый человек уникален и имеет право на свое мнение, чувства и позицию в жизни.

Семейные ценности также способствуют развитию социальных навыков ребенка с ОВЗ. На основе уважения и понимания других людей он учится строить отношения с окружающими, быть внимательным и заботливым к людям, проявлять солидарность и сотрудничество. Это помогает ему успешно взаимодействовать с окружающим миром, преодолевать трудности и преодолевать препятствия на пути к своей цели.

Влияние семейных ценностей на формирование личности ребенка с ОВЗ позволяет разделить семьи на две группы. Первую группу составляют родители, которые приняли своего ребенка с ОВЗ, адекватно оценивают его возможности, морально и эмоционально готовы к трудностям, которые могут возникнуть. У них сформированы такие семейные ценности: любовь, понимание, терпимость, уважение, поддержка. Это помогает формировать у ребенка необходимые навыки для успешного освоения адаптированных образовательных программ, его социализации. Родители второй группы игнорируют проблемы ребенка, имеют отрицательное отношение к нему. Это семьи, которые имеют несформированные ценности. Неконструктивные родительские стили воспитания ребенка с ОВЗ могут стать причиной возникновения вторичных отклонений.

Семьи с неправильными моделями воспитания ребенка с ОВЗ, напряженными взаимоотношениями, со стрессом, конфликтами, чувством вины, низким социальным статусом, игнорированием важных семейных ценностей нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении.

Цель психолого-педагогического сопровождения – создание благоприятных условий развития, воспитания и адаптации в социальном мире ребенка с ОВЗ. Родители должны быть готовы к совместной работе со специалистами, понимать саму проблему, а также понимать потребности и возможности своего ребенка [5].

Специалисты могут помочь родителям понять особенности развития и воспитания детей с ОВЗ, дать советы по взаимодействию с ребенком, помочь родителям развить уверенность в себе и своих способностях как родителей, обучить методам эффективного общения с ребенком, помочь установить позитивные и поддерживающие отношения в семье. Они также могут помочь родителям создать такую среду, в которой ребенок с ОВЗ будет ощущать себя уверенным и защищенным.

Психолого-педагогическое сопровождение также направлено на поддержку семьи в принятии и утверждении новых семейных ценностей, которые способствуют развитию и благополучию ребенка с ОВЗ. Педагоги помогают семье определить свои ценности, поставить цели и разработать стратегию их достижения. Особое внимание уделяется формированию позитивного самоощущения, навыков саморегуляции у всех членов семьи, в том числе и у ребенка с ОВЗ.

Таким образом, семейные ценности играют ключевую роль в воспитании и развитии ребенка с ОВЗ. Они помогают ему принять себя и окружающих, развить позитивное самоощущение, социальные навыки и уверенность в себе. Родители и близкие люди имеют возможность создать благоприятное эмоциональное и психологическое окружение для ребенка, которое способствует его полноценному развитию и успешной социальной адаптации.

Список литературы

1. **Воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья: научно-методологические основы и эффективные практики** : монография / под общей редакцией А. А. Алмазовой, Е. И. Адамян. – М. : МПГУ, 2022. – 208 с.
2. **Гусев, И. А.** Ключевые этапы развития госпитальной педагогики в рамках модели проекта госпитальных школ России «УчимЗнаем» / И. А. Гусев // Наука и школа. – 2022. – № 1. – С. 149–161.
3. **Мудрик, А. В.** Социально-педагогические проблемы социализации: монография / А. В. Мудрик. – М. : МПГУ, 2016. – 256 с.
4. **Обухова, Н. В.** Семейное воспитание детей с нарушением речи : учебно-методическое пособие / Н. В. Обухова. – Екатеринбург : УрГПУ, 2019. – 128 с.
5. **Шац, И. К.** Психолого-педагогические аспекты сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / И. К. Шац // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2023. – № 2. – С. 100–113.

УДК 378.14.015.62: 371.134

Землянская Елена Николаевна,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой теории и практики начального образования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,
г. Москва
en.zemlyanskaya@mpgu.su

Актуальные проблемы подготовки педагога начального образования

Цель статьи – охарактеризовать ключевые изменения в проектировании образовательных программ подготовки уровня базового и специализированного высшего образования. Обсуждается актуальность, востребованность и адресность программ. Научная новизна статьи: раскрыты концептуальные положения проектирования программ новой модели высшего образования (новый уровень развития школьно-университетского партнерства, рефлексивно-исследовательский подход; модуляризация содержания, дифференциация обучения, ускоренная профессионализация и др.). Показана специфика программ подготовки педагога начального образования (формирование метапредметных образовательных результатов обучающихся как магистральная линия программ начального образования; вариативность в условиях единого содержания образования и др.).

Ключевые слова: базовое высшее образование, специализированное высшее образование, школьно-университетское партнерство, подготовка педагога, начальное образование, модель высшего образования, развивающее образование.

Согласно идеям, положенным в основу реформирования существующей системы высшего образования, в стране взят вектор на суверенизацию системы образования (Лекция Министра просвещения Российской Федерации Сергея Кравцова «О развитии суверенной национальной системы образования», 25 января 2023 года, Московский государственный областной педагогический университет). В Московском педагогическом государственном университете с 2023 года реализуется пилотный проект базового высшего образования факультета начального образования Института детства МПГУ, а с 2024 года – пилотный проект в области специализированного высшего педагогического образования [7; 8; 5].

Министром науки и высшего образования Российской Федерации Н. В. Фальковым неоднократно подчеркивалось, что в рамках новой модели необходимо развести образовательную степень и профессиональные квалификации, соблюдая баланс между фундаментальностью и применимостью знаний в условиях меняющихся задач на рынке труда (например, 19 мая 2023 г., совещание в рамках Российского союза ректоров). В процессе обсуждений представительными образовательными

сообществами были также отмечены компоненты новой системы высшего (педагогического) образования: усиление связанности профессиональных и университетских сообществ (для педагогического образования, это, в первую очередь, связано с расширением и совершенствованием школьно-университетского партнерства); ускоренная профессионализация и быстрая интеграция в реальные производственные процессы. Применительно к специализированному высшему образованию в рамках пилотных проектов изучается также весьма значимая для педагогического образования проблема дифференцированного входа в профессию; проблема подготовки кадров для систем среднего профессионального и высшего образования с учетом новых вызовов и др.

Учитывая современные социально-политические вызовы, важнейшей вехой развития педагогического образования является ценностный (аксиологический) подход, заложенный в программы пилотного проекта МПГУ. Выпускники педагогических специальностей, воспитывающие молодежь, должны сами обладать мировоззрением и гражданской позицией, ориентироваться в значительном круге социальных вопросов, иметь широкий культурный кругозор. Традиционные российские духовно-нравственные ценности не только лежат в основе содержания ряда дисциплин и практик образовательных педагогических программ, но принизывают всю внеаудиторную организацию жизнедеятельности будущих педагогов, внеаудиторные события, исследовательские и творческие проекты [9].

Профессиональное становление будущего учителя начальных классов в условиях базового высшего образования происходит благодаря внедрению различных моделей школьно-университетского партнерства, способствующих изменению регионального социокультурного пространства. Коммуникация университетского сообщества, представителей работодателей различных уровней и сфер помогает согласовать механизмы ускоренного выхода студентов на рынок труда. Университет при этом становится центром развивающего начального образования территорий, в частности, за счет реализуемых программ дополнительного образования, социальных акций, проектных разработок, в том числе выполненных и самими обучающимися. Так, школа уже не традиционная «база практики» для студентов-педагогов, а партнер вуза в аспекте практической подготовки учителя [6; 2]. Школы участвуют в разработке образовательных программ, проведении итоговых и промежуточных аттестаций, принимают участие в реализации образовательных программ подготовки педагогов, обеспечивая интеграцию студентов в реальные производственные процессы. Фактически речь идет о развитии компонентов профессионального сознания студентов-педагогов в специально организованной лабораторно-учебной среде (практикум) и на практической «клинической» базе (в условиях реальных образовательных организаций), а механизмом их профессионального развития является рефлексия опыта профессиональных проб, происходящая в живом диалоге профессионалов-учителей, представляющих школы с различными педагогическими системами, студентов, преподавателей вуза и колледжа.

Особенностью специализированного высшего образования является то, что абитуриентами программы сделан осознанный выбор получения образования и профессионального пути, некоторые из них поступают в вуз, имея личные схемы карьеропостроения. Образовательная работа с таким контингентом обучающихся строится на основе целевой ориентации вузовской подготовки с учетом личного профессионального плана студента. Это требует разработки и использования системы разноуровневых заданий для всех дисциплин, внедрение механизмов создания индивидуальных запросов обучающихся к содержанию, задачам и месту прохождения практик, организации факультативов и широкого спектра дисциплин по выбору. То есть в основу программ специализированного высшего педагогического образования заложен рефлексивно-деятельностный подход. Ускоренный вход в профессию при этом обеспечивается модуляризацией программ подготовки и фундаментализацией ее содержания [2].

В заключение необходимо выделить специфику вузовских программ в области современного российского начального образования, которые значительно определили содержание и методы пилотных моделей образования.

1. Цель современного начального образования понимается сегодня как развитие ведущей для младшего школьника деятельности (учебной); в деятельностной парадигме начального образования формирование у младшего школьника умений «читать-писать-считать» (предметных ЗУНов) является для учителя массовой школы уже не главной целью, а средством развития, воспитания и обучения детей. При развернутом и систематическом осуществлении учебной деятельности младший школьник усваивает теоретические знания, и у него развиваются основные психические новообразования

возраста – произвольность поведения, отвлеченное рассуждающее мышление. Это положение полностью соответствует традициям отечественной психолого-педагогической науки, в которой со времен Л. С. Выготского, выдвинувшего и обосновавшего положение «обучение ведет за собой развитие», в отечественной психологии и педагогике в качестве нормативно-желаемого образца всегда признавалось развивающее образование [1, с. 21–27]. Важным фактором внедрения развивающего начального образования является развитие компетентности студентов-педагогов в планировании и реализации учебного процесса начальной школы с учетом требований к метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования, или универсальным учебным действиям, как совокупности способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [1, с. 108; 4]. Во все пилотные программы базового образования соответствующего профиля включен отдельный модуль «Методика формирования метапредметных образовательных результатов обучающихся в начальной школе», предусматривающий дисциплину и практику [3].

2. Партнерство учителя начальных классов с родителями его учеников – основа основ педагогики начальной школы. Взаимодействие учителей начальных классов с родительским сообществом в последние годы по своей сути качественно изменилось. Учитель – не наставник родителей, и, в то же время, не послушный исполнитель их заказа. Учитель начальных классов должен обладать компетенцией грамотно и тактично проконсультировать родителей, или посоветоваться с ними, или обратиться за помощью, – то есть вовлечь родителей в образовательный процесс, постараться в ключевых вопросах воспитания и обучения их детей найти общие смыслы и ценности.

3. Обеспечение единства образовательного пространства страны обусловило разработку комплекса новых документов – ФОП, ФРП, постепенно внедряемые в практику [10; 11; 12]. Переход начального общего образования на единое содержание образования совсем не означает отказ от вариативности содержания программ как принципа построения личностно-ориентированного начального образования с учетом интересов, способностей и запросов каждого обучающегося; как возможность реального выбора школой-родителем-учеником программы образования; как направленность педагогического процесса начальной школы на сохранение и поддержку индивидуальности ребенка с учетом разного образовательного старта первоклассников; как создание условий для успешного обучения детей с разным темпом и способностями к обучению. Вариативность – это также бережение уникальности педагогических систем и педагогических коллективов школ. Таким образом, проектирование вариативных основных образовательных программ школы с учетом единого содержания образования становится новой важной компетенцией современного педагога начального образования. Смысловая направленность деятельности проектирования – обеспечение развития образовательных систем школы и страны, способ инновационного преобразования педагогической действительности.

Список литературы

1. **Землянская, Е. Н.** Педагогика начального образования : учебник и практикум для вузов / Е. Н. Землянская. – 2-е изд. пер. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2024. – 251 с.
2. **Землянская, Е. Н.** Моделирование практической подготовки студентов-педагогов в условиях школьно-университетского партнерства [Электронный ресурс] / Е. Н. Землянская, М. А. Безбородова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Том 6. – Выпуск 1. – С. 123–128. – Дата обращения: 10.10.2024.
3. **Землянская, Е. Н.** Формирование метапредметных образовательных результатов обучающихся – магистральная линия программ начального образования [Электронный ресурс] / Е. Н. Землянская // Журнал педагогических исследований. – Т. 9. – вып. 1. – 2024. – Дата обращения: 10.10.2024.
4. **Землянская, Е. Н.** Компетентность учителя начальных классов в формировании метапредметных образовательных результатов обучающихся / Е. Н. Землянская, Т. С. Сотцкова, Ю. В. Четкин // Начальная школа. – 2021. – № 9. – С. 9–12.
5. **Липин, Д. А.** Болонская образовательная система в аспекте защиты суверенитета Российской Федерации / Д. А. Липин // Государственная власть и местное самоуправление. – 2022. – № 8. – С. 13–15.
6. **Положение о практической подготовке обучающихся** [Электронный ресурс]: утверждено Приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации и Министерства

просвещения Российской Федерации от 5 августа 2020 г. № 885/390. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/74526874/> – Дата обращения: 24.02.2021.

7. **Постановление Правительства Российской Федерации от 9 августа 2023 г. № 1302 «О реализации пилотного проекта, направленного на изменение уровней профессионального образования» (с изменениями на 23 марта 2024 года)** [Электронный ресурс] // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов – Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/1302462398> – Дата обращения: 10.10.2024.
8. **Указ Президента РФ от 12 мая 2023 г. N 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования»** [Электронный ресурс] // Президент России – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49210> – Дата обращения: 10.10.2024.
9. **Указ Президента РФ от 9.11.2022 №809 «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»** [Электронный ресурс] // Президент России <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> – Дата обращения: 10.10.2024.
10. **Федеральная образовательная программа начального общего образования** [Электронный ресурс] // Единое содержание общего образования. – Режим доступа: <https://edsoo.ru> – Дата обращения: 17.10.2024.
11. **Федеральные рабочие программы для начальной школы** [Электронный ресурс] // Единое содержание общего образования. – Режим доступа: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy> – Дата обращения: 17.10.2024.
12. **Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286** [Электронный ресурс] // Единое содержание общего образования. – Режим доступа: https://edsoo.ru/Normativnie_dokumenty.htm – Дата обращения: 17.10.2024.

УДК 159.923

Карташова Виктория Андреевна,

воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 199»,

г. Воронеж

potapov_il@mail.ru

Потапова Ирина Борисовна

старший воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 199»,

г. Воронеж

potapov_il@mail.ru

Ценностно-смысловой потенциал семей, в том числе воспитывающих детей с ОВЗ

В статье рассмотрены основные понятия «ценности» и «ценностные ориентации». Авторами статьи представлена одна из основных проблем современности – ценностно-смысловой потенциал семей, в том числе воспитывающих детей с ОВЗ.

Ключевые слова: ценности, развитие, личность, воспитание, семья, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование.

Адаптация и подготовка детей к жизни в постоянно меняющемся и нестабильном мире, вызывает у школы большие трудности, одной из причин, которых является то, что при постановке учебно-воспитательных задач практически не учитываются психологические и личностные характеристики школьников, их социальный статус, готовность к вхождению в окружающую социальную среду.

В итоге часто получается, что дети с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) обделены достаточным вниманием со стороны педагогов, в результате чего становятся изолиро-

ванными от здоровых сверстников и выпадают из образовательного процесса [1]. Для работы с такими детьми педагоги не обладают необходимыми знаниями в области специальной и коррекционной работы. Каждый ребенок имеет право получать качественное образование со здоровыми сверстниками. Проблема недостаточной разработки и применения конкретных решений, которые позволят каждому человеку с ограниченными возможностями здоровья равноправно участвовать в жизни общества, реализовывать потенциал, успешно социализироваться на современном этапе развития образования нашла решение в инклюзивном образовании [2]. Именно в обычной образовательной сфере дети с особыми образовательными потребностями смогут получить не только образование, но и возможность жить активной жизнью общества и полноценно развиваться.

Данная работа просто необходима, так как появление в семье ребенка с особыми образовательными потребностями не у всех родителей вызывает однозначное отношение и объективный взгляд на происходящее, что в свою очередь требует психологической помощи для самих родителей. Одни из них не могут смириться с тем фактом, что у них появился на свет ребенок «не как у всех», в результате чего они могут растеряться, либо же занять пассивную позицию в жизни ребенка [6]. Другие могут более или менее сознательно относиться к такому стечению обстоятельств и стараться выполнять все рекомендации врачей и более углубленно заниматься развитием ребенка. Кроме этого может возникнуть ситуация, в которой родители выбирают «гиперопеку», как способ уберечь свое чадо от лишних проблем и стрессов, что в свою очередь тоже не очень хорошо, так как по мере взросления ребенок не будет ощущать себя самостоятельной личностью, в связи с чем возможно разветвление путей его действий: от проявления негатива в сторону семьи, в целях признания своей свободы и самостоятельности действий, до выбора пассивной позиции в течение всей жизни [7].

Именно поэтому в настоящее время социальному педагогу необходимо знать, какой позиции придерживаются родители, чтобы оказать помощь так, чтобы она была наиболее эффективной, как для ребенка с ОВЗ, так и для всей семьи в целом. Также это необходимо для возможности построения социальным педагогом индивидуального маршрута, на который будут направлены общие усилия семьи, ребенка и самого социального педагога по более рациональному пути для достижения максимально-положительного результата работы [4].

Чтобы понять взаимоотношения ребенка с родителями, необходимо знать, как меняются с возрастом функции этих отношений и связанные с ними представлениями. В глазах ребенка мать и отец выступают в нескольких «ипостасях»: как источник эмоционального тепла и поддержки, без которых ребенок чувствует себя незащищенным и беспомощным; как власть, директивная инстанция, распорядитель благ, наказаний и поощрений; как образец, пример для подражания, воплощение мудрости и лучших человеческих качеств; как старший друг и советчик, которому можно доверить все [3].

В целом воспитательный потенциал семьи может быть представлен как обусловленная общественными отношениями и социальной средой степень развития её возможностей в формировании личности ребенка с ОВЗ, реализующихся через все стороны её деятельности. При этом, как правило, воспитательный потенциал семьи составляют:

1. Личный пример родителей, их общественное лицо, авторитет, основанный на активной гражданской позиции;
2. Образ жизни семьи, её уклад, традиции, внутрисемейные отношения;
3. Эмоционально-нравственный микроклимат;
4. Разумная организация свободного времени и досуга семьи [5].

Появление в семье ребёнка с ОВЗ зачастую приводит к трансформации ценностно-смысловых ориентаций. Направленность этих ориентаций позволяет придавать смысл происходящему и создавать условия для благополучного развития ребёнка.

Кроме того, в процессе воспитания родитель для ребёнка является образцом для подражания, поэтому личностные особенности родителя, его психологическое благополучие, ценности и смысло-жизненные ориентиры находят своё отражение в формирующейся личности ребёнка [7].

Для семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями, важными являются и такие функции, как коррекционно-развивающая, компенсирующая и реабилитационная, целью которой является восстановление психофизического и социального статуса ребенка, достижение им материальной независимости и социальной адаптации.

Однако функции семьи могут быть нарушены в результате влияния весьма широкого круга факторов, в т. ч. особенности личностей ее членов и взаимоотношений между ними, определенные условия жизни семьи, нарушение структуры семьи и др. [6].

Таким образом, семья в жизни каждого человека играет очень важную роль. Особенно важно осознание семьи для ребенка, личность которого еще только формируется. Для него семья – это самые близкие люди, принимающие его таким, какой он есть, независимо от социального статуса, состояния здоровья и индивидуальных особенностей. Это то место, где можно решить возникшие проблемы, найти помощь, понимание и сочувствие. Но та же семья может стать причиной формирования негативных качеств в ребенке, препятствовать его адаптации в меняющихся жизненных условиях.

Список литературы

1. **Листвина, А. А.** Подготовка педагогика профессионального обучения: проблемы и тенденции / А. А. Листвина // Образование и наука. – 2019. – № 4. – С. 62–69.
2. **Листвина, А. А.** Что такое инклюзивное образование? / А. А. Листвина // Педагогическая мастерская. – 2019. – № 10. – С. 20–23.
3. **Мардахаев, Л. В.** Социальная педагогика. / Л. В. Мардахаев. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва : Юрайт, 2021. – 376 с.
4. **Митчелл, Д.** Эффективные педагогические технологии специального инклюзивного образования / Д. Митчелл // Перспектива. – 2021. – № 7. – С. 12–14.
5. **Мясникова, В. М.** Деятельность школьных социальных служб в рамках инклюзивного образования / В. М. Мясников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – Т. 27. – С. 12–16.
6. **Никитина, Л.** Функции и роль социального педагога / Л. Никитина // Воспитание школьника. – 2020. – № 8. – С. 30–36.
7. **Никитина, Л.** Узловые моменты профессии / Л. Никитина // Воспитание школьников. – 2019. – № 7. – С. 20–22.

УДК 373.2.015.31 :316.614

Кирсанова Ольга Павловна,
магистрант 3 курса, программа магистратуры
«Дошкольное образование»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
o86570453@gmail.com

Грищенко Надежда Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
grina-lg@mail.ru

Проблема формирования социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста

В статье раскрывается сущность понятия «социальная уверенность» и актуальность формирования социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста в рамках проблемы их социализации в современных социокультурных условиях. Авторами представлены методы диагностики социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста, подробно описано использование ситуаций социального опыта в диагностической работе со старшими дошкольниками в условиях дошкольной образовательной организации, а также приведены полученные результаты экспериментальной работы.

Ключевые слова: ребенок старшего дошкольного возраста, социализация, социальная уверенность, социальная компетентность, диагностика социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста, ситуации социального опыта, дошкольная образовательная организация.

Современные дети живут в эпоху, наполненную противоречиями и переизбытком информации, а их поведение зачастую копирует увиденное на экране телевизора.

Многим детям все сложнее становится взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, живое общение им заменяет виртуальный мир компьютерных технологий. Кроме того, немало современных родителей используют в домашнем воспитании полярные стили – гипоопеку и гиперопеку. И тот и другой стиль неизменно ведут к деформации гармоничного воспитания ребенка дошкольного возраста.

Так, гипоопека обрекает ребенка на обеднение эмоциональной сферы, недостаточности осознания социального опыта, нарушение социально-коммуникативного развития в целом. Гиперопека со стороны родителей отнимает возможность у ребенка самостоятельно принимать решения, поскольку решения предлагаются ему уже в готовом варианте, в результате чего он утрачивает возможность разумно оценивать происходящее вокруг него, что препятствует как успешной социализации, так и становлению собственного «Я».

Известно, что в старшем дошкольном возрасте закладываются основы социального здоровья, что может иметь выражение в умениях гармонично взаимодействовать с собой и с другими людьми и что называется учеными понятием «социальная уверенность».

Термин «социальная уверенность» в научной литературе появился достаточно недавно и раскрывается в работах ряда авторов, среди которых: Т. А. Березина, И. В. Волкова, Д. В. Герасимова, А. А. Дудко, И. А. Загвозкина, С. А. Кошатко, Н. Ю. Молостова, Е. Л. Никитина, Л. В. Филиппова и др. [1; 2; 3; 4; 5].

Исходя из анализа данных работ, можно констатировать, что понятие «социальная уверенность» объединяет в себе такие понятия, как: доверие к себе и социуму, рефлексия, адекватная самооценка, позитивная «Я-концепция», социальная компетентность, способность к преобразованию окружающего мира (творчеству), самовоспитанию и саморазвитию.

Исходя из вышеизложенного, целью нашей статьи является рассмотрение сущности понятия «социальная уверенность» применительно к детям старшего дошкольного возраста, а также описание содержания и результатов экспериментальной работы по диагностике социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста.

Так, социальную уверенность можно понимать как способность личности осознавать свою человеческую ценность и ценность других людей, а поэтому взаимодействовать с окружающими на основе доверия, уважения, эмпатии.

Социальная уверенность предполагает наличие у старшего дошкольника развитых механизмов адаптации к социальной среде – отсутствие социальных страхов, низкий уровень агрессивности, низкий уровень импульсивности [1; 5].

Социальная уверенность основывается на наличии опыта социального взаимодействия, что позволяет ребенку адекватно воспринимать не только собственные успехи, но и неудачи, анализировать их причины, корректировать свое поведение. Нет сомнений в том, что невозможно воспитать социально уверенного ребенка, у которого не сложилось нравственное сознание и понимание необходимости соблюдать нравственные нормы в общении и поведении [4].

С психологической точки зрения развитие социальных качеств и социальной компетентности старшего дошкольника базируется на доступном этому возрасту уровне самосознания, на ряде сформированных волевых качествах (настойчивость, терпение, выдержка, ответственность и др.) и определенном уровне социальной активности [2].

Несмотря на то, что социализирующая функция семьи на данном возрастном этапе является определяющей в становлении человеческой личности, велика роль дошкольных образовательных организаций в процессе социализации подрастающего поколения и формирования социальной уверенности в частности.

Так, в нашем исследовании был проведен эксперимент по диагностике уровня сформированности социальной уверенности старших дошкольников. Для проведения экспериментальной работы нами выделены такие критерии сформированности социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста, как: когнитивный, мотивационно-потребностный и деятельностно-практический, а также охарактеризованы уровни – достаточный, средний и низкий.

В нашем исследовании мы применили следующий комплекс методов: наблюдение, опрос и беседа с применением ситуаций социального опыта, тестирование по специальным тестовым методикам («Отношение к нравственным нормам поведения» Е. Н. Прошицкой, С. С. Гриншпун

в адаптации для детей старшего дошкольного возраста; методика изучения социализированности личности ребёнка М. И. Рожкова, опросник «Критерии агрессивности у ребёнка» для педагогов), анкетирование родителей воспитанников «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ).

Особое внимание в нашей диагностике было уделено проведению с детьми ситуаций социального опыта.

Так, ситуации социального опыта строятся вокруг личностного выбора ребенка, от него требуется объяснить свой выбор словами, проявить личностную ответственность в принятии решений. Такими ситуациями являются вербальная ситуация выбора и реальные ситуации самоопределения в социуме.

При проведении со старшими дошкольниками вербальной ситуации выбора мы использовали сказочный сюжет: «Помогите сказочному герою с помощью волшебной палочки выполнить три хороших поступка». В ходе беседы мы подводили детей к таким вопросам: «Как бы ты использовал волшебную палочку?», «Какие бы три хороших дела ты бы сделал?» Ответы были сгруппированы нами по рубрикам «для всех людей», «для друзей», «для своих родных», что дало нам представление о направленности и содержании социальных нужд детей.

Так, мы констатируем, что многие дети спросили: «А почему я не могу сделать что-то хорошее для себя?» На это мы ответили, что это правило, которое нельзя изменять, к тому же, разве они не ожидают, что многие их товарищи захотят сделать для них хорошее дело. Некоторых детей такой ответ удовлетворил, однако другие ответили, что «так несправедливо!»

В качестве хороших дел (особенно для родных) большинство детей выбирало приобретение дорогих материальных ценностей, при этом дети указывали, что родные обязательно поделятся с ними своими приобретениями (присутствие личной выгоды).

Другим было приятно от того, что они этим подарком порадуют своих мам, пап, братьев, сестер, бабушек и дедушек, даже домашних питомцев. Для своих товарищей дети не жалели подарков или чего-то такого, что им не позволяют родители, например, завести домашнее животное, купить дорогую игрушку и пр.

Две девочки сказали, что «подарили бы подругам пап», а одна ответила, что хотела бы, чтобы «у всех ребят были братики или сестрички». Некоторые дети вовсе затруднились сказать, что бы они сделали для всех людей, однако среди ответов были такие: «чтобы все могли купить, что хочется», «чтобы люди никогда не ссорились и не убивали друг друга».

Следующим видом ситуаций социального опыта стала реальная ситуация самоопределения в социуме.

Отметим, что ситуация самоопределения ребенка в социуме может возникнуть естественно, а педагог только использует эти ситуации. Но выбор ребенка при этом остается настоящим, нуждающимся в соотнесении его действия с собственными ценностями, например: ребенка выбирают в жюри конкурса рисунков, и среди других рисунков ему нужно оценить свой рисунок.

Выбирая решение в такой ситуации самоопределения, ребенок обращается к своему предыдущему опыту, вспоминает, как он вел себя в подобных случаях ранее и которые были после этого. Одновременно он прогнозирует свой выбор: что произойдет, когда я сделаю так или иначе? Окончательное решение вызывает сильные эмоциональные переживания, потому что ребенок знает, что он берет на себя ответственность за свой выбор.

При этом, прежде всего, нашей задачей было сориентировать нормы регуляции взаимоотношений:

– соблюдение очереди в игре или в других интересных занятиях: для этого используют считалки, предварительное объяснение правил игры;

– правила взаимопомощи (необходимо помочь товарищу, если возникнет такая необходимость, поделиться чем-то и пр.);

– признание положения командира.

В такой ситуации социального опыта определяется две линии взаимодействия: первая – между педагогом и детьми, вторая – между ребенком и социальными условиями жизни.

Приведём ситуации, которые были предложены нами детям:

1. Тебя пригласили на день рождения (праздник, интересное мероприятие), а твоя сестра, брат (близкий друг, подруга) попросили бы тебя о срочной помощи. Как бы ты поступил(а)? Почему?

2. Кто-то из знакомых детей рассказал тебе, что твой лучший друг или подруга говорит о тебе плохо, обзывает нехорошими словами и т. п. Стал(а) бы ты продолжать дружить и как лучше поступить в таком случае? Почему?

3. Что бы ты сделал(а), чтобы помочь и порадовать свою маму, которая вдруг заболела. Почему бы ты так поступил(а)?

Данные ситуации предлагались детям индивидуально в форме интервью, после этого была организована общая беседа, где дети высказывались по желанию, обосновывая свой поступок. Кроме того, для облегчения задания детям было предложено нарисовать портрет своего самого лучшего друга.

Беседа была проведена по таким вопросам:

1. Кого ты считаешь своим самым хорошим, самым лучшим другом?
2. Какими качествами он обладает?
3. Хочешь ли ты, чтобы тебя считали хорошим другом?
4. Что для этого надо делать, как себя вести?

Так, многие дети высказывались шаблонно, мало задумываясь, объяснить свои поступки им было тяжело и они не видели в этом смысла, некоторые отвечали, что они помогли бы другу, но и друг тоже должен поступить таким же образом.

В данных ситуациях только 2 детей, не раздумывая, ответили, что правильно поступать – это помогать всем, особенно если это пожилые люди – бабушки и дедушки. Девочки обосновали свой выбор так: «Нужно всегда помогать первым, если видишь кого-то в беде»; «Друг – это тот, кто продолжает дружить со мной, даже когда кто-то обзывает меня, говорит, что я плохая и со мной не надо дружить»; «Тот, кто пытается поссорить других, сам плохой, он не умеет дружить».

Проанализировав полученные результаты с учетом всех использованных эмпирических методов, мы пришли к следующему выводу, достаточный уровень сформированности социальной уверенности имеют всего 7,4% от числа испытуемых старших дошкольников, средний уровень показали 48,2% детей, наконец, на низком уровне сформированности социальной уверенности находятся 44,4% ребят.

Полученный результат констатирующего эксперимента, безусловно, является неудовлетворительным.

Таким образом, поскольку социальная уверенность является важным новообразованием личности старшего дошкольника и раскрывает не только его социальную адаптацию, но выражает нравственное сознание и поведение, то решением проблемы формирования социальной уверенности детей старшего дошкольного возраста может стать детальная разработка педагогических условий, а также их внедрение в учебно-воспитательный процесс дошкольной образовательной организации.

Список литературы

1. **Березина, Т. А.** Проблема взаимодействия педагогов и родителей в развитии социально уверенного поведения старших дошкольников / Т. А. Березина // Категория «социального» в современной педагогике и психологии материалы 4-й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием. Министерство образования и науки Российской Федерации; Тольяттинский государственный университет; Научно-образовательный центр «Перспектива». – 2016. – С. 21–26.
2. **Герасимова, Д. В.** Психолого-педагогические условия развития социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста / Д. В. Герасимова // Форум молодых ученых. – 2018. – № 1(17). – С. 269–272.
3. **Дудко, А. А.** Развитие социальной уверенности старших дошкольников посредством культурных практик / А. А. Дудко // Теоретическая и прикладная психология: традиции и перспективы материалы X Всероссийской молодежной научно-практической конференции. – 2017. – С. 94–98.
4. **Кошатко, С. А.** Развитие социальной уверенности в структуре образа «Я» у детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности [Электронный ресурс] / С. А. Кошатко // Вестник научных конференций. – 2016. – № 5–6 (9). – С. 157–160. – Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_26274648_84173867.pdf – Загл. с экрана. – Дата обращения: 20.08.2024.
5. **Никитина, Е. Л.** Педагогические условия формирования социальной уверенности у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс] / Е. Л. Никитина, С. А. Трофимова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – Т. 29. – С. 90–94. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2017/770820.htm> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 20.08.2024.

Клепукова Татьяна Викторовна,
учитель начальных классов
ГБОУ города Москвы «Школа № 2070
имени Героя Советского Союза Г. А. Вартаняна»,
г. Москва
klepukova_tv@sch2070.ru

Реализация социального проекта «Благо дарю» с целью духовно-нравственного воспитания детей

Статья посвящена исследованию и презентации социального проекта «Благо Дарю», направленного на духовно-нравственное воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов. Основной задачей проекта является содействие их социальной адаптации и интеграции в общество через участие в различных формах социально значимой деятельности.

Ключевые слова: проект, дети с ограниченными возможностями здоровья, школьные образовательные учреждения, родители, социальные акции, адаптация.

Введение

Вопрос, связанный с духовно-нравственным воспитанием детей, является одной из главных проблем для успешной социализации в обществе. С момента, когда мы покидаем детский мир, мы сталкиваемся с жизнью, полной радости и горя, счастья и страданий. Способность радоваться жизни и умение смело преодолевать трудности заложены в нас с самого детства. Однако дети с ограниченными возможностями здоровья начинают понимать вопросы общественного устройства, морали и нравственности позже. Их представления о хорошем и плохом размыты и не сформированы. Они узнают правила морали от учителей, родителей и из книг, но не всегда могут применить их в практических ситуациях, основываясь на размышлениях. Из-за недостатка понимания или неустойчивости нравственных понятий, они подвержены негативному влиянию и могут совершать неправильные поступки.

Духовно-нравственное воспитание и обучение учащихся с ограниченными возможностями здоровья в благоприятных условиях позволяет сформировать позитивное мировоззрение и устойчивые нравственные ценности. Воспитание таких детей требует особых подходов со стороны педагогов. Я считаю, что проектная деятельность способна изменить отношение ребят к себе и своим возможностям. Проекты могут быть различными: исследовательскими, творческими, социальными и другими. Хочется выделить социальные проекты, которые представляют собой особый вид деятельности ребенка. Путем их реализации происходит интенсивное развитие ребенка и установление новых форм социального взаимодействия с миром взрослых. Реализация социальных проектов предполагает социально-значимую деятельность, результатом которой является создание реальных продуктов, имеющих практическое значение для ребенка. В процессе такой деятельности учащиеся вступают в конструктивное взаимодействие со взрослым миром, социумом и формируют социальные навыки. Только реализуя социальные проекты, дети оказываются в ситуациях, которые требуют не только выполнения конкретных задач, но и проявления эмоционального отношения к ним. Важным аспектом проектной деятельности является межличностное общение, которому ребенок должен быть научен, особенно в случае проблем с развитием. Основная цель социального проекта заключается не только в разрешении личных трудностей, но и в решении социальной проблемы.

Инновационный проект «Благо Дарю», который мы реализуем, решает именно такие задачи. В рамках этого проекта педагоги, ученики и их родственники активно взаимодействуют с окружающим социумом. Мы стараемся приложить максимум усилий, чтобы научить их адекватно воспринимать последующую самостоятельную жизнь и быть компетентными в её сферах. Реализуя проект со своими учениками, стремимся выступать с позиции соучастия и сотрудничества.

В проекте участвуют педагоги нашей школы (в т. ч. педагоги – психологи, педагоги – логопеды, педагоги – дефектологи), дети с особыми образовательными потребностями, родители.

Практическая направленность проекта предполагает возможность его реализации для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как в процессе образовательной

и воспитательной деятельности в части духовно-нравственной составляющей, так и процессе предпрофессиональной ориентации.

Цель – создание проекта, направленного на участие нормотипичных детей в процессе адаптации, социализации и духовно – нравственного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Планируемые результаты:

- формирование духовно-нравственных качеств, приобретение знаний о принятых в обществе нормах отношения к памятникам культуры, к людям, к окружающему миру;
- формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре;
- формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, взрослыми в процессе образовательной, творческой деятельности;
- активное участие детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей в жизни коллектива класса, школы;
- активное участие в городских и региональных олимпиадах, конкурсах, фестивалях;
- работа добровольческих групп.

Критерии эффективности проекта:

- сформированность знаний учащихся о себе, своих возможностях.
- активное желание детей и родителей участвовать в мероприятиях, организованных школой.
- понимание родителями дальнейшей перспектив развития, духовно-нравственного воспитания и социализации ребенка.

Основные педагогические технологии, применяемые в рамках проекта: проектная деятельность, технология коллективных творческих дел, деятельностный подход в обучении, педагогика сотрудничества и информационно-коммуникационные технологии.

Этапы реализации проекта
Первый этап подготовительный

Диагностика в 1 классе	Уровень сформированности		
	низкий	средний	высокий
Лист наблюдения по В. В. Зинченко (нормативный критерий)	45%	30%	25%
Лист наблюдения по В. В. Зинченко (деятельностный критерий)	35%	25%	40%
«Оцени поступок»	20%	45%	35%
«Самооценка»	25 %	30%	45%

Задача этого этапа – изучение тьюторами нормативно-правовой базы, методической литературы по духовно – нравственному воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья, методик детского волонтерства, проектирования в организации культурной практики, проведение первичной диагностики сформированности социальной активности учеников, отбор технологий, методов и приёмов работы с учетом особенностей детей при реализации проекта, разработка направлений работы.

По результатам диагностики в 1 классе были выявлены следующие уровни сформированности социальной активности младших школьников: 12 человек имеют низкий уровень (48%), 9 детей со средним уровнем сформированности (36%) и 4 школьника с высоким уровнем сформированности социальной активности (16%).

Второй этап основной (этап практических действий)

На основании полученных результатов было решено реализовать проект на основе социальной деятельности. В ходе реализации проекта «Благо Дарю» младшие школьники принимают участие в разных видах социальной деятельности: организация веселых переменок в холлах начальной школы, участие в благотворительных акциях, фестивалях разного уровня. В системе проводятся классные часы. Перечисленные мероприятия проводят все педагоги.

Классные часы способствуют формированию понятийного аппарата младших школьников и освоению ключевых терминов волонтерской деятельности: доброта, благотворительность, волонтер.

Модульная направленность проекта дает возможность его представления в нескольких направлениях. Работа строится по модулям:

«Я – гражданин», «Я – человек», «Я и труд», «Я и здоровье», «Я и культура», «Я и природа». Модули предполагают, как участие всех добровольцев, так и вариативность выбора для обучающихся в соответствии с их предпочтениями и возможностями.

На этом этапе реализуются конкретные дела детей-волонтеров, активно внедряя в практику класса проведение акций. Тематика их самая разнообразная, но необходимо соблюдать правило – она должна быть актуальна в данный момент для самих детей, их родителей, социума.

У каждого из родителей есть свой уникальный жизненный опыт, знания, скрытые таланты, нереализованные мечты. Поэтому важно активное участие родителей в совместной деятельности для создания оптимальных условий в проекте.

Третий этап заключительный

Этот этап представляет собой повторную тьюторами диагностику сформированности социальной активности детей, предполагает оценку результатов и подведение итогов, презентацию проекта, анализ, выводы.

Подведение итогов проекта:

- мониторинг достижения детьми с ограниченными возможностями планируемых результатов по основным образовательным областям;
- мониторинг достижения детьми с ограниченными возможностями планируемых результатов по видам деятельности;
- процент охвата детей и родителей в рамках реализации проекта;
- процент участия детей и родителей в городских, региональных конкурсах, фестивалях;
- социализация детей.

Заключение

В результате сотрудничества детей, родителей у детей начинают формироваться стойкие духовно-нравственные качества, которые развивают патриотические чувства и любовь к родине, активизируют познавательную активность, расширяют кругозор, развивают интеллектуальные и творческие способности, а также знакомятся с отечественными православными и культурными ценностями. У родителей повышается мотивация в участии в воспитательно-образовательном процессе и повышается педагогическая компетентность в вопросах духовно-нравственного и патриотического воспитания.

В течение 3 лет наши родители (80%) помогали нам во всех наших начинаниях. Были активными участниками нашего проекта. Они помогали оказывать организационную, моральную и материальную поддержку. Более 10 родительских мастер – классов было проведено для ребят класса за 3 года.

У детей была отмечена большая заинтересованность в работе и сотрудничестве с окружающими.

В сводной таблице показаны результаты диагностики в 3 классе.

Диагностика в 1 классе	Уровень сформированности		
	низкий	средний	высокий
Лист наблюдения по В. В. Зинченко (нормативный критерий)	18%	12%	70%
Лист наблюдения по В. В. Зинченко (деятельностный критерий)	10%	16%	74%
«Оцени поступок»	8%	18%	74%
«Самооценка»	5%	20%	75%

По результатам проделанной совместной работы за 3 года выявлена положительная динамика в формировании социальной активности младших школьников по совокупности диагностических данных по разным методикам: 3 человека показали низкий уровень (12%), 9 человек со средним уровнем сформированности (36%) и 13 школьников с высоким уровнем социальной активности (52%), 85% детей в классе может выступать лидерами в инициативе к совершению волонтерских дел. Их число увеличилось за счет уменьшения количества детей с низким уровнем. Эта группа детей обладает представлением о социальных нормах, образцах и правилах поведения, готова к социально-полезной деятельности и радуется от полученного результата; проявляет самостоятельность

от планирования до оценки результатов деятельности; обладает сформированным набором лично значимых и нравственных качеств.

Ученики получили представление о волонтерском движении; научились видеть социально значимые проблемы других людей, своего класса, своей школы, своего города и оказывать посильную помощь в их решении; ребятам представляется прекрасная возможность проявить себя, реализовать свой творческий потенциал.

Практический результат проекта:

1. 20 детей стали участниками волонтерского движения.
2. Информация о проекте публикуется на интернет-платформах:
3. Участники инновационного проекта «Благо Дарю» успешно участвуют и получают признание на различных конкурсных мероприятиях.
4. Инновационный проект «Благо Дарю» активно поддерживается волонтерами и родителями, которые оказывают свою помощь в организации и проведении занятий и мероприятий.

Список литературы

1. **Васильев, П. С.** Формирование духовно-нравственных ценностей в процессе социального воспитания / П. С. Васильев // Педагогика и психология. – 2018. – № 3. – С. 54–62.
2. **Головина, Н. В.** Добровольчество как форма социального воспитания школьников / Н. В. Головина. – М. : Академический проект, 2021. – 152 с.
3. **Иванова, Г. А.** Духовно-нравственное воспитание в условиях современного общества / Г. А. Иванова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 7. – С. 34–42.
4. **Петров, И. Н.** Методические основы реализации социальных программ в образовательных учреждениях / И. Н. Петров // Образование и общество. – 2019. – № 5. – С. 82–90.

УДК 373.2.091.33:172.15-027.22:063

Лашенцова Ирина Анатольевна,
заведующий ГБДОУ ЛНР «ЯСЛИ-САД № 1
«ПЛАНЕТА ДЕТСТВА»,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
irinamir22@list.ru

Каралкина Ирина Николаевна,
заведующий ГБДОУ ЛНР «ЯСЛИ-САД № 133 «УЛЫБКА»,
ассистент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
karalkina_w@mail.ru

Воспитание патриотических чувств дошкольников средствами музейной педагогики

В статье рассмотрена важность патриотического воспитания детей дошкольного возраста, дан анализ понятиям «патриотизм», «патриотические чувства», раскрыты основы формирования патриотических чувств у старших дошкольников, определены возможности воспитания патриотических чувств посредством музейной педагогики.

Ключевые слова: дошкольники, патриотизм, патриотические чувства, музейная педагогика, мини-музей.

В современных условиях, когда происходят глубокие изменения в жизни общества, одним из центральных направлений работы с дошкольниками становится патриотическое воспитание. Воспитание гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину не может быть успешно

решено без глубокого познания духовного богатства своего народа, приобщения к народной культуре. Одна из важнейших задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является: приобщение детей (в соответствии с возрастными особенностями) к базовым ценностям российского народа – жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России; создание условий для формирования ценностного отношения к окружающему миру, становления опыта действий и поступков на основе осмысления ценностей [15].

В связи с этим на сегодняшний день проблема патриотического воспитания детей дошкольного возраста становится одной из актуальнейших. Вместе с тем она обретает новые аспекты и соответственно новые подходы к её решению как составная часть целостного процесса становления личности. Одним из действенных методов воспитания патриотических чувств является музейная педагогика.

В дошкольном возрасте прививается детям любовь к родителям, близким, друзьям, детскому саду, родному городу. Все это составляет понятие «патриотизм». В общем контексте патриотизм – это любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность, вплоть до самопожертвования, к его защите.

Воспитание любви к своему Отечеству и уважения к своему народу необходимо начинать с раннего детства. Для формирования чувства патриотизма важно давать детям первоначальные представления о нашей стране, народах, обычаях, истории, культуре.

Все большего внимания за последнее время в рамках данного направления заслуживает взгляд на патриотическое воспитание как на важнейшую общечеловеческую ценность, интегрирующую не только социальный, но и нравственный, духовный, культурно-исторический и другие компоненты (Н. К. Беспятова, Т. С. Буторина, Т. А. Касимова, С. В. Марзоев, Т. А. Орешкина, И. А. Пашкович и др.).

«Воспитание, – пишет О. Н. Козлова, это деятельность по приобщению человека к социальному опыту во всех его формах – знания, эмоции, этические, эстетические нормы, и по развитию внутренних своеобразных возможностей и склонностей индивида. Поэтому основные источники воспитания становящейся личности – это общество и сам индивид. Центральной проблемой теории воспитания является проблема соотношения индивидуального и общественного в системе целей и ценностей воспитываемой личности» [5].

Чувства – одна из основных категорий психологии, которая активно изучалась психологами (П. П. Блонский, В. Вундт, У. Джеймс, Б. И. Додонов, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, З. Фрейд, П. М. Якобсон и др.).

По мнению С. Л. Рубинштейна, чувство человека – это отношение его к миру, к тому, что он испытывает и делает в форме непосредственного переживания [11]. На это же указывает и П. М. Якобсон.

Петровский А. В. дал следующее определение понятию «чувство» – это: способность воспринимать, испытывать внешние воздействия, результат такого воздействия; внутреннее психическое состояние человека (например, чувство гордости, патриотизма); душевный подъем, волнение; осознание своего отношения к чему-либо» [10].

Сухомлинский В. А. считал чувства, пережитые в детстве, «памятью сердца» и они останутся и не исчезнут бесследно. Вот почему так важно, чтобы всё, что воспринимает ребёнок в окружающем мире, вызывало в его душе эмоциональный отклик [14].

Даль В. И. определил понятие «патриот» как «любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник, полный любви к отчизне» [2, с. 496].

В современных источниках, слово «патриотизм» означает нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к отечеству и готовность пожертвовать своими частными интересами во благо интересов отечества [3; 6; 7; 9].

Русский философ И. А. Ильин считал любовь к Родине – чувство во многом, инстинктивное [3]. Поэтому, рассуждает философ, нужно пробуждать в молодом человеке «дремлющий патриотизм», но не навязывать: ни полюбить, ни разлюбить Родину по приказу невозможно.

Академик Д. С. Лихачёв писал: «Патриотизм – это благодарнейшее чувство. Это даже не чувство – это важнейшая страна и личной, и общественной культуры духа...» [6, с. 48].

Таким образом, проанализировав понятия «патриотизм» и «чувства», мы видим их связь друг с другом и выделяем особый вид чувств – патриотические чувства. Патриотическими чувствами считаем эмоционально окрашенное отношение к своему Отечеству, имеющее практическую направленность и выступающее в качестве внутреннего побудителя активности человека, относящееся к высшим духовным ценностям.

Исследователи (Л. В. Артемова, Л. С. Выготский, С. А. Козлова и др.) старший дошкольный возраст определили, как наиболее сенситивный период для воспитания патриотических чувств.

Анализ литературы свидетельствует, что наиболее продуктивно проблемой патриотического воспитания дошкольников занимались Р. С. Буре, Н. А. Виноградова, Р. И. Жуковская, С. А. Козлова, Э. К. Сулова, А. Р. Суровцева, А. П. Усова, К. Д. Ушинский и др. Педагогами определено, что особенностями воспитания патриотических чувств у детей дошкольного возраста является предметно-чувственная деятельность, которая осуществляется ребёнком-дошкольником в процессе общения и непосредственного взаимодействия с другими людьми, а также самостоятельно посредством проживания лично значимого для него содержания.

В связи с этим огромное значение приобретает определение цели, задач, содержания и средств патриотического воспитания детей дошкольного возраста, которые формируются постепенно под влиянием окружающей среды и других воспитательных факторов.

Современной технологией, которая способствует воспитанию патриотических чувств у дошкольников, является музейная педагогика (создание мини-музеев).

Применение нами этой технологии в решении обозначенной проблемы обусловлено образовательным потенциалом мини-музеев, который представлен в ряде научных исследований (Н. В. Майкова, О. В. Мельникова, А. Н. Морозова, Л. В. Пантелеева, Ю. Н. Протопопов, Н. А. Рыжова, Б. А. Столяров и др.).

Исследователи отмечают, что благодаря своей уникальности (наличие коллекций, первоисточников и раритетов, их целостному экспозиционному показу) и специальными усилиями (музейно-педагогическая деятельность) в мини-музее ДОО создаются условия для того, чтобы ребенок смог непосредственно «прикоснуться» к учебному содержанию, сформулировать собственные эмоционально-оценивающие суждения и ценностные отношения к прошлому, настоящему и будущему.

Для достижения поставленной цели применяют традиционные и инновационные музейные формы, методы и приемы воспитания и обучения непосредственно в среде музея и мини-музеев ДОО и даже вне его. К организационным формам музейно-педагогической деятельности относятся: тематические музейные экскурсии, музейные уроки и занятия, воспитательные мероприятия, праздники, квесты, конференции, семинары, мастер-классы, кружковая работа на базе музея и т. п. Арсенал музейно-педагогических методов и приемов довольно широк: фрагментарное использование музейных предметов как средств наглядности, привычных рассказов, бесед, методов иллюстрации и демонстрации в нестандартных и интерактивных формах, методов и приемов работы («погружения» в историческую эпоху, ролевая «жизнь» исторических и культурных событий, реконструкция, моделирование, проведение сравнений, аналогий и ассоциаций, музейные ситуационные игры, музейные проекты, практические работы, коллекция, виртуальный музей и т. д.) [1; 8; 12].

Уточним понятие «мини», которое отражает, прежде всего, не возраст детей, а размеры экспозиции мини-музея, которому отводится определенное место (уголок, локация, зона) в группе ДОО, оформляемое в соответствии с музейно-педагогическими принципами, отражающее содержание определенной темы (раздела) и содержащее кроме «музейных экспонатов» вспомогательные дидактические материалы и созданные детьми работы. Это делает его настоящим достоянием участников образовательного процесса [1; 12].

Педагоги рекомендуют мини-музеи организовывать в ДОО для сохранения, популяризации изучения и использования различных предметов и предметных коллекций с научной и образовательной целью. Их главная цель – показать какой-то предмет с разных сторон, отразить его связи с другими предметами и раскрыть значение этого предмета в жизни человека (ребенка).

По содержанию коллекций мини-музеи посвящены, как правило, однородным вещам (музей одного предмета), например: музей пуговиц, бусин, камней, хлеба, кукол, игрушек, посуды и т. п. Также мини-музеи могут представлять комплексное понятие и отражать содержательную линию, раздел, тему определенной области образования и, что очень важно в свете интеграции нескольких образовательных областей знаний, например: «Виды вышивок Слобжанщины», «Музей игрушек-забав», «Экологический музей», «Как раньше жили люди» и др. [1; 12].

Важной особенностью мини-музеев является участие детей в их создании. Дошкольники вместе с педагогом обсуждают тематику музея, приносят из дома различные «интересные» предметы и, таким образом, создают «уникальную» коллекцию, классифицируют предметы по определенным признакам, продумывают их расположения в экспозиции и т. д. Некоторые экспонаты дети изготавливают собственноручно или с помощью родителей. То есть ребенок оказывается соавтором мини-музея, а не пассивным наблюдателем, как это бывает в обычном музее.

Поскольку мини-музей находится в группе ДООУ, старшие дошкольники могут постоянно погружаться в особый предметный мир, просматривать музейные экспонаты и получать положительные впечатления. Специфичностью мини-музея является то, что дети имеют возможность брать экспонаты в руки, рассматривать их, исследовать, а также переставлять на другое место, создавая собственную неповторимую экспозицию. Подбор дошкольником (совместно с родителями) экспоната для мини-музея способствует более тщательному познанию истории предмета, важности его для семьи ребенка, гордости за свой род. Дошкольник вместе с родителями может составить небольшой рассказ-презентацию об экспонате.

Воспитательное значение мини-музеев, как отмечают исследователи, заключается в знакомстве с элементами материальной и духовной культуры, погружении в мир русской культуры, тем самым происходит формирование исторического сознания, чувства гордости за свой народ, Отчизну [1; 8; 12].

Подобранное воспитателем художественное слово к экспонатам мини-музея позволит детям расширить и обогатить знания о собранных предметах.

Таким образом, мини-музей в ДООУ – это особая составная развивающей предметно-пространственной среды, часть системы образовательной работы в ДООУ, а также выразитель индивидуальности своих создателей (дошкольников, педагогов, родителей). При этом, они обязательно должны быть ориентированы на программу работы ДООУ и запросы детей. Важно помнить взрослым: экспонат должен быть безопасным, нести только достоверную информацию, соответствовать возрасту детей.

Следовательно, важной задачей в процессе работы с детьми дошкольного возраста в музейной среде, является адаптация музейной информации и способов ее подачи согласно возрастным и индивидуальным особенностям детей и их потребностей. Такая форма работы поможет сделать познание приятным и полезным, а музейная среда станет частью природного жизненного пространства, в котором формируется Человек, воспитываются патриотические чувства.

По нашему мнению, исключительное значение в отражении философии современного дошкольного образования, имеют мини-музеи, которые отличаются не только своеобразной нарядностью в оформлении, но и выступают полем для познавательных поисков, удивлений, открытий и познания своего края (например, «Мир природы Луганщины», «Способы передвижения наших предков», «Музыкальные инструменты» и пр.). Они, безусловно, впишутся в образовательную среду ДООУ, обогатят развивающую предметно-пространственную среду, где осуществляется организация образовательного процесса, в частности, центр учебно-познавательной деятельности, сменные тематические центры, уголки для игр и т. п.

В работе с детьми дошкольного возраста, как отмечают педагоги, важным является обсуждение увиденного в мини-музее непосредственно в процессе экскурсии (в другие группы ДООУ) или в процессе реализации интерактивного музейного проекта, а также, при возвращении к одному и тому же экспонату несколько раз [5; 7]. Все, что стало интересным и увлекательным для детей, требует более глубокого рассмотрения, объяснения и изучения. Эффективно проводить параллели между старинными вещами и их современными наследниками («Тарелка – тарелочка», «От самовара до чайника», «Удивительная ложка», «Музей книги» и т. д.), пофантазировать над тем, какой будут иметь вид вещи и музеи будущего.

Итак, работа по созданию мини-музеев способствует уходу от авторитарных принципов педагогической деятельности, обеспечивает единство эмоционального и интеллектуального в процессе познания, воспитанию патриотических чувств, знакомству детей с различными отраслями человеческой деятельности.

Таким образом, мини-музеи в ДООУ способствуют приобщению детей к истории родного края, семейным ценностям, природе, искусству, воспитанию чувства гордости за семью, родной край, Отчизну.

В дальнейшем изучении нуждаются вопросы воспитания патриотических чувств средствами историко-краеведческой работы.

Список литературы

1. **Галкина, Т. В.** Музееведение : детский музей. Учебно-методическое пособие для специализации «Историческое краеведение и музееведение» на исторических факультетах / Т. В. Галкина. – Томск : Издательство Томского государственного педагогического университета, 2004. – 32 с.
2. **Даль, В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка : в 4 т. Т. 3. II / В. И. Даль. – М. : Рус. яз., 2000. – 555 с.
3. **Ильин, И. А.** Собрание сочинений / И. А. Ильин. – Том 2.1. Наши задачи. Статьи 1948–1951 гг. – М. : Русская книга, 1993. – 240 с.
4. **Козлова, С. А.** Дошкольная педагогика / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М. : Академия, 2002. – С. 416–420.
5. **Козлова, О. Н.** Введение в теорию воспитания. Пособие для преподавателей / О. Н. Козлова. – М. : Интерфакс, 1994. – 7 с.
6. **Лихачёв, Д. С.** Письма о добром и прекрасном / Сост. и общая ред. Г. А. Дубровской. – 3-е изд. – М. : Детская литература, 1989. – 238 с.
7. **Микляева, Н. В.** Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников / Н. В. Микляева. – М. : ТЦ Сфера, 2013. – 144 с.
8. **Морозова, А. Н.** Музейная педагогика : Из опыта методической работы / Под ред. А. Н. Морозовой, О. В. Мельниковой. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 416 с.
9. **Пантелеева, Н. Г.** Воспитание любви к истории края у старших дошкольников / Н. Г. Пантелеева // Современное дошкольное образование. – 2013. – № 2. – С. 64–69.
10. **Петровский, А. В.** Общая психология : Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. А. В. Петровского. 2-е изд., доп. и перераб. – М. : Просвещение, 1976. – 479 с.
11. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.
12. **Рыжова, Н. А.** Материалы курса «Мини-музей в детском саду как новая форма работы с детьми и родителями» : лекции 1–4 / Н. А. Рыжова. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 96 с.
13. **Сулова, Э. К.** Некоторые мысли о современном патриотическом воспитании дошкольников / Э. К. Сулова // Детский сад от А до Я. – 2003. – № 3. – С. 5–14.
14. **Сухомлинский, В. А.** Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский – М. : Педагогика, 1990. – 435 с.
15. **Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования.** – М. : Сфера, 2023. – 110 с.

УДК 373.3.091.2:17.022.1

Лобанова Алина Николаевна,
ассистент кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
aaleftinaa@mail.ru

Ценностный подход в организации учебно-воспитательного процесса у обучающихся начальной школы

В статье рассматривается важность внедрения ценностного подхода в образовательную практику начальной школы. Сделан акцент на воспитании у детей нравственных качеств, формировании у них понимания нравственных норм и ценностей общества. Раскрыто понятие ценностных ориентаций младших школьников и представлена деятельность педагога по их формированию.

Ключевые слова: *ценность, аксиологический подход, ценностные ориентации, учебно-воспитательный процесс, начальная школа.*

С изменениями кардинального характера в нашей стране происходила «переоценка ценностей». Если раньше существовала определенная последовательность в передаче ценностей от старшего

поколения к младшему, то сейчас этого не наблюдается. Нарушилась связь «отцы-дети» в силу того, что ценности «отцов» утратили свое практическое значение, они не наследуются «детьми». Как отмечает В. Т. Лисовский, «молодое поколение оказалось в ситуации, когда оно, логикой истории призвано продолжать развитие на базе унаследованных материальных и духовных ценностей, вынуждено, находясь в стадии становления, участвовать в выработке этих ценностей, чаще всего самостоятельно» [3]. Поэтому так важна роль учителя начальных классов при организации учебно-воспитательного процесса в контексте ценностного подхода.

«Ценности – это смыслы воспитания и социализации. Они существуют ради того, чтобы научить человека принимать ценности через деятельность и оценивать деятельность, инициировать и поддерживать ее с нравственных, общественно одобряемых позиций» [1].

В течение жизни во внутренней системе ценностей каждого человека происходят изменения, она постоянно обновляется и совершенствуется. Личностные ценности выполняют для школьника роль стержня, который обеспечивает целостность и преемственность в ее развитии, адекватную адаптацию к условиям жизнедеятельности. Ценности невозможно заложить автоматически в сознание ученика. Они являются результатом собственной внутренней активности. Правильно организованный образовательный процесс стимулирует эту активность, помогает приобрести опыт толерантного отношения к мнениям или позициям других. Педагогический диалог на основе ценностного обмена позволяет создать благоприятный психологический микроклимат в коллективе школьников, когда каждый его член чувствует себя самодостаточной личностью.

Ценности направляют, организуют, ориентируют поведение школьника на определенные цели, поскольку человек познает мир через призму ценностей. Для достижения целей учитель изучает основы теоретических понятий «ценности», разрабатывает алгоритм внедрения в учебно-воспитательный процесс ценностных ориентаций, строит траекторию учебной деятельности с усилением воспитательного аспекта.

«Аксиологический подход в воспитании утверждает человека как носителя базовых национальных ценностей, как высшую ценность, способную к принятию и внесению в мир абсолютных ценностей. Он позволяет выстроить на прочных нравственных основах уклад жизни младшего школьника и, таким образом, противостоять моральному релятивизму социальной среды» [2].

Важным элементом этого подхода является создание комфортной и поддерживающей образовательной среды, где каждый ученик ощущает свою значимость и уникальность. Это достигается через диалоговое взаимодействие между педагогами и учащимися, вовлечение родителей в образовательный процесс и развитие партнерских отношений.

Учебные программы должны быть насыщены ценностными компонентами, которые способствуют развитию у детей таких качеств, как ответственность, толерантность и сотрудничество. Использование проектного обучения, где учащиеся работают над общими задачами, помогает формировать командный дух и укрепляет социальные связи.

Единой классификации ценностей в современных научных исследованиях не существует. Одни характеризуют ценность как объективную суть вещей, другие – как собственно ценность, денежную стоимость предмета, третьи – отождествляют с понятием блага, полезности для личности, четвертые – связывают с субъективной значимостью этого предмета для жизнедеятельности человека, пятые – с его свойствами удовлетворять потребности, интересы, желания.

Среди многочисленных классификаций ценностей распространено разделение ценностей на две группы:

- 1) коллективистские – они объединяют ценности, соответствующие образу жизни в коллективе;
- 2) индивидуалистские – включают ценности, характеризующие интересы конкретного индивида.

Младший школьный возраст является важным в становлении личности ребенка, в этом возрасте закладываются основы личностного развития. Начальная школа – это школа развития мотивов к познанию и творчеству; школа диагностики развития успехов ребенка; школа проектирования универсальных учебных действий; школа игровой и проектной деятельности; школа позитивной социализации ребенка; школа жизненных задач, но не только традиционных, в которых все известно; школа совместных действий ребенка со взрослыми.

Ушинский К. Д. утверждал, что только личность может творить личность, только характер может воспитывать характер. В. А. Сухомлинский отмечал, что если вы хотите быть любимым учителем, позаботьтесь о том, чтобы вашему питомцу было что открыть [7].

Формирование ценностных ориентаций учащихся младшего школьного возраста происходит, по нашему мнению, в несколько этапов. Одним из важнейших является мотивация к учебной деятельности. Отметим, что мотивы делятся на несколько групп: широкие познавательные, которые ориентированы на получение новой информации; учебно-познавательные, ориентированные на усвоение способов получения знаний; самосовершенствование (ориентация на самообразование и самовоспитание).

Конечно, в начальной школе приоритетными являются первые два мотива. Поэтому задачей учителя является создать такие условия, ситуации успеха, которые бы через собственную активность учеников помогали им усваивать необходимые ценности.

Формы деятельности для реализации ценностного подхода к организации учебно-воспитательной работы в начальной школе весьма разнообразны. Поскольку в младшем школьном возрасте у детей доминирует наглядно-образное мышление, то наиболее характерными являются следующие формы деятельности: ситуационно-ролевая игра, сюжетно-ролевая игра, игра-драматизация, инсценировка, игра-беседа, игра-путешествие, экскурсия, игровое упражнение, коллективное творческое панно, беседа, тематическая тетрадь, праздник, устный журнал, групповое дело, оформление альбома, воображаемое путешествие, конкурсы, игры, школа вежливости, демонстрация, рассказ, моделирование, инсценировка, викторина, экскурсия, выставка рисунков, операция-рейд, выставка-ярмарка, переключки сообщений, благотворительная акция, минуты с искусством, час наблюдения, час любования, спортивные соревнования, театральное представление, кукольный театр, ведение летописи классного коллектива, эстафеты, уход за растениями и животными.

Важную роль в формировании ценностей играет личность учителя. Доминантными чертами личности учителя являются правдивость, справедливость, порядочность, честность, самоотверженность, социальная активность, гуманность, требовательность, систематическое самообразование, любовь к предмету, интеллигентность.

Главным механизмом формирования ценностных ориентаций личности в начальной школе является игровая деятельность. Игровые методы стимулируют любознательность детей, активизируют их познавательную деятельность и способствуют развитию креативного мышления. В процессе игры, учащиеся учатся ценить сотрудничество, разделяя обязанности и достигая общих целей, что является важным аспектом формирования социальной ответственности. Использование игры в организации праздников: семейный праздник-проект «Без родителей нет счастья на Земле», праздник-проект «Хлеб на скатерти-благосостояние в семье»; в процессе воспитательных часов: «Умей дружить», «Земля – наш общий дом, и мы хозяева в нем»; интеллектуальных конкурсов: «Математическое кафе», «Математический КВН», «Информатический калейдоскоп»; экскурсии: в местные музеи, школьные музеи, совместные с родителями путешествия по родному краю и другие.

Важно, чтобы каждый урок наполнялся как образовательным, так и моральным смыслом, предоставляя ученикам возможность исследовать и обсуждать важные для общества темы. Например, при выполнении самостоятельной работы по анализу художественного произведения на уроках литературного чтения школьники приобретают опыт осознания значения абсолютных, национальных, гражданских ценностей.

Программа по математике для 1–4-х классов обеспечивает применение полученных знаний и умений в повседневной жизни ребенка, обогащение и развитие познавательного опыта детей, воспитание личности школьника, в процессе освоения формируются положительные качества ученика, черты характера, эмоционально-волевая сфера, самостоятельность, саморегуляция, честность, настойчивость, трудолюбие, аккуратность и тому подобное. Особое место в математическом образовании уделяется решению задач. Одна из функций задач – воспитательная, которая предусматривает при решении задач воспитание воли, сообразительности, уважения к людям, к труду, общительности, стойкости и тому подобное.

Большую роль в духовно-нравственном воспитании учеников играет внеклассная работа. Практика показывает, что целесообразно организованный внеклассный педагогический процесс способствует формированию духовно и морально богатой личности, усвоению ею системы морально-этических норм, развитию детской инициативы, влияет на развитие чувств, воли, характера и высокой морали.

Существуют основные принципы внеклассной работы. Поскольку одной из задач внеклассной работы является формирование у учащихся познавательного энтузиазма к предмету, то принцип добровольности является одним из главных принципов внеклассной работы. Ученик обязан

проявлять искреннее желание принять роль во внеклассной работе по предмету. Принцип учета личных особенностей учащихся является важным при организации внеклассной работы. Он позволяет учесть уровни развития каждого школьника и, исходя из этого, корректировать все виды работ, проведенных с каждым учеником. Как и в обучении любого школьного предмета, во внеклассной работе определяющим является содержание, которое при этом подбирается произвольно. Целесообразный выбор форм работы не определяет полностью эффективности внеклассной работы. При организации внеклассной воспитательной работы необходимо учитывать принцип систематичности и последовательности. Это означает, что непрерывность внеклассной деятельности обеспечит прочную основу для достижения конкретной цели.

Интеграция ценностей в учебный процесс не только способствует развитию личности ребенка, но и формирует готовность к активному участию в жизни общества. Реализуя ценностный подход, мы подготавливаем детей к будущим вызовам, прививая им нормы, которые будут направлять их на протяжении всей жизни.

Задача учителя начальных классов – помочь личности ученика вырасти в успехе, дать почувствовать радость от преодоления трудностей, дать понять, что даром в жизни ничего не дается, везде необходимо прилагать усилия. И успех будет эквивалентен затраченным усилиям.

Ценностный подход в организации учебно-воспитательного процесса у обучающихся начальной школы представляет собой методологическую основу, направленную на формирование у детей не только знаний, но и личностных качеств, необходимых для успешной социализации. Важнейшим аспектом этого подхода является интеграция ценностей в содержание обучения, что способствует полной гармонии между познавательной деятельностью и нравственным развитием.

Опираясь на принципы гуманистической педагогики, учителя способны создать учебную среду, где каждый ученик ощущает свою значимость и уникальность. Для этого необходимо внедрять дискуссии о моральных ценностях, знакомить детей с культурным наследием и развивать навыки критического мышления. Такой подход формирует у маленьких учеников устойчивую мотивацию к обучению, способствует развитию эмпатии и социальной ответственности, а также создает предпосылки для формирования здорового эмоционального интеллекта.

Таким образом, переход к ценностному подходу в образовательном процессе не только обогащает учебный контент, но и способствует созданию атмосферы доверия и сотрудничества, что является залогом успешного педагогического взаимодействия, создает прочный фундамент для формирования гармонично развитой личности, готовой к вызовам современного мира.

Список литературы

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 23 с.
2. **Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект** / Рос. акад. образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М. : Просвещение, 2008. – 39 с.
3. Лисовский, В. Т. Динамика социальных изменений (опыт сравнительных социологических исследований российской молодежи) / В. Т. Лисовский // Социологические исследования. – 1998. – № 5. – С. 99–103.
4. Маленкова, Л. И. Теория и методика воспитания / Л. И. Маленкова // Педагогическое общество России. – 2002. – 480 с.
5. Миронов, К. Г. Категории «духовность» и «нравственность» в Концепции духовно-нравственного развития личности гражданина России / К. Г. Миронов, В. Ф. Ефимов // Начальная школа. – 2014. – № 8. – С. 30–34.
6. Михальцова, Л. Ф. Формирование ценностных ориентаций обучающихся: теория и практика / Л. Ф. Михальцова // Профильная школа. – 2010. – № 6. – С. 52–60.
7. Сухомлинский, В. А. Сто советов учителю : 100 советов учителю / В. А. Сухомлинский. – М. : Советские учебники, 2021. – 270 с.

Мухина Елена Александровна,
магистрант 3 курса, программа магистратуры
«Дошкольное образование»
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
elenamyhina2117@mail.ru

Грищенко Надежда Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
grina-lg@mail.ru

Формирование у старших дошкольников представлений о семейных ценностях

В данной статье раскрываются особенности ценностного воспитания старших дошкольников в современных условиях путем формирования представлений о семейных ценностях. Авторами подробно изложены содержание и результаты экспериментальной работы по диагностике уровня сформированности семейных ценностей, а также раскрыты педагогические условия формирования представлений о семейных ценностях у старших дошкольников.

Ключевые слова: *старший дошкольник, семья, семейные ценности, представления о семейных ценностях, диагностика уровня сформированности семейных ценностей, педагогические условия формирования представлений о семейных ценностях.*

Становление человека как социального существа невозможно без помощи значимого для ребенка социального микроокружения, которым является для него с рождения семья. Кризис семьи как социального института в условиях нарастания духовного кризиса в человеческом обществе в целом приводит к разрушению культурных традиций, переориентации ценностей с духовных на материальные, сугубо прагматические. Такая ситуация неизбежно приводит к дезориентации гендерной идентичности детей, формированию у них внесупружеских и антиродительских установок, общей нравственной деградации.

В Национальной доктрине образования в Российской Федерации семья представляется одной из базовых культурно-исторических и духовно-нравственных ценностных основ народов России [3].

Именно семья составляет фундамент гражданского общества, это первостепенный социальный институт для каждого человека в ходе его взросления.

С психологической точки зрения родительская семья является источником социального наследования в первые годы жизни ребенка, причем следование образцу отношений собственных родителей первоначально происходит на уровне подсознания, благодаря механизмам идентификации и подражания, в результате чего происходит запечатление образов родителей, прародителей, братьев, сестер, неосознаваемое усвоение норм социального поведения, необходимых в процессе взаимодействия со значимыми взрослыми, подражание их действиям, словам, чувствам, отождествление себя с близкими людьми и т. д. [5].

Именно в семье благодаря родителям и другим родственникам у детей формируются ценности, в том числе семейные, а также ценностные ориентиры, жизненные установки, которые будут проявляться в разных сферах жизнедеятельности.

Семейные ценности для ребенка являются ценностями-нормами и выступают как идеальная основа ориентации, идеальные критерии, на базе которых оценивается действительность и совершается выбор поступка, действия [4].

Несмотря на междисциплинарный характер изучения семьи и семейных ценностей, рассмотрение возможностей решения проблемы формирования у детей-дошкольников представлений о семейных ценностях педагогическими средствами остается особенно актуальным.

Исходя из вышеизложенного, **целью** нашей статьи является раскрытие сущности, содержания и результатов диагностики уровня сформированности представлений о семейных ценностях у старших дошкольников, а также изложение педагогических условий формирования представлений о семейных ценностях у старших дошкольников в учебно-воспитательном процессе дошкольной образовательной организации.

Так, в Большом толковом словаре русского языка семейные ценности понимаются как «ценности, относящиеся к семье и связанные с жизнью семьи» [1].

Словарь теологических терминов рассматривает семейные ценности как этические и религиозные убеждения, способствующие семейному благополучию и утверждающие идеалы семейной жизни [2].

В нашем исследовании была проведена диагностика сформированности представлений о семейных ценностях у старших дошкольников на базе Государственного дошкольного образовательного учреждения Луганской Народной Республики «Новопсковский ясли-сад «Колокольчик».

Критериями сформированности представлений о семейных ценностях у старших дошкольников были выбраны такие, как: когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий.

В соответствии с приведенными критериями нами охарактеризованы три уровня сформированности представлений о семейных ценностях у старших дошкольников – низкий, средний и высокий.

Для проведения экспериментальной работы мы выбрали комплекс методов исследования, среди которых: опрос с элементами беседы, тестирование, анкетирование родителей, педагогическое наблюдение.

В первую очередь для диагностики сформированности уровня представлений о семейных ценностях у детей старшего дошкольного возраста мы применили серию из шести заданий, состоящих из опроса детей с элементами беседы с опорой на наглядность (сюжетные картинки и репродукции картин).

Нами были применена также специальная проективная методика – «Цветик-восьмицветик», которая направлена на выявление эмоционального отношения ребенка к членам своей семьи. Детям были предложены цветные карточки из набора М. Люшера в виде лепестков цветка разных цветов (синий, зеленый, красный, желтый, фиолетовый, коричневый, черный, серый). Протокол, стимульный материал и качественные показатели теста сгруппированы в ряд симптомокомплексов (СК), из которых пять являются позитивными и три негативными.

Согласно методике для получения качественных показателей определяют четыре основных симптомокомплекса: *доминирующий позитивный* (включает пять позитивных выборов из пяти возможных); *недостаточно позитивный* (включает не более одного негативного выбора); *полунегативный* (включает не более двух негативных выборов); *доминирующий негативный* (включает три негативных выбора).

Анализ протоколов по данной методике позволил прийти к таким результатам: доминирующий негативный симптомокомплекс был обнаружен у 18,2% воспитанников, полунегативный – у 31,8% дошкольников, недостаточно позитивный обнаружен у 36,4% детей, доминирующий позитивный выявлен у 13,6% испытуемых.

В ходе диагностической процедуры нами было также использовано педагогическое наблюдение за детьми и родителями в утреннее и вечернее время (во время прихода в детский сад и ухода детей домой), а также авторская анкета для родителей, состоящая из 10 вопросов.

Учитывая результаты педагогического наблюдения за дошкольниками, приводя в соответствие данные опроса-беседы с воспитанниками (6 серий), тестирования детей и анкетирования родителей, мы пришли к следующим результатам констатирующего эксперимента: высокий уровень сформированности представлений о семейных ценностях у детей старшего дошкольного возраста составляет 4,5%, средний уровень – 54,5% испытуемых, наконец, низкий уровень представлен у 41% дошкольников.

Таким образом, результаты проведенной диагностики оказались неудовлетворительными, что требует разработки педагогических условий формирования представлений о семейных ценностях у старших дошкольников в учебно-воспитательном процессе дошкольной образовательной организации.

Первым педагогическим условием формирования представлений о семейных ценностях у старших дошкольников является создание такой предметно-развивающей среды ДООУ, которая

будет способствовать семьецентрированному ценностному воспитанию старших дошкольников с использованием потенциала музейной педагогики.

Вторым педагогическим условием формирования представлений о семейных ценностях у старших дошкольников является проведение занятий семейной тематики, а также применение арсенала разнообразных технологий в образовательном процессе, среди которых проектные и кейс-технологии, углубляющие и расширяющие представления детей о семье.

Третьим педагогическим условием формирования представлений о семейных ценностях у старших дошкольников является реализация культурно-просветительской работы с родителями, предоставление им полезных материалов (рассказы и притчи) семейной тематики (о гармонизации супружеских и детско-родительских отношений), рекомендованных для самостоятельного ознакомления, в том числе, на платформах социальных сетей (группа ВК) и мессенджеров (группа в Телеграмм).

В данной статье хотим особенно остановиться на особенностях реализации второго педагогического условия.

Например, на тему «Дом добрых дел» можно предложить детям составить ситуативные рассказы по предложенным сюжетным картинкам: мальчик, помогающий бабушке на кухне; мальчик и девочка, ухаживающие за домашними питомцами и др. Выходной стратегией данного задания является позитивное принятие и интегрирование актуального опыта в целостную архитектуру личности дошкольников, осознание дошкольником своей настоящей и будущей социальной роли семьянина.

Считаем необходимой проведение работы с детьми на материалах художественных произведений. Так, например, можно предложить детям составить рассказ на тему «Как я дома помогаю» после прочтения и обсуждения рассказа В. Ю. Драгунского «Хитрый способ», составить творческий рассказ «Благородные поступки» после прочтения и обсуждения рассказа В. А. Сухомлинского «Кто кого ведёт домой». Безусловно, важен подбор произведений детской художественной литературы о семье, семейных отношениях и ценностях, необходимых личностных качеств для семьянина каждого пола. Знакомство с такой литературой в достаточном объеме можно реализовать как дополнительное чтение совместно с родителями.

Кроме того, можно предложить детям составить рассказ о членах своей семьи на тему «Кто что делает» с использованием фотографий детей, семейных альбомов. Презентация рассказов может быть осуществлена в продуктах творческой деятельности (рисунки, аппликации, фотоколлажи и др.).

Известно, что игра в познавательной деятельности детей является формой символического моделирования действительности и разворачивания смысловой сферы дошкольников. Так, например, для наших целей можно использовать такие игры, как: «Чем похожи наши мамы и папы» (игра с дидактическим материалом «Волшебный цветок», состоящий из съёмных лепестков из разноцветного картона, вставляемых в середину), «Вежливые слова» (словесная игра после прочтения и обсуждения рассказа В. А. Осеевой «Волшебное слово»).

Для обогащения детского опыта целесообразно использовать беседы «Девочки – будущие жены и матери», «Мальчики – будущие мужья и отцы», «О нормах и правилах поведения в семье», «Наши добрые дела для близких»; дискуссии «Что такое семья?», «Любовь и дружба – основа хорошей семьи и общества».

Особым воспитательным потенциалом обладают такие средства, как притча, мультипликационный фильм.

Притчи о семье и мультфильмы можно использовать как в работе с родителями, так и в совместных мероприятиях для родителей и детей: «Притча о Добре и Любви в семье», «Притча о любви и терпении родителей и детей», «Тысяча шариков», «Мудрая притча о Семье» (авт. А. Иваницкий) – для родителей; «Притча о семье ежей», современные православные мультфильмы – «Это мой выбор», «Маланья» – для совместного просмотра детьми и родителями дома, а также в дошкольном учреждении.

Таким образом, результаты проведенного констатирующего эксперимента доказали необходимость решения проблемы формирования представлений о семейных ценностях у старших дошкольников путем обоснования и разработки педагогических условий.

Перспективным направлением дальнейшего научно-педагогического поиска может стать внедрение разработанных нами педагогических условий формирования представлений о семейных ценностях у старших дошкольников в учебно-воспитательный процесс дошкольной образовательной организации и проведение контрольного эксперимента.

Список литературы

1. **Большой толковый словарь русского языка** / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб. : Норинт; М. : Рипол классик, 2008. – 1534 с.
2. **Мак-Ким, Дональд К.** Вестминстерский словарь теологических терминов / Дональд К. Мак-Ким; пер. с англ. И. В. Аверченко и др. – М. : Республика, 2004. – 503 с.
3. **Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Проект** / Под ред. чл.-корр. РАО В.И. Слободчикова. Изд. 4-е, исправленное и дополненное. – М., 2022. – 32 с.
4. **Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений** / под общ. ред. Н. Н. Посысоева. – М. : Изд-во Владис-Пресс, 2014. – 328 с.
5. **Рыжкова, А. В.** «Образ семьи» у детей дошкольного возраста и их родителей: автореф. дисс. канд. психол. наук: 19.00.13 / Рыжкова Алёна Викторовна; РГПУ имени А. И. Герцена. – СПб., 2009. – 24 с.

УДК [(378.011.3-051:373.3):17.022.1]:[373.3.016:502/504]

Никулина Александра Даниловна,
кандидат педагогических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
alya.nikulina.49@mail.ru

Ценностные ориентации подготовки будущих учителей к формированию экологической грамотности младших школьников

В представленной статье проанализированы основные направления подготовки будущих учителей к формированию экологической грамотности младших школьников: ценностный аспект.

Ключевые слова: *экология, экологическая грамотность, природа, природоохранная деятельность.*

В современном мире проблема экологии становится чрезвычайно актуальной. Хозяйствование людей часто приводит к различным катастрофам. Длительные засухи порождают лесные пожары, а наводнения способствуют смыванию плодородной почвы в водоёмы, загрязняя источники пресной воды, недостаток которой в наше время остро ощущается в жизни людей.

Нерациональное использование ископаемых недр ведет к нарушению ландшафтов, а также к недостатку сырья для производства различных товаров.

Из-за кризисных явлений страдают флора и фауна. С каждым годом люди все острее чувствуют, что на планете Земля ценнее, чем природа ничего нет. Человек является частью природы, но наделен сознанием. Он осознает, что отдельные виды растений, животных исчезают навсегда, а это приводит к нарушению гармонии во взаимосвязи живой и неживой природы. В Красную Книгу людьми заносятся исчезающие виды растений, животных. Их возрождение в специальных условиях требует значительных усилий многих людей. В специальных зоопарках возрождаются исчезающие виды животных. Переселяя в дикую природу животных из зоопарков, люди увеличивают их численность.

Человек живет и трудится в системе «Человек – Природа – Общество». Это означает, что защита природы является первостепенным делом каждого человека и всего общества.

Под экологией понимают науку о связях между живыми организмами и окружающей средой. Греческое слово «экос» означает «дом».

«Экологическое образование имеет универсальный, междисциплинарный характер, поэтому оно должно войти в содержание всех форм общего образования» [2, с. 26].

Качественно решать экологические задачи могут образованные люди, любящие природу. Школьное экологическое просвещение важно начинать с младшего возраста, когда ребенок познает природу родного края, удивляется ее гармонии, хочет найти ответы на возникающие вопросы о взаимосвязях объектов и явлений природы.

Целью данной статьи является выявление и анализ ценностных ориентаций в подготовке будущих учителей к формированию экологической грамотности младших школьников.

Под экологической грамотностью понимают способность человека оценивать состояние природы, принимать решения по её улучшению. Составляющие экологической грамотности – это знания законов развития природы и умения их применять в целях обеспечения экологической безопасности. «Стремительное повышение значения экологии объясняется тем, что ни один из вопросов огромной практики в настоящее время нельзя решать без учета связей между живыми и неживыми компонентами природы» [1, с. 19].

Экологическая грамотность включает в себя ценностно-смысловое отношение человека к природе.

Под экологической грамотностью мы будем понимать результат экологического образования, убеждения в необходимости сохранения людьми окружающего мира в единении флоры и фауны. Деятельностно-природоохранная составляющая включает эмоционально-эстетическую часть, а также любовь к природе.

Современное общество должно быть экологически грамотным, развиваться на экологических нормах и избегать экологических кризисов.

Экологическая грамотность учителя позволяет ему профессионально действовать в обеспечении экологического благополучия, передаче накопленного опыта школьникам.

К экологическим знаниям относят также социальные установки, призванные гармонизировать взаимоотношения природы и общества людей. «Только творческая, духовно-богатая и здоровая личность способна решать ежедневные и масштабные задачи, которые обеспечивают не просто выживание, а прогресс общества» [3, с. 77].

Работая со студентами, будущими учителями начальных классов, мы убедились, что результатом экологической грамотности, усвоения знаний о природе и способах ее сбережения является внутренний мотив человека, побуждение его к природоохранной деятельности. К молодым людям приходит желание внести личный вклад в защиту природы, появляется стремление искать выход из экологического кризиса, возникшего в окружающем мире. Будущие учителя понимают, что не всегда они могут решить вопрос охраны природы. Глобальные экологические проблемы под силу решать коллективу людей, обществу, государству.

Иногда для выхода из крупного экологического кризиса необходим комплекс преобразований, включающий экономическое, политическое и правовое решения.

Современная жизнь людей требует ответственного и грамотного отношения к миру природы со стороны взрослых и детей, которым ещё нужно осознать, что отдых на природе, любование красотами природы прибавляет человеку жизненных сил, избавляет от накопленной усталости, действует жизнеутверждающе. Оздоровление человека на природе происходит под влиянием чистого воздуха, родниковой воды, созерцания красот ландшафтов. Дети учатся любоваться даже маленькими цветочками, бабочками и стрекозами, которые часто садятся на цветы.

Любование природой влияет на развитие детского миропонимания, развивает психологическое восприятие окружающего мира через красоту, делает каждого добрее, способного прийти на взаимовыручку, а также возникает чувство любви к прекрасному, пониманию того, что природа украшает жизнь человека и улучшает его здоровье.

Под влиянием красоты природы у детей пробуждаются чувства и желания сделать доброе дело для природы, понимание хрупкости природы. Например, при резком движении можно сломать ветку дерева, при неловком движении можно наступить на красивый цветок.

Источником экологической грамотности будущих учителей являются учебные дисциплины, различные виды практик. Дополнительные знания о природе будущий учитель по собственной инициативе может получить из научных журналов, научно-популярной литературы по экологии. «Существует необходимость создания целенаправленной педагогической системы, в которой доминируют сообщения школьникам определенного набора экологических знаний» [4, с. 12].

Участвуя в специальных практиках, будущий учитель убеждается, что всё в природе взаимосвязано и взаимообусловлено. Такие связи нельзя нарушать, так как это приведет к целому ряду нежелательных явлений.

Участвуя в педагогических практиках в начальной школе, практиканты изучают опыт учителей, накапливают наглядные иллюстрации для изложения школьникам учебного материала по дисциплине «Окружающий мир». Практиканты овладевают так называемым цифровым

обучением, что определяется частым использованием компьютера для иллюстрации мира природы.

При подготовке к педагогической практике будущий учитель собирает интересный материал о природе в разных климатических зонах, анализируются особенности жизни растительного и животного мира.

В ходе школьной практики будущие учителя проводят целенаправленную работу по выявлению у младших школьников знаний о климате родного края, о флоре и фауне.

Для будущего учителя важны личные впечатления о природе, которые он может получить в процессе туристических походов, посещений парков, зоопарков.

Для демонстраций наглядного материала на школьных уроках будущий учитель подбирает специальные фильмы о природе, а отдельные фрагменты показывает детям. Школьникам ставятся проблемные вопросы: «Почему у растений южного климата крупные листья, а на севере листья меньших размеров?», «Почему за Полярным кругом растут карликовые березы?», «Почему часть птиц зимой улетают в южные края?».

Рассказы и показ фильмов о таких явлениях природы, как рассвет и закат солнца, часто побуждает школьников их снимать на телефон, а затем показывать красоты природы друзьям и самим еще любоваться некоторое время.

Проходя педагогическую практику в школе, практикант убеждается в том, что ему необходимы знания о видах деревьев вообще и растущих в окружающей местности, название лекарственных трав, съедобных и несъедобных грибов.

В ходе беседы со школьниками о лекарственных травах и грибах практикант убедительно покажет значимость экологии. Если местность экологически неблагоприятная (вблизи автомобильной дороги, промышленной зоны), собирать травы и грибы нельзя.

Школьники ищут выход из кризисного состояния природы. Они предлагают высаживать деревья в парках, увеличивать площади леса. Анализируя собственный опыт по высадке деревьев, дети говорят о необходимости высадки плодовых деревьев возле дома, необходимости знаний о правильной посадке деревьев, чтобы они быстро росли.

В ходе изучения экологических знаний практикант обращает внимание школьников на актуальность сбора макулатуры, что помогает сохранять лес.

В целях выявления уровня экологической грамотности будущих учителей начальных классов нами было проведено анкетирование, в котором приняли участие 32 человека.

Все респонденты проявили интерес к анкете с экологической тематикой. Анализ результатов опроса показывает, что все участники анкетирования проявили бережное отношение к природе, её экологическому состоянию. Они знают о наличии причинно-следственных связей живой и неживой природы. Отметим, что в ответах будущих учителей проявилось наличие опыта ценностного отношения к природе, готовность действовать в окружающей среде с экологическими нормами поведения. В ответах на вопросы анкеты большинство будущих учителей (87%) подчеркнули желание отдыхать на природе, летом ездить на базы отдыха, где можно купаться в водоёмах. Преимущество отдается морскому купанию. В ответах на вопросы анкеты, касающихся оздоровления в летний период, подчеркивалось благоприятное влияние теплого климата в целях предупреждения простудных и аллергических заболеваний. Все будущие учителя утвердительно ответили на вопрос об информировании в вузе по экологическим вопросам, воспитании сознательного отношения к природоохранной деятельности. Значительное количество респондентов (67%) отметили, что хотели бы получить большую осведомлённость по экологическим, природоохранным вопросам через средства массовой информации. В ответах на вопросы анкеты отмечается, что у будущих учителей вызывает интерес в вузовском образовательном процессе интегрирование учебных дисциплин с экологией. Будущие учителя (69%) на вопрос о строительстве специальных заводов по переработке бытовых отходов высказали свое положительное отношение. В качестве природоохранной деятельности 80% опрошиваемых назвали проведение субботников по расчистке парков и водоёмов. В качестве посильной экологической помощи природе будущие учителя отметили следующие виды деятельности: изготовление кормушек для зимующих птиц, скворечников для прилетающих весной скворцов.

Таким образом, ценностные ориентации подготовки будущих учителей к формированию экологической грамотности младших школьников определяются комплексным изучением в вузе всех дисциплин вместе с их составляющими экологическими знаниями. Осознание будущими

учителями философского учения о человеке, как воплощения единства биологической природы и социальной сущности, а также активного отношения человека к природе, владения целостной картиной мира и понимания собственного места в ней. Активная жизненная позиция в вопросах взаимодействия человека и природы способствует приобретению новых экологических знаний и умений применять их в различных жизненных ситуациях и школьной практики.

Список литературы

1. **Бродский, А. К.** Общая экология / учебн. для студ. высш. учеб. заведений / А. К. Бродский. – 5-е изд. перераб. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 256 с.
2. **Дерябо, С. Д.** Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо. – Ростов н/Д. : Феникс, 1996. – 480 с.
3. **Капракова, Г. В.** Система экологического образования и воспитания учащихся при изучении естественных дисциплин / Г. В. Капракова // Экологический вестник Донбасса. – 2021.– № 1. – С. 77–81.
4. **Ясвин, В. А.** Психология отношения к природе / В. Я. Ясвин. – М. : Смысл, 2005. – 186 с.

УДК 372.862

Обыденков Юрий Николаевич,
кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры вычислительной математики и информационных технологий
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»,
г. Москва
obydenkov@yandex.ru

Обучение программированию на основе ИИ: как визуальный язык программирования помогает детям осваивать машинное обучение

В данной статье рассматривается перспектива внедрения основ искусственного интеллекта (ИИ) в систему начального образования на примере создания приложения с использованием визуального языка программирования, которое изменяет оттенок программируемого объекта в зависимости от цвета, обнаруженного камерой. Для реализации этого функционала задействован дополнительный модуль ИИ под названием «Машинное обучение».

Ключевые слова: визуальный язык программирования, машинное обучение, искусственный интеллект, среда программирования Pictoblox.

Современный образовательный процесс сталкивается с новыми вызовами, связанными с интеграцией технологий в обучение детей. Одним из наиболее активных направлений является введение концепций искусственного интеллекта (ИИ) на ранних этапах образования, что может существенно изменить подход к обучению и развитию детей. Однако, несмотря на растущую значимость ИИ в современном мире, его внедрение в начальную школу нередко вызывает вопросы как у педагогов, так и у родителей. Как эффективно представить сложные математические и логические концепции таким образом, чтобы они стали понятны детям? Как обеспечивать интерес учащихся к предмету, который они вряд ли воспринимают как непосредственную часть своей жизни? В данной статье мы постарались рассмотреть возможность и необходимость интеграции фундаментальных концепций ИИ в образовательный процесс начальной школы. Нами рассмотрено и проведено исследование по использованию визуального языка программирования, такого как PictoBlox, который может служить инструментом для реализации внедрения машинного обучения при построении образовательного процесса младших школьников, в том числе на кружках по программированию. Нами представлен конкретный пример разработки программы, где цвет программируемого объекта изменяется в зависимости от цвета, зафиксированного камерой, что демонстрирует нам наглядно, как даже сложные концепции могут быть представлены в доступной

и увлекательной форме. Новизна предложенной технологии заключается в практическом примере программы, которая позволит обучать детей основам искусственного интеллекта и машинного обучения через активное взаимодействие с программированием.

Представленная программа не только иллюстрирует теоретические концепции, но и предоставляет возможность детям самостоятельно экспериментировать, что способствует развитию их творческих и критических навыков. Это способствует созданию более динамичной и интересной образовательной среды, в которой технологии становятся неотъемлемой частью обучения. Таким образом, в данной статье мы представили осмысление актуальных тенденций в области дополнительного педагогического образования и возможность практического применения современных образовательных технологий для формирования у детей базовых навыков работы с искусственным интеллектом.

В настоящее время образовательные учреждения предлагают различные курсы, посвященные изучению и разработке алгоритмов машинного обучения и нейросетей, чаще всего используя языки программирования, такие как Python. Однако новый этап начался с внедрения индийской инициативы STEMPedia, которая расширила возможности визуального языка программирования Pictoblox, добавив новые модули, такие как машинное обучение и искусственный интеллект. Этот продукт предоставляет уникальную возможность для изучения основ искусственного интеллекта как взрослым, так и детям, используя игривый подход и более интуитивно понятный визуальный язык программирования [1, с. 270].

Рассмотрим пример с использованием дополнительного модуля ИИ «Машинное обучение», в котором необходимо менять цвет одежды героя в зависимости от цвета, который демонстрируется на камеру. Для выполнения этой задачи на веб-сайте «Teachable Machine» необходимо создать три отдельных класса, каждый из которых будет содержать изображения определенного цвета: «RED» (Красный), «GREEN» (Зеленый) и «BLUE» (Синий). Кроме того, следует создать один дополнительный класс с изображениями под названием «FREE», который будет включать просто фон без каких-либо объектов, чтобы помочь модели идентифицировать, когда никаких цветных объектов не присутствует. На Рис. 1 нами представлено изображение подготовки снимков объектов нужного цвета перед началом обучения модели. Для того чтобы модель корректно функционировала и могла точно распознавать цвета, крайне важно сделать не менее 100 фотографий для каждого из названных классов. Чем больше будет данных, тем лучше модель сможет обучиться и тем более точными будут результаты распознавания. Как только все классы будут готовы, и изображения будут загружены, можно приступать к обучению модели.

Следует обратить внимание на сам процесс обучения модели. Есть стандартный вариант и есть вариант с возможностью настройки дополнительных параметров, таких как: эпохи (по умолчанию имеют значение 50), размер пакета (по умолчанию имеет значение 16), скорость обучения (по умолчанию имеет значение 0,001). После обучения есть возможность в дополнительных сведениях в таблицах и графиках увидеть, насколько хорошо работает полученная модель, а именно два графика «Точность на каждую эпоху» и «Потеря на каждую эпоху», а также две таблицы «Точность на каждый класс» и «Матрица ошибок». Это позволяет с обучающимися более старшего возраста более детально обсудить и проанализировать принципы работы нейронных сетей.

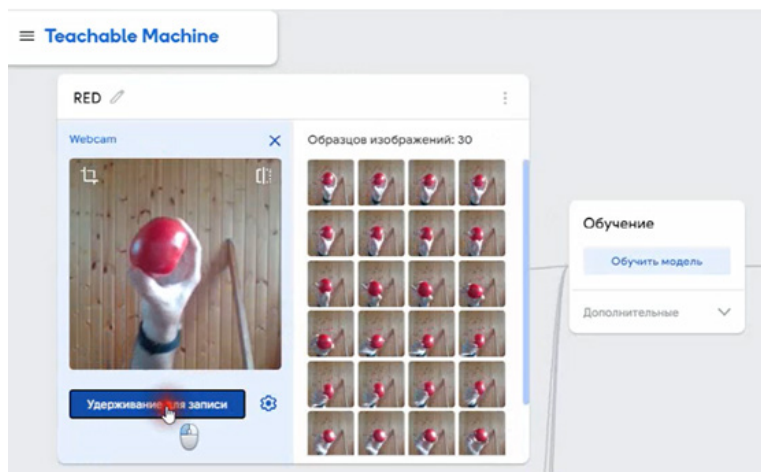


Рис. 1. Подготовка снимков объектов нужного цвета перед обучением

Если обучающиеся при проверке убедились, что полученная модель верно определяет объекты и классифицирует их по классам в пределах точности не менее 95%, то далее, данную модель можно экспортировать в облачный сервис. Там формируется ссылка, по которой происходит формирование блочных элементов для использования в составлении программного кода. В проекте, в дополнительном модуле «Machine Learning» (для корректной работы программы лучше использовать английский язык отображения информации). Таким образом, формируется семь таких блоков, таких как «открыть окно распознавания», «блок созданных классов», «выбор типа модели», «идентификация класса из выбранного источника», «выбор источника для распознавания», «получение класса из выбранного источника», «настройка прозрачности картинки, получаемой с камеры».

Для программы, которую мы рассматриваем в данной статье, было использовано всего два блока – это «прозрачность фона» и «идентификация класса из выбранного источника» (в нашем случае веб-камера). На Рис. 2 мы наглядно демонстрируем данную технику. По условию определения класса происходит смена соответствующего костюма. Определение происходит корректно, с таким же процентом точности, как и было в тестовом режиме.

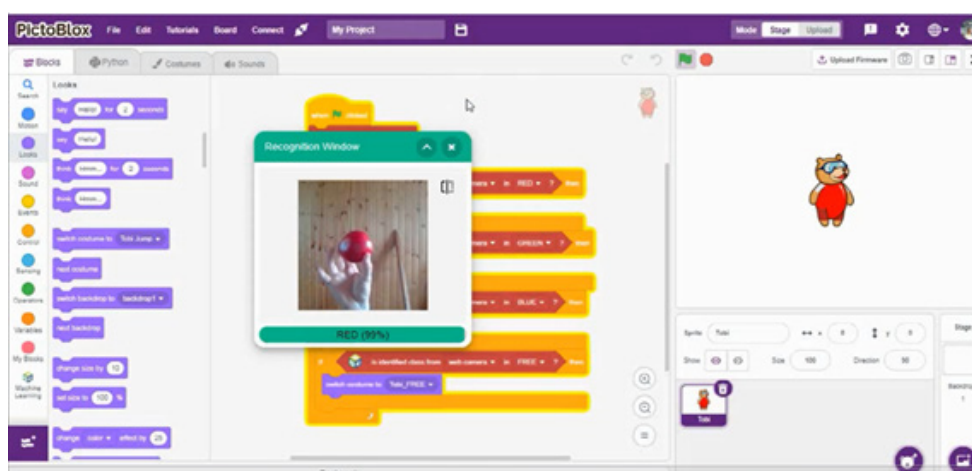


Рис. 2. Демонстрация работы программного кода

Таким образом, считаем важным отметить, что благодаря визуальному языку программирования мы видим, как обучающиеся уже с начальной школы могут осваивать основы составления программного кода. А через представленную среду программирования Pictoblox у них еще появляется дополнительная возможность изучать основы машинного обучения и включать в свои проекты искусственный интеллект в достаточно простой и понятном для них формате [2].

В настоящее время необходимо отметить, что искусственный интеллект активно вошел во многие сферы нашей жизни, а соответственно значительно влияет и меняет специфику работы многих направлений жизни человека. Навыки работы с таким инструментом будут иметь огромное значение уже в ближайшем будущем. Поэтому, мы считаем, что необходимо внедрять такие базовые знания в сферу образования. И чем раньше это будет сделано, тем проще учащиеся будут ориентироваться в быстро изменяющемся и развивающемся технологическом мире.

Список литературы

1. **Шевчук, М. В.** Погружение в основы программирования с использованием готовых модулей машинного обучения и искусственного интеллекта / М. В. Шевчук, В. Г. Костякова, Ю. Н. Обыденков // Инженерное образование в цифровом обществе: материалы Междунар. науч.-метод. конф. (Республика Беларусь, Минск, 14 марта 2024 года). В 2 ч. Ч. 2 / ред. кол.: Е. Н. Шнейдеров [и др.]. – Минск : «БГУИР», 2024. – 384 с.
2. **Веб-версия программы PictoBlox** [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://pictoblox.ai>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
3. **Российская видео платформа Rutube.** Видеоурок «Распознавание кошек и собак при помощи дополнительного модуля ИИ» [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://rutube.ru/video/0d0c3a8f93ed249b10007f3a00599527/>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.

Овечкин Артем Игоревич,
аспирант педагогической кафедры
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарный
технологический университет», г. Орехово-Зуево
artyomove4kin@yandex.ru

Тимохина Татьяна Васильевна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры теории и методики начального
и дошкольного образования
ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарный
технологический университет», г. Орехово-Зуево
timohina.tv@mail.ru

Патриотическое воспитание как часть развития ценностно-смысловой сферы личности

В статье рассмотрен патриотизм как важная часть ценностно-смысловой сферы личности, описана специфика патриотической воспитательной работы в современных российских условиях, очерчены проблемы, с которыми сталкивается педагог и общество в рамках формирования гражданской идентичности подрастающего поколения. В тексте также приведены современные методы обучения, формы организации учебной деятельности, способные решать проблемы начального образования в данной сфере.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; ценностно-смысловая сфера личности; гражданская идентичность; глобализация; атомизация личности.

Патриотическое воспитание – важная часть развития ценностно-смысловой сферы личности. Патриотизм является особым качеством человека, которое формируется в нем посредством воспитания, взаимной работы воспитателя и воспитанника. Понимание своей гражданской идентичности и чувства долга перед отчеством составляют фундамент в ценностном компоненте личности. Закладываемые ценности в раннем возрасте остаются с человеком на протяжении его дальнейшей жизни, являясь теми доминантами, которые направляют всю его деятельность.

Патриотизм – неотрывная часть социальной сферы человека. Аристотель называл человека «социальным животным», то есть существом неотделимым от общества. Действительно, в период античности для выживания в греческом полисе гражданину было необходимо участвовать в социальных процессах, его патриотизм был естественным, с малых лет он знал остальных граждан и окрестности своего небольшого по меркам современности города. В современных же условиях цивилизационного процесса, молодые люди не могут до конца осознать масштаб своей страны и даже области, города, современное государство в его целостной структуре стоит выше понимания даже взрослого человека. Современный россиянин наверняка не сможет назвать все города России, в худшем случае он даже не сможет назвать все регионы. Для человека, например, центральной России, будет сложно осознать необходимость защиты удаленных границ его государства без должного воспитания в раннем возрасте.

Таким образом, складывается очевидная проблематика необходимости патриотического воспитания, начиная с раннего возраста, с начального образования. Но приведенные выше проблемы были также характерны для общества в более ранние периоды, патриотизм, понимание гражданской идентичности формировались посредством религиозной самоидентификации, затем общей идеологии, например, коммунистической, такие общие ценности могли составлять основу понимания человеком своего гражданского долга. Современное общество же переходит в информационную эпоху, которое посредством новых технологий одновременно сталкивается с процессами глобализации общества и атомизации личности от него. Человек, проводя время в глобальной сети Интернет, находя себя в сообществах по интересам, отдаляется даже от городской, региональной жизни. Таким образом, даже, казалось бы, естественный патриотизм внутри своего региона перестает быть смыслообразующим в жизни человека. Не случайно особенно

актуальными в современном патриотическом воспитании встают проблемы регионального патриотизма, краеведения.

Глобализация современного общества особо остро ставит проблему взаимодействия общечеловеческих и национальных доминант в ценностно-смысловой сфере личности, данная проблема привлекает интерес огромного количества отечественных педагогов.

Российская педагогика активно ищет методы консолидации образования в масштабные процессы современности путем взаимодействия патриотизма и его ценностей в рамках общей современной человеческой цивилизации. Причем, общечеловеческие ценности больше не рассматриваются только в пределах европоцентризма, как это было в педагогической практике девяностых и двухтысячных годов, большое значение придается именно пониманию уникального типа цивилизационного устройства России, как страны с богатым историческим и духовным прошлым.

В рамках поиска такой специфики уникальной модели образования особо остро стоит отделение конструктивных и деструктивных элементов в направлениях патриотического воспитания. Конструктивный элемент строится на основе формирования гражданской идентичности за счет приобщения личности к духовно-нравственной культуре российского общества, получения ею знаний об истории своей страны, региона, о её географических особенностях, этно-культурном разнообразии, политико-правовом аспекте, о всем, что так или иначе делает человека причастным к жизни страны, его нахождению себя в рамках общего социального целого. Конструктивный подход также строится на воспитании в человеке уважительного отношения к гражданам других стран, мирном взаимодействии с носителями других культур, не противоречащих общечеловеческим ценностям.

Деструктивный же элемент основан на отделении российского гражданина от граждан других стран, постановке патриотизма как противоречащего мировой цивилизации, такое разделение может приобретать яркие националистические формы. Деструктивный подход фокусируется не на особенностях нации, страны, как предметах общей памяти и гордости, а на противоречиях с миропониманием других участников международного процесса.

Для педагогики в постиндустриальную эпоху особенно характерно разделение бытия от восприятия. Наличие информационных приоритетов в педагогике делает личность не ценностью, самой по себе, а объектом манипулирования. Воспитанник, получая информацию, не проводит её через свой внутренний мир, не делает её частью своей ценностно-смысловой сферы, он может даже не принимать её, понимая её как заведомо ложную или ненужную, дополнительно отделяясь от этого знания. Такое отделение, атомизация личности приносит в разлад в её психоэмоциональный склад, неправильная подача информации в рамках патриотического воспитания делает её отчужденной от общества в его национально-государственном аспекте, либо же провоцирует агрессивное поведение по отношению к представителям другой культуры, нации, государства. Такое знание не находит должной интеграции в ценности воспитанника, оставаясь поверхностным, чем легко пользуются участники радикальных, экстремистских сообществ, подростков часто вербуют в их ряды.

Формирование патриотизма также осложняется деструктивным отношением частей общества к разным периодам истории России, так носители либеральной идеологии транслируют негативное отношение к советскому периоду отечественной истории, принижая его достижения, называют подобно Рональду Рейгану СССР «империей зла». Носители же коммунистической идеологии часто критикуют период Российской империи, современную Россию в её переходе к рыночной экономике. Таким образом, подрастающее поколение, формируя свои политические взгляды, часто отделяет от себя целые периоды богатой истории России. Новые граждане формируют иную историческую память, которая отдаляет их от общих национальных ценностей и традиций.

Одна из главных проблем постиндустриального времени состоит в том, что человек с его личностью начинает формироваться отдельно от близкого ему по региону сообщества, он может даже жить в параллельной информационной среде. Индивид становится отчужденным вне сети Интернет, он может не иметь близких знакомств внутри регионального сообщества, находится в среде виртуальных знакомств, что также негативно складывается на его ценностно-смысловой сфере, социальные взаимодействия больше не являются фактором его патриотических чувств.

Так, в формировании ценностно-смысловой сферы личности, воспитании как таковом, и патриотическом воспитании в особенности, важнейшей задачей является создание целостного пространства личности–коллектива–общества–государства, оно не может быть сложено только путем простой передачи информации, знания без интеграции его в ценностно-смысловую сферу личности.

Данную интеграцию могут обеспечивать только современные формы проведения занятий, в которых обязательным условием является наличие творческой, групповой, дискуссионной форм деятельности в рамках урока. Особенно, данные формы должны применяться педагогами в сфере начального образования. Традиционные формы, с классической подачей учителя материала в виде лекции и редкими самостоятельными работами, показывают слабую эффективность в настоящих условиях, современный школьник получает куда больше информации посредством сети Интернет и простая передача информации преподавателем становится не конкурентноспособной без активного и постоянного включения воспитанника в учебный процесс.

Современная педагогическая наука выводит следующие методы воспитания, приемлемые и для патриотического воспитания: формирование сознания индивида, формирование специфической деятельности, контроль и оценка деятельности, формирование конкретного опыта, самостоятельная работа [3].

Диалог, дебаты, доклад, дискуссия, семинары (формирование сознания индивида). Здесь основой становится не передача информации с ключевой активностью педагога, а взаимобмен ею участников воспитательного процесса, такая информация может иметь также патриотический характер.

Конкуренция, состязание, поощрение, похвала (формирование специфической деятельности) включают социальные взаимодействия между воспитанниками, развивают навыки групповой работы.

Метод контроля и оценки деятельности помогает учащимся ориентироваться в социальных стимулах, они могут оценивать свою деятельность в рамках патриотической модели поведения.

Метод формирования конкретного опыта включает в себя поручения, указания, инструкции. Его основа – выполнение задач, которые одобряются обществом, и создание патриотической модели поведения.

Метод самостоятельной работы требует должной коррекции преподавателя, учащиеся учатся самостоятельно работать с информационным полем по заданной проблематике, учитель лишь корректирует их, учит критическому отношению к источникам, противоречащим патриотической картине мира.

Важным в педагогической деятельности, направленной на патриотическое воспитание, является также понимание современных форм организации патриотического начального образования. Такие формы могут быть выражены, помимо современного урока, в проведении классных часов на патриотическую тематику, экскурсий к местным памятникам, военно-спортивных играх, встреч с ветеранами, героями, общешкольных мероприятий к памятным датам, смыслообразующим для России, просмотре фильмов историко-патриотической направленности.

Современная российская педагогика сталкивается с рядом проблем по формированию ценностно-смысловой сферы личности, патриотизма как одного из её ключевых факторов. Данные проблемы могут быть решены только с помощью модернизации начального образования, посредством включения современных педагогических технологий в учебный процесс, разработки психолого-педагогической базы по воспитанию личности, создания учебных программ, направленных на всестороннее развитие личности, патриотическое воспитание как его необходимой части.

Список литературы

1. **Батури́н, В. К.** Политология: учебник для студентов вузов / В. К. Батури́н. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва. : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 567с.
2. **Вырщико́в, А. Н.** Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе: монография. / А. Н. Вырщико́в, М. Б. Кусмарцев. – Волгоград : НП ИПД «Авторское перо», 2006. – 172 с.
3. **Голованова, Н. Ф.** Педагогика: учебник и практикум для вузов / Н. Ф. Голованова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательский дом Юрайт, 2023. – 372 с.

Овчаренко Елена Николаевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
119ys@mail.ru

Формирование ценностно-смысловой сферы будущего педагога дошкольного образования как источника мотивации к профессиональной деятельности

В статье рассмотрены понятия ценностей, ценностных ориентаций и ценностно-смысловой сферы будущих педагогов дошкольного образования как источника мотивации к профессиональной деятельности. Особое внимание уделяется гуманистической направленности, формированию активной и, главное, творческой личности, способной не только достигать полной реализации собственных способностей и возможностей, но и проводить целенаправленные преобразования окружающей действительности в пользу всего общества.

Ключевые слова: ценности, смысл, ценностно-смысловые ориентации, личность, педагог дошкольного образования, самореализация, общество.

В современной системе образования большое внимание уделяется личности будущего педагога дошкольного образования, в частности проблеме ценностных ориентаций, так как они являются центральным элементом в структуре профессионального образа воспитателя. Ценностные ориентации являются основным механизмом регуляции профессиональной деятельности, они детерминируют профессиональное поведение педагога, что обеспечивает содержание и направленность всей деятельности и придает смысл профессиональным действиям воспитателя.

Исследование проблемы формирования ценностных ориентаций у будущих педагогов дошкольного образования обусловило необходимость, прежде всего, определить понятия «ценности», «ценностные ориентации», «ценностно-смысловая сфера».

Категория ценности является одной из самых сложных в философии, социологии, психологии, педагогике. Несмотря на многочисленные исследования в этой области, в том числе и в психологии, интерес к ней постоянно растет. Это вызвано, во-первых, неоднозначностью, многогранностью самого понятия ценности, а во-вторых – отсутствием сегодня единого общепринятого определения ценности.

Среди зарубежных педагогов и психологов, занимавшихся исследованием ценностей и ценностных ориентаций личности, можно отметить У. Билски, Ф. Вернона, Г. Олпорта, К. Роджерса, М. Рокича, Ш. Шварца. Одним из наиболее распространенных в зарубежной психологии является понимание ценностей как «определенных убеждений, которые занимают центральное место в индивидуальной системе убеждений и являются основополагающими принципами жизни» [6].

Ценностные ориентации рассматриваются как «абстрактные идеи, положительные или отрицательные, не связанные с определенным объектом или ситуацией, и выражающие человеческие предпочтения о типах поведения и целях, которым отдается предпочтение» [7].

В отечественной психологии ценности обычно рассматриваются в контексте направленности личности через понятия отношения, отражения, установки. Первыми исследователями ценностных ориентаций личности в отечественной науке были А. Г. Здравомыслов, В. Б. Ольшанский, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядов и др. Большой вклад в разработку этой проблематики внесли Л. И. Божович, А. В. Иващенко, А. Н. Леонтьев, В. С. Мерлин, В. Н. Мясищев, Б. Д. Парыгин и др. [1].

Несмотря на большую значимость, проблема личностного (прежде всего ценностного) самоопределения привлекла внимание психологов сравнительно недавно. Примечательно, что в советской психологии интерес к проблеме самоопределения, в частности, ценностного, проявлялся слабо и эпизодически. Исследовалось, в основном, профессиональное самоопределение, существование других аспектов только декларировалось. Усиление интереса к данной проблеме отмечается в последние годы [8].

Особого внимания заслуживает работа Ю. В. Пелеха «Особенности формирования ценностно-смысловой сферы личности будущего педагога», в которой раскрыты теоретико-методические основы, основные закономерности и принципы развития ценностно-смысловой сферы будущего педагога в контексте его готовности к будущей профессиональной деятельности [6].

Анализ литературы дает нам основания говорить о возможности исследования ценностей как социально-психологического, и как индивидуально-психологического образования. Личность является субъектом культуры, через призму ценностей которой она оценивает свои мысли, поступки, переживания. Сознание человека включено в «культурное целое», в котором кристаллизован опыт деятельности, общения и мировосприятия. По сути, усваивая этот опыт индивид должен присвоить систему общечеловеческих ценностных представлений [1]. Здесь ценности выступают для индивида, как некоторые критерии оценки действительности, в частности других людей, а также и самого себя. В то же время индивид осознает мир через призму ценностей, то есть ценности детерминируют процесс познания человеком социального мира.

Кроме этого, ценности выступают как образование потребно-мотивационной сферы и регулируют социальное поведение людей. Представляя собой некоторые идеальные цели, к которым стремится индивид, они активизируют и направляют поведение, деятельность человека, определяют особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью. В таком понимании ценности реализуются в ценностных ориентациях [9]. Ценностные ориентации занимают важное место в структуре личности и выражают «сознательное отношение к социальной действительности, определяют широкую мотивацию ее поведения и оказывают существенное влияние на все стороны деятельности» [7].

Ценностные ориентации характеризуют «направленность и содержание активности личности, составляющие систему отношений личности, определяют общий подход человека к миру, к себе, придавая смысл и направленность личностным позициям, поведению, поступкам» [3].

Близким по значению к понятию ценностной ориентации считают понятие «смысл». Взаимосвязь этих понятий отмечается в трудах многих исследователей [6; 9]. Ценности по своей природе представляют собой смысловые образования, поскольку они характеризуют личностную значимость, индивидуальный смысл определенных предметов, явлений или состояний, обеспечивают целостность и психическое равновесие личности, образуют высокий уровень системы смысловой регуляции деятельности.

Из указанных положений следует, что ценность определяет:

- во-первых – ориентацию субъекта на реализацию определенных отношений (которые являются соответствующими ценностям), ориентацию на определенную деятельность и ее стороны;
- во-вторых – соответствующее представление о своем «Я»;
- в-третьих – представление в сознании определенного предметно-деятельностного содержания и его ведущую роль в формировании самосознания личности [5].

Ценностные же ориентации являются ведущим свойством личности: их система как фактор, направляющий мировоззрение человека, его поведение и деятельность. Ценностные ориентации дают нам информацию о том, какое место, позицию в обществе занимает личность, какие социальные роли выполняет, к чему стремится [10].

Гаврилюк С. Н. профессиональную подготовку будущих воспитателей к педагогическому творчеству в процессе подготовки в высшей школе рассматривает как многоаспектный, целенаправленный, долговременный процесс профессионального становления творческой индивидуальности педагога, готового к будущей инновационной деятельности в условиях современной школы. По мнению ученой, аксиологический потенциал формируется на основе адаптации системы ценностей конкретного педагога к иерархии ценностей общества и педагогической системы, в которой происходит его профессиональная деятельность. Он охватывает гуманистические ценности, образующие гуманистическую направленность личности педагога; педагогические ценности, формирующие основу для получения им педагогического мастерства и непрерывного профессионального самосовершенствования; ценности творчества, поддерживающие интерес и творческую активность педагога и студентов в учебно-воспитательном процессе и обеспечивающие его высокие результаты; эстетические ценности, способствующие достижению высокой эстетики профессионально-педагогической деятельности и превращающие ее в педагогическое искусство. Аксиологический подход направлен на профессиональную подготовку будущих воспитателей дошкольного учебного заведения на формирование системы лучших общечеловеческих

и профессиональных педагогических ценностей: гуманистических, духовно-нравственных, социальных, эстетических, творческих и т. д. По мнению ученой, приоритет педагогически значимых ценностей формирует мотивационное отношение будущего педагога к его профессиональной деятельности, является источником духовного обогащения детей дошкольного возраста [9].

Изучение педагогического наследия В. А. Сухомлинского свидетельствует, что в центре внимания ученого постоянно находится проблема воспитания ценностей будущих специалистов дошкольного образования.

По глубокому убеждению ученого, учительская профессия – это человековедение, постоянное проникновение в сложный духовный мир человека, никогда не прекращающийся [9]. Влиять на духовный мир ребенка можно благодаря слову учителя, красоте окружающего мира и искусства, созданию обстоятельств, в которых наиболее ярко выражаются чувства – весь эмоциональный диапазон человеческих отношений [10].

Следует отметить такие общечеловеческие ценности, как отзывчивость, сердечная забота о человеке – это плоть и кровь педагогического призвания, а для того, чтобы стать настоящим воспитателем, нужно пройти эту школу сердечности – в течение длительного времени познавать сердцем все, чем живет, что думает, чему радуется, и чем огорчается ваш воспитатель [9].

По убеждению педагога, первостепенное значение для становления будущего педагога имеет то, чтобы знания прошли сквозь сердце отразились в духовном мире человека.

И сегодня актуальны взгляды выдающегося ученого по формированию у будущего педагога профессиональных ценностей, прежде всего уважение и любовь к человеку, воспитание человечности и общечеловеческих норм нравственности [9].

Соглашаемся с мнением ученого, что подготовка современного педагога должна базироваться на общечеловеческих ценностях, таких как: Человек, семья, труд, знание, Родина, милосердие.

По мнению Л. Ф. Вязниковой, процесс развития личности будущего педагога и его ценностно-профессионального самоопределения зависит от уровня и степени социальной активности, самоактивности и продуктивности самой личности. Процесс овладения ценностями учительской профессии в учебно-воспитательном процессе оптимизируется при выявлении и создании таких психолого-педагогических условий, когда ценности приобретают целостный, значимый, системный характер и регулируют самостоятельность личности. Эффективным средством реализации этих условий является активное групповое обучение, которое обеспечивает такую систему межличностных отношений, когда действия и суждения каждого студента попадают под контроль преподавателя, других участников по расширению ценностных ориентаций и идеального внутреннего наблюдателя в виде самонаблюдения, самоконтроля, самооценки. Эффективными формами работы являются дискуссии, анализ и разрешение жизненных и педагогических ситуаций, ролевые игры, способствующие формированию положительной мотивации на будущую профессиональную деятельность, расширению познавательного интереса к овладению выбранной профессией, смещению акцентов с профессионально-предметных ценностей на профессионально-личностные, переносе смыслов и значений на действия и поступки, осознанию своих жизненных и профессиональных ориентиров, реальных средств их достижения. В результате, значимые для студентов цели и ценности интегрируются в целостную систему профессионального становления [2].

Анализируя вышесказанное, можно сказать, что ценностные ориентации будущего педагога дошкольного образования тесно связаны с его жизненными планами, профессиональным выбором и общей направленностью, поэтому являются важным компонентом структуры личности.

Считаем, что изучение структуры ценностных ориентаций целесообразно, для более детального определения ведущих тенденций в поведении и деятельности будущих педагогов дошкольного образования.

Список литературы

1. **Буякас, Т. М.** Опыт утверждения общечеловеческих ценностей – культурных символов – в индивидуальном сознании / Т. М. Буякас, О. Г. Зевина // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 44–56.
2. **Вязникова, Л. Ф.** Ценности в образовании: выбор пути развития / Л. Ф. Вязникова // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 4. – С. 88–98.
3. **Карандашев, В. Н.** Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.

4. **Леонтьев, Д. А.** Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. – М. : «СМЫСЛ», 1992. – 16 с.
5. **Непомнящая, Н. И.** Ценность как центральный компонент психологической структуры личности / Н. И. Непомнящая, М. Е. Каневская, О. Н. Пахомова, В. В. Барцалкина, С. Н. Рубцова, Э. Н. Музе // Вопросы психологии. – 1980. – № 1. – С. 22–30.
6. **Пелех, Ю. В.** Особенности формирования ценностно-смысловой сферы личности будущего педагога / Ю. В. Пелех, А. В. Матвийчук // Вектор науки ТГУ. – 2010. – № 2. – С. 112–117.
7. **Селезнёва, И. П.** Ориентация студентов педвуза на общечеловеческие этические ценности в сфере межкультурной коммуникации: автореф. дисс. ... канд. пед. наук / И. П. Селезнёва. – Красноярск: КГПУ, 2000. – 24 с.
8. **Семиченко, В. А.** Использование психологии в учебно-воспитательном процессе высшей школы / В. А. Семиченко // Педагогика и психология. – 1996. – № 3. – С. 33–43.
9. **Сухомлинский, В. А.** Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.
10. **Тихомандрицкая, О. А.** Особенности социально-психологического изучения ценностей как элементов когнитивной и мотивационно-потребностной сферы / О. А. Тихомандрицкая, Е. М. Дубовская // Мир психологии (Методические аспекты). – 1999. – № 3. – С. 80–90.

УДК 371.134

Олейникова Марина Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент, декан
факультета начального образования Института детства
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва
ma.olejnikova@mpgu.su

Борисова Елена Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент
кафедры теории и практики начального образования,
факультет начального образования Института детства
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва
ev.borisova@mpgu.su

Чекин Александр Леонидович,
доктор педагогических наук, доцент, заведующий
кафедрой математики и информатики в начальной школе,
факультет начального образования Института детства
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва
al.chekin@mpgu.su

Историческое просвещение как необходимая составляющая профессиональной подготовки современного учителя начальных классов

В статье раскрывается опыт работы факультета начального образования Института детства Московского педагогического государственного университета по подготовке будущих учителей начальных классов к решению задач исторического просвещения младших школьников, их гражданско-патриотического воспитания в контексте Указа Президента РФ от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения».

Ключевые слова: историческое просвещение, учитель начальных классов, младший школьник, гражданско-патриотическое воспитание, базовое высшее образование.

В последние годы осуществление массового исторического просвещения стало важнейшей государственной задачей. В этой связи подготовка учителя начальных классов к проведению работы по историческому просвещению не только актуальна, но и имеет государственный заказ в соответствии с Указом Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [3].

Историческое просвещение в начальной школе – это распространение научных знаний историко-культурного содержания с целью вовлечения младших школьников в изучение истории родной страны, формирования у них чувства гордости за Отечество, его героев и достижения. Важно понимать, что именно в младшем школьном возрасте происходит «становление ценностного отношения к своей Родине – России; осознание своей этнокультурной и российской гражданской идентичности; сопричастность к прошлому, настоящему и будущему своей страны и родного края; уважение к своему и другим народам» [2]. Современный учитель начальных классов должен обладать знаниями по истории России и современной истории мира, уметь организовывать и проводить разнообразные занятия по историческому просвещению.

Новый импульс развития отечественное высшее образование получило с выходом Указа Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования», в котором отражена концепция перехода на двухуровневую систему высшего образования: базовое и специализированное [4]. Московский педагогический государственный университет (МПГУ) был включён в число шести Университетов, в которых началась апробация данного пилотного проекта.

Основная идея пилотного проекта – идея построения национальной системы высшего образования. В центре внимания – духовно-нравственное развитие, междисциплинарный и практико-ориентированный подход к подготовке кадров, опора на традиционные российские ценности, учёт многообразия детства. В реализации пилотного проекта МПГУ опирается на богатый опыт и традиции советского и российского высшего педагогического образования в их интеграции с современными достижениями педагогической науки и других наук о человеке и его деятельности.

Для реализации поставленных задач коллективом Института детства совместно с коллегами Института истории и политики МПГУ в 2023 году была разработана образовательная программа базового высшего образования «Начальное образование и История», учитывающая ценностные ориентиры развития и реалии современной школы. Важным отличием образовательной программы базового высшего образования от программ бакалавриата является получение чётких и понятных для работодателя квалификаций – учитель начальных классов и учитель истории. Подготовка такого учителя отвечает поставленной перед школой задаче формирования системы исторического просвещения и образования с раннего возраста, духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания. Содержание исторического просвещения представляет собой пропедевтическую основу исторического знания, плавно переходящего в уроки истории в основной школе, кратко и образно отражает фундаментальный курс школьной истории России.

Связь изучения истории между начальной и основной школой обеспечивается такими дисциплинами, как «Технологии исторического просвещения», «Историческое комментирование на уроках русского языка и литературного чтения», «Историческое просвещение во внеурочной деятельности по математике», «Учебное иллюстрирование исторических событий и фактов», «Проектирование интегрированной образовательной среды на основе изучения этнокультур России», «Русские народные традиции семейного воспитания», «Историческое сознание и историческая память», «Технологии противодействия фальсификации истории», «Формирование российской идентичности», «Цивилизационные основы российского общества», «Традиционные духовно-нравственные ценности российского общества», «Историческая политика и историческое образование».

Важную роль в реализации образовательной программы «Начальное образование и История» играет организация воспитательной деятельности, направленной на формирование у обучающихся общероссийской гражданской идентичности, сохранение исторической памяти, исторического опыта. Студенты принимали и принимают активное участие в таких воспитательных мероприятиях, как просветительские лекции Российского общества «Знание», Выставка-форум «Россия» на ВДНХ, II Всероссийский образовательный форум «Государственная ценностная политика в системе образования», Международная историко-просветительская патриотическая акция «Диктант Победы», Литературно-музыкальное кафе «Встреча», посвящённое Дню Победы, проект «Забывшие

герои Отечества», Выставка «Суворовцы» в рамках проекта «Наследники российской воинской славы», Выставка «К истокам народной культуры», проект «Я шагаю по Москве», посещение Музея обороны Москвы и др. Привлечение студентов к такого рода мероприятиям позволяет будущим учителям расширять свои коммуникативные и рефлексивные умения и навыки, содержательно проводить воспитательную работу с младшими школьниками.

Профессорско-преподавательский и административный состав Института детства МПГУ отмечает высокую мотивированность студентов учебной группы пилотного проекта, их активное участие во внеучебной деятельности, факультетских и общеуниверситетских воспитательных и просветительских мероприятиях.

Таким образом, программа базового высшего образования «Начальное образование и История», построенная на основе идеи фундаментальности педагогического образования, ориентированная на государственные приоритеты и современные тенденции развития начальной школы, учитывающая запросы и интересы студентов, доказывает свою эффективность, значимость для подготовки современного учителя и привлекательность для абитуриентов.

Очевидно, что образовательная программа «Начальное образование и История» изначально ориентирована на глубокое рассмотрение и всестороннее изучение вопросов, касающихся исторического просвещения обучающихся. Но это не означает, что другие образовательные программы, реализуемые на факультете начального образования Института детства МПГУ, лишены каких-либо возможностей в этом направлении. Прежде всего, нужно подчеркнуть, что мероприятия воспитательного характера, о которых шла речь выше, охватывают всех студентов факультета. Если же говорить о преподаваемых дисциплинах, то в учебные планы каждой образовательной программы, в которой наличествует профиль «Начальное образование», кроме базового курса «История России» включены ещё и другие дисциплины, позволяющие решать задачи исторического просвещения. Примером тому могут служить представленные ниже дисциплины, к преподаванию которых имеют самое непосредственное отношение авторы настоящей статьи.

При изучении тем по истории отечественной педагогики (раздел «История педагогики» дисциплины «Педагогика») студенты факультета начального образования Института детства МПГУ после знакомства с произведениями выдающихся отечественных просветителей, государственных и общественных деятелей, учёных, педагогов (Владимира Мономаха, Феофана Прокоповича, Сильвестра, В. Н. Татищева, И. И. Бецкого, М. В. Ломоносова, Н. И. Пирогова, К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, Н. А. Корфа, Н. Ф. Бунакова, С. Т. Шацкого, П. П. Блонского, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского) показывают, как могут быть использованы педагогические идеи прошлого в современной начальной школе. Они проектируют сценарии уроков и разрабатывают технологические карты уроков по основным предметам, сценарии воспитательных мероприятий, используя мудрые советы и рекомендации этих уважаемых авторов. Будущие учителя продумывают возможности применения наследия выдающихся педагогов в работе с родителями младших школьников, представляют сценарии родительских собраний. Также, изучая дисциплину, студенты стараются продемонстрировать опыт известных методистов и педагогов при разработке выступлений на заседаниях методического объединения учителей начальных классов. Компетенции, формируемые у студентов при изучении дисциплины «Педагогика» (раздел «История педагогики»), будут востребованы в дальнейшей системе подготовки будущих учителей, во всех видах педагогической практики и в профессиональной деятельности. В последнее время студенты факультета начального образования Института детства МПГУ всё чаще выбирают историко-педагогические темы при выполнении курсовых проектов и выпускных квалификационных работ. Анализируя темы, следует отметить актуальность проблем исследований и их связь с современностью. В них могут быть отражены следующие аспекты: содержание учебных книг К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, Н. А. Корфа, В. И. Водовозова, Д. И. Тихомирова, В. П. Вахтерова; опыт воспитательной работы в сельской школе С. А. Рачинского, Н. Ф. Бунакова, М. К. Тенишевой; педагогические идеи С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского. В процессе написания работ студенты серьёзно изучают историко-педагогическую литературу, подробно рассматривают исторические периоды, связанные с деятельностью великих педагогов [1].

В дисциплине по выбору «Русские народные традиции семейного воспитания» представлено содержание традиций, классификация которых была разработана одним из авторов настоящей статьи. Факторы, положенные в основу классификации, взаимосвязаны и взаимообусловлены. Приведём примеры заданий, выполняемых нашими студентами. Это и составление родословной

своей семьи, написание эссе о членах семьи, защищавших нашу Родину, знакомство с экспозицией музея, в котором представлен народный быт и ремёсла, посещение театра с целью просмотра постановки русской народной сказки, анализ ответов младших школьников на вопросы о семейных традициях. Таким образом, мы можем с уверенностью сказать, что воспитательный потенциал указанной дисциплины по выбору весьма значителен: все перечисленные задания студенты выполняют с большим желанием, творчески, опираясь на личный опыт, и, что самое главное, овладевают знаниями и умениями для решения задач исторического просвещения.

Одной из важнейших задач изучения дисциплины по выбору «История развития знаний о числе» является детальное знакомство с арифметическими достижениями Древней Руси и Российской империи. Особую роль в воспитании подлинного чувства патриотизма мы отводим биографической составляющей содержания данной дисциплины. Знакомство с жизнью и деятельностью видных отечественных учителей математики (Л. Ф. Магницкого, С. А. Рачинского) и всемирно известных учёных (Н. И. Лобачевского, П. Л. Чебышёва, С. В. Ковалевской, А. Н. Колмогорова) позволяет продемонстрировать выдающиеся достижения отечественной математической школы, о чём известно, к сожалению, далеко не многим.

Усиление внимания к проблеме исторического просвещения обучающихся – это устойчивая тенденция педагогического процесса в современных условиях как в школе, так и в ВУЗе. Подтверждением тому может служить Указ Президента РФ от 08.05.2024 № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения», который определяет цели, основные принципы, задачи и механизмы реализации государственной политики в этой области [5]. На факультете начального образования Института детства МПГУ всегда уделялось очень существенное внимание данной проблеме, но за последние несколько лет заметно возросла значимость предпринимаемых усилий в этом направлении, что убедительно доказывает стремление профессорско-преподавательского состава факультета начального образования своевременно отвечать на значимые вызовы современности.

Список литературы

1. **Олейникова, М. А.** Историческое просвещение будущих учителей начальных классов / М. А. Олейникова, А. Л. Чекин, Е. В. Борисова // Начальная школа. – 2023. – № 10. – С. 9–12.
2. **Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286** «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». (Зарегистрировано 05.07.2021 № 64100) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050028> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 18.09.2024.
3. **Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809** «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 23.10.2024.
4. **Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343** «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49210> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 23.10.2024.
5. **Указ Президента РФ от 08.05.2024 №314** «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50534> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 23.10.2024.

Пилюгина Светлана Анатольевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики и образовательных технологий
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»,
г. Саратов
svpilugina@rambler.ru

Патриотическое воспитание младших школьников в рамках регионального компонента курса «Разговоры о важном»

В данной статье предлагается описание процесса патриотического воспитания младших школьников в рамках реализации федерального курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном». Такой процесс воспитания опирается на региональную специфику и компонент курса «Разговоры о важном», разработанным на базе МАОУ «Музыкально-эстетический лицей имени А. Г. Шнитке» города Энгельса Саратовской области. Педагогический коллектив в преддверии юбилея знаменитого земляка и композитора А. Г. Шнитке создал методический комплект по проведению занятий, посвященных жизни и творчеству Альфреда Гарриевича. Комплект имеет структуру аналогичную структуре методических комплектов, разрабатываемых на федеральном уровне авторами курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном».

В статье представлен анализ методического комплекта, сопровождающего реализацию курса внеурочной деятельности; методический комплект представлен как состоящий из планов внеурочных занятий, видеозаписей исполнения произведений А. Г. Шнитке, фрагментов мультфильмов, снятых на музыку композитора, жившего в Энгельсе, презентаций.

Важным является воспитательный потенциал данного методического комплекта. Патриотическое воспитание младших школьников, организованное на знакомстве с деятельностью великих личностей, связанных с историей родного края, имеет особый потенциал, поскольку формирует целый ряд ценностных ориентаций у обучающихся. Среди таких ценностей любовь к малой Родине, уважение к профессии, к творчеству, гордость за землячество с известным композитором, уважение к отечественной культуре. Формирование ценностных ориентаций младших школьников представлен сложным процессом. Основными результатами внедрения в практику указанного методического комплекта стали повышение уровня воспитанности, изменение-возрастание показателей, характеризующих патриотическое отношение младшего школьника к явлениям социальной действительности, увеличение уровня сплоченности групп детей в классах.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, младший школьник, региональный компонент, курс внеурочной деятельности «Разговоры о важном».

В рамках организации патриотического воспитания младших школьников в образовательных организациях Саратовской области предпринимается большое количество педагогических усилий [1; с. 214]. Реализация современного федерального курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном» в период с 2022 по 2024 годы осуществляется в 100% школ, в том числе и в работе с обучающимися начальной школы. Федеральные методические рекомендации к данному курсу предлагают каждому региону Российской Федерации сделать курс более понятным и доступным любому школьнику посредством введения в его состав так называемого регионального компонента. Таким региональным компонентом стал методический комплект, сопровождающий внеурочные занятия, посвященные жизни и творчеству А. Г. Шнитке. Таким образом, целью данной статьи является раскрытие специфики методического комплекта «90 лет со дня рождения композитора А. Г. Шнитке», являющегося инструментом патриотического воспитания младших школьников.

Основными методами стали: педагогический эксперимент, анализ данных педагогического эксперимента.

Методический комплект по теме «90 лет со дня рождения композитора А. Г. Шнитке» представляет собой региональный компонент федерального курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном». Актуальность такого комплекта обусловлена требованиями Федеральных

государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего общего образования, Приказами Министерства просвещения от 18 мая 2023 года № 370, 371, 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования», «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования», «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования», методическими рекомендациями к курсу «Разговоры о важном» (издательство Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования», 2023 г.), необходимостью реализации региональной части федерального курса «Разговоры о важном», а также приуроченном к юбилею А. Г. Шнитке.

Нормативную правовую основу настоящего методического комплекта составляют следующие документы:

1. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации».

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64100).

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101).

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.07.2022 № 569 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» (Зарегистрирован 17.08.2022 № 69676).

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.07.2022 № 568 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» (Зарегистрирован 17.08.2022 № 69675).

6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования».

7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования», утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413 (Зарегистрирован 12.09.2022 № 70034).

8. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации «О направлении методических рекомендаций по проведению цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном» от 15.08.2022 № 03-1190, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»[2].

Методический комплект включает в себя сценарий, методические рекомендации по проведению занятий в 1–4 классах, видеоматериалы (мультфильмы с музыкой А. Г. Шнитке, выступление директора муниципального автономного образовательного учреждения «Музыкально-эстетический лицей имени А. Г. Шнитке», исполнение сочинений композитора обучающимися и педагогами), презентации, интерактивные задания.

Структура занятий отвечает федеральным требованиям и включает в себя мотивационную, основную, заключительную части, каждая из которых призвана решать различные задачи: первая часть нацелена на формирование у школьников интереса к личности А. Г. Шнитке, его жизни; основная часть – на организацию беседы о композиторе, на формирование представлений о фактах биографии композитора, о его творчестве (в том числе о сочинении им музыки к мультипликационным фильмам для детей), на выполнение обучающимися интерактивных заданий; заключительная часть – на обобщение рассмотренного в течение занятия, на мотивацию к самостоятельному знакомству с иными сочинениями А. Г. Шнитке, на рефлексию учащимися своей деятельности в контексте занятия [3; с. 118].

В методических рекомендациях авторами детально, подробно прописаны цели занятий для 1–4 классов, планируемые результаты, рекомендуемые формы занятий. Среди формируемых (в рамках занятий) ценностных ориентаций можно указать любовь к Родине и малой Родине, жизнь, достоинство, патриотизм, историческую память, свободу личности.

Сценарии занятий разработаны на основе возрастных особенностей обучающихся, опираются на богатейший фактологический, художественный, музыкальный материал.

Особенно интересными являются интерактивные задания, позволяющие выявить сформированность представлений обучающихся о жизни и творчестве А. Г. Шнитке, соотнести планируемые результаты с реальными.

Занятия разработаны с учетом оптимального соотношения различных видов деятельности обучающихся: интеллектуальной (работа с представленной информацией), коммуникативной (беседа, обсуждение мультипликационных фильмов, видеороликов, создание описаний, рассуждений), практической (решение конкретных практических задач), творческой (обсуждение воображаемых ситуаций, художественная деятельность).

В рамках педагогического эксперимента в образовательных организациях Саратовской области было осуществлено внедрение данного методического комплекта, что позволило учителям Саратовской области провести целый ряд внеурочных занятий с младшими школьниками и получить значительные воспитательные результаты.

Так, необходимо отметить, что анализ основных результатов внедрения в практику указанного методического комплекта показал повышение уровня воспитанности, изменение-возрастание показателей, характеризующих патриотическое отношение младшего школьника к явлениям социальной действительности, увеличение уровня сплоченности групп детей в классах начальной ступени образования.

Таким образом, региональный методический комплект по теме «90 лет со дня рождения композитора А. Г. Шнитке» курса «Разговоры о важном» для обучающихся 1–4 классов является важным инструментом в организации патриотического воспитания младших школьников, его внедрение в практику дает эффективные результаты. Собственно комплект соответствует требованиям, предъявляемым к данного рода материалам, четко структурирован, написан грамотным профессиональным языком и может быть использован в качестве регионального компонента при ведении федерального курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном».

Список литературы

1. **Андреев, В. И.** Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : изд-во Казанского государственного университета, 2022. – 510 с.
2. **Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ – Загл. с экрана. – Дата обращения: 10.09.2024.
3. **Смирнов, В. А.** Педагогика и педагогические технологии / В. А. Смирнов. – Москва : изд-во «Академия», 2019. – 245 с.

УДК 378.011.3 – 051:373.3:005.336

Полтавская Наталия Евгеньевна,
старший преподаватель
кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
poltavskaya121212@mail.ru

Современные тенденции формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя начальных классов в высшей школе

В статье раскрывается сущность понятия «ценностные ориентации» на междисциплинарном уровне, его структура; данное понятие рассматривается с точки зрения профессионально значимых качеств будущего специалиста; обсуждаются результаты диагностики формирования ценностных ориентаций, в частности – семейных, у будущих учителей начальных классов в образовательном учреждении. Доказывается важность и необходимость формирования системы ценностей у будущих педагогов.

Ключевые слова: ценностные ориентации, профессионально значимые качества, смысл, семья, мотив.

Учитель в гораздо более высокой степени, чем артист, должен воздействовать на свою аудиторию, содействовать формированию мировоззрения своих подопечных, дать им научную картину мира, пробудить чувство прекрасного, чувство порядочности и справедливости, сделать грамотными и заставит поверить в себя, в свои слова. При этом в отличие от актёра, он вынужден работать в режиме обратной связи: младшие школьники очень любознательные, учителю постоянно задают разнообразные вопросы, в том числе коварные, и все они требуют исчерпывающих и убедительных ответов. Данный факт говорит о том, что учителю необходимо постоянно изучать актуальную информацию, заниматься самообразованием. В целом подготовка будущего учителя начальных классов должна иметь аксиологическую составляющую педагогической работы.

Данная тенденция требует фундаментальной работы по формированию системы ценностей у будущих педагогов, в частности учителей начальных классов, которые в будущем станут транслятором ценностей для подрастающего поколения, а именно младших школьников.

Исходя из вышесказанного, актуальность проблемы формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя начальных классов обуславливает необходимость рассмотреть понятие «ценностные ориентации личности» на междисциплинарном уровне, а именно в философской, психолого-педагогической литературе.

Профессионально значимыми качествами педагога начального образования мы определяем качества личности педагога, необходимые для достижения эффективности профессиональной деятельности, решения профессиональных задач, отвечающих требованиям информационного общества, достижения социально желаемого результата личностного и познавательного развития обучающихся.

Отметим, что в новейшем философском словаре ценность – термин, используемый в философии и социологии для указания на человеческое, социальное и культурное значение определенных объектов и явлений, отсылающий к миру должного, целевого, смысловому основанию, Абсолюту. Ценности задают одну из возможных предельных рамок социокультурной активности человека (любого другого социального субъекта). Им приписывается внеличностный, надличностный, а в ряде случаев внеисторический характер [4]. Следовательно, можно сделать вывод, что ценность понимается как что-то абстрактное, идеальное, такое, к чему необходимо стремиться.

Исследования ценностно-смысловой сферы личности, ее структуры, механизмов и особенностей становления являются приоритетными задачами психологической области знаний. Представителями психологической науки проанализирована сущность понятий «ценность» (А. Адлер, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Г. Юнг), «ценностные ориентации личности» (А. Маслоу, К. Роджерс, М. Рокич, Ф. Яшин), «смысл» (А. Г. Асмолов, А. Н. Леонтьев, В. Франкл).

Рассмотрим с точки зрения психологического подхода сущность категорий «ценность» и «смысл». Понятие «ценности» большинство психологов определяют как:

- общественно-культурные нормы, правила, идеалы (Л. С. Выготский, Д. А. Леонтьев);
- продукт самосознания личности (К. Роджерс);
- стремление к самосовершенствованию (А. Маслоу);
- познавательная реакция личности (Э. Шпрангер);
- то, что имеет значение, определенный смысл для личности, который становится ориентиром для деятельности (В. Франкл, Э. Фромм) [2].

Необходимым считаем отметить точку зрения З. Фрейда, который акцентировал внимание на том аспекте, что ведущие ценности и смыслы закладываются еще на этапе раннего детства и детерминируют весь дальнейший жизненный путь личности; истоки смыслов ученый старался найти в поведении людей, их аффективных переживаниях. Данное утверждение еще раз подтверждает важность наличия профессионально-ценностных смыслов у самого учителя начальных классов [2].

На необходимости формирования ценностных ориентаций молодого поколения в контексте гуманистической педагогики акцентировали внимание Ш. А. Амонашвили, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский. Ведущей идеей всего воспитательного процесса педагогической практики определяли формирование благородного человека, которому присущи важные моральные ценности: любовь к Родине, уважение к другому человеку, трудолюбие.

Отметим позицию В. А. Слостёнина, который считал, что личность в образовательном процессе сначала приобретает ценности, далее – на данной основе адаптирует их к собственной системе ценностно-смысловых ориентаций и в будущем – способна сама проектировать ценности [3].

Важным является также анализ исследований современных педагогов, посвященных формированию ценностных и ценностно-смысловых ориентаций будущего специалиста педагогической сферы. И. Е. Емельянова в своей диссертационной работе акцентирует внимание на важности прохождения практики в школе будущими учителями. По мнению исследователя сегодня практика приобретает личностно-смысловое значение, поскольку в процессе педагогической практики социально значимые и профессиональные ценности переходят в личностные [1].

Анализ материалов, научных взглядов на проблему формирования ценностных ориентаций у будущего учителя начальных классов позволяет нам сделать вывод, что данная проблема, не смотря на вариативность точек зрения имеет и общие тенденции. Большинство педагогов едины во мнении, что триада дефиниций «ценность», «ценностная ориентация», «смысл» взаимозависимы. Данное утверждение объясняет сам процесс формирования ценностных ориентаций: формирование ценностей происходит в том случае, когда ценность становится понятной, близкой, осознанной и приобретает смысл. Смысл является принципиально важным условием трансформации ценностей в ценностную ориентацию.

Базируясь на детальном анализе категорий, составляющих концепт «ценностно-смысловые ориентации личности», исследовании структуры личности будущего педагога начального образования, факторов формирования ценностно-смысловых ориентаций в период обучения в учреждениях высшего образования, определим структурные компоненты ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов начального образования. К данным компонентам мы относим: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой, деятельностный, коммуникативный и рефлексивный.

Так, *мотив* мы определяем как то, ради чего осуществляется какая-либо деятельность. Каждый соискатель, поступая в учреждения высшего образования, преследует собственные мотивы, зависящие от иерархии доминантных ценностей, ориентации на внутренние либо внешние мотивы. К внутренним мотивам поступления на педагогические направления подготовки и, в частности, на направление подготовки «Начальное образование», мы относим любовь к детям, желание посвятить себя служению детям, стать специалистом своего дела, что в целом побуждает соискателя к активности. Внешними мотивами выступают стремления формально получить диплом о высшем образовании, более легкое обучение в сравнении с техническими специальностями, поощрения со стороны референтной группы (родителей, друзей). В последнем случае трудно говорить об осмысленности знаний, которые получает будущий специалист, смысла в будущей профессии в целом.

Неадекватность мотивов будущих педагогов начального образования, побуждающих их к деятельности, может стать предпосылкой академической неуспеваемости, с одной стороны, и с другой – провоцировать искривления в ценностно-смысловых ориентациях.

Поскольку одними из значимых ценностей являются семейные, в рамках Года семьи была проведена диагностика уровня сформированности семейных ценностей у будущих учителей начальных классов в ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет». В тестировании по теме «Формирование семейных ценностей в современном российском обществе» принимали участие обучающиеся 1 и 3 курсов направления подготовки «Педагогическое образование. Начальное образование».

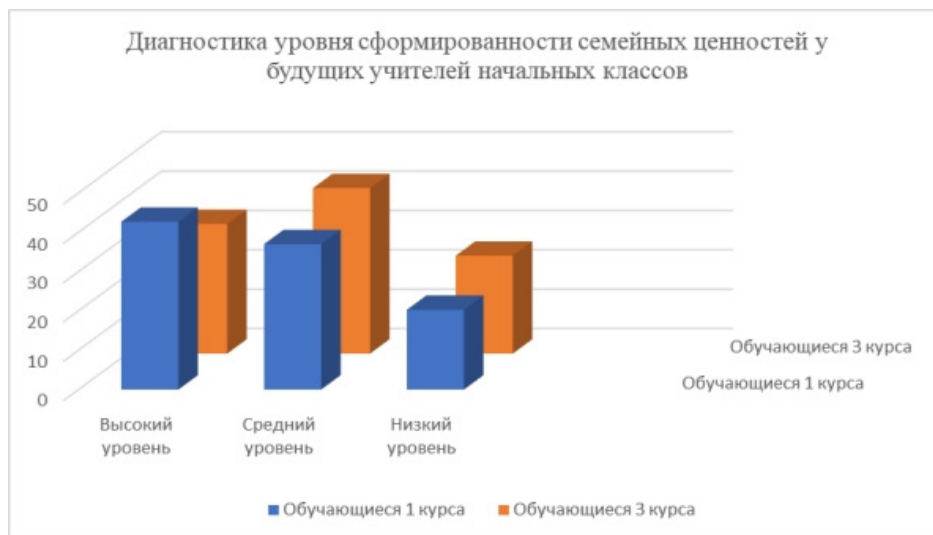
В качестве диагностики будущим педагогам было предложено следующие вопросы:

- Семья – это?
- Какие семейные ценности являются наиболее значимыми для Вас?
- Как Вы считаете, каковы ведущие мотивы вступления в брак?
- Как Вы считаете, влияет ли глобализация на формирование семейных ценностей в современном российском обществе? Если да, то в чем это проявляется?
- Какова роль образовательных учреждений в формировании семейных ценностей? и ряд других вопросов.

На основе обобщения полученных данных установлено, что 42,7% студентов 3 курса имеют высокий уровень сформированности семейных ценностей, осознают значимую роль семьи в жизни человека; среди наиболее значимых семейных ценностей выделяют: семейное единство, уважение к старшим, преемственность поколений, роль семейных традиций, влияние глобализации на формирование семейных ценностей находят в снижении рождаемости и в ослаблении ценностей

семьи и брака, негативно относятся к незарегистрированному браку; 37% обучающихся имеют средний уровень сформированности семейных ценностей: большая роль отводится взаимопониманию и взаимопомощи в семье, однако есть моменты, которые полностью не принимаются молодым поколением, бывают разногласия и непонимание с отстаиванием своих интересов; 20,3% – низкий уровень сформированности семейных ценностей. Показатели первокурсников были определены следующие: 33% – высокий уровень; 42,1% – средний уровень; 24,9% – низкий уровень (Табл. 1).

Таблица 1



В процессе профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования возможны различные виды деятельности: учебная, социально-гуманитарная, научно-исследовательская, профессиональная и другие. Какие именно мотивы побуждают студента к участию в различных видах деятельности, определяют имеющиеся ценности (идеалы, жизненные цели и средства их достижения), входящие в структуру личности. Для формирования познавательно-профессиональных интересов важно, чтобы каждый из предложенных студентам видов деятельности был насыщен смысловым контекстом (аудиторные занятия и внеаудиторная работа).

Важным считаем отметить, что образовательная среда учреждения высшего образования способна осуществлять сильное влияние на становление ценностно-смысловых ориентаций будущих учителей начальных классов. Даже при отсутствии у студентов в начале обучения стойких познавательно-профессиональных мотивов, имеется возможность возвращать их путем включения будущих педагогов в различные виды деятельности.

Список литературы

1. **Емельянова, И. Е.** Формирование профессионально-ценностных ориентаций будущих учителей в процессе педагогической практики в школе : автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.08 : защита 14.04.09 / И. Е. Емельянова; науч. рук. Н. В. Кислинская ; Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования «Моск. гор. пед. ун-т». – Москва : МГПУ, 2009. – 23 с.
2. **Реан, А. А.** Психология личности / А. А. Реан. – Москва [и др.] : Питер, 2016. – 286 с.
3. **Сластенин, В. А.** Введение в педагогическую аксиологию. Учеб.пособие по специальности 031000 «Педагогика и психология» / В. А. Сластенин, Г. И. Чижаква. – М. : Академия, 2003. – 185 с.
4. **Ильичев, Л. Ф.** Философский энциклопедический словарь / Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
5. **Формирование традиционных семейных ценностей как основа социального благополучия : учебное пособие** / Н. В. Попова, И. С. Крутько, Е. В. Осипчукова, З. В. Сенук ; под общ. ред. канд. филос. наук, доц. Н. В. Поповой. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2024. – 160 с.

Притула Ольга Юрьевна,
старший преподаватель кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
olgboy@yandex.ru

Аксиологическая лингвометодика как основа языковой подготовки будущих учителей начальных классов при обучении русскому языку

В статье рассматриваются особенности аксиологической лингвометодики как основы языковой подготовки будущих учителей начальных классов. Автор отмечает, что такой подход в обучении русскому языку, а также применение методики ценностного текстоцентризма способствует профессиональному становлению педагогов начального образования, оснащает их необходимым дидактическим инструментарием для решения задач овладения языком и речью в ценностно-смысловом контексте, в тесной взаимосвязи с национальной культурой, национальным характером и самосознанием.

Ключевые слова: аксиологическая лингвометодика, методика ценностного текстоцентризма, русский язык, лингвистическое мировоззрение, аксиоязыковая личность, лингвокультурологическая характеристика текста, учитель начальных классов.

Проблема эффективного и результативного языкового образования будущих учителей начальных классов в современных реалиях стоит особенно остро. Актуальность данного вопроса обусловлена рядом причин, связанных с его разносторонним осмыслением: во-первых, родной язык является не только средством коммуникации, учебной дисциплиной, но и прежде всего уникальным феноменом, аккумулирующим в себе национальные, культурные, духовные, гражданские, интеллектуальные нормы и традиции, т. е. отражающим и закрепляющим культурный код нации; во-вторых, язык представляет собой сложную динамическую иерархически выстроенную семиотическую систему, которая обладает безусловным ценным и ценностным характером и потенциалом, организует своеобразное смысловое поле действительности, что позволяет говорить о языке как о целостной аксиосистеме; в-третьих, от уровня профессиональной, в том числе лингводидактической, подготовки учителя начальных классов зависит уровень языкового и речевого, творческого и интеллектуального, этического и эстетического развития его ученика, осознание им своей национальной идентичности, его приобщение к общечеловеческим ценностям, что закладывает основы индивидуальной культуры, самосознания, самоопределения и самосовершенствования личности каждого участника образовательного процесса; в-четвёртых, субъект-субъектный характер взаимодействия в системе «учитель – обучающийся» в современной начальной школе предполагает взаимное социокультурное обогащение, обмен мыслями и идеями, ценностями культуры, что невозможно без тщательно организованной и продуманной речемыслительной деятельности, образцы которой должны быть сознательно усвоены в процессе обучения будущего специалиста в вузе. Таким образом, русский язык «выходит из замкнутого пространства предмета в открытое пространство окружающего мира, чтобы служить для дальнейшего самостоятельного познания и совершенствования себя, для различных форм коммуникации и творческого развития, для активного включения личности в социально-общественную, трудовую, профессиональную деятельность» [1].

Кроме того, следует отметить, что представления о языке у студентов, начинающих обучение в вузе, носят фрагментарный (несистемный) характер, который зачастую сводится только к механическому запоминанию правил орфографии и пунктуации. Это приводит к разрозненности лингвистических знаний, непониманию тесных взаимосвязей между всеми языковыми единицами и, как следствие, к недостаточному развитию языкового мышления, лингвистического мировоззрения, устной и письменной речи, неспособности точно и ясно выразить собственную мысль. Задачей языковой подготовки в вузе становится преодоление такого формального отношения к языку, обучение умению видеть его живые связи с окружающей действительностью, формирование аксиоязыковой личности – личности «с ценностным взглядом на родной язык, а значит, – с ценностным взглядом

и на культуру, и историю народа – носителя языка и, главное, с ценностным отношением к Отечеству» [3, с. 17], способной использовать язык в соответствии с нормами и традициями культуры.

Поиск путей решения поставленных проблем приводит нас к необходимости выбора продуктивных и оптимальных методов и средств обучения будущих педагогов начального образования родному языку в ценностно-смысловом контексте.

Вопросы лингводидактики, связанные с формированием ценностного отношения к русскому языку, исследовали многие ученые. Традиции, восходящие к идеям Ф. И. Буслаева, называвшего русский язык «предметом предметов», приобрели новое звучание в работах М. Т. Баранова, В. В. Виноградова, В. А. Белошапковой, Е. А. Быстровой, М. Р. Львова, Н. М. Шанского и получили дальнейшее развитие в публикациях Е. В. Архиповой, Т. М. Воителевой, Н. Л. Мишатиной, Т. К. Донской, Л. И. Новиковой, Л. А. Ходяковой и других ученых. Современная аксиологическая научно-методическая концепция обучения русскому языку в школе и вузе – аксиологическая лингвометодика – была обоснована и разработана в трудах А. Д. Дейкиной и ее учеников О. Н. Левушкиной, Г. М. Кулаевой, Е. А. Рябухиной, В. Д. Янченко и др.

Цель статьи – рассмотреть особенности включения аксиологической лингвометодики в систему языковой подготовки будущих учителей начальных классов.

Пути реализации аксиологической методики русского языка, согласно взглядам А. Д. Дейкиной, заключаются в синтезе эмоционального и рационального усвоения языка. Под рациональным познанием подразумевается овладение основными лингвистическими понятиями и категориями, знаниями об особенностях функционирования каждого уровня языковой системы и языковых единиц; эмоциональное познание тесно связано с чувственно-эстетическим, эмоционально-коммуникативным, культуроведческим восприятием родного слова как основы образованности и нравственности. Только в их тесном единстве происходит погружение в смыслы, развитие мышления и речи, приобретает широкий взгляд на язык.

Считаем, что именно в таких методических условиях формируется и развивается лингвистическое мировоззрение, под которым подразумевается «часть мировоззрения личности, состоящая из общего взгляда на язык и взгляда на мир через язык, основанные на обобщенных знаниях о языке, на ценностных установках и эмоциональных переживаниях, связанных с ними, а также на готовности к определенному типу речевого поведения в конкретных жизненных ситуациях» [2, с. 6].

Одним из направлений формирования аксиоязыковой личности, обладающей национальным самосознанием и широким лингвистическим мировоззрением, является обращение к методике ценностного текстоцентризма – части аксиологической лингвометодики, предполагающей включение в учебный процесс такого языкового и текстового материала, который помимо высоких дидактических характеристик содержит ценностный лингвокультурологический смысл. Именно работа с таким текстом, по мнению А. Д. Дейкиной, является основным средством решения задач духовно-нравственного воспитания обучающегося, формирования его языкового и речевого эстетического идеала: «Широкое включение текстов в структуру дидактического материала ... на всех этапах обучения и во всех классах способствует созданию культурного фона, сопряжению языка и культуры, осмыслению феномена русского языка. <...> Учащиеся обязаны узнать о глубокой убежденности в силе и могуществе русского языка, которую выражали Ломоносов и Пушкин, Гоголь и Тургенев, Достоевский и Л. Толстой. Высказывания великих «мыслителей языка» дополняют научную характеристику языка со стороны эмоциональной, образной, но в то же время и называют собственно качества языка, идущие от особенностей языковой системы. Так, открытость русского слога придает русской речи звучность, плавность и гармоничность ее звуковой стороны» [1].

Как видим, эффективными с точки зрения ценностного текстоцентризма являются произведения классической русской литературы и устного народного творчества, лингвистики и публицистики, а также тексты из разных областей человеческого знания, созданные мастерами русской словесности и русской научной мысли. Широкое использование текстов различной содержательной направленности при обучении русскому языку позволяет установить метапредметные связи родного языка со всеми базовыми дисциплинами, прежде всего с историей, культурологией, этикой, эстетикой и т. д.

Отметим, что тексты, обладающие эстетической и ценностной значимостью, позволяют обучающимся наблюдать все явления, тенденции и факты функционирования языковой системы, осознавая при этом живой характер языка, его потенциал в создании и дифференциации смыслов. К примеру: изучая фонетический уровень, транскрибируя тексты, студенты приобретают умение

обнаруживать сильные и слабые позиции фонем, несоответствие написания и произношения, что активизирует познавательную деятельность, внимательность, процессы интерпретации звучащей речи, усвоения орфографических норм; наблюдая за развитием лексической системы языка, обучающиеся видят изменения, происходящие в лексическом значении слова, его взаимосвязь с другими словами языка, что особенно четко проявляется при включенности лексемы в текст; использование текстов при изучении морфологического уровня позволяет усваивать парадигмы форм различных частей речи, разграничивать их в зависимости от способности к формоизменению, синтаксической и лексической сочетаемости; обращение к текстовому материалу при изучении синтаксического уровня позволяет показать логико-смысловые, семантические и грамматические связи между единицами разных уровней, служит образцом при создании собственных коммуникативных произведений обучающихся.

В языковой подготовке будущих учителей начальных классов такой подход позволяет усваивать язык системно, в комплексе знаний об окружающей действительности, о ее закономерностях и связях, ценностных установках и ориентирах, служит созданию условий для осмысленного чтения и речевосприятия. В дальнейшем это позволит применять изученные приёмы работы с текстом в профессиональной деятельности, поскольку речевосприятие – предмет особого внимания в младших классах, так как современные школьники плохо владеют различными видами речевой деятельности, не углубляются в смысл прочитанного, не умеют находить контекст и подтекст. Однако умение понимать, интерпретировать и оценивать текст является важнейшим метапредметным умением.

Комплексная работа с текстом проводится по следующим направлениям: 1) лингвосмысловый анализ и анализ структурно-смысловой организации текста, контекстно-ситуативный анализ; 2) анализ значения слов и концептов (сопоставительный анализ словарного значения слова и его значений в русской ментальности); 3) продуцирование текстов [1], – что активизирует когнитивную деятельность обучающихся и развивает их когнитивные способности. Соответственно, алгоритм такой работы должен включать предтекстовый, текстовый и послетекстовый этапы.

Предлагаем следующий алгоритм работы в соответствии с методикой ценностного текстоцентризма при организации итогового занятия по изучению завершающего раздела русского языка – «Синтаксиса», что позволит не только обобщить знания всего курса, но и сформировать ценностные позиции обучающихся.

1. Предтекстовый этап.

Работа с содержательно-фактуальной информацией.

1) Актуализация фоновых знаний обучающихся, обсуждение пресуппозиции, предтекстовых ожиданий на основе значения заголовка, знаний о личности автора, предположение об историко-культурном контексте с учётом смысла первого предложения, о ситуации, в которой сделано высказывание; осмысление адресата текста (ответы на вопросы: зачем создан текст? кому он адресован?).

2) Беседа по вопросам времени, места действия, выбору предметов описания.

3) Языковой анализ слов, словосочетаний, указывающих на время, место, действия, предметы, включенные в описание.

4) Результаты работы над пониманием текста (выводы по результатам анализа содержательно-фактуальной информации; активизация межпредметных связей, пополнение знаний учащихся, связанных с пониманием историко-культурного контекста).

5) Уточнение смысла заголовка текста.

Выявление содержательно-концептуальной информации.

1) Поиск в тексте ключевых слов и смысловых комплексов, выявление основных концептов текста, их соотношение с системой национально-культурных ценностей.

2) Языковой анализ способов выражения концептуальной информации (описаний, рассуждений, повествований).

2) Формулирование обучающимися проблематики текста;

3) Вывод на основе анализа концептуальной информации, обмен мнениями.

2. Этап текстовой деятельности: создание лингвокультурологической характеристики текста.

Предлагаем проводить такую работу по плану:

1) Речеведческий уровень: определение темы текста, поиск микротем в абзацах, работа со значением незнакомых и малознакомых слов, работа с концептуальной информацией текста и языковыми средствами ее выражения (анализ способов представления концептов текста

на лексическом и грамматическом уровнях, поиск средств авторской оценки, умозаключения о позиции автора, его отношении к предмету речи).

2) Фонетический уровень: поиск слов, в которых количество звуков и букв не совпадает, объяснение причин данного явления; анализ слов, в которых не совпадает звучание и написание; анализ слов, которые соответствуют морфонологическому принципу русской орфографии и отступлениям от него, а также тех, в которых нарушен слоговой принцип русской графики – формирование орфографической зоркости обучающихся.

3) Лексический уровень: поиск примеров однозначных и многозначных слов, объяснение их значений в тексте; анализ значения антонимических пар (в том числе контекстуальных антонимов) в смысловом построении текста; работа над синонимами к словам-концептам, наблюдение за смысловой ценностью текста при изменении словоупотребления; анализ слов активного и пассивного словарного запаса; нахождение нейтральных, стилистически и эмоционально-окрашенных слов, определение их роли в восприятии смысла текста.

4) Словообразовательный уровень: поиск примеров слов, образованных разными морфологическими способами и неморфологическими способами; выделение слов с непроемной и произмной основами, словообразовательный анализ слов с произмной основой.

5) Морфологический уровень: определение знаменательных частей речи, их грамматических признаков и роли в содержании текста; определение служебных частей речи и их текстообразующей функции.

6) Синтаксический уровень: анализ роли простых предложений; анализ роли обособленных и уточняющих членов предложения в тексте; выявление сложных предложений, смысловых отношений между их частями и средств связи частей; анализ роли однородных и неоднородных определений в тексте; анализ роли вводных и вставных конструкций в построении текста.

7) Орфографический и пунктуационный уровень: поиск и объяснение орфограмм, встретившихся в тексте; объяснение постановки знаков препинания.

3. Послетекстовый этап – интерпретация текста на основе лингвокультурологического и содержательного анализа, творческая деятельность обучающегося: создание интерпретационного высказывания, выражающего смысл заголовка, собственное отношение к смыслу текста, к его проблематике, согласие или несогласие с позицией автора, аргументация своей точки зрения; выполнение мини-проектов, например, создание языковых портретов слов-концептов текста по моделям, представленным в Национальном корпусе русского языка, построение семантического поля слова, составление банка собственных текстов на заданную тематику.

Как видим, аксиологический подход изучения русского языка в вузе создаёт возможности для профессионального становления будущих учителей начальных классов, выполняя задачи овладения языком и речью, дидактическими методами и приемами работы в их тесной взаимосвязи с национальной культурой, национальным характером и самосознанием. Главной целью для современного педагога, обращающегося к концепции аксиологической лингвометодики и производной от неё методике ценностного текстоцентризма, является формирование целостного взгляда обучающихся на текст, в ходе исследования которого происходит развитие логического мышления, в том числе грамматического, осмысление через язык общечеловеческих и национальных ценностей, повышение уровня интеллектуального и духовного развития младшего школьника.

Список литературы

1. Дейкина, А. Д. Аксиологическая методика преподавания русского языка [Электронный ресурс] / А. Д. Дейкина. – М. : Литагент МПГУ, 2019. – Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-alevtina-deykina/177818-aksiologicheskaya-metodika-prepodavaniya-russkogo-yazyka-alevtina-deykina.html/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.07.2024.
2. Дроздова, О. Е. Аксиологический подход как источник метапредметного обучения русскому языку / О. Е. Дроздова // Русский язык в школе. – 2019. – № 1. – С. 3–9.
3. Скрябина, О. А. Аксиологическая основа настоящего и будущего методики преподавания русского языка (родного) / О. А. Скрябина // Русский язык в школе. – 2019. – № 1. – С. 16–19.

Резник Анна Валерьевна,
ассистент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
anja.reznik@mail.ru

Особенности духовно-нравственного развития педагогов дошкольного образования в современных условиях

В статье акцентировано внимание на значимости повышения уровня профессионализма педагогических кадров в современных быстро изменяющихся условиях. Подчеркнута необходимость усовершенствования профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования, в частности, их духовно-нравственного развития и подготовки к решению задач духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Представлены ряд педагогических условий, раскрыты особенности их внедрения в образовательный процесс, что позволяет повысить качество процесса духовно-нравственного развития студентов.

Ключевые слова: *духовно-нравственное развитие, духовно-нравственное воспитание, дошкольный возраст, юношеский возраст, студенты, воспитательный потенциал, будущие педагоги дошкольного образования, театральная педагогика, театрализованная деятельность.*

В современном обществе все более актуализируется проблема повышения уровня профессионализма и конкурентоспособности педагогов всех уровней образования, что связано как со стремительными преобразованиями во всех сферах человеческой деятельности, так и с изменениями психологического портрета воспитанника, а, следовательно, необходимости поиска новых подходов в его развитии и подготовки к благополучному вхождению в социум. Одним из основных условий повышения уровня профессионализма педагога является совершенствование его подготовки, предполагающей не только овладение системой профессиональных знаний, умений и навыков, но и формирование высокого уровня как общей, так и профессионально-нравственной культуры, овладение способностью к профессиональному и духовно-нравственному саморазвитию и самосовершенствованию. Особое значение в современных условиях имеет повышение качества духовно-нравственного развития (как важнейшего компонента профессиональной подготовки) педагогов дошкольного образования – первых квалифицированных воспитателей в жизни ребенка, деятельность которых во многом определяет ход и результат его развития на последующих ступенях образования.

Актуальность проблемы качества профессиональной подготовки квалифицированных педагогов дошкольного образования отражена в ряде законодательных документов, таких как: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [4], «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» [24], «Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [10], «Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания» [11].

Вышеперечисленные документы регламентируют процесс профессионального и духовно-нравственного развития и становления педагога дошкольного образования, начиная с момента подготовки в условиях образовательного учреждения и дальнейшей профессиональной деятельности.

Повышение эффективности процесса профессиональной подготовки педагогов дошкольного образования предполагает учет возрастных и психологических особенностей студенчества. Следует отметить, что основной этап постижения будущей профессии приходится на юношеский возраст, которому свойственны такие особенности: сформированность устойчивости увлечений; наличие оптимизма, самостоятельности, прямолинейности; способность к развитию критичного мышления, самокритичности и принятию ответственных решений; сохранение максимализма; выбор стиля и своего места в жизни; активное формирование профессионального мышления; самоутверждение в профессиональной и социальной сфере, овладение набором социальных ролей взрослого

человека; завершение формирования основных направлений развития высших эмоций; духовно-нравственное осмысление жизни (диалог с Богом, развитие совести) [15; 16; 20].

Именно в этот период человек впервые начинает серьезно задумываться о своем будущем и строить планы на дальнейшую жизнь. В данный сложный период адаптации в социуме перед человеком юношеского возраста возникает ряд сложных задач, которые, в свою очередь, при неблагоприятных внешних социальных условиях, по мнению Е. А. Кедряровой и А. А. Пчельниковой, могут способствовать развитию острых психологических конфликтов, глубинных эмоциональных переживаний, а также кризисному прохождению периода юности. Тогда как создание условий благополучного развития индивида в процессе профессиональной подготовки оказывает весомое влияние на его духовное становление и на реализацию творческого потенциала [5].

В юношеском возрасте происходит столкновение сознания человека с кризисом смысла жизни. У него возникает желание выявить возможные направления деятельности, определить ее смысл для себя и возможность раскрытия своей индивидуальности. По мнению А. О. Репиной, это основной этап становления личностных основ смысла жизни [13]. Центральным в данном возрастном периоде становится кризис самосознания, его переход на новый уровень и формирование четкой структуры самосознания [25]. В юношеском возрасте создаются оптимальные субъективные условия для формирования навыков самообразовательной деятельности, формируется ориентация на социальный статус [1]; развивается способность к познанию своего внутреннего мира, сопровождающееся формированием жизненных приоритетов за счет чего развивается способность к планированию будущего, осознания уровня притязаний, развитие личностной рефлексии в профессиональной ориентации. Данный возраст характеризуется укреплением веры в свои собственные силы и способности, структурированием интеллекта, что способствует подготовке к будущей профессии [13].

Мухина В. С. считает, что в юношеский период наибольшим интересом человека является он сам, человек стремится к уравниванию противоположностей в сознании, достижения душевного спокойствия. По мнению учёного, юности свойственно стремление к духовно-нравственному развитию, к укреплению своей внутренней позиции, основанной на усвоенных и принятых нравственных ценностях, и выборе ценностных ориентаций [9].

Выше было отмечено, что повышение качества профессиональной подготовки и духовно-нравственного развития студентов – будущих педагогов дошкольного образования предполагает познание особенностей современного ребенка дошкольного возраста. Психологи отмечают, что у современных детей дошкольного возраста все чаще проявляется тенденция по снижению темпа развития. Очень часто при диагностике у детей выявляются такие особенности: недоразвитие мелкой и крупной моторики; нарушение чувства собственного движения и пространственного образа себя, обусловленное неограниченным использованием гаджетов; задержка развития речи, связанная с ограниченным общением с родителями и сверстниками, что приводит к проблемам в развитии мышления, воображения, овладения своим поведением, эмоционального развития; дефицит активности и самостоятельности; снижение способностей к участию в сюжетно-ролевых играх; недостаточный уровень развития мотивационной сферы личности; высокий уровень зависимости ребенка от поручений взрослых и как следствие неспособность к принятию собственных решений; дефицит концентрации и рассеянность, что связано с экранным воздействием; установка на потребление и чрезмерную структурированность жизни [17; 18].

Следует подчеркнуть, что наряду с вышеперечисленными особенностями, большую тревогу у ученых вызывают проблемы с развитием духовно-нравственной и эмоциональной сфер личности ребенка дошкольного возраста. Агрессивная информация, поступающая в сознание ребенка (Интернет, СМИ), зачастую по причине недостаточного внимания со стороны родителей, не способствует формированию сочувствия и добропорядочности, независимого мышления и способности к принятию решений; оказывает влияние на развитие диссоциального расстройства личности, депрессии, нарушений привязанности. Ученые констатируют, что у современных дошкольников недостаточно развита произвольность поведения, проявляется неумение контролировать свои действия, осознавать их нравственное содержание. Все перечисленные проблемы, безусловно, негативно сказываются на духовно-нравственном развитии дошкольников [2; 3; 6; 7; 12; 17; 21].

Усугубляется тенденция недостаточного уровня развития детей наличием таких противоречий между: неумением педагогов и родителей передать детям смыслы и мотивы определённых видов деятельности и активной передачей им навыков и умений, которые остаются для них бессмысленными

и отчужденными; созданием для детей дошкольного возраста своеобразной субкультуры (игрушки, мультфильмы и т. д.) и не восприятием, отторжением ее; стремлением помочь детям пройти путь взросления и не готовностью открыть взрослый мир для них [26].

Характер развития современных дошкольников, особенно их духовно-нравственного становления, вышеизложенные противоречия, а также результаты многочисленных исследований ученых различных областей знаний по проблемам нравственности и духовности, дает нам основание полагать, что в условиях все углубляющегося духовного кризиса, духовно-нравственное развитие личности является приоритетной задачей образования. Значимость обозначенной проблемы отражена в таких документах: «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации», принятой в 2021 году, в которой раскрывается важность формирования у подрастающего поколения духовно-нравственных идеалов и культурно-исторических ценностей, являющихся основой становления гражданина своей страны [22]; Указ президента Российской Федерации № 809 от 9.11.2022 года «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», в котором подчеркивается значимость культивирования традиционных отечественных духовно-нравственных ценностей, сохранения культуры и исторической памяти как основы российского общества, средства защиты и укрепления суверенитета России [23].

Безусловно, условием повышения качества духовно-нравственного воспитания и развития дошкольников является высокий уровень духовного развития педагога, а также его компетентность в решении задач этого направления воспитания, причем в новых реалиях. Поэтому считаем целесообразным усовершенствование профессиональной подготовки будущих педагогов дошкольного образования, в частности, внедрение в целостный образовательный процесс таких педагогических условий: использование образовательного потенциала педагогических дисциплин в духовно-нравственном развитии студентов; работа театральной студии «Свет души» как одной из нетрадиционных форм организации образовательного процесса; использование научного, воспитательного и образовательного потенциала Центра «Ключи к миру детства», на базе которого организованы студенческие клубы: «Сверкающие грани педагогической науки» и «Духовное единение».

Что касается реализации первого педагогического условия, то проведенный анализ содержания таких педагогических дисциплин (согласно учебному плану подготовки бакалавров по направлениям «Педагогическое образование. Дошкольное образование» и «Педагогическое образование. Дошкольное образование. Логопедия»): «Основы дошкольного воспитания», «История дошкольного образования», «Семейная педагогика и домашнее воспитание дошкольников», «Семья как социокультурная среда развития», «Литература для детей дошкольного возраста» и др. показал, что они обладают мощным духовно-нравственным потенциалом. Их усвоение способствует формированию у студентов системы педагогических знаний, оказывающих влияние на развитие профессионального мировоззрения, формирования научного и педагогического мышления, этической, художественно-эстетической и профессионально-педагогической культуры, в целом на духовное становление личности. Учитывая тему нашего исследования («Духовно-нравственное развитие будущих педагогов дошкольного образования средствами театральной педагогики»), мы также используем потенциал дисциплины «Театральная педагогика», осваиваемой студентами на 4 курсе, которая базируется на знаниях, умениях и навыках, полученных на вышеперечисленных дисциплинах. Театральная педагогика позволяет студентам проявить активность, научиться распознавать и воспроизводить широкий спектр эмоций человека, дает возможность осмыслить духовно-нравственные ценности и качества, необходимые в профессионально-педагогической деятельности. Занятия по театральной педагогике дают возможность будущим педагогам осваивать законы педагогического мастерства путем перевоплощения в персонажи литературных произведений.

Для реализации второго педагогического условия на базе кафедры дошкольного образования была организована театральная студия «Свет души», плодотворная деятельность которой, при поддержке театральной педагогики, способствует усвоению студентами профессиональных знаний не только на рациональном, но и иррациональном уровне. Участие в театрализованных постановках дает возможность студентам раскрепоститься, вовлечься в действие, активизировать при этом все имеющиеся у них потенциальные возможности. Участие в работе театральной студии дает возможность студентам окунуться в мир художественных текстов, которые также как и научное знание оказывают влияние на их духовно-нравственное становление; примерить на себе разные роли, в частности, роли педагогов, воспитателей, родителей с определенной моделью поведения. Как подготовка к театрализованным постановкам, так и их реализация позволяет будущим

педагогам дошкольного образования повысить уровень коммуникативной культуры, овладеть приемами педагогической техники и основами педагогического мастерства, осознать себя как транслятора и хранителя духовных ценностей.

Расширению возможностей аудиторной работы, а также студии «Свет души» способствует деятельность научно-образовательного Центра «Ключи к миру детства», созданного на кафедре дошкольного образования Луганского государственного педагогического университета, в рамках которого работают два студенческих клуба: «Сверкающие грани педагогической науки» и «Духовное единение». В процессе внеаудиторной деятельности студенты имеют возможность освоить при поддержке преподавателя новейшие средства и методы работы с дошкольниками в решении задач духовно-нравственного воспитания и развития личности; проявить творческий подход в выполнении заданий различного уровня сложности, реализации различных проектов, моделировании личностной нравственной модели поведения. Например, студентам предлагается провести работу по подбору художественной литературы, имеющей ценностный смысл, нахождение которого способствует их духовно-нравственному развитию. Далее предлагается написать сценарий для театрализации по произведению, подготовить реквизит и поставить мини-театрализованные постановки. Результат своей деятельности студенты презентуют на заседаниях клубов, аргументируя выбор произведения, раскрывая его духовно-нравственный потенциал, анализируя поступки героев и т. д. Такая форма работы со студентами способствует развитию ценных для педагогической деятельности качеств и формированию своей профессиональной позиции.

Таким образом, духовно-нравственное развитие студентов является важнейшим компонентом профессиональной подготовки, основой и средством профессионального и духовного становления как педагога дошкольного образования. Студенческий период является сензитивным в развитии таких качеств и характеристик личности как: настойчивость, целеустремленность, самостоятельность, инициативность, умение владеть собой, развитие нравственных мотивов поведения, стремление к нравственному развитию и следованию моральным нормам, и моделированию своей жизни в соответствии с ними, которые способствуют укреплению нравственных позиций. Учитывая значимость решения проблемы духовно-нравственного воспитания и развития дошкольников и будущих педагогов дошкольного образования, особенности юношеского возраста, разработаны и внедрены в образовательный процесс педагогические условия, которые, как показала практика, значительно повышают эффективность процесса духовно-нравственного развития студентов педагогических специальностей.

Список литературы

1. **Абдиева, Г. И.** Некоторые психологические особенности юношеского возраста / Г. И. Абдиева // Chronos. – 2021. – Т. 6. – № 11(61). – С. 41–43.
2. **Бессчетнова, О. В.** Влияние цифровых медиа на психическое здоровье детей и молодежи / О. В. Бессчетнова // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. 2021. – Т. 29. – № 3. – С. 462–467.
3. **Воробьева, И.А.** Плюсы и минусы цифровизации в образовании / И. А. Воробьева, А. В. Жукова, К. А. Минакова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 1–4 (103). – С. 110–118.
4. **Закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2013 №273-ФЗ (ред. от 17.02.2023; вступ. в силу с 28.02.2023)** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://edu.sbor.ru/sites/default/files/FZ273_23.pdf. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.09.24.
5. **Кедярова, Е. А.** Взаимосвязь психологических защит и стратегий поведения в конфликте в юношеском возрасте / Е. А. Кедярова, А. А. Пчельникова // Проблемы теории и практики современной психологии: Материалы XVII Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Иркутск, 26–27 апреля 2018 года. – Иркутск : Иркутский государственный университет, 2018. – С. 425–429.
6. **Коваль, А. Н.** Формирование духовно-нравственных качеств у детей дошкольного возраста // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований / А. Н. Коваль, А. Н. Малыгина, Е. А. Жесткова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 8 (часть 4) – С. 748–750
7. **Леонтьев, А. Н.** Психологические основы развития ребенка и обучения / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2009. – 422 с.

8. **Мухина, В. С.** Возрастная психология: феноменология развития: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Педагогика и психология», «Психология», «Социальная педагогика», «Педагогика» / В. С. Мухина. – 13-е изд., доп. и перераб. – М. : Академия, 2011. – 655 с.
9. **Мухина, В. С.** К юбилею В. С. Мухиной: Новый взгляд на концепцию возрастной психологии и феноменологии развития личности / В. С. Мухина // Развитие личности. – 2021. – № 1–2. – С. 8–131.
10. **Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – http://www.ug.ru/new_standards/6. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.09.24.
11. **Профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.garant.ru>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.09.24.
12. **Путимцева, К. Р.** Использование гаджетов в дошкольном детстве: риски цифровой деменции / К. Р. Путимцева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 5. – С. 31–35.
13. **Реан, А. А.** Психология и педагогика: [Общ. психология и педагогика. Педагогика и психология личности. Личность учащегося в пед. процессе. Методы психол.-пед. диагностики : Учеб. для вузов / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.
14. **Репина, А. О.** Исследование осмысленности жизни и интеллектуального развития в юношеском возрасте / А. О. Репина // Аллея науки. – 2019. – Т. 1. – № 4(31). – С. 798 – 804.
15. **Слободчиков, В. И.** Духовные проблемы человека в современном мире / В. И. Слободчиков // Педагогика. – 2008. – № 9. – С. 33–39.
16. **Слободчиков, В. И.** Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
17. **Смирнова, Е. О.** Специфика современного дошкольного детства / Е. О. Смирнова // Национальный психологический журнал. – 2019. – № 2(34). – С. 33–40.
18. **Смирнова, Е. О.** Исследование возрастной адресации мультфильмов / Е. О. Смирнова, М. В. Соколова, Н. Ю. Матушкина // Культурно-историческая психология. – 2014. – № 4. – С. 27–37.
19. **Смирнова, С. Ю.** Особенности использования цифровых устройств детьми дошкольного возраста: новый социокультурный контекст / С. Ю. Смирнова // Социальная психология и общество. – 2022. – Т. 13. – № 2. – С. 177–193.
20. **Столяренко, Л.Д.** Психология / Л.Д. Столяренко. – Ростов н / Д : «Феникс», 2003. – 448 с.
21. **Обухова, Л. Ф.** Возрастная психология: учебник для вузов / Л. Ф. Обухова. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 411 с.
22. **Стратегия национальной безопасности Российской Федерации (утверждена Указом Президента Российской Федерации от 02.06.2021 № 400).** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107030001>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.09.24.
23. **Указ президента Российской Федерации № 809 от 9.11.2022 года «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=Irtjsku6fq943519026> – Дата обращения: 02.09.2024.
24. **Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования Редакция от 17 февраля 2023** [Электронный ресурс] // ФГОС. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.08.2024.
25. **Холл, С.** Инстинкты и чувства в юношеском возрасте / С. Холл пер. под ред. Л. Г. Оршанского. – 2-е изд. – П. : Школа жизни, 1920. – 88 с.
26. **Шхахутова, З. З.** Негативное воздействие средств массовой информации на развитие и воспитание дошкольников / З. З. Шхахутова, А. В. Ситкова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 5 (май). – С. 121–125.

Рычкова Татьяна Аркадьевна,
кандидат медицинских наук, доцент,
доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
doctortatyanka@mail.ru

Аксиологический аспект подготовки учителей-логопедов на современном этапе

В статье проанализирован аксиологический аспект подготовки учителей-логопедов. Рассмотрены педагогические условия, содействующие формированию ценностных ориентаций у будущих специалистов дефектологического профиля в процессе практико-ориентированной профессиональной подготовки, роль и особенности использования деловых игр в этом процессе.

Ключевые слова: *учитель-логопед, аксиологический аспект, педагогические ценности, деловые игры.*

В настоящее время отмечается значительный рост детей с речевой патологией, а также другими особыми возможностями здоровья (ОВЗ). Следовательно, подготовка высококвалифицированных педагогов дефектологического профиля является важным социальным заказом системы высшего образования. Сложности обучения детей с ОВЗ требуют подготовки грамотного, квалифицированного и мотивированного специалиста. В связи с этим важным является усиление аксиологического аспекта в подготовке современного специалиста дефектологического профиля. Для того, чтобы по завершению профессионального обучения сформировался «стержень личности», фундаментальная позиция профессионала, на которые будет опираться профессиональное самосознание учителя-логопеда, важна систематическая работа по освоению аксиологических детерминант. Личностно-социальные конструкты сознания формируются в процессе оценки и осмысления тех или иных явлений. Каган М. С. отмечает, что ценность и оценка образуют два полюса в системе объектно-субъектных отношений: отношение значения, когда ценность характеризует объект в его отношении к субъекту и отношение осмысления, в котором оценка выявляет отношение субъекта к объекту [2]. Ценности – это осознанные и принятые человеком значимые отношения, смыслы его существования, подкрепленные эмоциональными переживаниями. Ценности задают направленность конкретным поступкам человека, определяют его отношения, ценностные качества, определяя, тем самым, избирательную тенденцию поведения личности.

Актуальность данного направления в педагогике отмечает Н. Е. Полтавская указывая, что «...В научном педагогическом поле активно исследуется проблема формирования аксиологической среды образовательных учреждений высшего образования как условия формирования ценностных ориентаций ... у студентов педагогического направления подготовки...» [3, с. 224].

Принятие будущими учителями-логопедами педагогических ценностей, как норм, регламентирующих педагогическую деятельность и выступающих как действующая система, которая служит связующим звеном между общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога, является необходимым условием качественного профессионального становления личности профессионала дефектологического профиля. За время освоения профессиональной программы 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование будущие учителя-логопеды усваивают, что педагогические ценности – это ориентиры социальной и профессиональной активности педагога, которые выступают своеобразным «мостиком» между теорией и практикой.

В ходе профессиональной подготовки обучающиеся формируют свою индивидуальную систему ценностей, их иерархию, богатство и гармоничность внутреннего мира, гуманистические мотивы в общественной жизни и профессиональной деятельности, творческое отношение к труду, инициативность, рациональность и критичность мышления [5].

Важность столь разностороннего формирования личности педагога дефектологического профиля обусловлена особенностями контингента детей, с которыми предстоит работать

специалистам. Особые возможности здоровья детей накладывают существенный отпечаток на педагогический процесс коррекционной направленности, что требует от учителя помимо классических педагогических знаний еще и знаний психофизических особенностей детей, умений постоянного мониторинга состояния детского организма во время занятий, коррекции педагогического процесса в режиме реального времени для достижения конечных целей занятий.

Для педагога-дефектолога помимо гуманизма, креативности, доброжелательности важны такие качества как эмпатия, толерантность, мотивированность и целеустремленность. Это связано с относительной «замедленностью» коррекционного педагогического процесса, необходимостью систематического вовлечения родителей к повторению и закреплению пройденного материала. От того насколько мотивирован учитель-логопед, уверен в достижении конечного результата зависит качество мотивации коллег и родителей.

В связи с этим важным является анализ субъективных и объективных компонентов, участвующих в формировании ценностного отношения к выбранной профессии [1].

К субъективным факторам относят профессиональный интерес и самосознание, вид темперамента, особенности характера, эмпатию и мотивированность.

Объективными факторами можно считать престижность профессии, мобильность и возможность дистанционной работы, продолжительность рабочего дня, размер материального вознаграждения и т. д.

По нашему мнению важным аспектом формирования ценностного отношения к выбранной профессии является практико-ориентированный подход к подготовке будущих учителей-логопедов. Ранее нами была отмечена необходимость использования в этом контексте активных и интерактивных методов обучения, которые направлены на активизацию познавательных потребностей и раскрытие способностей студентов, повышение качества самостоятельной работы студентов [4].

Важно соотнести интерактивные методы и активные методы обучения. Термин «интерактивный» означает взаимодействие, нахождение в режиме учебно-педагогической беседы, диалога или полилога, т. е. интерактивные методы, в отличие от активных методов, ориентированы на взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на преобладание активности студентов в процессе обучения.

Рассмотрим некоторые активные и интерактивные методы, которые используются нами в образовательном процессе данной категории студентов. В лекционном процессе по базовым дисциплинам, таким как основы педиатрии и гигиены детей, медико-биологические основы дефектологии, неврологические основы логопедии тесно переплетаются активные и интерактивные методы. В ходе интерактивных лекций с визуализацией используется полилог, элементы деловых и ролевых игр.

Обучающиеся в ходе лекции, отвечая на вопросы лектора, активизируют школьные базовые знания, затем задают вопросы друг другу, играя роль то учителя-логопеда, то ребенка или родителя, рассматривают лица, языки друг друга, находя особенности строения, напрягают или расслабляют мышцы лица, оценивают происходящие изменения визуально, а на практических занятиях и пальпаторно. Привлекая к такой форме работы студентов-первокурсников с первых дней обучения, педагоги формируют профессиональный интерес к выбранной специальности, «глубину» понимания избранной профессии. Интерактивная работа чередуется с более осмысленным после практической проработки записыванием важных теоретических моментов с практическими примерами. На примере лекции о новорожденном ребенке, где студенты имитируют позу здорового новорожденного, сгибая руки и ноги в положении сидя, затем прорабатывают рефлекс новорожденных: стойкие пожизненные автоматизмы, транзиторные и установочные, можно проследить как формируется профессиональный интерес, вовлеченность, активизируются все виды памяти, включая мышечную. Использование элементов деловой игры повышает эффективность осознания изучаемого материала, озвученного лектором, увиденных на слайде фотографий и прочувствованного мышечно-суставного напряжения при имитации позы или движения.

Деловые игры раскрывают личностный потенциал студентов: каждый участник может провести самооценку своих возможностей, а также оценить их в совместной деятельности с другими обучающимися [4].

На первом курсе в ходе деловых игр проигрываются начальные этапы профессиональной деятельности учителя-логопеда, например, используются такие игры, как «Исследование функций черепных нервов», «Оценка мимической и жевательной мускулатуры лица», «Оценка языка в ротовой полости и на нижней губе». По мере изучения учебного материала расширяется

спектр деловых игр, постепенно нарастает глубина проработки изучаемых вопросов, увеличивается количество решаемых задач, проводится внутрипредметная и межпредметная интеграция полученных знаний и умений.

Использование в образовательном процессе интерактивных методов с первых дней обучения в высшем учебном заведении приводит к более глубокому погружению и осознанию сути избранной профессии, пониманию того, чем реально занимается учитель-логопед в повседневной практической деятельности, находит ли ментальный и эмоциональный отклик данный вид деятельности у конкретного студента. По сути, параллельно с образовательным процессом происходит профориентационный, освоение его высшей ступени – осознания правильности сделанного выбора, рождения любви к профессии.

Таким образом, формирование педагогических ценностей в процессе практико-ориентированной профессиональной подготовки будущих учителей-логопедов является важным, эффективным, своевременным, обоснованным процессом. Использование деловых и ролевых игр способствует получению новых знаний, формированию умений и навыков будущей реальной профессиональной деятельности, осознанию правильности профессионального выбора, ценностного отношения к профессии.

Список литературы

1. **Гордиенко, И. В.** Аксиологические проблемы в воспитательной работе профессиональных образовательных организаций по формированию мировоззрения у будущих специалистов / И. В. Гордиенко, С. Н. Шевченко, Н. И. Любимова // *Философия образования*. – 2017. – Вып. 2. – № 71. – С. 52–57.
2. **Каган, М. С.** *Философская теория ценности* / М. С. Каган // Санкт-Петерб. гос. ун-т, Акад. гуманитар. наук. – СПб. : Петрополис, 1997. – 204 с.
3. **Полтавская, Н. Е.** Формирование ценностных ориентаций как профессионально значимого качества будущего педагога начального образования в условиях высшей школы / Н. Е. Полтавская // *Ценностные приоритеты образования в XXI веке: Аксиологические основы развития дошкольного и начального образования : материалы науч.-практ. конф. (10–11 нояб. 2022 г., г. Луганск) / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»*. – Луганск : Книта, 2022. – С. 223–229.
4. **Рычкова, Т. А.** Роль активных и интерактивных методов обучения в практико-ориентированной подготовке студентов-логопедов на современном этапе / Т. А. Рычкова, В. В. Муктасимова // *Ценностные приоритеты образования в XXI веке: Стратегические ориентиры высшего и общего образования в условиях социально-культурных трансформаций : материалы науч.-практ. конф. (10–11 нояб. 2022 г., г. Луганск) / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»*. – Луганск : Книта, 2022. – 169–174.
5. **Хисматуллина, З. Н.** Аксиологическое обоснование развития идей о качестве образования как измеряемом социально-педагогическом феномене [Электронный ресурс] / З. Н. Хисматуллина // *Современные проблемы науки и образования*. – 2013. – № 6. – Режим доступа : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10869> – Дата обращения: 04.09.2024.

УДК 37.0; 37.064

Рязанова Татьяна Александровна,
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ИИГСО
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет», г. Новосибирск
taina-76@yandex.ru

Вовлечение родителей во взаимодействие со школой как условие формирования традиционных ценностей у ребёнка

В статье аргументируется обязательное условие вовлечения семьи в формирование традиционных ценностей в рамках взаимодействия со школой. Анализируются представленные в научной литературе современные подходы образовательных организаций в области воспитания.

Выдвигается предположение о том, что избыточное количество школьных мероприятий в области воспитания может оказывать негативное воздействие, обесценивая их содержание и снижая значимость.

Ключевые слова: *вовлечение родителей, взаимодействие со школой, традиционные ценности.*

В свете происходящих глобальных изменений в мире, задача сохранения идентичности и самобытности России становится важнейшей в государственной политике нашей страны. Указом Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» обозначены нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение россиян. Одним из перечисленных ориентиров или традиционных духовно-нравственных ценностей является крепкая семья. 22 ноября 2023 года Президентом подписан Указ «О проведении в РФ года семьи». Акцент сделан на сохранение традиционных семейных ценностей, таких как: любовь, верность, уважение, взаимопонимание и поддержка. Кроме семьи, важнейшая роль в формировании традиционных ценностей у ребёнка отводится образовательным учреждениям.

Современный подход в области образования, то есть развития, воспитания и обучения ребёнка, предусматривает обязательное участие родителей на всех этапах. Степень вовлечённости родителей в образовательный процесс может быть разной, в зависимости от ряда факторов, но игнорировать развитие, воспитание и обучение своего ребёнка у родителей точно не получится. Здесь скрывается главное противоречие: с одной стороны, родители обязаны принимать участие в образовательном процессе своего ребёнка; с другой стороны, механизмы вовлечения не унифицированы, каждое образовательное учреждение, зачастую интуитивно, создаёт свои собственные наработки в области взаимодействия школы и родителей. Второй проблемой является недостаточное теоретическое обоснование роли семьи в формировании традиционных ценностей в условиях современной действительности, зоны ответственности и ограничений.

Целью данной статьи является актуализация теоретических основ, посвящённых вовлечению родителей во взаимодействие со школой и выявление практических методик по формированию традиционных ценностей в рамках педагогических исследований. В качестве новизны исследования выступит сопоставление списка традиционных ценностей, утверждённого Указом Президента и традиционных ценностей, наиболее часто встречающихся в научных педагогических исследованиях.

Основными методами исследования являются: анализ научных источников и синтез, сравнение и обобщение полученных данных. Перечисленные методы применялись в рамках эмпирического (анализировался опыт теоретиков и практиков образования) и аксиологического подходов.

В настоящее время наиболее представлены в научной сфере образовательные программы по воспитанию духовно-нравственных ценностей, в частности, патриотизма. Аксиологический подход в педагогических исследованиях использовался и в прошлом веке, но, закономерно, его пик приходится на начало XXI века. За четверть века научного поиска были сформулированы концепты и сейчас воспитание традиционных ценностей осуществляется на всех ступенях образования, от детского сада до вуза. О. А. Милькевич и А. В. Рябцев, исследуя проблему формирования традиционных духовно-нравственных ценностей на основе современных научных исследований, приходят к выводу, что в образовании акцент зачастую ставится на воспитание духовности и нравственности, тем самым нивелируя ценностную смысловую составляющую, которая позволила бы укреплять базовые национальные ценности, перечисленные в Концепции [2]. Э. И. Атагимов приводит подробный (на 2022 год) перечень государственных инициатив в области воспитания молодёжи [1]. Удивительно, что роли семьи в реализации данной политики уделяется лишь один абзац, в котором семья выступает в качестве инструмента по реализации педагогических целей. Вместо субъекта образовательных отношений семья превращена в объект, что не отвечает задачам педагогики. А. В. Рябцев, анализируя отечественную государственную политику в области воспитания за период с 1992 по 2022 год, отмечает среди других направлений развития образования – обеспечение непрерывности воспитательного и образовательного процессов за счет взаимодействия образовательной организации с семьёй, основанного на культурно-просветительской деятельности. Так же он заявляет об обязательной консолидации всех социальных институтов с целью воспитания подрастающего поколения [3].

Несмотря на обилие исследовательских данных о важности участия родителей в образовании ребёнка, на законодательно закреплённые права и обязанности родителей в отношении организации

образовательного процесса, большинство педагогов отмечают невысокую вовлечённость родителей во взаимодействие со школой. Это выражается как в количественном, так и в качественном значении. Опрос, проведённый среди 38 полуфиналистов общероссийского конкурса «Это у нас семейное», показал, что даже среди социально активных родителей (вышли в полуфинал, участвовали в опросе, занимаются развитием, воспитанием и образованием детей) вовлечённость в образовательный процесс у большинства сводится к помощи с уроками, наставнической позиции в отношении выбора образовательной траектории и организации условий для получения образования. Лишь единицы активно взаимодействуют со школой: являются членами или председателями родительских комитетов, представляют родительское сообщество на различных уровнях, помогают в организации и проведении внеурочных мероприятий [4].

Нужно отметить и огромное количество рекомендованных к проведению мероприятий со стороны различных учреждений. Не существует пока исследований, посвящённых телефонограммам и письмам из различных министерств, ежедневно поступающим на электронную почту любого образовательного учреждения. Это создает чрезмерную нагрузку и чувство беспомощности: выполнение всех рекомендаций и приказов физически невозможно и вызывает скептические улыбки, когда школа отчитывается о более 1000 мероприятий (по факту, их бы было ещё больше); невыполнение чревато взысканиями. Обучающихся также не радует такое положение вещей: в мероприятиях, обычно, участвуют одни и те же дети, которые часто заняты в дополнительном образовании, в итоге оказываются накрыты лавиной различных мероприятий. Естественно, воспитательный потенциал каждого из них значительно снижается. Такой подход особенно недопустим, когда речь идёт о формировании традиционных ценностей. Несомненно, что целесообразно применять и индивидуальный подход, наряду с обязательной пропагандой. И семья также должна разделять и поддерживать позицию образовательного учреждения.

Вовлечение родителей в образовательный процесс является неременным условием для формирования у ребёнка традиционных ценностей. Причём семейные ценности являются базой для формирования таких ценностей как патриотизм или национальная солидарность. Очень важно, чтобы семья и школа транслировали ребёнку однозначное понимание смысла традиционных ценностей, тем самым предупреждая развитие двойных стандартов в мировоззрении юного гражданина.

Список литературы

1. **Атагимова, Э. И.** Государственная политика в сфере духовно-нравственного воспитания молодежи: вопросы реализации / Э. И. Атагимова // Мониторинг правоприменения. – 2022. – №4 (45). – С. 22–32.
2. **Милькевич, О. А.** Формирование традиционных духовно-нравственных ценностей личности: проблемный анализ / О. А. Милькевич, А. В. Рябцев // Гуманитарные науки. – 2023. – №2 (62). – С. 31–36.
3. **Рябцев, А. В.** Государственная образовательная политика в вопросах воспитания в 1992–2022 годах / А. В. Рябцев // Исторический бюллетень. – 2022. – Т. 5. – № 3. – С. 119–124.
4. **Рязанова, Т. А.** Динамика уровня осознанности родительства в результате вовлечения в партнёрские отношения со школой / Т. А. Рязанова, З. И. Лаврентьева // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2024. – № 1 (58). – С. 5–10.

Савинова Людмила Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой педагогики начального образования
и художественного развития ребенка
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена»,
ludmila.savinova@bk.ru
Мальцева Елизавета Сергеевна,
студентка 1 курса магистратуры института детства
ФГБОУ ВО «Российский государственный
педагогический университет им. А. И. Герцена»
es.malts31@mail.ru

Развитие чувства справедливости у младших школьников

В статье рассматривается проблема развития чувства справедливости младших школьников, представлена система диагностики и полученные в результате исследования данные. Раскрываются педагогические условия, при которых возможно успешное развитие чувства справедливости в процессе воспитательной работы.

Ключевые слова: нравственное развитие, младшие школьники, чувство справедливости, воспитательная работа учителя начальной школы

Тема нравственного воспитания и развития детей была и остается актуальной на протяжении всей истории человечества.

Развитие чувства справедливости – сложный процесс, который обычно начинается в старшем дошкольном возрасте, совпадая с появлением способностей к логическому рассуждению. В начальной школе дети становятся особенно восприимчивы к усвоению позитивных стандартов поведения и моральных принципов (Ж. Пиаже, Л. Колберг, Н. Айзенберг, Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Ш. А. Амонашвили и др.).

Чувство справедливости включает в себя такие качества, как здравое суждение, объективность, сдержанность, подавление эгоистических импульсов и даже определенная степень морального мужества (Н. А. Бердяев, А. Я. Острогорский, В. С. Соловьев, Г. Гегель, Л. Колберг, Ж. Пиаже и др.) Задача ориентироваться в сложных социальных ситуациях и соблюдать общественные нормы с каждым годом становится все сложнее для решения не только младшими школьниками, но и детьми старше.

Система нравственных ценностей, присущих окружающему младшего школьника социуму, может отличаться от выстроенных в конкретном обществе норм, что обусловлено возрастными особенностями, социальным опытом, степенью развитости эмоционального интеллекта ребенка, менталитетом и т. д. Задача педагога создать такие условия организации учебного и воспитательного процесса, при которых чувство справедливости будет формироваться естественным путем, но с учетом уже имеющихся представлений младшего школьника об этом явлении и с учетом общественного запроса к младшему школьнику как будущему гражданину и члену общества.

Чувство справедливости представляет собой комплексное понятие, в структуру которого входит понимание справедливости, осознанное отношение к этому понятию и действия в связи с этим отношением (М. Архангельский, В. А. Сухомлинский, И. Ф. Харламов, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, С. Д. Поляков, П. И. Пидкасистый, И. П. Подласый, Н. Ф. Талызина и др.). Наиболее важные этапы развития чувства справедливости приходятся на начальную школу.

Именно начало школьного обучения становится для ребенка этапом перестройки привычного образа жизни. Кроме того, с новым социальным статусом расширяется коммуникативное взаимодействие, что диктует необходимость соответствия моральным нормам, в том числе и наличие чувства справедливости. Младший школьник с приобретением новой социальной роли приобретает и ряд новообразований. Эти психические и социальные изменения, возникающие на данной ступени развития, определяют сознание ребенка, его отношение к среде, явлениям, окружающему миру в целом. В том числе, в возрасте 6–7 лет усиливается потребность в коммуникации со сверстниками.

Перед ребенком встаёт запрос о проявлении справедливого отношения при общении с другими детьми.

Развитие чувства справедливости как качества личности обеспечивается созданием ситуаций морального выбора, самостоятельного проявления справедливости, обретением модели поведения и реагирования на ситуации социального взаимодействия. На педагогов начальной школы возложена важная миссия – структурировать деятельность учащихся таким образом, чтобы способствовать нравственному росту младшего школьника. Это стремление требует комплексного подхода, который интегрирует нравственное воспитание во все аспекты жизни младшего школьника, охватывая его деятельность, отношения и общение, а также учитывая его уникальные возрастные и индивидуальные особенности [2].

В рамках исследования учащихся начальной школы была проведена диагностика уровня сформированности чувства справедливости. Методики для диагностического кейса были подобраны с возможностью отразить различные компоненты чувства справедливости: аффективный, когнитивный и поведенческий [1].

Наше исследование 2024 года показало, что младшие школьники понимают моральные ценности на интуитивном уровне, чувствуют границы нравственного поведения, но пока не могут вполне осознавать и реализовывать их на своем примере. Такие выводы мы можем сделать, исходя из результатов диагностики. Так большая часть учащихся 2 класса (59%) соответствует элементарному уровню сформированности чувства справедливости (Рис. 1), о чем говорят неверная интерпретация понятия справедливости, смешение понятия справедливости с другими нравственными добродетелями, поверхностность определения проявлений чувства справедливости.

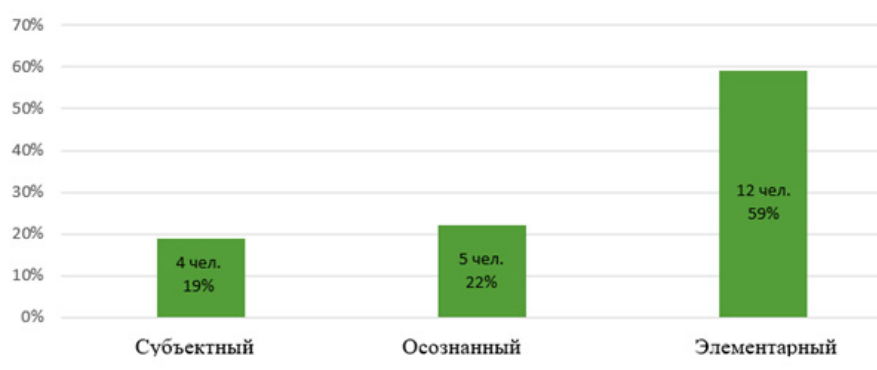


Рис. 1. Распределение учащихся по уровням сформированности по диагностике младших школьников «Незаконченные предложения»

Уровень сформированности чувства справедливости у младших школьников преимущественно осознанный и составляет больше половины (57%), что является возрастной нормой. На этом уровне учащиеся обладают осознанным пониманием морали, могут упрощенно сформулировать общие представления о справедливости, привести посредственные примеры проявления чувства справедливости.

Необходимо дальнейшее нравственное развитие с последующим переходом на субъектное понимание чувства справедливости, показатели которого не превышают пятой части учащихся и равны 19% (Рис. 2).

Характерным отличием учащихся субъектного уровня сформированности чувства справедливости является возможность интерпретации и определения этого чувства в его многовариативном проявлении в различных контекстах, в том числе неочевидных, основанная на личном опыте и рефлексии.

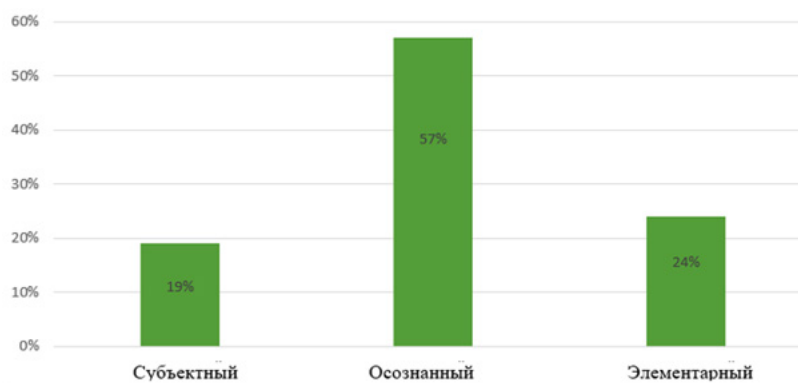


Рис. 2. Распределение младших школьников по уровням сформированности чувства справедливости

Основные проблемы невозможности полного понимания и отражения чувства справедливости заключаются в трудности словесного воспроизведения понятия справедливости, понимания механизма внутреннего реагирования на ситуации взаимодействия и морального выбора, небольшом личном опыте младшего школьника и несформированности устойчивой системы поведения в соответствии с моральными нормами. Учащимся сложно определить совокупность возникающих эмоций как проявление чувства справедливости, что в дальнейшем усложняет проведение взаимосвязи между чувством справедливости и действиями, соответствующим понятию справедливости.

После проведения практического исследования и анализа полученных данных можно сделать вывод о том, что результаты соответствуют возрастным особенностям уровня нравственного развития младшего школьника. Однако для того, чтобы развивать чувство справедливости до субъектного уровня необходима воспитательная работа, под которой подразумевается создание психолого-педагогических условий с целью интерпретации и вербализации нравственных чувств и проявлений, а в особенности чувства справедливости.

Организация работы по развитию чувства справедливости младших школьников должна учитывать следующие условия: 1) комплексное развитие системы ценностей в целом и личностных моральных качеств; 2) систематическая работа над вербализацией и интерпретацией интуитивных ощущений чувства справедливости и несправедливости; 3) использование литературных, кинематографических источников, примеров реальной жизни с целью пополнения количества ситуаций и моделей поведения.

Диагностика уровня сформированности чувства справедливости у младших школьников доказала проблему сложности его развития, в том числе из-за отсутствия точного определения сущности понятия. Оно неразрывно связано с другими моральными принципами, что приводит к запутанным представлениям учащихся. Наше исследование показало, что чувство справедливости у младших школьников проявляется на интуитивном уровне, однако не хватает понимания и интерпретации проявления этого чувства. Поэтому младшие школьники нуждаются в проведении дополнительной целенаправленной работы по развитию чувства справедливости в соответствии с выделенными выше педагогическими условиями.

Список литературы

1. Казакова, А. А. Проблемы диагностики личностных достижений младших школьников в деятельности учителя начальных классов / А. А. Казакова, Л. Ю. Савинова // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2013. – Т. 4. – № 1. – С. 91–96.
2. Савинова, Л. Ю. Воспитание субъектной позиции младшего школьника в системе ценностных отношений к миру / Л. Ю. Савинова // Развитие ребенка дошкольного и младшего школьного возраста как субъекта поведения : коллективная монография / Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Институт детства. – Санкт-Петербург : Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2019. – С. 142–162.

Сапрыкина Елена Владимировна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
saprykinaelena.net@gmail.com

Спиридонова Яна Юрьевна,
методист отдела научно-методического
сопровождения образовательной деятельности
Центра развития образования (филиала)
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
tuhamor1972@mail.ru

Особенности реализации парциальной образовательной программы дошкольного образования «Мой край» (региональный компонент Луганской Народной Республики)

В статье обоснована актуальность и необходимость разработки и реализации парциальной образовательной программы дошкольного образования «Мой край». Обозначены теоретические основы программы, особенности реализации парциальной программы в контексте основной образовательной программы дошкольной образовательной организации. Представлено место регионального компонента в целевом, содержательном и организационном разделах образовательной программы дошкольной образовательной организации

Ключевые слова: образовательная программа дошкольной образовательной организации, парциальная образовательная программа, региональный компонент, целевой раздел, содержательный раздел, организационный раздел.

В современном обществе патриотизм становится важнейшей ценностью, интегрирующей не только социальные, но и нравственные, идеологические, военно-патриотические и другие аспекты. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования высших нравственных чувств, к которым и относится чувство патриотизма.

ФГОС ДО рассматривает региональный компонент как важное условие реализации вариативности дошкольного образования. Региональный компонент отражает национальное и региональное своеобразие культуры (язык, литература, история), особые потребности и интересы в области образования данного региона в качестве субъектов Федерации.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее ФГОС ДО), образовательная программа дошкольной образовательной организации (далее ОП ДОО) состоит из обязательной, включающей пять образовательных областей и частью, формируемой участниками образовательных отношений. В части, формируемой участниками образовательных отношений, в ФГОС ДО заявлено понятие парциальная программа. Эта часть программы может ориентирована на специфику национальных, социокультурных и иных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность [4].

В связи с этим, разработка парциальной образовательной программы дошкольного образования «Мой край» (далее программа «Мой край») является актуальной и востребованной практикой дошкольного образования Луганской Народной Республики.

Цель статьи – обозначить теоретические основы программы «Мой край» и охарактеризовать особенности реализации парциальной программы в контексте основной образовательной программы дошкольной образовательной организации.

Целью Федеральной образовательной программы дошкольного образования (далее ФОП ДО) является разностороннее развитие ребенка в период дошкольного детства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций. К традиционным российским духовно-

нравственным ценностям относятся: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гуманизм, милосердие, справедливость и т. д. [3].

Программа «Мой край» предполагает разностороннее и гармоничное развитие ребёнка в период дошкольного детства с учетом специфики природных, социальных и культурных особенностей родного края, успешная социализации личности ребёнка в условиях региона [1].

Гармоничное развитие личности в контексте современных исследований, предполагает, что стержнем является духовно-нравственное воспитание, ветвью которого и есть патриотическое. В основе духовно-нравственного, патриотического лежит система ценностей. Именно в дошкольном детстве закладываются основы ценностного отношения к окружающему миру.

Цель программы конкретизируется задачами, которые решаются интегрировано в ходе освоения структурных компонентов: «Природа родного края», «Культура родного края» и «Люди родного края». Принцип интеграции является ключевым в построении программы. Так, например, в содержание компонента «Культура родного края» интегрируются образовательные области «Познавательное развитие», «Речевое развитие» и «Художественно-эстетическое развитие». Компонент «Люди родного края» составлен на основе интеграции духовно-нравственного, патриотического и трудового воспитания с образовательными областями «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие».

При разработке программы «Мой край» учитывается ряд дидактических принципов, которые являются незыблемыми в дошкольной педагогике: принцип научности, доступности, систематичности и последовательности и др. Так, принцип систематичности и последовательности позволяет рассматривать краеведческий материал как систему, во взаимосвязи всех составляющих компонентов. Важным принципом в освоении дошкольниками краеведческого материала является принцип эмоциональности. Задача педагога, который является транслятором ценностей для ребёнка, не просто дать знания о родном крае, а растворить их в разнообразных формах детской деятельности, наполнить эмоционально, прожить эти эмоции с детьми. И таким образом, формировать ценностно-смысловое отношение к природе, к событиям, личностям, искусству. В этом случае у детей будет сформировано чувство сопричастности, уважения, гордости, любви – патриотические чувства, к воспитанию которых мы стремимся.

Принципы реализации программы «Мой край» полностью соответствуют принципам, заявленным в пункте 1.2 ФГОС ДО [4] и в пункте 14.3 ФОП ДО [3].

Важно отметить, что парциальных программы существуют только на уровне дошкольного образования, что усиливает реализацию принципа, заявленного в ФГОС ДО «о поддержке разнообразия детства» [4].

Актуальным и сложным является вопрос об обеспечении в образовательной программе дошкольного образования баланса между обязательной частью и частью, отражающей региональный компонент.

На основании требований ФГОС ДО, ОП ДОО включает три основных раздела (целевой, содержательный и организационный), в каждом из которых отражается как обязательная часть, так и часть, формируемая участниками образовательных отношений. Обе части являются взаимодополняющими и необходимыми.

Обязательная часть по всем основным характеристикам соответствует содержанию федеральной образовательной программы дошкольного образования. Региональный компонент дошкольного образования Луганской Народной Республики, представленный парциальной образовательной программой «Мой край», наряду с другими парциальными программами реализуется в рамках части, формируемой участниками образовательных отношений. Следовательно, именно в эту часть ОП ДОО должны быть внесены дополнения путем интеграции планируемых результатов, объема, содержания и особенностей организации образовательной деятельности.

В целевом разделе ОП ДОО необходимо актуализировать обозначенные в пояснительной записке цели и задачи, принципы и подходы к формированию и реализации содержания дошкольного образования с опорой на краеведческий материал. Особое внимание необходимо уделить планируемым результатам в виде целевых ориентиров дошкольного образования, в которых понятия «населенный пункт», «родной край», «малая Родина» конкретизируются спецификой социальных, культурных и природных особенностей территории, где проживают дети. Например, в возрастном показателе развития ребенка к пяти годам – «знает название населенного пункта, в котором он живет, некоторые сведения о его достопримечательностях, памятных местах,

событиях» можно конкретизировать город (поселок, село) и перечислить достопримечательности, памятные места и события, при наличии таковых.

Содержательный раздел ОП ДОО раскрывает особенности образовательной деятельности, обеспечивающие полноценное развитие личности детей: направления развития ребенка, представленные в пяти образовательных областях; направления воспитания, реализующие задачи по приобщению детей к традиционным ценностям российского общества; вариативные формы, способы, методы и средства реализации содержания образования; разные виды деятельности и культурных практик; особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников и другое.

Содержательный раздел может быть оформлен двумя способами: по направлениям или по частям. Первый способ предполагает, что каждое направление развития и воспитания детей представлено обязательной частью (реализующей содержание ФОРМ ДО) и частью, формируемой участниками образовательных отношений (раскрывающей содержание парциальных программ, направленных на развитие детей в данной образовательной области и реализующихся в различных видах деятельности и культурных практиках).

При втором способе сначала прописывается обязательная часть ОП ДОО по всем направлениям развития и воспитания, а потом, на основании образовательных потребностей, интересов и мотивов участников образовательных отношений (детей, членов их семей и педагогов), формируется часть, ориентированная на специфику национальных и социокультурных условий, в которых осуществляется образовательная деятельность.

Краеведческий материал программы «Мой край» выстроен в виде структурных компонентов: «Природа родного края», «Культура родного края», «Люди родного края» и гармонично вписывается в содержательный раздел ОП ДОО. Образовательные задачи регионального характера решаются интегрировано в ходе освоения всех направлений развития.

Аналогичными способами интегрируется подраздел содержательного раздела ОП ДОО, описывающий вариативные формы, способы, методы и средства реализации содержания образования с рубрикой «Способы реализации», размещенной в каждом компоненте содержательного раздела парциальной образовательной программы «Мой край».

Содержание раздела «Взаимодействие педагогического коллектива с семьями обучающихся» парциальной образовательной программы «Мой край» расширяет представленные в ОП ДОО особенности взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников.

Организационный раздел ОП ДОО так же состоит из двух частей (обязательной и формируемой участниками образовательных отношений), и содержит: описание материально-технического обеспечения, обеспеченности методическими материалами и средствами обучения и воспитания, включая распорядок и режим дня; особенности традиционных событий, праздников, мероприятий; особенности организации развивающей предметно-пространственной среды. В данном случае специфические требования к условиям реализации задач парциальной образовательной программы «Мой край» лишь расширяют соответствующие направления. Например, в план воспитательной работы помимо мероприятий, посвященных общенациональным памятным датам и историческим событиям, необходимо включить мероприятия регионального и территориального значения такие, как День Республики (12 мая), День конституции Луганской Народной Республики (18 мая), День металлурга (третье воскресенье июля), День шахтера (последнее воскресенье августа) и т. д.

Календарно-тематический план, рекомендованный в парциальной образовательной программе «Мой край» направлен на погружение в систему планирования, принятую в ДОО. Таким образом, региональная составляющая темы комплекса (месяца, недели, дня) не нарушает порядок и структуру плана образовательной деятельности, а подсказывает место и нагрузку краеведческого материала в конкретной возрастной категории. Что позволяет вести учёт и распределить часы в удобной для педагога последовательности. Например, количество часов, направленных на знакомство детей с объектами и явлениями неживой природы уменьшается, начиная с 8 часов в группе раннего возраста до 2 часов в старшей группе. Реализация принципа систематичности и последовательности предполагает, что материал изучается систематически в определённом порядке, при котором каждый элемент образовательного материала связан логически с другими, а последующее опирается на предыдущее и готовит к освоению нового.

Содержание образовательной деятельности (в форме занятий, экскурсий, игр и др.), способствующей достижению образовательных задач регионального компонента дошкольного

образования Луганской Народной Республики, строится по схеме «от простого к сложному». Это обусловлено тем, что в младшем дошкольном возрасте происходит накопление представлений об объектах и явлениях окружающего мира, а старший дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития мыслительных операций (анализа, синтеза, обобщения, сравнения, классификации (систематизации), абстракции и конкретизации). То есть педагог знакомит детей 2–7 (8 лет) в первую очередь с объектами и явлениями «ближайшего окружения» постепенно и логично расширяя до «Родной край» и «Родина».

Таким образом, выход в свет парциальной образовательной программы дошкольного образования «Мой край» является актуальным и востребованным событием для дошкольного образования Луганской Народной Республики. Содержание программы отражается в образовательной программе дошкольной образовательной организации, а именно в части, формируемой участниками образовательных отношений. Региональный компонент может быть органично вписан в целевой, содержательный и организационный разделы образовательной программы дошкольной образовательной организации.

Список литературы

1. **Приказ Министерства образования и науки Луганской Народной Республики об утверждении Парциальной образовательной программы дошкольного образования «Мой край»** [Электронный ресурс] : [сайт]. – Режим доступа : <https://edu.lpr-reg.ru/docs/preedulaw/14620-prikaz-mon-lnr-ot-12112023-306-od.html> – Дата обращения: 01.09.2024.
2. **Федеральная образовательная программа дошкольного образования** [Электронный ресурс] : [сайт]. – Режим доступа : <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/> – Дата обращения: 03.09.2024.
3. **Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования** [Электронный ресурс] : [сайт]. – Режим доступа : <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> – Дата обращения: 04.09.2024.

УДК 378.147

Сущенко Ольга Григорьевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск,
sushenkoog@rambler.ru

Аксиологический компонент педагогического дискурса в профессиональной подготовке будущего учителя начальной школы

В предлагаемой статье автором дана краткая характеристика основных подходов к определению понятия «дискурс»; уточнено определение педагогического дискурса и значимость его аксиологической составляющей для профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы; акцентировано внимание на проблеме отбора аксиологического компонента педагогического дискурса; представлен практический опыт работы с педагогическим дискурсом в процессе аудиторных занятий со студентами – будущими учителями начальных классов.

Ключевые слова: дискурс, педагогический дискурс, аксиологический компонент педагогического дискурса, профессиональная подготовка, будущий учитель начальной школы.

Одним из приоритетов государственной политики в области образования является качественный рост человеческого капитала как ведущего фактора социокультурного и экономического развития страны. В этом контексте современная образовательная ситуация ориентирована на утверждение гуманистической парадигмы, предполагающей подходы к организации образовательного процесса, основанные на концепции личностно-ориентированного обучения, одной из ведущих целей которого является обеспечение развития и саморазвития личности как субъекта познания и предметной деятельности, в том числе – профессиональной.

Согласно многочисленным исследованиям в области профессиональной подготовки (В. И. Загвязинский, С. Г. Косарецкий, Л. М. Митина, А. А. Орлов, В. А. Слостенин, В. И. Слободчиков и др.) в традиционной образовательной парадигме на первое место выдвигалась заданная в определенных параметрах объективная реальность и, соответственно, результат педагогической деятельности должен был соответствовать выработанному стандарту.

По мнению исследователей, одной из весомых причин необходимости ускорения инновационных процессов в плане обновления содержания и технологий высшего образования является его некоторая дисгармоничность – это есть освоение студентами, в первую очередь, научно-дисциплинарного компонента профессиональной подготовки вместо освоения целостного культурного опыта, который должен обеспечить готовность к выполнению социально-профессиональных функций. В таком контексте анализ тенденций развития современного высшего педагогического образования указывает на значимость формирования личности будущего педагога как целостного субъекта профессиональной деятельности, способного к проектированию педагогического дискурса в условиях современной образовательной парадигмы.

Целью статьи является уточнение понятия «педагогический дискурс», значимости его аксиологической составляющей в профессиональной подготовке будущего учителя начальной школы; презентация опыта работы с ценностно-смысловым аспектом педагогического дискурса в практической подготовке студентов.

В современном научном понятийном поле категория «дискурс» выступает в качестве объекта междисциплинарного исследования, в частности, философии, логики, психологии, социологии, лингвистики, культурологии и др.

Анализ научных публикаций показывает, что в современных исследованиях можно выделить несколько подходов к пониманию сущности дискурса. В философии, логике, психологии, теории коммуникации дискурс трактуется как сложное коммуникативное явление, характеризующее типизированную ситуацию социального взаимодействия в процессе обмена значениями (Ю. Н. Караулов, А. Е. Кибрик, А. К. Михальская, В. В. Петров, Ю. Хабермас и др.).

С точки зрения лингвистики исследователи рассматривают дискурс как связный текст, актуализируемый в определенных условиях с учетом собственно лингвистических и экстралингвистических факторов (Н. Д. Арутюнова, В. Г. Борботько, И. Н. Горелов, В. З. Демьянков, В. И. Карасик, О. В. Коротеева, В. В. Красных, Г. А. Орлов, М. Л. Макаров, К. Ф. Седов и др.).

Для нашего исследования представляет интерес педагогический аспект в трактовке сущности дискурса, где он рассматривается с позиций педагогической коммуникации со специфическим профессиональным контекстом (Н. А. Антонова, Е. Ю. Дьяков, Т. В. Ежова, В. И. Карасик, Т. А. Ладыженская, Ж. В. Милованова, Ю. Ю. Поспелова и др.).

В этом контексте следует отметить, что современная педагогика имеет дело, прежде всего, с субъектом (педагогом и учеником), который определяет формы и смыслы дискурсов, испытывая на себе их воздействие. Это позволяет предположить, что сущностные характеристики дискурса в педагогике выходят за рамки сферы коммуникации, а дискурсивный аспект речевой педагогической деятельности можно рассматривать лишь как один из его аспектов. Иными словами, можно говорить о наличии определенной тенденции перехода от узкого понимания педагогического дискурса как особого вида институционально обусловленного речевого взаимодействия между учителем (преподавателем) и учеником (студентом) к более широкому – как ценностно-смысловой коммуникации между субъектами образовательного процесса (И. А. Колесникова, О. А. Леонова, Т. П. Попова, С. Л. Суворова, Н. В. Шеляхина и др.).

Обобщая подходы исследователей к пониманию сущности и характеристик педагогического дискурса, предлагаем его рассматривать как динамическую систему, функционирующую и развивающуюся в рамках образовательной среды любого уровня, в том числе университета, включающую субъектов дискурса, педагогические цели и ценности, а также содержательную составляющую образования, отражающую особенности педагогического взаимодействия и обеспечивающую формирование профессиональных компетенций будущих учителей начальной школы.

В таком контексте можем говорить о трех целевых векторах проектирования педагогического дискурса в образовательной среде университета: формирование профессиональных компетенций студентов; развитие их гражданских качеств и полноценной социализации в обществе; развитие самоценной личности будущего учителя.

Поскольку педагогический дискурс и формируется, и функционирует в образовательной среде высшего учебного заведения, то в соответствии с обозначенными целями содержательный компонент профессиональной подготовки должен обеспечить предметную подготовку в единстве четырех элементов образования, согласно В. В. Краевскому, – опыт познавательной деятельности (гностическая составляющая); опыт владения известными способами деятельности (по образцу); опыт освоения творческой деятельности (принятие нестандартных решений в проблемных ситуациях); опыт эмоционально-ценностных отношений в виде личностных ориентаций и коммуникативного взаимодействия [5].

В рамках нашего исследования особенно значимым фактором в проектировании педагогического дискурса является акцент на социально- и личностно значимом содержании профессиональной подготовки, его ценностно-смысловой направленности, поскольку именно в процессе обучения и развития на осознанном уровне осваиваются принятые в обществе ценности, формируя личность будущего учителя. В этом контексте разделяем позицию Т. В. Ежовой [1], которая рассматривает педагогический дискурс как один из видов дискурса, создающийся субъектами образовательного процесса в коммуникативно-речевом взаимодействии с опорой на ценностные установки, цели, знания, рефлексию; осуществляющийся в мыследеятельности, речи, текстах; ориентированный на поиск и выбор профессионально-личностных смыслов педагогической деятельности.

По мнению автора [1], педагогический дискурс имеет полевую структуру, включающую содержательный, коммуникативный, деятельностный, личностный аспекты, а также мотивационно-ценностную, когнитивную и эмоциональную сферы. Полевой подход получил достаточно широкое распространение в современной науке, поскольку обладает, с одной стороны, достаточной аргументированностью, а с другой – методологической ценностью, и характеризуется функциональной и формальной полнотой. В таком подходе автора мы усматриваем тождественность с позициями педагогики понимания, которые разделяем, поскольку она рассматривает субъектов педагогического взаимодействия с точки зрения движения в круге полей понимания – предметного, понятийного и смыслового.

Эта проблема была затронута в одной из наших публикаций [6] относительно механизма взаимодействия педагога и обучающегося, которое, начинаясь в предметном поле, где важным является достижение когнитивного аспекта понимания, переходит к понятийному (логическому) полю, раскрывающему понимание отношений между понятиями и фактами посредством выстраивания последовательности логических суждений.

Завершающим звеном в этой последовательности можно рассматривать смысловое поле, которое служит своеобразным источником порождения отношений между субъектами образовательного процесса. Однако именно смысловое поле можно рассматривать как системообразующий фактор, ядро взаимодействия обозначенных полей понимания, отражающий субъектное диалогическое начало, по сути – педагогический дискурс как ценностно-смысловая коммуникация его участников, способствующая приобщению будущего учителя к гуманистическим ценностям, а также порождению новых профессиональных ценностей и смыслов.

Данные результатов исследований в этом проблемном поле [2; 3; 6] позволяют утверждать, что именно ценностно-смысловая коммуникация является цементирующей основой педагогического дискурса в профессиональной подготовке, объединяя все поля взаимодействия.

Проектируя содержание учебной дисциплины «Дидактика начальной школы» для бакалавриата по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование. Профиль: Начальное образование, мы расширили педагогический дискурс, включив тексты педагогов-классиков, в частности И. Г. Песталоцци, с целью ознакомления студентов не только с образовательными идеями, но и выявления ценностных смыслов выдвигаемых им положений. В процессе изучения темы психологических основ процесса обучения в начальной школе студенты должны были самостоятельно прочитать один из программных трудов И. Г. Песталоцци – «Как Гертруда учит своих детей» для последующего обсуждения в аудитории.

Интерпретация теста предполагала следующую логику: выявление его педагогической актуальности для современной образовательной практики, ценностно-смыслового потенциала; тезисное изложение собственного понимания выдвинутых автором идей, формулирование своей оценки, эмоционального отношения, возможностей использования предложенного опыта в будущей профессиональной деятельности в ходе конструирования проблемных педагогических ситуаций.

В ходе коллективного обсуждения на практическом занятии студенты сформулировали ряд важных выводов для осознанного понимания сущности психологических основ процесса обучения в начальной школе.

Во-первых, цель образования, согласно воззрениям И. Г. Песталоцци, заключается не в предоставлении готовых знаний, а в привлечении внимания учащихся к восприятию окружающего мира на основе органов чувств, побуждая тем самым их сознание и мышление к активному формированию представлений и понятий. Эта позиция обладает ценностным смыслом и в современной образовательной практике.

Во-вторых, педагог резко критиковал современную ему систему обучения, построенную на основе «слова», «буквы», «числа», считая, что основой преподавания должна быть наглядность, а слова должны использоваться лишь для сопроводительного разъяснения того, что ребенок должен освоить: «Он должен почувствовать всю реальность, всю сущность того, с чем его хотят ознакомить, причем любого рода проявление насилия, в том числе и принуждения, резко возбраняется», «воспитание и обучение должно основываться на любви» [4].

Итоговым выводом стало понимание будущими педагогами сущности обучения в начальной школе – через число, форму и язык (слово), которые в единстве являются элементарными средствами обучения, так как сумма всех внешних качеств какого-либо предмета складывается в пределах его формы и его числовых отношений, а при помощи языка осваивается сознанием обучающегося.

Таким образом, был выявлен и сформулирован ценностный смысл данного педагогического дискурса, представленного текстом сочинения И. Г. Песталоцци «Как Гертруда учит своих детей» в современной интерпретации: искусство обучения должно исходить из этого триединого основания и психологического механизма – учить детей рассматривать каждый предмет, доведенный до их сознания, как отдельную единицу; ознакомить их с формой каждого предмета, то есть с его размером и пропорциями; как можно раньше познакомить детей со словами и названиями предметов, которые они узнали, во всем объеме и многообразии.

Обобщая изложенное, можем резюмировать, что подобные квазипрофессиональные и учебно-профессиональные дискурсивные практики ориентируют студентов на ценностно-смысловую интерпретацию содержания педагогического текста, его осознанное понимание; освоение совокупности выработанных в профессиональном сообществе специфических правил общения и коммуникативно-речевого взаимодействия; формирование рефлексивно-оценочных умений, определение дальнейших путей совершенствования дискурсивного Я и др.

Список литературы

1. **Ежова, Т. В.** К проблеме изучения педагогического дискурса / Т. В. Ежова // Вестник Оренбургского гос. ун-та. – 2006. – № 2. – С. 52–56.
2. **Дроботенко, Ю. Б.** Современные проблемы педагогической аксиологии / Ю. Б. Дроботенко // Вестник Оренбургского гос. ун-та. – 2023. – № 4. – С. 17–24.
3. **Клипакова, Д. М.** Ценность педагогического дискурса в современной образовательной среде / Д. М. Клипакова // ЦИТИСЭ. – 2023. – №2. – С. 178–190.
4. **Песталоцци, И. Г.** Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1 / Под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. – М. : Педагогика, 1981. – 336 с. – С. 61–212.
5. **Седов, К. Ф.** Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции / К. Ф. Седов. – М. : Лабиринт, 2004. – 320 с.
6. **Сущенко, О. Г.** Реализация идей педагогики понимания в контексте гуманистической модели профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы / О. Г. Сущенко // Вестник Луганского национального ун-та имени Тараса Шевченко. Серия 1. Пед. науки. Образование. – 2019. – № 3(33). – С. 54–58.

Ужченко Ирина Юрьевна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры
дефектологии и психологической коррекции
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
ms.uzhchenko@mail.ru

Диагностический этап социально-психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями речи

Статья посвящена исследованию потребностей семей, воспитывающих детей с нарушениями речи. Описаны результаты диагностической части программы комплексного социально-психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями речи. В статье охарактеризованы особенности воспитания таких детей в семье, определен стиль воспитательных воздействий, преобладающий в семьях, где воспитываются дети с речевыми нарушениями. Также проанализирован тип отношения ребенка к своему близкому окружению и семье.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, речевые нарушения, социально-психологическое сопровождение, семья.

В настоящее время для специалистов, занимающихся реабилитацией детей с нарушениями речи, особое значение имеет активное включение семьи в специальное образовательное пространство и вовлечение родителей в реабилитационный процесс. Система отношений между ребенком и родителями, особенности общения, методы и формы совместной деятельности являются важнейшими составляющими социальной ситуации развития ребенка.

Исследователи Е. М. Мастюкова, В. В. Ткачева отмечают, что достижение коррекционных эффектов в системе специальных занятий для детей с нарушениями речи не гарантирует таких же достижений в реальной жизнедеятельности ребенка. Как показывает исследование И. Ю. Смысловой и Я. Степаненко, социально-психологические структуры семейных взаимоотношений оказывают влияния на возникновение и протекание невротических расстройств личности у детей дошкольного возраста [3]. Поэтому важным условием закрепления, достигнутого в коррекционной работе является положительное влияние родителей, изменение их позиции и отношения к детям, заинтересованность в преодолении речевых трудностей и развитии личности ребенка [2]. Однако, как показывает практика, многие семьи, воспитывающие ребенка с речевыми нарушениями, оказывают на него деструктивное влияние, травмируя его личность и усложняя процесс коррекции и развития. Причинами такой семейной атмосферы могут быть неприятие родителями диагноза, отсутствие мотивации помочь ребенку, низкий уровень психолого-педагогических знаний родителей [1].

Социально-психологическое сопровождение рассматривается различными авторами как комплексная форма психологической и социально-педагогической поддержки, направленная на помощь ребенку и его родителям в решении задач, связанных с развитием, обучением, воспитанием и социализацией. Эта поддержка осуществляется специалистами разных профилей, работающими в согласованном взаимодействии. Проблемы, связанные с социально-психологическим сопровождением, его организацией и содержанием, исследовали такие ученые, как А. Ю. Коджаспиров, Е. А. Стребелева, М. Р. Битянова, Е. В. Казакова, Е. В. Александровская, Л. М. Шипицына и другие. В современных работах Е. И. Артамоновой, И. Ю. Кулагиной, Н. Е. Новгородской, Б. Н. Рыжова и др. рассматривается организация сотрудничества специалистов с родителями для преодоления речевых нарушений у детей в семейной среде. Современное состояние проблемы семейного воспитания анализируется в работах психологов Х. Зальцмана, Е. М. Мастюковой, В. В. Ткачевой и многих других. Однако в специальной психолого-педагогической литературе недостаточно исследований, посвященных удовлетворению потребностей семей, воспитывающих детей с нарушениями речи. Не хватает работ, которые бы отражали особенности воспитания таких детей в семье. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью разработки и апробации мероприятий психологической и социально-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей

с речевыми нарушениями, как важнейшей проблемы отечественной специальной педагогики. Его целью стало проведение и описание диагностической части программы комплексного социально-психологического сопровождения семей, воспитывающих детей с нарушениями речи. Были изучены особенности семейных взаимоотношений 20 семей. В общей сложности в исследовании приняли участие 30 родителей (20 матерей и 10 отцов) и 20 детей дошкольного возраста с нарушениями речи, что составляет 50 участников. Возраст родителей варьируется от 30 до 45 лет, при этом 65,6% имеют среднее специальное образование, а 34,4% – высшее.

Для диагностики использовались следующие инструменты: анкета «Психологический тип родителя» (В. В. Ткачева), опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) (Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкис), тест функционального ресурса семьи (Н. М. Лаврова, В. В. Лавров), проективная методика «Кинетический рисунок семьи» и методика «Лесенка для детей» (В. В. Ткачева).

По результатам анкетирования у 20% родителей был выявлен авторитарный тип родительства. Эти родители проявляют активную жизненную позицию и руководствуются собственными убеждениями, не всегда учитывая мнения родственников и специалистов. Они стремятся подавить негативные эмоции, связанные с проблемами ребенка, и активно работают над их преодолением. Однако некоторые авторитарные родители могут проявлять жестокость по отношению к детям (например, крики и унижения) и не испытывать при этом сожаления. У таких родителей часто наблюдаются дети с низкой самооценкой, поскольку требования, предъявляемые к ним, не соответствуют их возможностям.

Некоторые родители, наоборот, не замечают особенностей в развитии своего ребенка. Они полагают, что не всем детям дано быть умными, и поэтому проявляют чрезмерную опеку. Это, в свою очередь, мешает им увидеть реальные перспективы своего ребенка. Невротический тип родителей встречается у 25% опрошенных. Такие родители занимают пассивную позицию и с трудом принимают тот факт, что у их ребенка есть проблемы в развитии, что не способствует их стремлению к преодолению трудностей. Эта категория родителей не видит выхода из сложившейся ситуации и не может оптимистично оценить будущее, как свое, так и своего ребенка, что еще больше ухудшает их психологическое состояние. В отношениях с детьми отсутствуют строгость и требовательность. В таких семьях детям разрешено практически все, что приводит к симбиотическим отношениям между родителями и детьми.

Наиболее распространенным психологическим типом оказались психосоматические родители – 55% испытуемых. В этой категории эмоциональное состояние родителей нестабильно. Они обычно скрывают проблемы своего ребенка и пытаются справиться с ними самостоятельно. В отличие от первых двух категорий, где родители выносят свои переживания во внешний план (у авторитарных родителей это проявляется в агрессии, а у невротических – в истериках и слезах), психосоматические родители направляют все свои силы на помощь своему ребенку, истощая себя в этом процессе. Они не жалуются, как невротики, но при этом проявляют чрезмерную заботу и жалость к своему ребенку.

Результаты методики «Анализ семейных взаимоотношений» показали, что у большинства родителей преобладает гиперпротекция (шкала Г+) – 85% участников исследования. Для этих родителей воспитание и развитие детей является главной целью, и они посвящают этому все свое время, внимание и усилия.

75% родителей, воспитывающих детей с нарушениями речи, проявляют попустительство (шкала у+), стремясь максимально удовлетворить любые потребности своих детей. Они считают, что их ребенок слаб и отличается от других, особенно это наблюдается в неполных семьях. Кроме того, 80% родителей, воспитывающих детей с нарушениями речи, демонстрируют недостаточность требований-обязанностей шкала (Т-) и требований-запретов (шкала З-). Это проявляется в чрезмерной опеке, когда родители считают, что их дети не способны справиться самостоятельно, и позволяют им делать все, что угодно. Дети таких родителей часто оказываются несамостоятельными. Минимальные санкции (шкала С) наблюдаются в 80% семей, где наказания применяются крайне редко, а поощрения – чаще. Результаты методики говорят о том, что дети находятся в центре внимания семьи, которая стремится максимально удовлетворить их потребности. А как известно, такой стиль воспитания может способствовать развитию демонстративных (истероидных) и гипертимных черт характера у ребенка.

Гипопротекция и игнорирование потребностей ребенка отмечается у 15% исследуемых родителей. Родителям некогда заниматься ребенком. У 20% лиц были отмечены такие качества как избыточность требований-обязанностей и требований-запретов (шкалы Т+, С+), родители

предъявляют очень много требований к детям, которые не соответствуют возможностям детей дошкольного возраста.

Что касается психологических причин нарушений семейного воспитания, у 45% родителей отмечается воспитательная неуверенность и расширение сферы родительских чувств (шкалы РРЧ и ВН), у 35% выражена фобия потери ребенка, но следует отметить, что данный страх обоснован. В двух семьях (10%) прослеживается конфликт между супругами (шкала ВК), для исследования данные показатели являются наиболее значимыми.

Был определен уровень функционального ресурса в семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Исследовалась способность семьи решать проблемы и преодолевать кризисные ситуации, была оценена удовлетворенность членов семьи семейной атмосферой, а также качество жизни отца и матери. Результаты, свидетельствуют о том, что у родителей, воспитывающих детей с нарушениями речи, преобладает средний положительный ресурс. Для 50% исследуемых характерны положительные эмоции по отношению ко всем членам семьи, родители не рассматривают возможность расставания, пытаются решать проблемы вместе, но по разным причинам используют такие семейные стратегии, которые чаще всего удовлетворяют не всех членов семьи. 35% родителей с высоким положительным ресурсом, для них семейные отношения являются ценностью, мать и отец имеют хорошее представление о том, как будут поддерживать гармоничные отношения со всеми членами семьи. Низким положительным ресурсом обладают 15%, внешне родители представляют благополучие и даже справляются с решением значительных проблем, но они не могут договориться, найти компромисс в незначительных проблемах и вопросах из-за чего в семье могут прослеживаться конфликты. Семьи с отрицательным функциональным ресурсом на данном этапе нами не были выделены.

Для определения отношения ребенка к своему близкому окружению и семье была использована проективная методика «Кинетический рисунок семьи» Р. Бенса и С. Кауфмана. Анализ полученных данных показал, что у 65% детей дошкольного возраста с нарушениями речи наблюдается положительное отношение к членам семьи. Фигуры людей расположены близко друг к другу, и отмечается контакт рук, что свидетельствует о крепких эмоциональных связях в семье. Также стоит отметить отсутствие штриховки, линии изображены аккуратно. У 10% обследуемых дошкольников проявляется тревожность, которая выражается в чрезмерной штриховке отдельных деталей, а линии изображены либо прерывисто, либо с сильным нажимом. Эти признаки указывают на то, что некоторые персонажи на рисунке вызывают у ребенка наибольшее беспокойство. Напряженная эмоциональная атмосфера в семье наблюдается у 15% детей. Их рисунки отличаются явным выделением фигур и их неадекватной величиной, а также небрежным изображением отца или матери. Члены семьи изображены на расстоянии друг от друга, что может свидетельствовать о конфликтных отношениях и слабом эмоциональном контакте. Чувство неполноценности в семейной ситуации и враждебность испытывают 10% дошкольников, которые изображают себя значительно меньше и ниже остальных, что указывает на их подавленное состояние. Таким образом, у большинства детей дошкольного возраста с нарушениями речи наблюдается положительная тенденция в детско-родительских отношениях.

Анализируя данные последней методики, можно сделать вывод, что у 75% испытуемых наблюдается высокий уровень привязанности к матери. Этот результат дали дети из неполных семей. Таким образом, высокий уровень привязанности к матери вполне оправдан. У 25% детей наблюдается привязанность к отцу. Дети отмечают, что родители в большей степени проявляют к ним любовь и заботу.

Привязанность к старшим детям в семье выражают 10% дошкольников. Результаты проведенной методики показывают, что у 10% исследуемых детей имеются нарушения во взаимоотношениях с родителями, что подтверждается и в методике «Кинетический рисунок семьи», где на рисунках детей отсутствуют родители.

На основе анализа полученных данных можно сделать следующие выводы. Большой процент родителей, воспитывающих детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, используют неадекватные формы взаимодействия. Одни из них проявляют избыточную опеку и предъявляют минимальные требования, другие, наоборот, проявляют жестокость, осуществляют тотальный контроль и переоценивают возможности своих детей. Многие родители испытывают страхи, опасения и сомнения, касающиеся своих детей и семьи в целом. В неполных семьях, где отсутствует поддержка со стороны отца, матери часто испытывают неудовлетворенность в семейной жизни.

Важно отметить, что не у всех детей наблюдаются положительные отношения с близким окружением. Хотя большинство исследуемых родителей и детей испытывают положительные эмоции в семейных взаимоотношениях, существуют и проблемные аспекты. Родителям не хватает знаний о воспитании и развитии детей с речевыми нарушениями, и не все из них осознают важность детско-родительских отношений.

Список литературы

1. **Жинкин, Н. И.** Язык. Речь. Творчество / Н. И. Жинкин // Лабиринт, – 1998. – 366 с.
2. **Кожанов, И. В.** Клубная деятельность как способ повышения родительской компетентности в воспитании ребенка с ограниченными возможностями здоровья / И. В. Кожанов, Т. М. Кожанова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 2. – С. 76–77.
3. **Смылова, И. Ю.** Невротизация детей дошкольного возраста, обусловленная нарушениями семейного воспитания / И. Ю. Смылова, Я. Степаненко // Научная молодежь: Сборник трудов молодых ученых. – Т. 2, Психолого-педагогические науки. – 2005. – С. 63–69.

УДК [378.015.3:159.955.4:316.772.2]:17.022.1

Царенная Елена Васильевна,
старший преподаватель
кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
kopylova23@mail.ru

Ценностный потенциал рефлексии как компонента коммуникативной мобильности педагога дошкольного образования

В статье рассмотрены понятия «рефлексия», «коммуникативная мобильность педагога», обоснована значимость рефлексии для педагога дошкольного образования на современном этапе развития общества, охарактеризован ценностный потенциал рефлексии как компонента коммуникативной мобильности педагога дошкольного образования.

Ключевые слова: рефлексия, коммуникативная мобильность, ценностный потенциал, педагог дошкольного образования.

На современном этапе развития общества к педагогам, особенно к воспитателям дошкольных образовательных учреждений, постоянно возрастают требования как в профессиональном, так и в личностном планах. Деятельность педагога дошкольного образования представляет собой сложный и разноплановый процесс, требующий от специалиста высокого уровня профессиональной подготовки, личностной устойчивости и гибкости. Работа с детьми дошкольного возраста предполагает постоянное внимание к ним, эмоциональную вовлеченность и способность адаптироваться к непредсказуемым, быстро меняющимся условиям. Педагогу необходимо не только организовать деятельность детей с учётом индивидуальных особенностей каждого ребёнка, но и выстроить продуктивное взаимодействие с коллегами и родителями воспитанников. Это значит, что в его профессиональной деятельности преобладает коммуникативная составляющая, воспитатель выступает в роли посредника между ребёнком и окружающим миром, поэтому его способность к понятному, эффективному и гибкому коммуникативному взаимодействию особо значима. Вышеобозначенное свидетельствует о том, что значимая роль в решении задач дошкольного образования принадлежит коммуникативной мобильности педагога.

Коммуникативную мобильность мы определяем как интегрированное личностное качество, характеризующееся способностью эффективно адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям коммуникативной деятельности. Она включает навыки слушания и выражения собственных эмоций и мыслей, умения устанавливать и поддерживать контакт. Коммуникативно

мобильный человек способен адаптироваться к различным стилям общения и строить успешные взаимоотношения как в личной, так и в профессиональной сфере.

Коммуникативная мобильность, по нашему мнению, является показателем профессионализма педагога и фактором сохранения его профессионального здоровья, так как позволяет специалисту умело управлять общением в разных ситуациях, предотвращать конфликты и разногласия в профессиональной среде, вникать в суть поставленных задач и интегрироваться в новый коллектив, что способствует снижению нервного напряжения и уровня стресса. Коммуникативная мобильность особенно важна для педагога в современных условиях быстро меняющегося информационного пространства, где ему необходимо обладать навыками взаимодействия в различных форматах и стилях. Это означает, что он должен быть готов к эффективному общению как в официально-деловом формате, так и в форме переписки или неформального обмена мнениями, оперативно адаптируясь к каждой новой коммуникативной ситуации. Данное качество характеризуется динамичностью, адаптивностью и многокомпонентностью. Значимым компонентом коммуникативной мобильности является рефлексия, именно она позволяет педагогу анализировать собственный коммуникативный опыт, осознавать свои сильные и слабые стороны, корректировать стратегию поведения и общения в зависимости от конкретных обстоятельств. Иными словами, рефлексия способствует развитию гибкости и адаптивности в ходе коммуникативного взаимодействия, что позволяет педагогу эффективно решать воспитательные и образовательные задачи.

Целью статьи является раскрытие понятия «рефлексия», обоснование ценностного потенциала рефлексии как компонента коммуникативной мобильности и значимого качества педагога дошкольного образования в современных условиях.

Понятие «рефлексия» активно используется в философии, психологии и педагогике. Его исследованием занимались такие учёные, как Л. Н. Алексеева, Б. Г. Ананьев, Е. В. Батенева, С. П. Будникова, Б. З. Вульф, В. В. Давыдов, Е. И. Исаев, И. Кант, А. В. Карпов, Г. В. Лейбниц, Дж. Локк, Д. А. Леонтьев, М. С. Мириманова, Г. В. Ожиганова, С. Л. Рубинштейн, М. Хайдеггер, И. Г. Фихте, В. Д. Шадриков, И. Ю. Шустова и др. В философии рефлексия трактуется как форма познания и осмысления самого себя; в педагогике рассматриваемое понятие понимается как способность к самопознанию в рамках педагогической деятельности; в психологии данный феномен характеризуется как высшая психическая функция, регулирующая психические процессы [1, с. 113].

Батенева Е. В. предлагает, на наш взгляд, наиболее универсальное определение понятия «рефлексия» – это «инструмент актуализации человеком самого себя посредством осмысления и переосмысления содержаний своего сознания в контексте полученного опыта» [1, с. 114].

В литературе повсеместно встречаются такие термины, как «рефлексия», «рефлексивность», «рефлексивные способности», однако трактуются они практически идентично, что является ошибочным. Проведённый теоретический анализ выявил многовариантность содержательного наполнения исследуемого феномена. Так, рефлексия интерпретируется как процесс познания себя, рефлексивность – как личностное свойство, а рефлексивные способности – как возможность и умения их реализации [3].

Существуют такие виды рефлексии как: внешняя (охватывает внешний мир и включает анализ действий индивида в нём) и внутренняя (направлена на внутренний мир и характеризует духовность личности), деятельностная (отображает степень реализации целей индивида) и личностная (характеризуется познанием самого себя). Также в литературе встречается понятие «коммуникативная рефлексия», данный вид рефлексии связан с пониманием того, как индивид воспринимается окружающими [3, с. 57]. Кроме того, выделяются следующие формы рефлексии: ситуативная (анализ текущей ситуации), ретроспективная (оценивание состоявшихся событий и выполненной деятельности) и перспективная (планирование будущих действий) [2, с. 94].

В исследованиях, посвящённых изучению данного феномена, рефлексия связана с самостоятельностью, саморазвитием и успешной самореализацией, что актуализирует необходимость его изучения, в том числе в профессиональной педагогике.

В профессиональной деятельности педагога рефлексия очень значима, поскольку сама педагогическая деятельность носит рефлексивный характер [2, с. 94]. Рефлексия представляет собой личностный ресурс специалиста, обеспечивающий его конкурентное преимущество. И. Ю. Шустова отмечает, что высокий уровень рефлексии способствует личностному и профессиональному развитию педагога, тогда как низкий уровень замедляет его профессиональный рост [4, с. 62]. Кроме того, рефлексия свидетельствует о высоком уровне развития умственных процессов и выступает

показателем продуктивности мыслительной деятельности [2, с. 92]; она стимулирует проявления творчества и нередко является основой инновационной деятельности педагога. По мнению И. Ю. Шустовой, рефлексия является важным профессиональным качеством педагога и определяется как «феномен, проявляющийся в способности учителя входить в активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту, с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности ученика» [4, с. 62].

Рефлексия проявляется в способности занимать аналитическую позицию по отношению к себе и своей профессиональной деятельности. Для педагога важно, чтобы предметом такого анализа были не только его личностные и профессиональные качества, но и развитие каждого ребёнка в группе, а также коллектива в целом [4, с. 63]. И. Ю. Шустова подчёркивает важность умения педагога «встать на место ребёнка» [4, с. 65].

Будникова С. П. определила навыки, обеспечивающие рефлексивный процесс: навыки социальной рефлексии (взгляд на себя «со стороны»), самоанализ (изучение собственных качеств и возможностей), самооценка (соотнесение своих качеств и возможностей с общепризнанными стандартами), самоидентификация (усвоение и принятие своего образа), самокритика (выявление и признание собственных ошибок и недостатков), перспективы (разработка плана по самосовершенствованию) [2, с. 95–96].

Поскольку статья посвящена изучению ценностного потенциала рефлексии педагога дошкольного образования, остановимся на данном аспекте изучаемого феномена.

Мы считаем, что ценностный потенциал рефлексии педагога дошкольного образования заключается в повышении качества профессиональной деятельности и совершенствовании личностных качеств, влияющих на воспитательный процесс в дошкольном образовательном учреждении. В условиях динамично изменяющейся образовательной среды педагог, обладающий рефлексией, способен более гибко адаптироваться к новым профессиональным требованиям, критически оценивать и корректировать свою деятельность, улучшая качество взаимодействия с детьми и коллегами. Рефлексия способствует формированию у педагога открытости к новым методам, технологиям и техническим инновациям.

Рефлексивные способности позволяют педагогу не только следовать установленным образовательным стандартам, но и осмысленно подходить к осуществляемой деятельности, выстраивая её в соответствии с собственными профессиональными принципами, этическими ценностями и нравственными убеждениями, что формирует у педагога чувство удовлетворённости работой. Способность к рефлексии способствует повышению уровня самоконтроля и саморегуляции, что особенно важно в работе с детьми дошкольного возраста, где требуется высокий уровень эмоциональной вовлечённости, эмпатия и умение поддерживать устойчивую доброжелательную психологическую атмосферу.

Кроме того, рефлексия выступает своеобразным стимулом к самосовершенствованию, способствуя осознанию личностью необходимости профессионального развития. Педагог, обладающий развитой рефлексией, становится примером для своих воспитанников, демонстрируя им, как важно осмысленно подходить к жизни, находить пути решения проблем и стремиться к личностному росту.

В современных условиях особенно важно, что рефлексия способствует осознанию педагогом собственной значимости, что, в свою очередь, формирует позитивное самоощущение у воспитателя и предотвращает его профессиональное выгорание.

Таким образом, рефлексия является не только инструментом самооценки и совершенствования профессиональной деятельности специалиста, в частности, педагога дошкольного образования, но и выступает основой его ценностного отношения к профессии. В статье раскрыто понятие «рефлексия», кратко охарактеризована коммуникативная мобильность педагога, обоснована значимость рефлексии для педагога дошкольного образования на современном этапе развития общества, выявлен её ценностный потенциал как компонента коммуникативной мобильности.

Список литературы

1. **Батенева, Е. В.** Рефлексия как компонент профессионально-педагогической культуры педагога / Е. В. Батенева // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 6. – № 1. – С. 111–115.
2. **Будникова, С. П.** Развитие рефлексии как компонента профессиональной субъектности в процессе обучения будущих педагогов / С. П. Будникова // Вестник Государственного университета просвещения. Серия : Психологические науки. – 2019. – № 4. – С. 91–103.

3. **Ожиганова, Г. В.** Рефлексия, рефлексивность и высшие рефлексивные способности / Г. В. Ожиганова // Вестник Костромского государственного университета. Серия : Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – № 4. – С. 56–60.
4. **Шустова, И. Ю.** Значение рефлексии в профессиональной воспитательной деятельности педагога / И. Ю. Шустова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 1. – 61–68.

УДК [373.2.015.31:17.022.1]:27

Чеботарева Ирина Владимировна,
доктор педагогических наук, профессор, заведующий
кафедрой дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
irina_pedagogika@mail.ru

Христианские основы духовно-нравственного воспитания и развития детей старшего дошкольного возраста в современных условиях

В статье акцентировано внимание на наиболее существенных проблемах, порожденных техногенной цивилизацией. Подчеркнуто, что духовно-нравственное воспитание и развитие личности на всех уровнях образования является основным средством выхода из духовного кризиса. Отмечено, что дошкольный возраст является сензитивным периодом духовно-нравственного развития личности и представлен ряд основных характеристик современного дошкольника. Обоснован потенциал христианского учения как средства в решении обозначенной проблемы и особенности реализации программы «Мир, созданный с Любовью» (Бог есть Любовь!) для детей старшего дошкольного возраста на основе интеграции научного и религиозного знания.

Ключевые слова: дошкольный возраст, духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственное развитие, христианское учение, интеграция научного и религиозного знания.

*Ум, принявший знания непосредственно, минуя
пути сердца и духовности и тем более имея под собою
огрубленное, ожесточенное, озлобленное сердце
и душу, способен направить сердце человека
на творение зла против людей, общества, государства,
человечества, против прошлого, настоящего
и будущего, против самого себя.*

Ш. А. Амонашвили

На протяжении всей истории человечества решение проблемы духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения во многом определяло особенности процесса и результат его развития, направленность и степень реализации творческого потенциала, сохранение человека как духовной личности и в целом обуславливало вектор дальнейшего развития человечества. В современных условиях данная проблема не только не утратила значимости, напротив, ее решение является одним из основных условий существования цивилизации. Размышляя над глобальным вопросом «Быть или не быть человечеству?», Н. Н. Моисеев пишет: «человек уже подошел к пределу, который нельзя преступить ни при каких обстоятельствах: один неосторожный шаг – и он сорвется в бездну. Одно необдуманное действие – и человечество может исчезнуть с лица Земли» [7, с. 19]. Такая позиция ученого связана с тем, что в современных условиях стремительное развитие науки и техники осуществляется наряду с процветанием отрицательных человеческих качеств, что вызывает появление большого количества угроз для существования человечества [7]. На данную проблему еще в 70-е годы прошлого столетия указывал Э. Тоффлер, подчеркивая, что во многих случаях человек использует новые технологии эгоистически и глупо, стремясь взять от них прибыль

максимально быстро, что делает «окружающую среду физически и социально легковоспламеняющейся» [11, с. 467].

Такая тенденция сохраняется и на сегодняшний день, что вызывает новые проблемы человечества, многие из которых имеют глобальный масштаб, например такие как: проблема выживания в условиях непрерывного совершенствования оружия массового уничтожения, нарастающий экологический кризис и проблема сохранения человеческой личности. Выход человечества из неустойчивого состояния ведущие ученые мира видят в формировании нового образа мышления человека, в осознании своей принадлежности ко всему планетарному сообществу, в принятии ответственности за жизни чужих и далеких людей, за судьбу всего человечества (Н. Н. Моисеев). Подобные цели ставил Римский клуб (международная общественная организация, основанная в 1968 г.), основателем и первым президентом которого был А. Печчеи, полагавший, что основным средством предотвращения глобальных катастроф и снижения негативных воздействий цивилизации на природу является воспитание человеческих качеств. Именно благодаря им можно, по убеждению ученого, укротить техническую революцию. В работе «Человеческие качества» А. Печчеи писал, что в критический час человеческой истории основной целью мирового сообщества должно стать на всех уровнях, начиная с семьи, «улучшение всеми доступными путями и способами личных качеств всех его членов» [8, с. 238].

В связи с вышеизложенным, считаем крайне важным повышение качества организации духовно-нравственного воспитания молодого поколения, одной из приоритетных задач которого является формирование системы ценностей, определяющей образ мышления человека, способствующей воспитанию нравственных качеств, созидательной модели поведения, а также способности ответственно подходить к выбору в ситуациях неопределенности. С учетом реалий сегодняшнего дня, углубляющегося духовного кризиса, духовно-нравственное воспитание на всех уровнях образования должно стать основой, стержнем всех направлений воспитания. Оно должно опережать процесс образования, чтобы знания, получаемые детьми, ложились в подготовленную почву, принимались разумом человека, сердце которого уже наполнено нравственными чувствами и настроено на добро. Этим важным делом необходимо заниматься уже на дошкольном уровне образования как сензитивном периоде нравственного развития и становления личности.

Подчеркнем, что кроме новообразований, свойственных дошкольному возрасту и определяющих особенности психического развития детей, важно моделируя процесс духовно-нравственного воспитания, учитывать особенности условий, в которых происходит их социализация. Те педагогические средства воздействия на развивающуюся личность, используемые воспитателями и родителями в недавнем прошлом, уже во многих случаях не работают с современными детьми, что требует поиска новых подходов, методов, форм и средств в решении обозначенной проблемы. В первую очередь необходимо тщательное изучение психологического портрета сегодняшнего дошкольника, условий в которых происходит его социализация, поскольку имеющие место негативные тенденции в его развитии обусловлены иными социальными, культурными и экономическими условиями. Так, В. В. Абраменкова – ведущий специалист психологии детства и духовно-нравственного развития современного ребенка, констатирует, что в силу ряда факторов: деструктивного воздействия агрессивной информационной среды, кризиса семьи, ориентации воспитания на индивидуалистскую модель, ослабления игровых форм совместной деятельности и др. причин социально-психологического, экономического и культурного характера наблюдается выраженная дегуманизация отношений ребенка в обществе. Подтверждением этого является такая информация: по данным МВД за последние десятилетия детская жестокость и подростковая преступность увеличилась почти в 5 раз. Психиатрами зафиксирована эпидемия самоубийств детей от 6 до 18 лет, что в 80 раз больше по сравнению с началом XX в. Следствием дегуманизации являются серьезные трансформации в детской субкультуре: детские сообщества все чаще формируются для антигуманных целей, дети перестают полноценно играть, детский фольклор деградирует [1].

Как видим в ряде факторов, под воздействием которых развивается современный дошкольник, приоритетные позиции занимают агрессивная информационная среда и семья, находящаяся в кризисе, т. е. не способная качественно выполнять ряд функций, в первую очередь воспитательную. Именно в семье, в которой не уделяется должное внимание ребенку, его духовно-нравственному развитию, информационная среда, причем чаще всего агрессивная, становится для ребенка «воспитателем», формирующем его систему ценностей. В результате, как отмечает А. И. Баркан, с каждым днем увеличивается количество дошкольников, склонных к аутизации

и интровертированности. Речь не идет о настоящем аутизме, это дети, погруженные в свой мир, не умеющие и не желающие общаться с другими людьми. Для них Интернет и виртуальное общение является более интересным и привычным делом, чем общение «глаза в глаза». Как подчеркивает А. И. Баркан, окружающий мир только пугает таких детей [2]. Более того, современное поколение дошкольников воспринимает электронную визуальную культуру как «первую», поскольку знакомство с ней осуществляется раньше, чем с литературой, живописью, театром, кинофильмами, т. е. с тем, что составляет сокровищницу культуры человечества. Ребенок – искусственный аутист проявляет эмоциональную глухоту (отсутствие сопереживания и понимания своих чувств и чувств других людей), подобную при клинических проявлениях аутизма.

В целом, обобщая исследования ученых, занимающихся изучением развития современного дошкольника, можно выделить одну из основных его особенностей – активное принятие научного прогресса в ущерб важным для развития личности видам деятельности – слушанию книг и общению. Именно благодаря этим видам деятельности происходит как духовное обогащение личности (формирование нравственного сознания), так и воспитание человеческих качеств (формирование нравственного поведения), т. е. обретается способность человека осознанно принимать нравственные законы и руководствоваться ими как в обычных жизненных обстоятельствах, так и в принятии сложных решений.

Совершенно очевидным является потребность создания в образовательной организации условий, способствующих повышению качества духовно-нравственного воспитания дошкольников, в частности, обогащение образовательно-воспитательного процесса педагогическими душеформирующими средствами. По нашему глубокому убеждению, одним из таких средств является христианское учение – Слово от Самого Великого Творца, Конструктора и Законодателя Вселенной, Создателя человека – венца творения, данное ему в качестве жизненного путеводителя для организации духовной счастливой жизни. Достаточно обратиться к истории развития человечества, чтобы убедиться в силе Слова, в его способности отводить человека от зла и выводить его на дорогу добра. Так, текст Священного Писания содержит многочисленное количество историй из жизни тех или иных людей, которые, принимая Слово, получали благословения Творца, а также людей, отвергавших его с соответствующими последствиями. В Священном Писании повествуется не только о жизни отдельных личностей, но и о истории целого народа. Например, Книга Царств (Ветхий Завет) акцентирует внимание на истории иудейских царей, правивших в разные периоды, соблюдавшие сами законы Бога и призывавшие свой народ к этому. «Очи Господа обозревают всю землю, чтобы поддерживать тех, чье сердце вполне предано Ему» (Вторая книга Паралипоменон 16:9). Так, Господь был с царем Езекией: «везде, куда он ни ходил, поступал он благоразумно» (Четвертая Книга Царств 18:7). Были в истории развития израильского народа цари, поступавшие неугодно в глазах Бога, безусловно, лишаясь Его поддержки и защиты, обрекая тем самым свой народ на страдания.

В библейском учении не отражена история развития человечества последних двух тысячелетий, однако, ее исследование является убедительным доказательством того, что без поддержки Законодателя Вселенной человеку во многих случаях справиться с возникающими проблемами не удастся. Мудрый царь Соломон записал: «Бывает время, когда человек властвует над человеком во вред ему» (Екклесиаст 8:9), а пророк Иеремия так выразил сущность венца творения: «Знаю, Господи, что не в воле человека путь его, что не во власти идущего давать направление стопам своим» (Иеремия 10:23). Эти и множество других библейских стихов являются подтверждением, что человек устроен Творцом так, что без знаний Истины, без Его руководства и духовной поддержки сложно избегать и сопротивляться злу, поступать в соответствии с совершенными Законами Творца. Что касается опыта нашей страны, то, как подчеркивает христианский психолог Б. С. Братусь, отказ от христианских идеалов привел к иллюзорному счастью – «и земля не родит, и нравственность гибнет, и наука из необходимого подспорья становится опасной и античеловеческой» [4, с. 41].

Сорокин П. А. в работе «Моя философия – интегрализм» писал, что главная историческая миссия человечества состоит в безграничном созидании, накоплении и усовершенствовании Красоты и Добра в природе человека, в улучшении его как внутреннего, так внешнего мира. Следуя этой цели, человек наилучшим образом выполняет возложенную на него Творцом миссию, приближается к Нему и подтверждает, что он является сыном Бога, созданным по Его образу и подобию. Как подчеркивает П. А. Сорокин: «Каждое важное достижение на пути к осуществлению этой великой миссии – это подлинный прогресс человека и человечества. Любая неудача становится шагом назад в человеческой истории. Эта миссия является подлинным мерилom человеческого прогресса» [10, с. 277].

Однако, как подчеркивает П. А. Сорокин, происходит увеличение количества христиан, имеющих веру, но не меняющих своей модели поведения, что, безусловно, не способствует изменению мира к лучшему [10]. Так, согласно исследованиям, в течение первого десятилетия XXI в. численность христиан в мире ежегодно увеличивалась в среднем на 27–28 млн человек [5]. Это то, о чем писал Н. А. Бердяев в работе «О достоинстве христианства и не достоинстве христиан», подчеркивая, что христианство является религией любви, но судят о ней по злобе, ненависти, насилию, что совершают люди, называющие себя христианами и компрометирующие истинное христианство [3].

Вот как ситуация сегодняшнего дня по увеличению верующих выражена в поэзии А. Е. Медведенко:

Мы в Храмы ходим.
Молимся и судим
себя за то,
что пьем друг друга кровь.
А ведь любовь к Христу
по самой сути
не что иное –
к ближнему любовь.

В связи с вышесказанным, использование христианского учения как средства духовно-нравственного воспитания и развития личности дошкольника должно быть направлено не только на обретение веры в Великого Творца, но и формирование нравственного поведения на основе Его Слова, поскольку вера без действий мертва (Послание Иакова 2:17).

За последние годы защищены следующие диссертационные исследования с использованием религиозного знания как средства решения тех или иных проблем: «Духовно-нравственное воспитание учащихся в церковно-приходской воскресной школе» (Т. В. Косолапова, 2018 г.); «Духовно-нравственное воспитание школьников в православно-ориентированной образовательной среде муниципальной школы» (Т. В. Комогорцева, 2019 г.); «Традиционно-культурный опыт духовно-нравственного воспитания детей 6–10 лет как средство повышения нравственной воспитанности младших школьников» (Р. М. Султыгова, 2022 г.); «Педагогический потенциал традиций православной культуры в духовно-нравственном воспитании школьников» (В. О. Гусакова, 2023 г.) и др. К сожалению, в практике использование религиозного знания в решении различных образовательно-воспитательных задач такой активности не наблюдается.

С нашей точки зрения, решение проблемы духовно-нравственного воспитания дошкольников с использованием религиозного знания на практическом уровне обусловлено рядом проблем: не готовностью педагогов осуществлять эту сложную задачу (речь идет о вере воспитателя, его стремлении к духовному саморазвитию и самосовершенствованию, использованию педагогики сердца в воспитании, компетентности в вопросах применения интеграции научного и религиозного знания и др.); сложность по налаживанию взаимодействия дошкольной образовательной организации с семьями воспитанников (речь идет о непринятии родителями интеграции светской и христианской педагогики в решении обозначенной проблемы); наличие агрессивной информационной среды, в которую зачастую погружены дети в условиях семьи и воздействие которой необходимо нейтрализовать воспитателям для получения наилучших результатов в их духовно-нравственном воспитании и развитии и др.

Что же делать в таком случае? Мы предлагаем в решении нашей проблемы использовать интеграцию научного и религиозного знания. Причем непременным условием результативности воспитательного процесса является непрерывная демонстрация как детям, так и их родителям непротиворечивости этих двух видов знаний, каждое из которых выполняет свои задачи и, дополняя друг друга, развивают ум человека и воспитывают его сердце. Для этого нами подготовлено учебно-методическое пособие «Духовно-нравственное воспитание и развитие старших дошкольников на основе интеграции научного и религиозного знания» [14]. Содержание данного пособия способствует подготовке педагога к реализации разработанной нами программы «Мир, созданный с Любовью (Бог есть Любовь!)». Программа опирается на такие документы как: «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков) [6]; «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [9]; «Указ президента Российской Федерации № 809 от 9.11.2022 г.

«Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [12]; Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования», одной из задач которого является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества [13].

Цель программы – открыть детям красоту и гармонию окружающего мира, созданного Великим Творцом с Любовью к человеку; путем знакомства с произведениями Бога развивать к Нему любовь, потребность Его познания и благодарения за прекрасные дары; формирование ценностного и заботливого отношения к миру как великому Дару Бога.

Задачи программы:

1. расширение представлений дошкольников об основных этических категориях: добро и зло, совесть, благо, справедливость, честь, ответственность, долг;
2. расширение представлений дошкольников об основных нравственных понятиях: любовь, вера, надежда, истина, благодарность, добродушие, доброта, душевность, благожелательность, трудолюбие, бескорыстие, забота, вежливость, великодушие, гостеприимство, нежность, правдивость, сердечность, милосердие, смирение, скромность, совесть, стыд, счастье, трудолюбие, уважение, честность, щедрость, чуткость и др.;
3. формирование нравственного сознания дошкольников на основе усвоения базовых этических понятий, категорий и норм христианской этики;
4. развитие нравственных чувств: милосердия, сострадания, сопереживания, уважения к людям, гуманного отношения к окружающему миру, взаимопомощи, ответственности и заботы;
5. развитие эстетических чувств: способность видеть, ценить и оценивать красоту мира; ощущать радость, удовольствие и восхищение от восприятия окружающего мира;
6. знакомство с Великим Конструктором Вселенной, Его моральными нормами;
7. воспитание веры, любви, доверия к Богу и чувства благодарности за Его прекрасные дары;
8. воспитание потребности жить в соответствии с Божьими нравственными нормами и творить добро;
9. целостное познание окружающего мира, созданного Богом с Любовью для венца Своего творения;
10. формирование ценностного отношения к окружающему миру, бережного и заботливого отношения к природе;
11. расширение представлений дошкольников о человеке как венце творения, высшей ценности, созидателе, ответственном за сохранение окружающего мира;
12. формирование ценностного отношения к человеку как венцу творения;
13. воспитание любви к ближнему, стремление жить в мире со всеми;
14. воспитание позитивного отношения к миру, жизнерадостности и активной созидательной позиции;
15. обогащение нравственного опыта детей;
16. формирование умения оценивать свои поступки в соответствии с нравственными нормами христианской этики;
17. формирование нравственных качеств и нравственного поведения.

По структуре программа состоит из ряда путешествий к истокам создания земли Великим Конструктором Вселенной – удобного и эстетического пространства для венца Своего творения. Каждый день творения – это одно путешествие, состоящее из своеобразных «остановок» (например, «остановки» путешествия по четвертому дню: «Солнце. Луна. Звезды», «Полагаю радугу мою в облаке» (Бытие 9:13), что позволяет создать условия для осмысления детьми происходящего и познания окружающего мира как дара Бога.

Условием эффективной реализации программы является умение педагога разбираться в проблемах, лежащих в плоскости духовно-нравственного развития человечества, причинах духовного кризиса, способах выхода из него. Поскольку реализацию программы «Мир, созданный с Любовью (Бог есть Любовь!)» предлагается осуществлять на основе интеграции научного и религиозного знания, педагогу важно для подготовки к работе с дошкольниками и родителями использовать библейские тексты, христианскую литературу, Библию для детей, например, таких авторов как А. Соколов, Б. Арапович и В. Маттелмяки, П. Н. Воздвиженский, Г. П. Шалаева и др.

Владение педагогом религиозным знанием, принятие христианской педагогики (педагогики сердца), побуждающей к непрерывному духовному самообразованию, самовоспитанию и саморазвитию, использование в профессиональной деятельности духовного опыта предыдущих поколений и собственного опыта для улучшения всеми доступными путями и способами личных качеств воспитанников (А. Печчеи) в целом будет способствовать решению поставленных в программе задач.

Что касается родителей, то для повышения эффективности реализации программы «Мир, созданный с Любовью (Бог есть Любовь!)» им также рекомендуется познакомиться с содержанием упомянутого пособия. Работу с родителями целесообразно построить на основе заповедей Я. Корчака. Также педагогам дошкольного образования рекомендуется проводить с родителями беседы на такие темы: «Родители – соратники Бога», «Возвышение родительского сознания от материалистического восприятия Ребёнка до духовного» (Ш. А. Амонашвили), «Восприятие ребенка как микрокосмоса», «Духовная организация ребенка, отличная от взрослых» (Я. Корчак), «Природосообразность в воспитании сердца дошкольника», «Воспитание как создание в каждом отдельном ребенке особого сплава души, сердца и ума» (Ш. А. Амонашвили), «Облагораживание сердца прекрасными образами и мыслями».

Пособие содержит практический материал для организации путешествия по каждому дню творения, который педагоги непосредственно могут использовать в работе с детьми. К этому материалу даются рекомендации родителям по закреплению его в домашних условиях, предлагается ряд заданий, имеющих познавательный и исследовательский характер для выполнения их с детьми.

Подчеркнем, что реализация программы «Мир, созданный с Любовью (Бог есть Любовь!)» значительно обогатит процесс познавательного, речевого, социально-коммуникативного, художественно-эстетического и физического развития дошкольников. Подтвердим нашу позицию на примере путешествия по шестому дню творения (остановка «Человек – венец творения»). Особенно это путешествие будет способствовать познавательному развитию дошкольников. Дети много узнают о подготовке нашей планеты ко встрече с венцом творения, о Мудрости Великого Конструктора Вселенной, Который предусмотрел все до мельчайших моментов в устройении прекрасного пространства для жизни человека. Путешествие по шестому дню творения способствует художественно-эстетическому развитию дошкольников, поскольку их внимание акцентируется на духовной и физической красоте человека; формируется умение распознавать красоту души и способность удивляться и восхищаться человеческими возможностями. Аналогично происходит и с реализацией других образовательных областей.

Срок осуществления программы 1 год (старшая группа – 34 часа). Рекомендуется проводить занятия 1–2 раза в неделю продолжительностью 25 минут. Продолжительность прогулок по территории дошкольной образовательной организации – 1,5 часа.

Таким образом, программа «Мир, созданный с Любовью (Бог есть Любовь!)» позволит значительно обогатить процесс реализации всех образовательных областей ФГОС ДО, а их интеграция будет способствовать познанию дошкольниками окружающего мира, созданного Великим Творцом для человека с Любовью, содействовать развитию у них способности ценить дары Бога, ценностно относиться к венцу Его творения, в целом будет способствовать духовно-нравственному развитию личности.

Список литературы

1. **Абраменкова, В. В.** Ценность детства в современном мире и образовании : Монография / В. В. Абраменкова. – М. : ФГБНУ «ИИДЦВ РАО», 2019. – 232 с.
2. **Баркан, А. И.** Современный дошкольник. Книга для воспитателей и родителей / А. И. Баркан. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2015. – 191 с.
3. **Бердяев, Н. А.** О достоинстве христианства и не достоинстве христиан [Электронный ресурс] : Н. А. Бердяев // Азбука веры : [сайт]. – Режим доступа: <http://azbyka.ru/o-dostoinstve-xristianstva-i-nedostoinstve-xristian> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 16.09.2023.
4. **Братусь, Б. С.** Русская, советская, российская психология: Конспективное рассмотрение / Б. С. Братусь. – М. : Флинта, 2000. – 88 с.
5. **Горохов, С. А.** Компоненты динамики численности христианского населения в начале XXI в.: мир, регион, страна / С. А. Горохов, Р. В. Дмитриев // Вестник Томского государственного университета. – 2017. – № 418. – С. 85–90.

6. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 23 с.
7. Моисеев, Н. Быть или не быть человечеству? / Никита Моисеев. – М. : [Б. и.], 1999. – 288 с.
8. Печчеи, А. Человеческие качества / Аурелио Печчеи. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1985. – 313 с.
9. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс] // Сайт Правительства России. – 29.05.2015. – Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 28.08.2024.
10. Сорокин, П. А. Моя философия – интегрализм / П. А. Сорокин // Партнерство цивилизаций. – 2014. – № 1–2. – С. 273–280.
11. Тоффлер, Э. Шок будущего / Э. Тоффлер ; пер. с англ. – М. : АСТ, 2002. – 557 с.
12. Указ президента Российской Федерации № 809 от 9.11.2022 года «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ – информационно-правовой портал. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/?ysclid=lrtjsku6fq943519026>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.08.2024.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования Редакция от 17 февраля 2023 [Электронный ресурс] // ФГОС. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.08.2024.
14. Чеботарева, И. В. Духовно-нравственное воспитание и развитие старших дошкольников на основе интеграции научного и религиозного знания : учебно-методическое пособ. / И. В. Чеботарева ; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : ИП Орехов Д.А. ; Книта, 2024. – 608 с.

УДК 373.2.091.33:172.15-027.22:82-027.61

Чепурченко Елена Викторовна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
chepurchenko.e@mail.ru

Патриотическое воспитание детей дошкольного возраста средствами литературы родного края

В данной статье проанализированы понятия «патриотизм», «патриотическое воспитание». Представлены взгляды отечественных ученых, педагогов, писателей на проблемы патриотического воспитания подрастающего поколения. Раскрыт потенциал литературы родного края как эффективного средства патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Предложен список произведений луганских писателей, которые могут быть использованы для решения задач патриотического воспитания детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, нравственное воспитание, литература родного края, дети дошкольного возраста.

На современном этапе развития общества, в условиях обновления и гуманизации системы педагогического образования всё яснее выступает решающая роль нравственного воспитания подрастающего поколения. Одним из самых сильных нравственных чувств является чувство патриотизма.

Трудно переоценить роль художественной литературы в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста. Эта проблема отражена в трудах таких ученых и писателей, как Л. И. Божович, Б. С. Братусь, Е. И. Тихеева, Н. В. Микляева, В. И. Петрова, Л. Н. Прокопенко, В. А. Сухомлинский, Л. Н. Толстой, Г. А. Урунтаева, К. Д. Ушинский и др. Однако, несмотря на достаточно большое количество научных работ и публикаций практической направленности по данной проблеме,

воспитательный потенциал литературы родного края в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста, с нашей точки зрения, раскрыт недостаточно, что и стало темой данной статьи.

В Российской педагогической энциклопедии патриотизм (греч. *patris* – родина, отечество) определяется как «социально-политический и нравственный принцип, выражающий чувство любви к родине, заботу о её интересах и готовность к её защите от врагов. Патриотизм проявляется в чувстве гордости за достижения родной страны, в горечи за её неудачи и беды, в уважении к историческому прошлому своего народа, в бережном отношении к народной памяти, национально-культурным традициям. Чувство патриотизма выражается прежде всего в привязанности к родным местам, так называемой малой родине, привычному укладу жизни» [5, с. 348].

Следовательно, патриотическое воспитание – это систематическая и целенаправленная деятельность органов государственной власти и организаций по формированию у граждан высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и конституционных обязанностей по защите интересов Родины [5, с. 356].

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения рассматривалась в исследованиях В. Г. Белинского, Н. А. Бердяева, В. И. Даля, Н. А. Добролюбова, И. А. Ильина, А. С. Макаренки, В. А. Сухомлинского, С. Л. Рубинштейна, К. Д. Ушинского и др. Большинство исследователей отмечают, что в России необходима система национального воспитания, в которой важное место должно занимать патриотическое воспитание.

Так, проблема нравственного воспитания личности является одной из важнейших в педагогическом наследии К. Д. Ушинского. По мнению педагога, чувство патриотизма, коренящееся глубоко в душе каждого русского человека, является одной из светлых сторон русского семейного воспитания. Это чувство, отмечает он, с наибольшей силой проявляется в пору великих для русского народа испытаний.

Он утверждает, что воспитывать детей нужно так, чтобы в будущем они были довольны не только тем положением, которое они имеют, но и гораздо более скромным; чтобы каждый из них на своем поприще трудился усердно, добросовестно, стараясь принести как можно больше пользы своему Отечеству [7, с. 632].

Ильин И. А. настаивал на том, что, кем бы ни был человек, какое бы общественное положение он ни занимал, – его главное предназначение, его высшая цель – служить России. Не начальству, не работодателю, не партии, а величю России, русскому духу: «... службу превратить в служение, работу в творчество, интерес во вдохновение, «дела» освятить духом Дела, заботы возвысить до замысла, жизнь освятить Идеей. Или, что то же самое, – ввести себя в предметную ткань Дела Божия на земле» [4, с. 281].

Сухомлинский В. А. отмечал, что сила и эффективность патриотического воспитания определяется тем, как глубоко идея Родины овладевает личностью, насколько ярко видит человек мир и самого себя глазами патриота. Воспитать патриота, готового отдать жизнь за независимость Родины, – это значит наполнить повседневную жизнь ребенка благородными чувствами, которые окрашивали бы все, что человек в этом возрасте познает и делает [6, с. 124].

Поскольку, как было сказано выше, чувство патриотизма проявляется прежде всего в привязанности к родным местам, к своей малой родине, считаем, что литература родного края является важным средством развития у молодого поколения твердости характера, воли, стойкости, чувства долга, патриотизма, любви к своей малой и большой Родине, уважения к старшим, сострадания, милосердия, любви к близким. На решение этих проблем направлен сборник избранных произведений писателей Луганщины в трех томах «Душа Луганщины в художественном слове», составленный преподавателями нашей кафедры.

Рассматривая произведения, вошедшие в этот сборник, с точки зрения патриотического воспитания детей дошкольного возраста хочется, прежде всего, обратить внимание на творчество В. Н. Зорик. Стихи для детей стали ее главной жизненной целью. В 1986 г. появилась первая публикация ее стихотворений в городской газете. Позже – небольшие подборки стихов в журнале «Дошкольное образование» и других педагогических изданиях. Она является автором 15 книг для детей.

Зорик В. Н. ушла из жизни в 2007 г., но еще при жизни ее называли луганской Агнией Барто. И действительно, ее стихи для детей напоминают стихи А. Л. Барто непосредственностью, истинно детским восприятием мира, открытостью авторской позиции, всегда небезразличным отношением к тому, о чем она пишет. На наш взгляд, особую ценность, с точки зрения воспитания

патриотических чувств детей дошкольного возраста, представляют стихи В. Н. Зорик о Луганске («Помнить нужно», «Мы Луганска дети», «Луганск... Как красиво наш город назвали!» и др.). Ведь патриотизм начинается с любви к своей малой Родине: с дома, в котором родился, с улицы, на которой играл ребенком, со школы, в которой учился... Поэтесса с большой любовью и теплотой пишет о Луганске, о его славном прошлом, о его улицах, скверах, парках, о людях, прославивших наш город. Есть у нее стихи, посвященные Луганскому кукольному театру, цирку, Парку 1 мая, нашему знаменитому земляку – В. И. Далю. И обо всем этом она говорит на понятном, близком для детей языке, учит их любить свой город и гордиться им.

Владимиру Далю (В. Н. Зорик) [2, с. 417]

Нас с этим человеком разделяет
Минувших лет немыслимая даль.
Казак Луганский он, и люди знают:
Так называл себя Владимир Даль.
Луганщину прекрасную прославил
Даль именем своим и мастерством,
Словарь толковый он для нас оставил, –
Труд этот ценный каждому знаком.
Здесь родина твоя, Казак Луганский,
Ты в нашу землю корешками врос,
Впервые здесь ты слушал песни, сказки,
Здесь первые слова ты произнёс...

Не только В. Н. Зорик, но почти все писатели Луганщины посвящали стихи нашему краю. Немало таких стихов у В. Д. Спектора, для которого Луганск, – это город его удач и неудач, потерь и находок, город надежды. Поэт ощущает неразрывную кровную связь с этим городом и всегда помнит о нем, как о близком и родном человеке:

«Луганск – это звезды Донецких степей...» (В. Д. Спектор) [1, с. 299].

Луганск – это звезды Донецких степей,
Это море шахтерских огней,
Луганск – это город надежды моей.
Плеск фонтанов и шум тополей.
Это город хороших людей.
Луганск, о тебе буду помнить всегда,
Как о родном человеке.
Есть в мире Нью-Йорк, и Париж, и Москва,
Но ты в моем сердце навеки!

У Н. В. Мавроди есть целый цикл стихов о Луганске («Старые улицы Луганска», «Мой город», «Где родилась, там и пригодилась»). И для нее тоже это город, от которого неотделима ее жизнь, город, в который она всегда будет возвращаться, чьей славной историей она гордиться:

Такие стихи, на наш взгляд, можно и нужно использовать для развития патриотизма, любви к своей малой Родине у детей дошкольного возраста.

Во второй том сборника «Душа Луганщины в художественном слове» вошло стихотворение А. Б. Фрольченковой «Долгий путь домой», посвященное нашему земляку К. М. Иванцову. Пятнадцатилетним юношей, (прибавив себе несколько лет) Ким Михайлович Иванцов стал бойцом Краснодонского истребительного батальона, потом – разведчиком партизанского отряда, разведчиком 328-й стрелковой дивизии. Прошёл с боями весь путь отступления Красной Армии от Краснодона до Махачкалы, участвовал в битве за Кавказ, был ранен, контужен, инвалид Великой Отечественной войны. Награждён боевыми орденами и медалями. Автор более 10 книг, сотен статей, член Межрегионального союза писателей, лауреат многих литературных премий. Представлялся на звание «Почётный гражданин Луганска».

Долгий путь домой (А. Б. Фрольченкова) [1, с. 365]

Слеза горячая катилась –
Ему опять война приснилась...
Тот самый бой, когда был ранен,

Потом все было, как в тумане:
Плен и побег, лесоповал,
Родную землю целовал,
И долгожданная Победа...
Домой солдат вернулся дедом:
Был слишком долгим путь домой.
Но он вернулся, он живой!
Слеза горячая катилась –
Ему опять война приснилась...

На наш взгляд, чтение такого стихотворения детям, сопровождаемое эмоциональным рассказом воспитателя о нашем знаменитом земляке К. М. Иванцове, на мероприятиях ко Дню Победы, ко дню освобождения г. Луганска от немецко-фашистских захватчиков, будет способствовать формированию патриотических чувств детей дошкольного возраста.

Проанализировав произведения, вошедшие в сборник избранных произведений писателей Луганского края «*Душа Луганщины в художественном слове*» в трех томах, мы рекомендуем следующие произведения, направленные на формирование патриотических чувств детей дошкольного возраста: «Мой город», «Луганская весна (Л. А. Бекрешева); «Помнить нужно», «Мы Луганска дети», «Луганск... Как красиво наш город назвали», «Приходите», «В парке первого мая», «Железный пионер», «Чудный дом», «Владимиру Далю», «Золотые руки» (В. Н. Зорик); «Мой город», «Старые улицы Луганска» (Н. В. Мавроди); «Георгиевская лента», «Мой Донбасс» (А. Е. Медведенко); «Луганск – это звезды Донецких степей...» (В. Д. Спектор); «Мой город» (О. В. Тихонова); «Русь святая, православная!», «Родина» (С. Э. Тишкина); «Долгий путь домой», «День Победы» (А. Б. Фрольченкова); «Родина» (Л. Ф. Шамардина).

На наш взгляд, систематическое, целенаправленное использование в учебно-воспитательном процессе ДОО вышеуказанных произведений, воспевающих Луганский край, наших знаменитых земляков, прославивших его, ознакомление со славными страницами прошлого и настоящего Луганщины будет способствовать патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. **Душа Луганщины в художественном слове** : сборник избранных произведений писателей Луганщины в 2 ч. : Ч. 1 : Проза и поэзия для студенческой молодежи / Сост. : И. В. Чеботарева, С. В. Короткова, И. А. Лашенова, Е. В. Чепурченко; ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет». – Луганск : Книта, 2020. – 336 с.
2. **Душа Луганщины в художественном слове: сборник избранных произведений писателей Луганщины в 2 ч.: Ч.2** : Проза и поэзия для детей / Сост.: И.В. Чеботарева, С.В. Короткова, И.А. Лашенова, Е.В. Чепурченко; ГОУ ВО ЛНР «Луганский государственный педагогический университет». – Луганск: Книта, 2020. – 228 с.
3. **Душа Луганщины в художественном слове : сборник избранных произведений писателей Луганщины** / Сост. : И. В. Чеботарева, С. В. Короткова, И. А. Лашенова, Е. В. Чепурченко, Л. И. Парамоненко; ФГБОУ ВО «ЛГПУ». – Луганск : Издательство ЛГПУ, 2024. – Часть 3. – 364 с.
4. **Ильин, И.А.** О грядущей России: избранные статьи / И. А. Ильин. – М. : Воениздат. – 547 с.
5. **Российская педагогическая энциклопедия:** В 2 тт. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. – 608 с., ил. Т. 1-А – М. – 1993. – 608 с.
6. **Сухомлинский, В. А.** Как воспитать настоящего человека / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1989. – 286 с.
7. **Ушинский, К. Д.** О нравственном элементе в русском воспитании / К. Д. Ушинский. Собр. соч. в 11 т. Т.2. – С. 626–646.

Черныш Игорь Александрович,
ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин
и методик их преподавания
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
Старобельский факультет (филиал), г. Старобельск
tchernysh.igor2015@yandex.ru

Кравцова Виктория Ивановна,
ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин
и методик их преподавания
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
Старобельский факультет (филиал), г. Старобельск
kusia.kravtsova@mail.ru

Исследование индивидуально-психологических особенностей и ценностно-смысловой сферы старшеклассников на уроках иностранного языка

Статья посвящена определению индивидуально-психологических особенностей и ценностно-смысловой сферы старшеклассников на уроках иностранного языка. Обсуждаются основные положения и специфика духовно-нравственного развития, анализируются психические особенности при формировании ценностно-смысловой сферы на занятиях иностранного языка. Особое внимание уделяется понятию иноязычная компетенция, как базовый инструмент показателя психологической компетенции. Обсуждаются трудности в познавательном развитии старшеклассников в социальном взаимодействии при формировании иноязычной компетенции.

Ключевые слова: *ценностные ориентиры, иноязычная компетенция, самоопределение старшеклассников, адаптивность, языковой барьер.*

Роль ценностей в жизни, как отдельного индивида, так и общества чрезвычайно велика. В соответствии с ними происходит отбор информации в процессе общения, устанавливаются социальные отношения, формируются аффекты (эмоции и чувства), навыки взаимодействия.

В проекте «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования» указывается на тот факт, что в нашем обществе есть недостаток сознательно принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, согласия в вопросах корректного и конструктивного социального поведения, а также отсутствие созидательных ориентиров смысла жизни. Все это говорит об актуальности изучения вопросов, связанных с духовностью и формирования ценностных ориентаций в процессе обучения на уроках иностранного языка.

Сегодня в нашей стране реализуется система языкового образования, которая основывается на принципах культурной целостности и полилингвальности. Задача заключается в изучении психологических особенностей старшеклассников при формировании иноязычной компетенции с учетом их ценностно-смысловой адаптивности и приспособленности. В соответствии с этим, изучив нормативные документы по изучению языкового образования, мы видим задачи, которые ставятся перед современными учителями: создания благоприятной учебной ситуации для когнитивного, культурного, социального, нравственного развития учащихся, формирования их ценностных ориентаций.

Под понятием «ценности» мы понимаем определенные нормы, устойчивые убеждения, представления, идеалы, которые человек ценит выше всего и которые являются ориентирами для его жизненного выбора и поведения. Об этом указывают исследования А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, З. Н. Никитенко, И. К. Безменова, М. И. Бобнева и др. Если касаться вопроса смыслов, то они рассматриваются как совокупность пониманий, которые человек имеет о том, что он воспринимает, анализирует, запоминает и использует в своей деятельности (Е. Н. Дмитриева, В. А. Курбатов, Д. А. Леонтьев, В. Франкл). Рассматривая вопрос смыслов через призму обучения иностранным языкам, то нужно сказать о необходимости такой организации процесса обучения иностранным языкам, которая неизбежно предполагает осмысление учащимися фактов, взглядов,

идей, формирование собственного отношения к ним, что делает их значимыми и придает статус ценностей [9].

Особенную остроту и актуальность формирования ценностей приобретает в старшем школьном возрасте, для которого особенно актуально ценностно-смысловое и духовно-нравственное становление и самоидентификация. Поэтому языковое образование в школе должно базироваться на смыслах, не допуская безличных, формальных подходов.

С целью практической реализации темы нашей статьи, нами было проведено исследование ценностно-смысловой сферы старшеклассников. В исследовании принимали участие ученики 10–11 классов. Общее количество – 97 человек.

Для проведения исследования нами были использованы следующие методики:

1. Тест смысло-жизненных ориентаций Леонтьева;
2. Опросник «Мотивация успеха или страх неудачи» (А. Реан);

По результатам исследования мы получили следующие результаты.

Тест смысло-жизненных ориентаций Леонтьева (СЖО) (Табл. 1).

Таблица 1

Общие результаты теста СЖО Леонтьева

Шкала	Юноши			Девушки		
	Выс.	Сред.	Низ.	Выс.	Сред.	Низ.
Цели в жизни	29%	34%	37%	31,5%	33,5%	35%
Процессжизни	24%	48%	23%	26%	61%	13%
Результативностьжизни	23%	71%	6%	26,5%	67,5%	6%
Локус контроля – Я	23%	41%	36%	21,5%	66%	12,5%
Локус контролю – жизнь	15%	68%	17%	16,5%	68,5%	15%

Результаты проведенного исследования по данной методике говорят нам о том, что 35–37% учащихся не определились со своими целями в жизни. В то же время 71% учеников довольны своей жизнью и ее насыщенностью. Тем не менее, 18% учащихся не удовлетворены своей жизнью.

Показатели по шкале «Результативность жизни или удовлетворенность самореализацией» говорят об удовлетворенности своей прошлой жизнью большей части учащихся (68%).

23% учащихся из общего числа воспринимают себя как сильную личность, которая может построить свою собственную жизнь, самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность. 24% учащихся имеют низкий показатель по данной шкале. 16% учеников считают, что они не могут контролировать собственную жизнь, и их жизненный выбор не зависит от них самих.

Интересным остается тот факт, что девушки по результатам данной методики по некоторым шкалам (результативность жизни и процесс жизни) показали более высокие показатели, чем ребята. По нашему мнению, это объяснимо психолого-физиологическими и индивидуальными (девушки более активны в классах, инициативные, большее количество, чем юношей принимают участие во внешкольной жизни школы, класса, посещают кружки и секции) особенностями респондентов (Рис. 1).

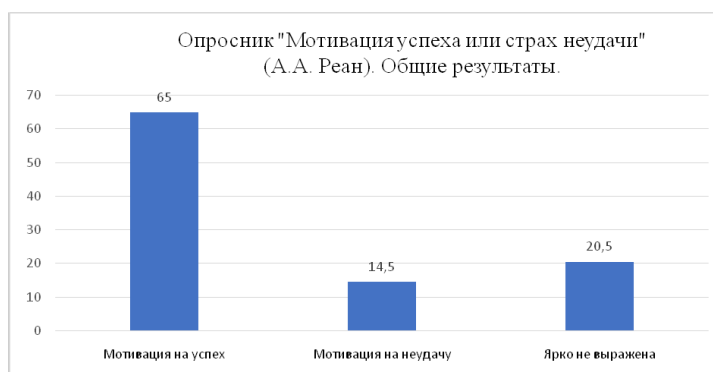


Рис. 1. Опросник «Мотивация успеха или страх неудачи» (А. Реан)

65% респондентов имеет мотивацию к успеху, относящуюся к положительной мотивации. При такой мотивации человек, начиная дело, подразумевает достижение чего-то конструктивного,

положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели, целеустремленность.

Вместе с тем, 14,5% респондентов имеют показатели мотивации к неудаче, что относится к негативной мотивации. При данном типе мотивации активность человека связана с потребностью избежать срыва, осуждения, наказания, неудачи. Вообще, в основе этой мотивации лежит идея избегания и идея отрицательных ожиданий. Начиная дело, человек заранее боится возможной неудачи, думает о путях избегания этой гипотетической неудачи, а не о способах достижения успеха.

Интересен тот факт, что в числе таких респондентов есть те, которые учатся на высоком и достаточном уровне. Мы можем объяснить это тем, что эти ученики слишком ответственны и в результате испытывают тревогу при выполнении поставленных перед ними задач.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера старшекласников является важным аспектом их развития, который оказывает заметное влияние на процесс обучения и общей социализации. Наставники и педагоги могут учитывать эти аспекты, чтобы более эффективно поддерживать учеников в их образовательном пути и личностном росте.

Перед нами возникает вопрос, как мы, педагоги, можем помочь детям, которые имеют по результатам исследования низкие результаты, используя современные формы и методы обучения на уроках английского языка?

Процесс формирования и практическое внедрение иноязычной компетенции носит более элементарные задачи, которые имеют свою специфику. Эта специфика отображает свою рефлексию на получение результата и подведение итогов.

Обращая внимание на достижение конкретного результата при формировании иноязычной компетенции, в условиях которых учителю предстоит осуществить профессиональное воздействие на старшекласников с конкретной задачей перехода из исходного состояния в другое обучаемого урока и достижения практического значения.

От учителя требуется не только качественные знания методики преподавания иностранного языка, психологии старшекласников, но высокий уровень владения иноязычной речью.

Для оптимизации и эффективности обучения старшекласников на уроках иностранного языка нужно всецело понимать структуру урока, его базовые составляющие и умело синтезировать полученный результат. Здесь, важное место занимает профессиональная психология педагогической деятельности, которая демонстрирует сет профессиональных требований, в то же время сформированность этих структур, составляя психологическую деятельность, как учителя, так и старшекласников [1].

Аргументированно, подготовка к уроку, его проведение, анализ результата напрямую зависит от ясного понимания и определения понятия иноязычной компетенции. Н.В. Щеглова представляет определение, что иноязычная компетенция – это знания, навыки и умения, необходимые для понимания иноязычного участника диалога и генерирования собственной модели речевого поведения, целям и ситуациям общения, иноязычная компетенция включает в себя коммуникативную компетенцию. Обобщая, иноязычная компетенция – это набор знаний, умений и навыков, которые способствуют пониманию иноязычного потока информации и спекулятивное поведение согласно тематической направленности [2].

Коммуникативная компетенция насчитывает триединые компоненты иноязычной компетенции обуславливаются целеполагающими педагогическими функциями учителя:

1 Информационно-ориентирующую (знания). На занятиях иностранного языка – знания, приобретаются при помощи чтения книг, просмотра кинофильмов на языке оригинала. Все знания прочно закрепляются при должной обусловленности интересов учащихся, их предпочтений и склонностей.

2. Стимулирующе-мотивационную (умения). Безусловно, необходимым элементом наполняемости иностранного языка являются умения, которые каузально становятся трансформацией знаний, полученных ранее. Здесь, определенно, возникают трудности перцептивного и экспрессивного характера речевой деятельности, при стимулировании применения имеющихся знаний на практике.

3. Оценочно-корректирующую (навыки). Навыки – отработанные и зафиксированные умения, которые становятся автоматизированными, укорененными, обусловлены дальнейшей их отработкой и усовершенствованием. На этапе закрепления навыка, главным образом модель урока иностранного языка зависит от его детальной и релевантной осознанности на всех структурных элементах урока [6].

Значимым является не только следовать всем звеньям урока, но и отслеживать его «плотность», контролировать концентрацию внимания и языковую вовлеченность старшеклассников. Минимальная единица измерения урока иностранного языка заключается в преподавании его на языке изучаемом.

Важной составляющей является адаптивность владения иностранным языком, где практические умения параллельно совершенствуют умение выделять объекты, трудности, которые в дальнейшем подвергаются адаптации.

Предполагаемыми трудностями выступают элиминированные части урока: преодоление языкового барьера (Gain – восприятие речи, Consider – ее переосмысление, Express – воспроизведение речи), осознанное понимание значимости урока в образовательной системе, пролонгированное применение умений и кооперативное взаимодействие друг с другом для имитации настоящего иноязычного общения.

Все это в комбинации с определенными индивидуальными характеристиками, как ценностно-смысловые детерминанты обуславливают решение проблемы несмотря на применение полученных знаний, которые вызывают определенные сложности личностно-смыслового характера.

Согласно «общевропейской компетенции владения иностранным языком» (Common European Framework of Reference: learning, Teaching, Assessment), определяют три компонента языковой компетенции: лингвистическую, социолингвистическую и прагматическую.

Лингвистический компонент напрямую зависит от речевой деятельности старшеклассников. Этот компонент имеет два пути направленности: опосредованный (коммуникация) и непосредственный (исследовательская деятельность старшеклассников).

Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом [7].

Влияние уроков иностранного языка на развитие ценностей можно рассмотреть через несколько аспектов:

культурная осведомленность: уроки иностранного языка погружают учащихся в различные культурные контексты, формируя у них уважение к другим культурам и традициям.

– коммуникативные навыки: обучение языкам развивает способности к общению, что способствует формированию социальных навыков и уверенности в себе.

– личностный рост: изучение иностранных языков способствует развитию гибкости мышления и адаптивности, что важно в современном мире.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера и психологические особенности учащихся взаимосвязаны и имеют значительное влияние на успешность учебной деятельности в области изучения иностранных языков. Только коммуникативная способность способна выстроить правильное употребление в речи, сформировать определенную структуру, чтобы старшеклассники видели его речевую перспективу; олицетворить деятельностный подход к изучению иностранного языка; речевой материал ориентирован на одну тематическую ситуацию.

Список литературы

1. Гордеева, Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / Т. О. Гордеева // Современная психология мотивации. – 2002. – №4. – С.47–102.
2. Дуайе, П. Проблемы обучения лексике. Методика иностранных языков за рубежом / П. Дуайе. – М. : Прогресс, 1967. – 440 с.
3. Елисеев, О. П. Практикум по психологии личности / О. П. Елисеев. – СПб. : Питер, 2000. – 560 с.
4. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с.
5. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб. : Питер, 2001. – 992 с.
6. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам / Г. В. Рогова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
7. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс / Е. Н. Соловова. – М. : АСТ, 2008. – 238 с.
8. Ушакова, Т. Н. Психолингвистика / Т. Н. Ушакова. – М. : ПЕРСЭ, 2006. – 416 с.
9. Щенникова, Н. В. Специфика английской речи носителей русского языка: когнитивный аспект / Н. В. Щенникова // Вестник Балтийского Федерального университета им. И. Канта. – 2014. – № 3. – С. 48–52.

Чумаченко Дарья Сергеевна,
старший преподаватель кафедры начального образования,
Ровеньковский факультет ФГБОУ ВО «Луганский
государственный педагогический университет»
tyshhuks@mail.ru

Современная русская детская литература как средство формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников

Статья посвящена рассмотрению современной русской детской литературы как средства формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников. Материал для исследования – повесть В. Ледерман «К доске пойдёт... Василькин!»: школьные истории Димы Василькина, ученика 3 «А» класса».

Ключевые слова: *духовно-нравственные ценности, современная русская детская литература, беседа, обсуждение.*

Одним из приоритетов государственной политики в области воспитания является формирование у детей высокого уровня духовно-нравственного воспитания. «Духовно-нравственное воспитание является одним из аспектов воспитания, одной из ведущих целей развития и формирования личности» [8, с. 101].

На сегодняшний момент формирование духовно-нравственных ценностей у детей представляется одной из важнейших государственных задач, поскольку именно глубина и уровень принятия духовно-нравственных ценностей определяет уровень истинно человеческих качеств каждого будущего гражданина, который будет реализовывать свой потенциал в обществе, профессии, семье.

«Согласно требованиям ФГОС, целью воспитания выступает социально-педагогическая поддержка становления и развития личности школьника, имеющего такие характеристики, как высоконравственный гражданин со своими духовными и культурными ценностями» [5, с. 51]. Достижение столь значимой задачи представляется возможным в условиях единения усилий всех социальных институтов, влияющих на ребенка, однако школе отводится особенно место, потому что педагог может использовать потенциал учебного предмета для формирования духовно-нравственных сфер воспитанников. Особенным потенциалом в данном контексте обладает литературное чтение, предмет которого – произведения искусства слова.

Цель статьи – рассмотрение современной русской детской литературы как средства формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников (на материале повести В. В. Ледерман «К доске пойдёт... Василькин!»: школьные истории Димы Василькина, ученика 3 «А» класса»).

Духовно-нравственному воспитанию учащихся в образовательном пространстве школы посвящены работы Е. В. Анкудиновой, И. П. Арефьева, И. В. Бабуровой, Н. Х. Гильмутдиновой, Л. А. Кружковой, Р. Х. Лепехиной, И. Ф. Свадковского, С. А. Сероветниковой, В. А. Слестёнина, Н. Е. Щурковой и др.

Отличие духовно-нравственного воспитания от других видов воспитания объясняется его целями – признанием индивидуальности каждого человека; проявлением сопереживания, уважения и доброжелательности; неприятия любых форм поведения, направленных на причинение физического и морального вреда другим людям.

Уровень духовно-нравственной воспитанности младших школьников определяется уровнем сформированности духовно-нравственных ценностей.

Духовно-нравственные ценности – это «совокупность приобретенных базовых компонентов человека в рамках развития его духовно-нравственной сферы, обеспечивающих дальнейшее познание самого себя, отношений с окружающим миром» [3, с. 11].

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

Важнейшими духовно-нравственными ценностями, которые должны быть сформированы у младших школьников, являются: «человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьёй и своим Отечеством» [6, с. 48].

Младший школьный возраст является сензитивным для формирования духовно-нравственных ценностей.

Младший школьный возраст «представляет собой один из важнейших периодов в развитии личностных качеств детей, что определяет необходимость создания условий для духовно-нравственного развития детей» [1, с. 133].

Важно учитывать, что «у младших школьников преобладает непроизвольное внимание, поэтому их привлекает занимательный интересный материал, который они будут охотно использовать в своей практической деятельности» [7, с. 87]. Один из видов такого занимательного материала – художественная литература.

Литература помогает читателю познакомиться с миром, узнать других людей и самого себя. Литература оказывает на ребёнка сильнейшее влияние, именно текст литературного произведения как нельзя точнее может передать позицию автора, его отношение к людям, ситуациям, бытию в целом. У каждого автора своя позиция, каждый вкладывает в своё произведение индивидуальность, частицу собственной личности, на которую найдется отклик в душе юных читателей.

Эстетическая ценность повести В. В. Лейдерман «К доске пойдёт... Василькин!: школьные истории Димы Василькина, ученика 3 «А» класса» обусловлена доступностью для ученического понимания воспроизведенных в ней духовно-нравственных ценностей. Сострадание, ответственность, честность, эмпатия, доброта составляют духовно-нравственную составляющую смысла произведения. С нашей точки зрения, в практике обучения целесообразно применить следующий алгоритм работы с произведением в контексте понимания его духовно-нравственных смыслов обучающимися: пересказ отдельных эпизодов произведения с комментированием, установление актуализированной духовно-нравственной ценности учащимися со сжатым комментированием-обоснованием.

Согласно сюжету произведения, Дима Василькин – ученик третьего класса, который, подобно всем детям его возраста, старается прилежно учиться, слушаться родителей, но, в силу возраста, непосредственности как основы характера, зачастую попадает в комические ситуации, из которых умеет выходить со значимым в процессе взросления опытом. Эпизод повести, посвященный ситуации со смартфоном одноклассника и товарища Димы, Кости Бойко, актуализирует у учащихся понимание важности ответственности за собственные поступки и смелости признаться в совершенном. Костя принес в школу дорогой гаджет отца, что, естественно, не могло не привлечь внимание одноклассников. Случилось так, что после происшествия на уроке физкультуры, Костя в тот день не смог продолжить полноценное обучение. Дима же, чтобы улучшить настроение товарища, хотел принести ему из ранца, из раздевалки смартфон, однако, нечаянно разбил дорогостоящий гаджет.

Сам герой описывал случившееся: «Я шёл вниз, к смартфону, почти зажмурившись. Очень боялся увидеть вместо него одни обломки. Но обломков не было. Удивительно, но смартфон каким-то чудом уцелел и не раскололся на куски. Только у него была огромная трещина на весь экран. И он не включался» [4, с. 4].

Испугавшись, Дима решил не признаваться товарищу: «Целых три дня я просто не находил себе места. Я не мог ни есть, ни спать, ни делать уроки... Даже играть не мог. А ещё не мог смотреть Костику в глаза. На моих плечах лежала гора. И она весила не пять тысяч килограммов и даже не пятьдесят. Она весила больше, чем все самые тяжеленные штанги в мире» [4, с. 5].

Особенная воспитательная ценность данной цитаты состоит в описании раскаяния героя. Дима смог победить собственное малодушие, которое сродни предательству товарища.

Результат переживаний героя отражён в его словах: «А потом я почувствовал, что больше так не могу. Что гора меня просто раздавит. Тогда я подошёл к Костику. У меня тряслись ноги и сердце колотилось в горле. И хотелось убежать без оглядки. Но я всё равно сказал» [4, с. 5].

Во время классного обсуждения, кроме важности умения признаваться с своих поступках, следует обратить внимание детей на негативных аспектах поведения. Учитель может адресовать классу вопросы: «Как вы думаете, какие правила поведения и взаимоотношений между товарищами нарушил Костя в ситуации со смартфоном?». Нужно указать, что нельзя без разрешения брать личные вещи других людей. В данном случае подобная инициатива со стороны Димы была недопустима, тем более, что речь шла о дорогостоящей вещи.

Для детей младшего школьного возраста чрезвычайно актуальна проблема поиска путей повышения уровня знаний. Наибольшая опасность состоит в том, неправильное понимание временных неудач в освоении знаний может стать причиной личностного обесценивания ребенка. В. В. Ледерман в повести дает замечательный пример стимулирования ребенка не просто к улучшению учёбы, а к укреплению веры в себя и свои способности, объяснению ребенку того, что в условиях старания и прилежания улучшение качества знаний гарантировано.

По сюжету повести, Дима очень огорчен картиной, увиденной в школьном табеле. Герой сетовал: «Конечно, я и раньше получал тройки и даже двойки в дневник и журнал. Но никогда в четверти у меня не выходила тройка. Как, оказывается, это обидно и неприятно! Что теперь скажет мама? Она ведь была отличницей аж до девятого класса! А папа – до шестого» [4, с. 17].

Мальчик хочет разобраться с беспокоящим его положением дел, потому отправляется за советом к бабушке. Он не скрывал удивление, когда бабушка отметила, что тройка – очень полезная оценка.

Бабушка объяснила внуку свою позицию: «Вот не хочется тебе уроки учить, а ты возьмёшь дневник, посмотришь на тройку в четверти и вспомнишь этот день. Как переживал и как тебе было неприятно. Хочешь не хочешь, а учить придётся. Вот так понемногу и исправишь» [4, с. 19].

Диму Василькина также поддержал отец: «Открою тебе один секрет. Я ведь целых два года был троечником. А потом мне обидно стало: что я, совсем глупый, что ли? Что я, русский, с математикой не одолею? И вот в третьем классе исправил все свои тройки. А в четвертом и пятом стал на пятёрки учиться. Вот так, брат. Извини, что не рассказал сразу» [4, с. 21]. Отец объяснил сыну, что с подобными сложностями сталкиваются все, просто важно собраться с силами и преодолеть слабость, временное неумение.

Обсуждение в классе данного эпизода повести целесообразно завершить беседой о том, какими методами, с чьей помощью каждый из ребят справляется со школьными трудностями.

Далее в сюжете описывается положительный результат влияния на Диму папы и бабушки.

С очередным учебным затруднением Дима справился уже более уверенно: «Я потратил на уроки кучу времени. Всё никак задача не получалась. Я даже папу хотел позвать, но потом передумал. Решил сам разобраться. И разобрался! Пусть на это ушло полтора часа, но разобрался. Сам, без посторонней помощи» [4, с. 27].

Таким образом, повесть В. В. Ледерман «К доске пойдёт... Василькин! : школьные истории Димы Василькина, ученика 3 «А» класса» имеет значительный потенциал для формирования духовно-нравственных ценностей младших школьников.

Список литературы

1. **Абрамовских, Н. В.** К проблеме духовно-нравственного воспитания младших школьников / Н. В. Абрамовских // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 5. – С. 131–136.
2. **Дьячкова, М. А.** Понятие ценности и духовно-нравственные ценности в педагогике / М. А. Дьячкова // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 12. – С. 142–150.
3. **Лаптева, О. И.** Духовно-нравственные ценности как детерминанты развития человека / О. И. Лаптева // Развитие территорий. – 2015. – № 5. – С. 7–11.
4. **Ледерман, В. В.** К доске пойдёт... Василькин! : школьные истории Димы Василькина, ученика 3 «А» класса / В. В. Ледерман. – М. : КомпасГид, 2018. – 108 с.
5. **Мантрова, М. С.** К вопросу духовно-нравственного воспитания младших школьников / М. С. Мантрова // Карельский научный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 3 (32). – С. 51–54.
6. **Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года** : Распоряжение (с прил.) Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р / Российская Федерация. Правительство // Управление Дошкольным Образовательным Учреждением. – 2015. – № 9. – С. 48–59.
7. **Теоретические основы организации обучения в начальных классах.** Педагогические технологии : учебное пособие / под. ред. В. П. Сергеевой. – М. : Академия, 2012. – 320 с.
8. **Ярославцева, Е. В.** Исследование сущностных характеристик понятия «духовно-нравственное воспитание младших школьников» / Е. В. Ярославцева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2015. – № 43. – С. 101–106.

Шматченко Анна Алексеевна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
anja0112@mail.ru

Мультипликационные фильмы как средство патриотического воспитания старших дошкольников

Аннотация. В статье рассматривается роль мультфильмов в патриотическом воспитании детей старшего дошкольного возраста. Показано развивающее влияние мультипликационных фильмов на детей, акцентировано внимание на этапах работы с мультипликационными фильмами в процессе патриотического воспитания старших дошкольников.

Ключевые слова: мультипликационные фильмы, этапы работы, патриотическое воспитание, старшие дошкольники.

В контексте современных образовательных тенденций демократические преобразования в стране обусловили глобальные изменения вектора образования, определение его целей, задач, методов деятельности. Приоритетной задачей дошкольных образовательных организаций является воспитание гражданина с высоким уровнем гражданского сознания, патриотизма, активности, уважения прав и свобод демократического общества.

В Федеральном образовательном стандарте дошкольного образования отмечено, что целью образования является всестороннее развитие человека как личности и высшей ценности общества, развитие его талантов, умственных и физических способностей, воспитание высоких нравственных качеств. Так же, система образования нацелена на формирование граждан, способных к сознательному общественному выбору, любящих свою Родину, уважающих ее традиции, а педагог должен помочь дошкольнику овладеть этой сложной наукой жизни. Эта задача решается в процессе патриотического воспитания и является мощным фактором в развитии социальной компетентности детей дошкольного возраста [1, с. 42].

Слово «патриотизм» в переводе с греческого означает «земля отца, предка». Патриотизм предполагает гордость за материальные и духовные достижения своего народа, желание сохранить его характерные особенности и культурное достояние, необходимость защищать интересы своего общества, народа в целом. Это одно из самых глубоких гражданских чувств, основой которого является любовь к Родине, преданность своему народу, гордость за достояние национальной культуры [3, с. 349].

Необходимость патриотического воспитания, начиная с дошкольного возраста, в своих исследованиях подчеркивали К. Д. Ушинский и И. Ф. Харламов [6, с. 34–35], поскольку это закладывает прочные основы для формирования гражданского сознания в более зрелом возрасте. По мнению авторов, патриотическое воспитание детей – это комплексная, системная и целенаправленная деятельность органов государственной власти, общественных организаций, семьи, школы, других социальных институтов по формированию у молодого поколения высокого патриотического сознания.

О необходимости «заботливо выращивать чувство любви к Родине», чтобы человек не вырос «без корней в малой местности, похожий на иссушенное растение перекасти-поле» писал академик Д. С. Лихачёв [6, с.78]. По его мнению, именно в старшем дошкольном возрасте дети выделяют личные ценности, которые закрепляются в деятельности, поведении и межличностных взаимоотношениях.

Великий педагог В. С. Сухомлинский подчеркивал, что в детстве начинается длительный процесс познания – познания и умом, и сердцем – тех нравственных ценностей, лежащих в основе морали: безграничной любви к Родине, желания стать настоящим патриотом, настоящим борцом [6, с. 102].

Современная исследовательница М. М. Акулич так же отмечает, что в процессе патриотического воспитания целесообразно использовать наиболее близкие дошкольникам формы работы, то, что вызывает искренний интерес, обеспечивает наибольшую концентрацию внимания. На сегодняшний

день чрезвычайно эффективным как в нравственном, так и в интеллектуальном развитии детей является использование мультипликационных фильмов [1, с. 45].

Мультфильмы способны визуализировать абстрактные понятия, делая их более доступными и понятными для детей. Они предоставляют возможность детям наблюдать и анализировать поведение героев, выявлять последствия тех или иных поступков и осознавать важность соблюдения правовых норм и принципов, прививают любовь к Родине, родному краю, традициям, побуждают интерес узнавать новое.

Эмоциональное воспитание через мультфильмы помогает ребенку улучшить свои навыки самосознания и саморегуляции, а также развивает эмпатию – способность сочувствовать другим людям. Высококачественные мультфильмы содержат позитивные примеры, подсказывают детям, как можно справляться с эмоциональными трудностями, избегать конфликтов и находить компромиссы. Эти навыки особенно важны для развития социальной компетентности [4, с. 34].

Мультфильмы оказывают значительное влияние на когнитивное развитие детей. Одним из главных аспектов здесь является развитие мышления, логики и навыков решения проблем. Сюжет мультфильма, особенно если он построен на приключениях или задачах, стимулирует ребенка к активному размышлению. Дети учатся анализировать поступки персонажей, предсказывать дальнейшее развитие событий и даже применять полученные знания в реальной жизни. Например, мультфильмы, в которых герои решают загадки или сталкиваются с трудностями, требуют от детей активного вовлечения и умения думать логически. Кроме того, мультфильмы могут быть использованы в качестве образовательного инструмента для расширения кругозора. Через мультфильмы дети могут узнать о разных культурах, традициях и научных фактах. Многие образовательные мультфильмы специально создаются для того, чтобы знакомить детей с различными концепциями: от основ математики и чтения до более сложных тем, таких как экологическая ответственность и моральные принципы. Таким образом, мультфильмы могут стать важным пособием в образовательном процессе, поддерживающим и обогащающим традиционные методы обучения.

Современные исследователи дошкольного детства Р. Г. Козакова, М. И. Корепанова, О. В. Куниченко, П. И. Третьяков и др. отмечают, что на сегодняшний день обычные занятия в ДОО не вполне отвечают требованиям современных программ [4; 5]. Такие традиционные занятия в дошкольном заведении не могут дать воспитанникам продолжительную интеллектуальную нагрузку. Чтобы обучение было интересным, нужны занятия нового типа – занятия, моделирующие творческий процесс и создающие надлежащий микроклимат, обеспечивая возможности для развития творческой стороны интеллекта.

Основываясь на анализе ряда работ отечественных и зарубежных психологов (А. Валлон, А. В. Запорожец, А. Н. Монтоев, О. М. Дьяченко, Н. Н. Поддьяков), раскрывающих закономерности и факторы психического развития детей дошкольного возраста, следует отметить, что внедрение мультипликационных фильмов в работу требует значительной подготовительной работы, составление четкого плана с последующим разбором просмотренного материала [2, с. 24]. Целесообразнее всего осуществлять работу с мультипликационными фильмами в процессе патриотического воспитания старших дошкольников на трех последовательных этапах.

Для проведения комплексной работы по воспитанию нравственных качеств дошкольников, исходя из их психологических особенностей, следует учитывать использование большого количества демонстрационного и раздаточного материала для организации работы по закреплению знаний старших дошкольников. С этой целью, на первом этапе рекомендуется организовать в группе «Центр Мультиград».

Поскольку мышление детей старшего дошкольного возраста остается, преимущественно, наглядно-образным, необходимо разместить в центре «Мультиград» разнообразный демонстрационный материал: плакаты, сюжетные картины, альбомы, фотоальбомы по мотивам просматриваемых мультипликационных фильмов; мультимедийный материал: презентации «Мир в котором я живу», «Мой родной город», «Я и моя семья», атрибуты к играм, игровым упражнениям; стенды по воспитанию патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста для родителей в групповых помещениях.

Обогащая, таким образом, предметно-развивающую среду появилась возможность поощрять инициативу детей, с помощью проблемных ситуаций, помогать самостоятельно искать решение. Благодаря этому у них формируется познавательная активность, самостоятельность, инициативность.

Для лучшего восприятия мультфильмов, следует сделать их частью комплексной работы на занятиях, цель которых – вызвать в памяти ребенка соответствующие ассоциации. Так, основными задачами таких занятий можно назвать:

- уточнение знаний детей о мультфильмах на патриотическую тематику, его особенностях;
- расширение круга зрительских интересов дошкольников;
- побуждение дошкольников высказывать свои суждения по поводу увиденного, делиться своими чувствами, настроением.

Следует отметить, что эмоциональное отношение взрослого к разбираемым мультфильмам является самым необходимым условием влияния мультфильма на ребенка. Поэтому важно, чтобы во время занятий педагог был искренен в своих чувствах, артистичен. Рассмотрим примерный план занятия по патриотическому воспитанию с использованием мультипликационных фильмов:

- заинтересовывающий момент. Актуализация знания (вспоминаем, какие мультфильмы посмотрели в течение недели, какие нравственные качества в них демонстрировались).
- беседа «О пользе и вреде мультфильмов».
- дидактическая игра «Хорошо-плохо» (Можно ли много смотреть мультики: хорошо это или плохо?).
- дидактическая игра «Если бы...» (Если бы вдруг мы оказались в мультфильме про трех богатырей – кого бы мы защищали?).
- творческие рассказы детей на темы: «О мальчике, который попал в Древнюю Русь и т. д.», «О девочке, которая не слушала маму и папу».
- индивидуальные рассказы. (1–2 ребенка рассказывают о том, что они вчера читали (слушали), смотрели, понравилась ли им книга, мультфильм, телепередача и почему. Каждый ребенок анализирует, что полезного он узнал в ходе просмотра мультфильма).

На третьем этапе, помимо закрепления материала, целесообразно будет привлекать к работе по патриотическому воспитанию родителей. Так, по результатам просмотра мультипликационных фильмов, для закрепления знаний детей можно предложить организовать вместе с родителями театрализованные и режиссерские игры по мотивам следующих мультипликационных фильмов: «Три кота», «Сказ о Евпатии Коловрате», «Сказ о старце Филиппе Луганском», «С чего начинается Родина», «Приключения красных галстуков» и т. д.

В результате целенаправленного воспитания у детей формируются следующие патриотические чувства и представления:

- любовь к Родине и родной земле, культурной и социальной среде, в которой человек живет;
- уважение к другим народам, их традициям и вероисповеданию;
- уважение к истории родной страны, ее национальным героям;
- чувство личной сопричастности и гордости за свою Родину.

Подводя итог, еще раз отметим, что мультипликация – это не только важный вид искусства, но и эффективное развивающее воспитательное средство, позволяющее в условиях ДОО гораздо продуктивнее решать проблемы воспитания детей старшего дошкольного возраста. Организованная поэтапная работа с мультипликационными фильмами позволит усовершенствовать процесс патриотического воспитания старших дошкольников, обеспечить длительную интеллектуальную нагрузку, обеспечит комплексное творческое усвоение изученного материала.

Список литературы

1. **Акулич, М. М.** Патриотическое воспитание современной студенческой молодежи в вузе / М. М. Акулич // Вестник Тюменского государственного университета. – 2015. – № 1. – С. 42–53.
2. **Барышникова, Е. В.** Психология детей младшего школьного возраста : учебное пособие / Е. В. Барышникова. – Челябинск : Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. – 174 с.
3. **Бахтин, Ю. К.** Патриотическое воспитание как основа формирования нравственно здоровой личности / Ю. К. Бахтин // Молодой ученый. – 2014. – № 10. – С. 349–352.
4. **Казакова, Р. Г.** Смотрим и рисуем мультфильмы: метод. пособие / Р. Г. Казакова, Ж. В. Мацкевич. – М. : Сфера, 2013. – 128 с.
5. **Корепанова, М. В.** Использование воспитательного потенциала мультфильмов в социально личностном развитии старших дошкольников / М. В. Корепанова, О. В. Куниченко // Начальная школа плюс до и после. – 2013. – № 12. – С. 27–31.
6. **Харламов, И. Ф.** Педагогика : Учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – М. : Высш. школа, 1990. – 576 с.

Якименко Людмила Николаевна,
кандидат филологических наук,
заведующий кафедрой начального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
yakimenkol@list.ru

Формирование аксиосферы будущих учителей начальных классов в процессе аксиологического анализа художественного произведения (на материале романа П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы»)

Автор статьи рассматривает формирование аксиосферы студентов – будущих учителей начальных классов – как одну из основных задач системы высшего педагогического образования. Важным является вывод исследователя относительно того, что формирование аксиосферы личности осуществляется в процессе изучения студентами всех дисциплин, но особый акцент сделан на филологическом блоке – «Теории литературы», «Истории литературы», «Литературном краеведении». В тексте статьи описан алгоритм осуществления аксиологического анализа художественного произведения постмодернистского романа современного немецкого писателя П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы», изучаемого студентами на истории литературы, как метод и средство формирования аксиосферы будущих педагогов начального образования.

Ключевые слова: педагогическая аксиология, аксиосфера, аксиологический анализ, студенты – будущие учителя начальных классов, роман П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы».

Педагогическая аксиология, возникнув на пересечении педагогики и аксиологии как философской дисциплины и вобрав в себя, кроме прочего, гуманистический и культурологический тезаурус, предлагает и обосновывает междисциплинарный методологический аппарат, позволяющий определить ценностные приоритеты в обучении и воспитании личности, подчеркнув исключительное положение педагога как субъекта – носителя ценностей – и объекта влияния аксиологической среды, целенаправленно создаваемой в системе высшего педагогического образования при подготовке, например, учителей начального образования.

Считаем, что в практической плоскости педагогическая аксиология обеспечивает преподавателей образовательных учреждений высшего образования необходимым инструментарием, применение которого дает возможность формировать аксиосферу будущего учителя начальных классов средствами всех дисциплин, изучаемых студентами в процессе профессиональной подготовки. Как результат, будущий педагог постепенно присваивает систему ценностей, включающую: ценности-цели, ценности-знания, ценности-отношения, ценности-средства, ценности-качества, – которые, в конечном счете, обогащают его аксиосферу.

Аксиосфера личности учителя начальных классов, в целом, видится нам идеальным теоретическим конструктом, включающим в себя гуманистические общечеловеческие и педагогические ценности. Ее формирование понимается учеными как одна из профессиональных целей, которую стремится достичь каждый преподавателей в работе со студентами, пытаясь помочь им в достижении профессиональных вершин – «акме» [5].

Если учесть, что аксиосфера индивида и его ценностные ориентации аккумулируют жизненный опыт личности, фактором приобретения которого являются отношения с окружающим миром и все виды деятельности человека, то возникает вопрос относительно эффективных и апробированных средств, методов и приемов такого формирования, позволяющих усилить именно человекоцентристские – гуманистические – тенденции. Решению этой методической проблемы мы посвятили свои статьи [9–10], а также значительную часть коллективной монографии «Аксиологические основы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов: теория и практика», которая вышла в печать в 2023 году благодаря усилиям и стараниям преподавателей кафедры начального образования ФГБОУ ВО «Луганского государственного педагогического университета» [1].

Кроме того, при написании этой статьи нами были учтены научные наработки Н. А. Асташовой, Т. К. Ахаяна, З. И. Васильевой, И. Ф. Исаева, М. Г. Казакиной, А. В. Кирьяковой, Ю.Н. Кулюткина, Т. Н. Мальковской, Н. Д. Никандрова, З. И. Равкина, В. А. Слостенина, Е. Н. Шиянова, С. В. Яковлева и др., которые изучали возможности развития аксиологических основ личности, выявляя внутренний потенциал феномена ценности (и др.) [2].

Вместе с тем следует отметить, что дидактический потенциал художественной литературы, широко изучаемой будущими учителями начальных классов в процессе освоения таких дисциплин «Психолого-педагогического модуля», «Модуля воспитательной деятельности», «Предметно-методического модуля» (согласно «Ядру высшего педагогического образования» [7]), как «Теория литературы», «История литературы», «Детская литература в начальной школе», «Детская зарубежная литература», «Литературное краеведение» в формировании аксиосферы будущего учителя начальных классов практически не выявлен, а исследование этого вопроса носит спорадический характер и представлен, в основном, нашими статьями [8–13].

Таким образом, научная новизна и актуальность предлагаемой статьи не вызывает сомнения и будет интересной, в первую очередь, преподавателям-филологам, так как мы попытались в своем исследовании описать алгоритм использования аксиологического анализа художественного произведения как средства формирования аксиосферы будущего учителя начальных классов на материале романа немецкого писателя Патрика Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы» (1985), изучаемого студентами на «Истории литературы».

Напомним, что аксиологический анализ предполагает «рассмотрение системы ценностей, доминирующей в сознании автора и определяющей его приоритеты в отношении к окружающему миру, Другому, себе» [6, с. 47]. Следовательно, ключевым для аксиологического анализа выступает понятие «ценность». Именно поэтому в работе со студентами мы сконцентрировали внимание на определении смыслов/антисмыслов, ценностей/антиценностей в жизни персонажей романа Патрика Зюскинда и выявлению последствий, к которым приводит доминирование в аксиосфере личности антисмыслов и антиценностей.

Считаем необходимым написать несколько слов о выбранном нами источнике, средстве, инструменте формирования аксиологической сферы обучающегося – литературном произведении. Художественная литература определена нами в этом качестве не случайно: это связано с тем, что ценности неразрывны с понятием литературного творчества. Более того, «объективное и независимое поведение новой ценности в ходе развития действия произведения – первая из аксиоматических установок аксиологического подхода в литературоведении» [3]. Отсюда С. Григорьевич выводит ряд ключевых слов и положений аксиологического анализа: 1) новая ценность; 2) ценностная ориентация писателя, авторская картина мира и авторский стиль игры; 3) игра: игровые приёмы, игровые запреты, игровая оболочка, типология игры (фабула и сюжетная типология), игровые фигуры; 4) творчество и творческий акт как единый и объективный для понятия ценность и игра в создании произведения.

Вторая аксиоматическая установка – непереносимое наличие борьбы (напряжённого противостояния) новой ценности и автора.

Третья установка – обязательный финальный проигрыш автора в конце произведения, анализ поражения писателя и победы ценности.

Четвертая установка: любое произведение – это акт познания действительности и представляет собой особого рода исследование. Поэтому автор идёт в основном эвристическим путём с расчётом совершить открытие [3].

Таким образом, по мнению С. Григорьевича, основными областями аксиологического анализа являются: а) авторские игровые условия (стиль, распространяемый на узнаваемые сюжетные положения), узнаваемые мотивационные ходы героев, узнаваемое словесное оформление и т. д.; б) наличие девиации (отклонения); в) значимость в финале нового, что произрастает из развивающегося по ходу сюжета произведения этого отклонения; г) непереносимое наличие факта самоотрицания, которое обозначается в той или иной форме [3].

В сознании читателя или аналитика происходит наложение так называемого авторского арсенала на объективный мир, и тогда можно получить следующую картину: типичные отношения – культурные устоявшиеся традиции; известные объективные типы человеческих характеров; общепринятые, известные и безусловные эталоны, нормы, идеалы; присутствие автора: авторская оценка, самооценка [3].

Остановимся более подробно на аксиологическом анализе романа П. Зюскинда и на выявлении его возможности для формирования аксиосферы педагогов.

Патрик Зюскинд (1949) – современный немецкий писатель, создавший шедевр постмодернистской литературы, «достойный изумления, достойный прославления, достойный зависти» [4, с. 297], «до дрожи прекрасный романтический детектив» [4, с. 297] – роман «Парфюмер. История одного убийцы» (1985), который вызвал «читательское потрясение, которое редко довалилось пережить» [4, с. 297]. В этом романе «очень много загадочного, которое еще долго будет манить и интриговать и читателей, и критику» [4, с. 297]. В основе поэтики этого произведения лежит метафора запаха, аромата как универсальной подсознательной, всеохватывающей связи между людьми, позволяющей предположить бесконечное количество интерпретаций как на уровне проблемно-тематических доминант самого романа, так и в отношении общества вне зависимости от этапов его развития.

Хронологически события романа охватывают 29 лет – 1738–1767 гг. – годы жизни главного героя Жана-Батиста Гренуя, «гениальность и феноменальное тщеславие» которого «ограничивалось сферой, не оставляющей следов в истории, – летучим царством запахов» [4, с. 5].

Мальчик родился в «самом вонючем месте всего королевства» [4, с. 297] – в Париже на Кладбище Невинных, где его мать торговала протухшей рыбой. Ребенок появился на свет тут же – под торговой стойкой, и мать, не будучи замужем, рожавшая в пятый раз, выбросила его, как и других младенцев, к рыбным потрохам. Но дитё запротестовало против угрожающей ему смерти и заорало – услышали прохожие, вытащили его, а мать обвинили в детоубийстве и повесили на Гревской площади.

В таком пересказе событийной канвы у любого читателя, особенно у педагога, у будущего учителя начальных классов, наделенного чувствами доброты, человеколюбия, любви к детям как аксиологическими константами, как раз и должны возникнуть соответствующие чувства по отношению к младенцу – здоровому, симпатичному малышу, которого родная мать решила убить, отрезав пуповину грязным ножом и отправив маленькое тельце умирать среди гниющих рыбных отбросов, – чувство сострадания. Мы решили это проверить.

На вопрос студентам, прочитавшим в полном объеме роман П. Зюскинда: «Возникают ли у них такие чувства», – мы получили неоднозначный ответ: не все готовы были пожалеть мальчика. Даже прозвучали, на первый взгляд, крамольные, антигуманные высказывания: «Может, это тот случай, когда человеку лучше было бы не родиться или умереть в раннем возрасте». Это дало нам, как преподавателю, отличную точку отчёта для использования именно аксиологического – ценностного – анализа произведения. «А почему вы так отрицательно настроены против главного героя? Он же еще только младенец – невинный, беззащитный, обездоленный. Сирота, никому не нужный, никем не любим, всеми презираем и гоним. Неужели у нас, как у читателей, не найдется ни капли сострадания и понимания к непростой участи именно на этом этапе жизни Жана-Батиста?».

Студенты, улавливающие определенную толику провокации в этом вопросе, попытались обосновать свое отношение: «Мы еще не знаем, что произойдет в будущем с этим мальчиком, но с первых страниц романа автор уже настраивает нас против главного героя. И это сказывается на восприятии читателями его персоны. В первом же предложении автор характеризует Гренуя как “самую гениальную и самую отвратительную фигуру эпохи” [4, с. 5] – восемнадцатого века, далее мать называет сына “ублюдком” – и автор ей охотно вторит [4, с. 9]. “Он был с самого начала чудовищем” – не стесняется в характеристиках писатель, тем самым, с одной стороны, готовя читателей к описанию чудовищных злодеяний Жана-Батиста, а с другой – как будто запрещая читателям усомниться в обоснованности такой характеристики, предвосхищая любые попытки оправдать или понять причину отвратительных, жестоких поступков Гренуя в юности и молодости. Складывается впечатление, что всеведущий и всезнающий автор не просто подсказывает, а навязывает, даже требует от нас смотреть и оценивать центральную фигуру своего романа только в параметрах тех характеристик, которые он использует в тексте, называя Гренуя клещом, пауком, бактерией, лягушонком и другими зооморфными образами. Показательным в этом отношении являются цитаты-описания самого Гренуя: «Таким клещом был маленький Гренуй. Он жил, замкнувшись в свою оболочку, и ждал лучших времен. Миру он не отдавал ничего, кроме своих нечистот: ни улыбки, ни крика, ни блеска глаз, ни даже запаха» [4, с. 28], хотя «подростком он был не слишком высок, не слишком силен, пусть уродлив, но не столь исключительно уродлив, чтобы пугаться при виде его. Он был не агрессивен, не хитер, не коварен, он никого не провоцировал» [4, с. 29]; «Так он учился говорить. Со словами, которые не обозначали пахнущих предметов, то есть с абстрактными понятиями, прежде всего этическими и моральными,

у него были самые большие затруднения. Он не мог их запомнить, путал их, употреблял их, даже уже будучи взрослым, неохотно и часто неправильно: право, совесть, Бог, радость, ответственность, смирение, благодарность и т. д. – то, что должно выражаться ими, было и осталось для него туманным» [4, с. 30]; «творческая деятельность вундеркинда Гренуя разыгрывалась только внутри него и не могла быть замечена никем, кроме него самого» [4, с. 33].

С этим сложно не согласиться, но, по нашему мнению, студенты должны сами определиться со своим отношением, оценками поступков, мыслей Жана-Батиста, быть беспристрастными хотя бы в тех случаях, когда речь идет не о взрослом человеке, а о незащищенном ребенке, а также выяснить: является ли предопределенной природой преступная натура Homo sapiens или же задатки и врожденные склонности могли бы быть пущены в созидательное русло, если бы на определенном жизненном этапе, например, в раннем детстве, в дошкольном и младшем школьном возрасте индивид подвергался воздействию созидательной, благотворной среды, жил и воспитывался в окружении любви, заботы, понимания, поддержки со стороны родителей, учителей, друзей?

Мы продолжили беседу со студентами: «Как вы считаете, являются ли безопасность, внимание, нежность, любовь ценностями?». Прозвучал однозначный ответ: «Да, конечно». Далее последовало предложение: «Тогда прокомментируйте, пожалуйста, цитату из романа: “Для тела ему (Жану-Батисту Греную. – Л. Я.) нужно было минимальное количество пищи и платья. Для души ему не нужно было ничего. Безопасность, внимание, нежность, любовь и тому подобные вещи, в которых якобы нуждается ребенок (выделение наше. – Л. Я., сделано логическое ударение на этой фразе), было совершенно лишним для Гренуя” [4, с. 26]».

Студенты растерялись, но потом нашли эту цитату в тексте и продолжили: «Там далее написано: “Более того, нам кажется, он сам лишил себя их, чтобы выжить, – с самого начала” [4, с. 26], – то есть для Гренуя важнее было существование как факт пребывания в материальном мире, а не усвоение морально-этических норм и ценностей общества».

Мы продолжили: «А как вы думаете, если бы Гренуй получил то, в чем, безусловно, нуждается каждый ребенок – как бы нас не эпатировал автор и не призывал поверить в противоположное, вырос бы он таким монстром?».

Однозначного ответа не последовало: многие студенты высказали предположение, что темная сторона души все равно бы дала о себе знать, а другие – менее уверенно – сила авторской безапелляционности в отрицательной оценке Гренуя была очень внушительной, – предположили, что если бы добрые, любящие родители опекали, защищали, помогали своему малышу, увидели бы его уникальные обонятельные способности, определили его на обучение к мастерам-парфюмерам, он бы стал знаменитым, богатым, ему не нужно было бы добиваться любви и преклонения окружающих своими преступными экспериментами из запахами, так как он бы и так был любим. Он бы не переболел корью, дизентерией, ветряной оспой, черной оспой, холерой, сибирской язвой, которые изуродовали его лицо, не было бы падения в колодезь, сделавшего его калекой, ожогов от кипятка, оставивших шрамы на его груди. Гренуй в таком случае вырос обыкновенным молодым человеком, а слава и деньги, приобретенные благодаря его способностям, сделали бы его привлекательным для женщин.

Иными словами, будущие учителя начальных классов, интуитивно осознавая свою миссию воспитания и обучения ребенка в координатах современной системы ценностей – и в качестве педагогов, и в качестве родителей, – готовы были дать шанс Греную вырасти и сформироваться совершенно другой – положительной – личностью, имея удивительный врожденный дар запоминания, воссоздания, модификации, комбинирования запахов, способных вызывать восторг и отвращение, любовь и ненависть, обезличивать его носителя или же дарить блаженство от одного вдоха аромата.

Опираясь на знание сюжета романа, с целью поддержания дискуссии среди обучающихся, которая, безусловно, является важной составляющей аксиологического анализа художественного произведения, так как развивает коммуникативные способности студентов, улучшает запоминание текста, требует апелляции непосредственно к цитатам, аргументации своей точки зрения, мы поставили аудитории вопрос: «А встречались ли на жизненном пути Гренуя люди, которые готовы были безвозмездно подарить ему внимание, нежность, любовь?». Ответ был очевидным: «Никто, ну, кроме патера Террье, который замечтался о своем собственном ребенке, жене, качая младенца Жана-Батиста, но когда тот начал обонять священника и плакать от голода, тот, не долго думая, быстро избавился от Гренуя, отдав в пансион мадам Гайар, хотя и знал, что ребенок может и не выжить в ужасных условиях, но это его не смущало».

Мы продолжили: «А почему к Греную было такое отношение?». Здесь студенты были единодушны. Прозвучало множество ответов, с которыми все были согласны: «Окружающие интуитивно ощущали, что перед ними настоящее чудовище, хотя и не могли этого объяснить. Они неосознанно боялись его, остерегались, сторонились. Они пытались защитить себя, например, дети в приюте, пытающиеся убить Жана-Батиста, думали таким образом устранить угрозу, исходящую от него. Он не имел запаха, поэтому был чужаком, изгоем, у него не было идентификационного признака, по которому окружение принимает или не принимает кого-то в свои ряды». – «Гренуй был виноват в том, что у него не было запаха?». – «Нет, он таким родился». – «Он мог что-то с этим сделать?». – «В детстве – нет». – «Обоснованным и закономерным ли было желание Гренуя приобрести индивидуальный запах, чтобы быть принятым обществом и понять для себя, кем он есть на самом деле?».

На этот вопрос большинство студентов нехотя ответили утвердительно, но осуждающие Жана-Батиста и не желающие давать ему шанс на оправдание протестовали: «Гренуй презирал и ненавидел людей, они ему воняли, от их зловония он на семь лет укрылся в пещере в горах, чтобы наслаждаться только собой, своим одиночеством, своей империей запахов, возомнить себя Богом, Творцом внутренней вселенной ароматов. Он был эгоистичен, жесток, его обуяла гордыня, так как он осознал, что лучший в мире людей парфюмер, людей, которые для него ничего не значили. Он считал себя Великим, выше всех остальных благодаря своим способностям, пока не понял, что сам он не имеет запаха. То есть те, кого он без зазрения совести, которой у него никогда и не было, обманывал, манипулировал, убивал, имели запах – пусть неприятный, отвратительный, но индивидуальный, а он – сверхсущество – не имел. Он, в его понимании, из-за отсутствия запаха был обезличен, он был никем, он не мог идентифицировать сам себя. И тут ему вдруг понадобилась любовь, преклонение, признание, восхищение, обожание толпы не более и не менее как акт удовлетворения гордыни Гренуя, его попытка показать свое превосходство над теми, кто его унижал и оскорблял. Пришло время в реальном, а не вымышленном мире показать свою власть».

Прекрасный, обоснованный ответ студентов позволил нам двигаться дальше в понимание механизмов формирования аксиосферы человека путем применения аксиологического анализа к героям художественных произведений. Обучающиеся попытались ответить на следующий вопрос: «Давайте согласимся с автором, который так настойчиво убеждает нас в том, что Гренуй – гениальный преступник, аморальная личность, с точки зрения наличия/отсутствия морально-этических качеств – урод, необремененный ни моралью, ни совестью, ни богобоязненностью, презирающий закон, самого Всевышнего. Жан-Батист убивает молодых невинных девушек, грабит их, отбирая их великолепный запах, чтобы присвоить себе, поработить с его помощью ненавистное и презираемое им общество. Он – отрицательный персонаж. Он – антигерой. Вы с эти согласны?». – «Да». – «Но есть ли в романе персонажи, которые вызывают у вас восхищение, их поступки и мысли – одобрение, есть ли в этом произведении положительные герои?».

Поразмыслив об этом, будущие учителя начальных классов были немного потрясены: с одной стороны – все персонажи романа – обыкновенные люди, представители своего времени, своего сословия, особо не примечательны. Им на жизненном пути встретился злой гений Гренуй – и они заплатились за это своей жизнью или жизнью своих близких, но при этом большинство из них попытались извлечь пользу для себя, эксплуатируя талант Жана-Батиста, присваивая результаты его труда и дара, чтобы стать богатыми, знатными, могущественными, а их внутренний мир был соткан при этом из антисмыслов и антиценностей, которые только усиливали безразличие и аморальность Гренуя, в определенной степени оправдывали его преступления как закономерные в таком циничном обществе.

Таким образом, аксиологический анализ студентами – будущими учителями начальных классов – романа П. Зюскинда «Парфюмер. История одного убийцы» позволяет утверждать о доминировании антисмыслов и антиценностей в аксиосфере всех персонажей этого художественного произведения, что, в конечном счете, создает антигуманную циничную среду, в которой обонятельный дар главного героя Жана-Батиста Гренуя, также носителя и продуцента антисмыслов и антиценностей, служит средством удовлетворения низменных инстинктов и совершения ужасных преступлений. Обучающиеся приходят к обоснованному выводу, что аксиосфера литературных персонажей и личности человека в целом – очень хрупкая субстанция и поддается влиянию извне, но даже в этом случае каждый сам определяет, какие ценности и смыслы можно впускать в себя, принимать, абсорбировать, даже если они культивируются обществом, а какие следует отвергать как антиценности и антисмыслы, разрушающие внутренний храм души. Особенно это важно для учителей начальных классов, которые

несут ответственность и за формирование аксиосферы своих учеников. Сопоставление, описание ими атрибутов «идеальной», полноценной, самодостаточной профессиональной аксиосферы педагога и человека – своей аксиосферы – через анализ образов художественного текста служит мастерской для профессионального становления учителя в параметрах педагогической аксиологии.

Список литературы

1. **Аксиологические основы профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов:** теория и практика : коллективная монография / под общ. ред. Л. Н. Якименко; ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2023. – 270 с.
2. **Асташова, Н. А.** Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепция, модели и технологии развития [Электронный ресурс] / Н. А. Асташова. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/aksiologicheskoe-obrazovanie-sovremennogo-uchitelya-metodologiya-kontseptsiya-modeli-i-tekhn> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.07.2024.
3. **Григорьевич, С.** Аксиологический анализ литературного произведения [Электронный ресурс] / С. Григорьевич // Проза.Ру. – Режим доступа: <https://proza.ru/2020/08/17/1850> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.07.2024.
4. **Зюскинд, П.** Парфюмер. История одного убийцы / П. Зюскинд. – СПб. : Из-во «Азбука-Классика», 2003. – 299 с.
5. **Каравай, И. В.** Формирование аксиосферы личности учителя у учащихся педагогических классов в процессе организации коллективного творческого дела [Электронный ресурс] / И. В. Каравай. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/46379/1/Формирование%20аксиосферы%20личности%20учителя.pdf> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.07.2024.
6. **Мосиенко, Л. В.** Аксиологические доминанты в художественных произведениях Гийома Мюссо / Л. В. Мосиенко // Вестник ОГУ. – 2014. – №11 (172). – С. 47–52.
7. **Ядро высшего педагогического образования** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://arkpro.ru/proekty/yadro-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya/> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 30.07.2024.
8. **Якименко, Л. Н.** Аксиологический потенциал художественной литературы в воспитании семейных ценностей у студентов – будущих учителей начальных классов / Л. Н. Якименко // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. Серия 3 «Филологические науки. Медиакommunikации». – 2024. – № 1(114). – С. 35–43.
9. **Якименко, Л. Н.** Формирование у абитуриентов – будущих студентов педагогических направлений подготовки педагогических и профессиональных ценностей в процессе проведения профессиональных проб / Л. Н. Якименко // Образование Луганщины: теория и практика. – 2024. – № 1(38). – С. 20–25.
10. **Якименко, Л. Н.** Аксиологический аспект патриотического воспитания современной молодежи средствами скульптуры (на материале творчества Василия Орлова) / Л. Н. Якименко // Роль личности в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения: Материалы VII Международной научно-образовательной конференции, Москва, 18 ноября 2021 года. – Москва : Московский государственный областной университет, 2022. – С. 442–448.
11. **Якименко, Л. Н.** Аксиологический потенциал современной художественной мидл-литературы как средства воспитания педагогической любви к детям у будущих учителей начальной школы / Л. Н. Якименко // Духовно-нравственное воспитание: исторические вызовы и выбор человека : Материалы VIII Международной научно-образовательной конференции, Москва, 29 ноября 2022 года. – Москва : Московский государственный областной педагогический университет, 2023. – С. 259–271.
12. **Якименко, Л. Н.** Воспитание семейных ценностей у младших школьников и подростков средствами современной детской литературы (на материале романа К. Нёстлингер «Само собой и вообще») / Л. Н. Якименко // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия 1. Педагогические науки. Образование. – 2021. – Т. 71. – № 4. – С. 95–103.
13. **Якименко, Л. Н.** Ценностный потенциал мифологических фэнтези как средства формирования культурной идентичности студентов – будущих учителей начальных классов / Л. Н. Якименко // Шаповские чтения : Сборник статей XVI Международной научно-практической конференции. В 2-х томах, Москва, 25 января – 03 февраля 2024 года. – Москва : Научная школа управления образовательными системами, 2024. – С. 880–885.

ЦЕННОСТИ И СМЫСЛЫ СОВРЕМЕННОЙ ЛИЧНОСТИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

УДК 159.923.2: 17.022.1

Бажутина Светлана Борисовна,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
bajuta19@gmail.com

Ценностно-смысловая сфера – важнейшая особенность человека

Автор статьи, опираясь на работы ведущих ученых в области изучения ценностей и смыслов, анализирует их психологическое содержание с точки зрения проявлений разумности человеком. Для иллюстрации выдвинутых теоретических положений используются некоторые обобщенные экспериментальные данные диагностических исследований.

Ключевые слова: разумность, структура ценностно-смысловой сферы, предсмыслы, ценности, личностный дихотомический конструкт.

На современном этапе изучению ценностно-смысловой сферы человека уделяется достаточно много внимания. В исследованиях ученых можно выделить несколько узловых тем, глубоко изученных психологами: во-первых, это проблема появления знаков и смыслов, личностных смыслов и ценностей, в сознании человека, их понимание, развитие и преобразования (А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, Ф. В. Бассин, Б. С. Братусь, Ф. Е. Василюк, В. К. Вилюнас, П. Я. Гальперин, Б. В. Зейгарник, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, Р. С. Лурия, В. Франкл и многие другие), это исследование истории изучения данного вопроса, анализ содержания, функционирования, формирования целостной системы «смысловой реальности» (Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Мандрикова, Н.В. Пилипко), это проблема диагностики смыслов и ценностей, изучение их в возрастном аспекте (А. М. Эткинд, А. В. Серый, М. С. Яницкий), наконец, споры об особенностях содержательного структурирования смыслов и ценностей, выделение в них пласта духовно-нравственных образований, определяющих фактически сущность человека (Б. С. Братусь, В. П. Зинченко). Попробуем добавить к этой картине несколько новых мазков, подойти к проблеме смыслов и ценностей как к фактору, делающему человека «человеком разумным». «Разумным» не потому, что обладает интеллектом, а, в первую очередь, благодаря способности человека к созданию смыслов, выбору ценностей, которые обеспечивают ему качественно новую форму отношений с миром природы и других людей.

Сама по себе мысль эта не нова, эксперименты зоопсихологов доказывают, что когнитивные возможности психики проявляются уже животными [14], но только в сознании человека, благодаря формированию знаково-смысловой формы отражения мира, эти операции значительно расширяются в своих возможностях, абстрагируются, могут осмысливаться и объясняться самим субъектом. Как раз на эти особенности человеческой *разумности* в отличие его от *рассудочности* указывали авторы психологического словаря А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский: «Разум обладает способностью анализировать и обобщать как данные чувственного опыта, так и собственные формы, наличные мысли...» [13, с. 335]. Далее ученые отмечают еще несколько особенностей «человека разумного»: «Выход за пределы наличного знания и порождение новых понятий – основное отличие разума от рассудка... Разум конструктивен, рефлексивен и ориентирован на социальные цели высшего уровня» [13, с. 335]. Этими новыми понятиями как раз и будут те личностные смыслы, которые человек осваивает в процессе своего взросления. Причем истоки этой «разумности» подчеркивает Б. С. Братусь, вспоминая слова Л. С. Выготского, следует искать «...не в глубинах мозга и не в глубинах духа, а во внешних условиях жизни, и, в первую очередь, во внешних условиях общественной жизни, в социально-исторических формах существования человека [9, с. 9]. То есть, смыслы обуславливаются наличными обстоятельствами внешнего мира.

Понятие «личностный смысл» разрабатывал А. Н. Леонтьев, который вслед за Л. С. Выготским разводил «значение» слова и его «смысл» [7]. Первое есть универсальное обозначение того, на что указывает слово-знак, его общепринятое толкование. Второе – сугубо индивидуальное, чувственно-интеллектуальное отражение человеком этого значения. Важно, что личностный смысл, как говорил Б. С. Братусь, всегда включен «в некое системное образование, не выделяется отдельно в сознании человека, а, оформляясь из чувственно-образной структуры в понятийную, обязательно связывается с определенным (у конкретного субъекта) множеством других смыслов» [3, с. 22–27]. Далее он уточняет, что «...чем выше по иерархическим ступеням смысловые образования, тем труднее работа по их осознанию, поскольку все шире и неопределеннее должна быть область действительности, которая станет смыслопорождающей...» [3, с. 25]. Д. А. Леонтьев, подытоживая свой объемный и глубокий анализ этого психологического феномена, писал также, что «множественность определений смысла... наводит на предположение, что за понятием смысла скрывается не конкретная психологическая структура, допускающая однозначную дефиницию, а сложная и многогранная смысловая реальность...» [8, с. 95]. Согласимся с мнением ученого, действительно, ценностно-смысловая сфера сложна и многогранна, а по своей структуре и содержанию, нам важно сейчас подчеркнуть, что личностные смыслы разумного человека – «... это особым образом организованная совокупность смысловых образований (структур) и связей между ними, обеспечивающая смысловую регуляцию целостной жизнедеятельности субъекта во всех ее аспектах» [8, с. 139]. Благодаря личностным смыслам фиксируется особое эмоционально-чувственное отношение человека к миру в его психике, вместе с тем, используя смыслы, субъект моделирует действительность и встраивает в эту модель «образ своего Я». В личностном смысле отражается особое восприятие человеком наличного, как следствие этого, у индивида возникает и готовность реагирования на это наличное. Смыслы как бы «подготавливают поведенческий ответ» человека, в зависимости от того, каково качество отраженного в смысле отношения человека к реальной действительности. Личностные смыслы обуславливают мотивы его деятельности и обеспечивают регуляцию всего процесса достижения цели.

Смыслы социальны по своей природе, ибо само их появление основано жизненной необходимостью людей передавать друг другу опыт, новые знания о мире, новые смыслы. Р. В. Овчарова и С. В. Уманский пишут об этом так: «Личностные ценности, как и смыслы, связывают внутренний мир отдельной личности с жизнедеятельностью общества и отдельных социальных групп. Любой социальной группе ... присуща направленность на определенные общие ценности – идеальные представления о хорошем, желательном, должном, обобщающие опыт совместной жизнедеятельности. Усваивая от окружающих взгляды на нечто как на ценность, человек закладывает в себя новые, независимые от потребностей регуляторы поведения... Превращение социальной ценности в личную возможно только тогда, когда человек вместе с группой включился в практическую реализацию этой общей ценности...» [12, с. 87]. Как видим, авторы, подчеркивая необходимость связи индивида с обществом для формирования социальных смыслов, утверждают, что осуществляться это может только при условии включения субъекта в совместную деятельность с другими.

Есть еще одна существенная характеристика смыслов в целом, смысловой сферы: ее наличие обеспечивает человеку возможность проецировать в своем сознании развитие всех форм существования материи, в том числе и ее социальной составляющей. Отсюда явствует: в разумности человека, в его способности аккумулировать смыслы реализуется еще одна величайшая данность – дар обуславливания будущего, анализ вариантов всех возможных изменений действительности.

Несколько слов скажем об особенностях взаимосвязи ценностей и смыслов. Приведенные в тексте цитаты уже позволяет говорить о том, что разные исследователи в толковании данных понятий вкладывают одинаковое содержание. Все перечисленные нами особенности действительно характеризуют и смыслы, и ценности. Но все же разница есть. Так, Р. В. Овчарова и С. В. Уманский считают, что смыслы строятся на базе ценностей индивида, черпая из них свое содержание. С этим можно согласиться, если ценности уже достаточно устойчивы и зрелы, а новые смыслы качественно аргументированы. С нашей точки зрения между этими категориями довольно сложная взаимозависимость. Все-таки первоначально формируются личные смыслы, их появление связано с периодом становления образно-вербальной картины мира младенца, когда «смысловые образования существуют не только в осознаваемой, но часто и в неосознаваемой форме» [6, с. 32].

Е. Ю. Артемьева такие смыслы называет «предсмыслами» [цитируется по Д. А. Леонтьеву, с. 65], В. К. Вилюнас – «непосредственно-эмоциональными» [цитируется по Б. С. Братусю, с. 26.]. Образно-знаковые структуры смыслов очень ярко переживаются малышом в форме эмоционального принятия/непринятия. Эту особенность смыслов отмечал А. Маслоу: «Благодаря принятию формируются ценностные ориентации индивидов...» Механизм «принятия/непринятия» он считал определяющими в дифференциации смыслов [10, с. 238–239]. В исследованиях Е. Ю. Артемьевой, А. М. Эткинда эта особенность находит важное диагностическое применение [1; 15].

Личностные смыслы формируются на базе родительских установок, собственного опыта включения во все виды деятельности, доступные растущему человеку, копирования личностных смыслов референтных для него людей, а также на базе знаний, умений и навыков, полученных в процессе обучения и всей социально-трудовой жизни. Ценности же, представляющие из себя своеобразный скелет ценностно-смысловой сферы, выбираются из освоенных индивидом смыслов. Это эталонные идеи конкретного субъекта об устройстве мира, жизни вообще, о своем месте в этом мире и своей собственной роли в нем. Сознательно выбранные субъектом ценности позволяют ему находить и формировать для себя новые личностные смыслы, постоянно достраивать свою картину мира, организовывать собственную деятельность и поведение в ней.

Таким образом, ценностно-смысловая сфера и есть та неповторимая «разумность человека», которая позволяет ему выживать в этом мире, перестраивать или подстраивать его «под себя» окружение, вливаться в социум, становиться в нем личностью, способной предлагать новые смыслы человеческой бытийности.

Обратимся теперь к результатам проводимых нами исследований и проиллюстрируем некоторые из озвученных теоретических положений. Исследования ведутся с 2000-х годов, целью их является изучение ценностно-смысловой сферы, ее социально-значимого и духовно-нравственного содержания, особенностей структурирования и отражения в самосознании современных людей [4; 5]. Работая над технологией психодиагностических экспериментов, мы исходили из необходимости выбора методик, позволяющих фиксировать как осознанные выборы смыслов и ценностей респондентами, так и выборы эмоционально-чувственного плана. Не будем описывать всей батареи методик, полученных результатов, остановимся только на некоторых фактах.

По результатам, полученным по «Цветовому тесту отношений» (ЦТО) (выборы устойчивых «предсмыслов») [15] было обнаружено, что во всех наших выборках респонденты, структурируя смыслы окружающего мира, опираются на освоенные ими смысловые дихотомические конструкты, как и полагал Дж. Келли [6]. В нашем случае чаще использовался конструкт «добро/зло». Больше 50% респондентов во всех выборках на нем основывались. Эти респонденты дифференцировали полюса конструкта нормативно: «добро» – принимали, «зло» – отвергали (в последнем исследовании 23–24 гг., выборка 433 чел., таковых было 212 чел. (49%). Другая часть обследованных всегда деформировала смысл категорий: отрицала и «добро», и «зло», принимала и «добро», и «зло», меняла модальность отношения: «добро» – отвергала, «зло» – принимала (таковых в последнем исследовании оказалось 190 чел. (44%) У небольшой группы людей данные понятия не были определены эмоционально (7% выборки). Эта группа во всех выборках всегда в меньшинстве. При такой дифференциации смысл «добра», «зла» в разных группах наполнялся разным содержанием [5]. В последнем случае в первой группе «добро» имело только положительные корреляции с другими смыслами: мама (0,306), духовно-нравственные ценности (0,210), Я сам (0,225), моя личная свобода (0,207), успешная карьера (0,257), мой ребенок (0,331), способность управлять собственным поведением (0,209). Во второй группе – положительные корреляции: зло (0,357), совесть (0,215), отец (0,197), познанием сущности происходящего (0,224). «Зло» при этом положительно коррелирует с «зависимостями» (0,244), «демократическими идеями Европы и США» (0,233), «моими обидами» (0,280). Все корреляции на уровне $P < 0,01$. Примечательно, что в обеих группах важная нравственная категория «добра» имеет смысловые связи с положительным отношением респондентов с матерью или отцом (это наблюдается во всех выборках). Следовательно, качество эмоциональных отношений с матерью и отцом во многом определяет характер ценностно-смысловой сферы человека. Характерным также является то, что в группе «норма» к полюсу «добра» «тянутся» (имеют более 60% принятия выбранного понятия) многие социально-значимые и духовно-нравственные смыслы с большим процентом выборов. Среди явно принимаемых оказались все члены близкого семейного и дружеского окружения, нравственные ценности (уважение к человеку, совесть, честь, личная свобода и т. д.), разного рода деятельности (физический и интеллектуальный труд, умение слушать и слышать, стремление сделать все вокруг

красивым и т. д.), воля и ответственность за совершаемые действия и поступки. В последней выборке у первой группы таких понятий было 16 из общих 34. Во втором полюсе «зла» больший процент в данной группе имеют обычно только два смысловых образования: «разного рода зависимости» и «насилие над другим человеком, унижение его». Таким образом, можно констатировать, что ценностно-смысловая сфера людей, дихотомически правильно конструирующих мир, даже на «досознательном» уровне ее сформированности, отличается принятием мира. Эти люди настроены к нему позитивно, исключения составляют лишь те явления, которые несут человеку явное зло – унижения и издевательства, попадание его в разного рода зависимости.

Во второй группе «деформаторов» картинка всегда другая. Полюса противоречивы по содержанию смыслов, поэтому выделить какую-то закономерность невозможно. Практически все предлагаемые в ЦТО понятия имели у испытуемых этой группы чуть больше 50% положительных выборов и 30+ % – отрицательных, что свидетельствует о смысловой путанице в сознании этих людей относительно многих явлений социального и духовного планов (это характерно для всех выборок) [5]. Респонденты группы демонстрируют высокую степень негативизма к значимым составляющим человеческой бытийности, что очевидно сказывается в их поведении и деятельности.

В целом можно констатировать, что качество ценностно-смысловой сферы человека при всей его неповторимости имеет ряд общих черт в отражении мира, себя в нем, характера своей деятельности и поведения с определенной группой людей, что свидетельствует о разном содержании «разумности» разных человеческих сообществ и, в конечном итоге, это будет по-разному влиять на возможность сохранения всего нашего рода «*homo sapiens*».

Список литературы

1. **Артемьева, Е. Ю.** Основы психологии субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева ; под ред. И. Б. Ханиной. – М. : Наука ; Смысл, 1999. – 349 с.
2. **Рубинштейн, С. Л.** Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – М., 1976. – 416 с.
3. **Братусь, Б. С.** Нравственное сознание личности (Психологическое исследование) / Б. С. Братусь. – М. : Знание, 1985. – 64 с.
4. **Бажутина, С. Б.** Варианты духовно-нравственных ориентиров современного человека (проблемы диагностики) / С. Б. Бажутина // Личность в культуре и образовании : психологическое сопровождение, развитие, социализация : материалы II Международной научно-практической конференции (г. Ростов-на-Дону, 9–10 декабря 2021 года) / Южный федеральный университет ; под общ. ред. А.В. Черной. – Ростов н/Д ; Таганрог : Foundation, 2021. – 606 с.
5. **Бажутина, С. Б.** Психологическое содержание ценностно-смыслового единства личности / С. Б. Бажутина // Современная начальная школа : проблемы и перспективы развития : сборник материалов I Международной научно-практической конференции (г. Грозный, 27–28 апреля 2023 г.). – Грозный ; Махачкала : Издательство АЛЕФ, 2023. – 734 с.
6. **Келли, Дж.** Теория личности (теория личных конструктов) / Джордж Келли. – СПб. : «Речь», 2000. – 249 с.
7. **Леонтьев, А. Н.** Философия психологии : из научного наследия / А. Н. Леонтьев ; под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1994. – 287 с.
8. **Леонтьев, Д. А.** Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – 2-е, испр. изд. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.
9. **Лурия, А. Р.** Язык и сознание / А. Р. Лурия ; под редакцией Е. Д. Хомской. – М. : Изд-во МГУ, 1980. – 180 с.
10. **Маслоу, А.** Мотивация и личность / А. Маслоу. – 3-е изд. ; пер с англ. – СПб. : Питер, 2017. – 400 с.
11. **Общая психодиагностика. Основы психодиагностики, немедицинской психотерапии и психологического консультирования** / Под редакцией А. А. Бодалева, В. В. Столина. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 304 с.
12. **Овчарова, Р. В.** Психология личности : учебное пособие / Р. В. Овчарова, С. В. Уманский. – Курган : Изд-во Курганского государственного университета, 2010. – 229 с.
13. **Психология. Словарь** / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
14. **Разум у животных : результаты экспериментов** [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://altaiinstitute.ru/razum-u-u-zhivotnyh-rezultaty-eksperimentov/> – Дата обращения: 25.08.2024.

15. Эткинд, А. М. Цветовой тест отношений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studme.org/369786/psihologiya/tsvetovoy_test_otnosheniy – Дата обращения: 29.08.2024.

УДК [378.015.3:159.922.82]:379.147.091.322-027.236

Балицкая-Крещенко Татьяна Васильевна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
nasty-darienko@vmail.ru

Психолого-педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов как важного ценностного компонента образовательного процесса

В представленной статье автор рассматривает психолого-педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов, как важный ценностный компонент образовательного процесса, а именно: развитие интеллектуальной, мотивационной, сферы и Я-концепции личности студентов; использование дистанционных и интерактивных форм и методов обучения; обеспечение студентов необходимыми средствами обучения; активное вовлечение студентов в исследовательскую деятельность; развитие института кураторства.

Ключевые слова: *самостоятельная работа студентов, интеллектуально-мотивационная сфера, Я-концепция, дистанционная и интерактивная форма обучения, исследовательская деятельность, институт кураторства.*

Основная задача Луганского государственного педагогического университета – подготовка квалифицированных специалистов, владеющих профессиональными знаниями, имеющих необходимые компетенции и готовых к своему постоянному профессиональному росту.

Чтобы подготовить соответствующего специалиста, необходимо формирование самостоятельной, активной, ответственной и творческой личности. Конечно, для подготовки такой личности необходимы соответствующие условия.

И одно из необходимых и ключевых условий – самостоятельная работа студентов, при этом не просто самостоятельная работа, а эффективная самостоятельная работа студентов. Для повышения эффективности самостоятельной работы студентов в современных условиях обучения, необходимы соответствующие психолого-педагогические условия.

Исходя из этого, представленная тема исследования актуальна.

Цель представленной темы – рассмотреть необходимые психолого-педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов в системе современного обучения.

Прежде чем говорить о психолого-педагогических условиях повышения эффективности самостоятельной работы студентов в системе современного обучения, необходимо раскрыть само понятие «самостоятельная работа студентов».

Самостоятельная работа студентов – ведущая форма организации обучения, реализующаяся с учетом индивидуальных особенностей и познавательных возможностей студентов в процессе индивидуальной и коллективной учебной деятельности на аудиторных занятиях и во внеаудиторной работе под руководством преподавателя, но без его непосредственного участия [2; 3].

Целью самостоятельной работы студентов является не только формирование умения самостоятельно пополнять свои знания и свободно ориентироваться в потоке научной информации, но и развитие активности и самостоятельности личности как необходимых условий для дальнейшего самообучения и самореализации в будущей профессиональной деятельности [3, с. 57].

Если говорить об изученности представленной темы, то следует указать, что способность студента к успешному обучению в высшем учебном заведении тесно связана с его общими способностями к самостоятельной деятельности. Так, С. Л. Рубинштейн, указывает, что

общие способности, являются способностями как к обучению, так и к труду, и тесно связаны с интеллектом [11].

Также в основе организации самостоятельного обучения лежит психологическая теория деятельности, в развитие которой большой вклад внесли такие психологи, как: Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др. [8; 11].

Составной частью теории деятельности является теория мотивов. Данная теория, позволяет более сознательно подойти к организации самостоятельной работы обучающихся [8].

Так, в качестве ведущих мотивов самостоятельной учебно-познавательной деятельности выступают: познавательный (интерес к знаниям) и профессиональный (желание овладеть будущей специальностью).

В свою очередь, мотивы самостоятельной познавательной деятельности стимулируются через: постановку познавательной проблемы; связи изучаемого материала с интересами студентов; поощрения за неординарные мысли, изложенные с опорой на прочитанную литературу и др.

Следует отметить, что устойчивая мотивация зависит от положительной Я-концепции личности, то есть от позитивного представления студента о себе. Объяснением тому есть тесная связь Я-концепции с процессами рефлексии, самоорганизации, саморегуляции, самореализации и самоутверждения, поскольку важным аспектом развития служит внутренний диалог личности, на основе которого она выстраивает личную позицию при выполнении действий [6].

При всем этом для формирования положительной Я-концепции большое значение имеет самооценка. Самооценка, способствующая успеху студента в учебной деятельности, должна быть адекватной, именно такая самооценка позволяет студенту оценивать свои возможности реально, видеть свои слабые и сильные стороны и своевременно их корректировать.

Конечно, между успеваемостью студента и его представлением о своих учебных способностях, существует тесная связь. Более того, между ними существует не только тесная связь, но и взаимовлияние. Так, успех в обучении способствует росту самооценки, а самооценка, в свою очередь, влияет на уровень учебных успехов, через мотивацию и уверенность в своих силах. Это замкнутый круг, который действует благоприятно, если хотя бы один из указанных факторов является положительным, на все это указывает Р. Бернс [4].

Также следует отметить, что разница в успеваемости студентов связана с разницей в Я-концепциях. Если у студента есть мотивация на повышение своей Я-концепции, то преподавателям необходимо проявлять мастерство, чтобы влиять на Я-концепцию и личностное развитие студентов, то есть учебный процесс необходимо строить с учетом индивидуального подхода к каждому студенту. Ведь само знание и опора на индивидуально-психологические особенности студентов (интеллект, самооценка, темперамент, способности и т. д.) позволяет преподавателю формировать у студентов положительную Я-концепцию [6].

Конечно, важным аспектом, являются умения каждого студента и самому формировать личную положительную Я-концепцию, так как она может изменяться. Эта задача возможна через внутренний диалог личности. В ходе этого личность относится к себе как объекту, способному изменяться, ставя перед собой цели и задачи для личностного развития.

Таким образом, повышения эффективности самостоятельной работы студентов в современных условиях обучения связано с *развитием интеллектуально-мотивационной сферы и Я-концепции личности*. Именно развитие этих личностных компонентов и является одним из первых предложенных нами условий.

Также важно отметить, что повышение эффективности самостоятельной работы студентов связано с развитием когнитивной и операционной сферы личности.

Когнитивная сфера – это сфера, связанная с процессами познания личности. Процессы познания – это процессы, с помощью которых человек познает мир, себя и других. К процессам познания относятся: ощущение, восприятие, внимание, память, мышление и воображение. Именно эти процессы лежат в основе самостоятельной учебной деятельности любого обучающегося.

Следующая сфера личности – операционная. Операционная сфера связана с практическим овладением студентами необходимыми умениями и навыками самостоятельной учебной деятельности, к ним относятся:

1. *Общеучебные умения* (работа с книгой, различные виды чтения, структурирование учебного материала, составление плана, конспекта, тезисов, пользование библиотечным каталогом, работа на лекции, семинаре, работа с техническими средствами информации);

2. *Умение самоорганизации* (организация рабочего места, рабочего времени, целеполагания, моделирования, прогнозирования, самоконтроль, коррекция, диагностирования);

3. *Умения, связанные с умственной деятельностью* (овладение мыслительными операциями: анализ, синтез, сравнение, конкретизация и обобщение);

4 *Специфические умения* (специальные умения для изучения гуманитарных дисциплин, иностранных языков, умение перевода текста, аудирование, устная диалогическая и монологическая речь).

Если студенты владеют умениями самостоятельной учебной деятельности, то уже с первого курса могут заниматься исследовательской деятельностью и еще больше углублять свои знания и умения, которые со временем перейдут в навыки.

Развитие умений самостоятельной работы у студентов происходит в процессе изучения целого комплекса дисциплин. При этом учебный процесс строится так, чтобы в ходе его студенты могли не только изучать ту или иную дисциплину, но и развивать умение исследовательской деятельности, что является залогом будущего профессионализма.

Конечно, когнитивная и операционная сферы личности тесно связаны между собой и дополняют друг друга.

Поэтому для развития когнитивной и операционной сферы личности в условиях современной системы обучения можно предложить студентам следующее:

- методические рекомендации по организации самостоятельной работы;
- внедрение дистанционных и интерактивных форм и методов обучения;
- участие в исследовательской деятельности (начиная уже с первого курса).

Так, участие студентов в учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе будет способствовать развитию учений и навыков самостоятельной исследовательской деятельности. Эффективность исследовательской деятельности зависит от выполнения двух принципов: постоянства и систематичности, использование которых позволяет научить и приучить студентов к постоянному получению знаний и к самостоятельной учебной деятельности на протяжении всей жизни [7; 9].

Исследовательская деятельность студентов является необходимым элементом профессиональной подготовки, так как способствует развитию у них профессиональной самостоятельности и творчества.

Необходимым условием развития активной и самостоятельной умственной деятельности студентов являются не только вовлечение в исследовательскую деятельность, а также использование дистанционного и интерактивного обучения [1].

Основными видами учебных занятий при дистанционном обучении в системе современного обучения являются: лекции, семинары, практические занятия, лабораторные занятия, консультации. Все названные виды занятий основываются на самостоятельном изучении учебного материала. При этом, самостоятельное изучение предполагает использование учебных дистанционных курсов, которые студент может получить через систему дистанционных образовательных технологий, с применением электронного обучения – видеоконференции, чат и т. д.

Очень важно в дистанционной системе обучения проведение консультаций, где студенты дистанционно получают ответы от преподавателя на конкретные вопросы или объяснения определенных теоретических положений и аспектов их применения.

Конечно, современная система обучения вмещает в себя не только внеаудиторную работу студентов, но и аудиторные занятия, на которых тоже имеет место активная самостоятельная учебная деятельность. Так, на модульных занятиях используются интерактивные методы обучения.

Интерактивное обучение предполагает моделирование жизненных ситуаций, совместное решение проблем путем анализа соответствующей ситуации и ролевые игры. Все это создает комфортные условия обучения, атмосферу сотрудничества и взаимодействия, что позволяет каждому обучающемуся почувствовать свою успешность и интеллектуальную способность. А это положительно влияет на самооценку и Я-концепцию студента.

Интерактивные методы способствуют формированию необходимых учений и навыков, а также дают алгоритмы для разрешения тех или иных ситуаций.

Обычно для эффективного применения интерактивного обучения преподаватель очень тщательно планирует свою работу, а именно: для предварительной подготовки дает студентам задания (самостоятельно прочитать, подумать, выполнить); подбирает к занятию такие интерактивные задачи или вопросы, которые помогают студентам в усвоении темы занятия; во время интерактивных упражнений обучающимся дается время подумать, чтобы они воспринимали эти задачи не просто

как игру, а серьезно. На одном занятии преподаватель использует одно-два интерактивных упражнения, а затем проводит глубокое обсуждение по итогам проведения интерактивных упражнений. При этом, преподаватель обращает внимание и на другой материал темы, не связанный с интерактивными упражнениями.

В конце занятия обязательно проводится быстрый опрос или самостоятельная работа по всей теме [9, с. 18].

Так, использование интерактивного метода обучения изменяет отношение студентов к преподавателю и к обучению в целом, формируя интерес и мотивацию [4; 9].

Также следует отметить, что интерактивный метод обучения способствует не только профессиональному становлению студентов, но и профессиональному *росту преподавателя*.

Следующим психолого-педагогическим условием повышения эффективности самостоятельной работы студентов является активное вовлечение студентов, начиная с первого курса, в исследовательскую деятельность, направленную на овладение умениями самостоятельно ставить и решать профессионально-творческие задания.

В свою очередь, именно эти психолого-педагогические условия способствуют развитию когнитивной и операционной сфер личности каждого студента.

Также важным психолого-педагогическим условием, влияющим на повышение эффективности самостоятельной учебной деятельности в современных условиях обучения, является *обеспечение обучающихся необходимыми средствами обучения (дидактические и методические рекомендации и пособия общего и предметного направления).*

Так, преподаватели (каждый по своему предмету) готовят для студентов разные методические пособия для организации самостоятельной работы. В этом аспекте студентам можно предложить и общие методические рекомендации по организации самостоятельной учебной деятельности.

В методических рекомендациях могут быть раскрыты не только теоретические аспекты самостоятельной работы, но и даны конкретные рекомендации и советы психолога по организации самостоятельной учебной деятельности и дальнейшего самосовершенствования учебных умений и навыков.

Если мы говорим о психолого-педагогических условиях повышения эффективности самостоятельной учебной деятельности студентов, то следует вспомнить и институт кураторства.

Кураторы учебных групп выбираются из числа преподавателей, которые пользуются авторитетом среди коллег и студентов и имеют опыт и способности к проведению воспитательной работы.

Главная функция института кураторства – координация усилий по созданию благоприятного микроклимата, обеспечивающего условия для развития познавательных, духовных и физических способностей студентов. Контакт, доверие, тактичность, взаимоуважение, помощь и поддержка – это основы работы кураторов с учебными группами.

Подводя итог, следует отметить, что повышение эффективности самостоятельной работы студентов в системе современного обучения зависит от следующих психолого-педагогических условий:

1. Развитие когнитивной, интеллектуальной, мотивационной, операционной сферы и Я-концепции личности студентов;

2. Использование дистанционных и интерактивных форм и методов обучения с учетом индивидуально-психологических особенностей обучающихся с целью развития активности и самостоятельности студентов в процессе познания нового;

3. Обеспечение студентов необходимыми средствами обучения (методические рекомендации, практикумы, учебно-методические пособия и т. д.) для более эффективной организации самостоятельной работы;

4. Активное вовлечение студентов (начиная с первого курса) в исследовательскую деятельность, направленную на овладение выпускниками самостоятельно ставить и решать профессионально-творческие задачи;

5. Развитие института кураторства.

Предлагаемые психолого-педагогические условия влияют на развитие таких сфер личности студентов, как:

- интеллектуально-мотивационная;
- личностно-оценочная;
- когнитивная и операционная сферы.

А развитие перечисленных сфер личности способствует формированию квалифицированных специалистов, владеющих необходимыми компетенциями и готовых к своему постоянному профессиональному росту.

Рассмотрев психолого-педагогические условия повышения эффективности самостоятельной работы студентов как важного ценностного компонента образовательного процесса, мы видим, что этот вопрос актуален и требует дальнейшего изучения.

Список литературы

1. **Абрамов, С. М.** Воспитание образовательной самостоятельности студентов гуманитарных вузов в процессе дистанционного обучения : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. М. Абрамов. – Екатеринбург : Ур. гос. пед. ун-т., 2003. – 22 с.
2. **Балицкая, Т. В.** Совершенствование самостоятельной работы студентов в системе высшего образования / Т. В. Балицкая // Образование Донбасса. – 2004. – № 3 – 4. – С. 105–108.
3. **Балицкая, Т. В.** Самостоятельная работа студентов как научно-педагогическая проблема / Т. В. Балицкая // Вестн. Луган. нац. пед. университета имени Тараса Шевченко. – 2007. – № 12. – С. 46–58.
4. **Бернс, Р.** Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Изд-во «Прогресс», 1986. – 272 с.
5. **Голант, Е. Я.** Методы обучения в советской школе / Е. Я. Голант. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1957. – 151 с.
6. **Пономаренко, Л. П.** Основы психологии для старшеклассников: пособие для педагога : В 2 ч. / Л. П. Пономаренко, Р. В. Белоусова. – М. : Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2001. – Ч. 1. Основы психологии: 10 кл. – 101 с.
7. **Зозуля, Г. Г.** Самостоятельная работа студентов как результат развития научного потенциала высшей школы / Г. Г. Зозуля и др. // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 1. – С. 62–63.
8. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 303 с.
9. **Сергеев, В. Н.** УИРС и НИРС в курсе математики втуза : метод. указания ; М-во высш. и сред. спец. образ. РСФСР ; Ом. политехн. ин-т, кафедра высш. математики / В. Н. Сергеев. – Омск : Б. и., 1976. – 27 с.
10. **Современный урок.** Интегративные технологии обучения : науч.-метод. пособие / О. И. Пометун, Л. В. Пироженок ; под ред. О. И. Пометун. – М. : Издательство А.С.К., 2003. – 192 с.
11. **Рубинштейн, С. Л.** Мышление и пути его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АПН СССР, 1958. – 197 с.
12. **Стеценко, И. А.** Обучение студентов способам рефлексии в процессе профессиональной подготовки / И. А. Стеценко // Наука и школа. – 1999. – № 6. – С. 21–25.
13. **Чикнаверова, К. Г.** Самостоятельная учебная деятельность как основа развития самостоятельности обучающихся: методологический аспект отечественных исследований / К. Г. Чикнаверова // Образование и наука; Известия УрО РАО. – 2010. – № 4 (72). – С. 111–118.

Психологическое содержание традиций у студентов в представлениях о будущей семье

Семья в современном мире претерпевает значительные изменения, и мы можем наблюдать целый ряд кризисных явлений. Одной из важнейших причин дестабилизации института семьи и брака является снижение значимости семейных традиций. В статье рассматриваются особенности представлений современной молодежи о традициях и их роль в образе будущей семье.

Ключевые слова: семья, брачно-семейные отношения, образ будущей семьи, традиции, семейные традиции, ценности.

Семья – один фундаментальных социальных институтов. Именно семья обеспечивает стабильность общества, позволяет передавать новому поколению важнейшие традиции, нормы и ценности.

Многие исследователи из разных областей науки, в том числе и психологи (С. А. Булгакова, Л. А. Журавлева, Т. И. Кружкова, Л. Б. Шнейдер и др.), занимающиеся исследованием семьи и брака, указывают на кризисное состояние института семьи. Об этом свидетельствует устойчивая тенденция к уменьшению количества заключенных браков, увеличению числа разводов и, как следствие, рост количества неполных семей, снижение интереса к рождению детей и т. д. [1].

С каждым годом число исследований, посвященных семье, ее становлению и сохранению становится все больше. Это обусловлено тем огромным значением, которое она имеет как социальный институт, определяющий не только образ жизни отдельных людей, но и здоровье нации и государства. Т. к. именно семья является одним из важнейших институтов, который обеспечивает стабильность общества, позволяет передавать новому поколению важнейшие ценности и смыслы.

При этом, как указывают Е. А. Морозова, И. А. Подоровская, несмотря на большое количество исследований в области семейных отношений, институт семьи с каждым годом становится все более нестабильным, что связано с разрушением ее основ, базирующихся на многовековых традициях [4].

Понятие «традиция» – одно из самых многозначных в научном лексиконе, оно находится на стыке множества дисциплин, среди которых психология, философия, педагогика, история, и т. д. Это обусловлено тем, что данная категория является многокомпонентной, сложносоставной и включает в себя несколько уровней или планов [3].

Вслед за М. Б. Клейманом мы будем понимать традицию как механизм накопления, хранения и передачи из поколения в поколение информации, закодированной в определённых поведенческих стереотипах [2].

Традиции могут быть: религиозными, культурными, народными, социальными и семейными. Мы остановимся подробнее на семейных традициях.

Для изучения семейных традиций нами было проведено исследование среди студенческой молодежи (возраст испытуемых 17–19 лет). Основная цель данного исследования – выявить некоторые особенности представлений современной молодежи о семейных традициях. Для реализации поставленной задачи нами была проведена авторская анкета. Мы получили следующие результаты.

Ряд вопросов был посвящен тому, хотят ли респонденты создать семью, возможно в будущем. Хотят ли они детей, какое их количество планируют. Важность этих вопросов была обусловлена тем, что семья – это сама по себе уже традиция. И именно в семье передаются многие традиции.

Ответы распределились следующим образом. «Скорее да» – 10,2%, ответ «нет» – 4,08% и ответ «да» дали 85,72% всех участников исследования. Полученные результаты указывают на то, что в целом среди студенческой молодежи сформирован положительный образ семьи и брака, и подавляющее большинство студентов нацелены на создание семьи. Таким образом, семья как традиция сохраняется, и в настоящее время и продолжает быть значимой для современной молодежи.

Также мы спросили испытуемых о том, какой возраст является наиболее предпочтительным для создания семьи. Результат был от 17 до 30 лет, среднее значение 23 года, а наиболее встречающееся 25 лет. Полученные результаты можно объяснить тем, что создание семьи – это одна из основных задач периода взрослости. Для наших испытуемых – это зона не актуального, а ближайшего развития. Возраст же 25 лет является традиционным для создания семьи.

На вопрос о том, хотели ли бы вы детей, возможно в будущем, 16,33% испытуемых ответили «отрицательно», 8,16% с некоторой неуверенностью: «возможно», «скорее да» и ответ «да» дали 75,51%.

При этом 22,45% написали желаемый пол: близнецы, мальчик и девочка, девочку и двух мальчиков, мальчик старше и девочка младше или указали на количество детей. В целом наиболее часто встречающееся значение – 2.

Рассмотрим, какое значение вкладывают студенты в слово «традиция». Мы получили следующие ответы. Чаще всего под традициями понимают то, что связывает поколение и передается из поколения в поколение (26%). Здесь были такие ответы: «связь поколений»; «связывает прошлое и настоящее поколение семьи»; «опыт предков, память и обычаи прошлого и семейного рода»; «то, что передается из поколения в поколения».

Далее по численности идут две группы. Первая была условно названа нами «сплоченность». Традиции как способ сплотить семью понимают 19% испытуемых. Для этой группы характерны следующие ответы: «объединение семьи», «особые ритуалы семьи, сличающие общество»; «мероприятия и обычные вещи, объединяющие семьи»; «возможность сблизить всех в семье»; «способ выражения значимости взаимоотношений членов семьи»; «повод для семейных встреч».

Следующая группа, к которой также относятся 19% ответов, условная, отнесена нами к формальному показателю: «то, что происходит в семье раз в год»; «привычно и часто повторяется»; «то, к чему мы привыкли и следуем»; «действия, которые выполняются раз в год».

16% отмечают, что традиции – это обычаи, обряды и ритуалы.

14% испытуемых понимают традицию как праздники и мероприятия: праздники; то, что отмечают и переживают в семье, культурные мероприятия, большие семейные мероприятия.

Смысл семейных традиций респонденты видят в следующем. Подавляющее большинство респондентов указали, что главный смысл семейных традиций – сплотить семью. Здесь были такие ответы: «сплотить семью и сблизиться»; «провести время с семьей»; «укрепить взаимоотношения»; «стать ближе, провести время вместе»; «проводить время вместе».

Следующая группа, в которую входят 22% испытуемых, связывают традиции с воспитанием и передачей культурных ценностей: «сохранить и передать культурное наследие»; «ценности и обычаи из поколения в поколение»; «сохранение связи с родом, сближение между родственниками»; «память и воспоминания, уважение к предкам, которые годами выстраивали традиции, воспитание».

И последняя группа связана с эмоциями и чувствами. 20% испытуемых указали на то, что смысл традиций в создании положительных эмоций. Здесь были такие ответы: «в душевности»; «в счастье»; «добавить в жизнь больше счастливых моментов, в создании атмосферы».

Таким образом, анализ полученных материалов позволил сделать нам следующие выводы. У студенческой молодежи сформирован положительный образ будущей семьи и положительное, эмоциональное и ценностное отношение к традициям своего народа. Смысл традиций понимается многими студентами. Более того, нередко вносится положительный эмоциональный компонент (традиции связываются со словами «тепло», «счастье»). Однако, передача традиций последующим поколениям затруднена, что связано с отсутствием в образе будущей семьи традиций. Подавляющее большинство студенческой молодежи указывает, что традиции важны и значимы в современном мире, однако отмечают, что не знают, какие традиции хотели бы сохранить в своей будущей семье, и какие традиции они хотели бы передать будущим детям.

Список литературы

1. **Булгакова, С. А.** Кризис семьи и традиционных устоев в современном обществе / С. А. Булгакова // Инновационная наука. – 2016. – № 5–1 (17). – С. 215–216.
2. **Клейман, М. Б.** Роль традиций социальной группы в процессе формирования ценностных ориентаций личности: дис... канд. психол. наук: 19.00.05 / М. Б. Клейман. – Ярославль, 2001. – 180 с.
3. **Морозова, Е. А.** Традиция как социально-психологический фактор формирования нравственных качеств личности / Е. А. Морозова // Казанский педагогический журнал. – 2009. – № 6. – С. 113–118.

4. **Морозова, Е. А.** Традиционные устои семьи как фактор формирования целостности личности / Е. А. Морозова, И. А. Подоровская // Вестник ПСТГУ. – Серия 4: Педагогика. Психология. – 2009. – №13. – С. 108–115.

УДК 316.36:173:392.3–053.6

Булах Ирина Петровна,

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

pochta_bulah@mail.ru

Романов Наталья Александровна,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет».

nataljaromanof@rambler.ru

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ЦЕННОСТИ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В статье рассматривается содержание понятия «семейные традиции» и представление о них у современных студентов. Анализируются результаты исследования, проведенного среди студентов первого курса ЛГПУ. Содержание ответов наших респондентов указывает на то, что дети в семьях, перенимая опыт и традиции старшего поколения, обретают в традициях важные личностные смыслы. Это подтверждает тот факт, что традиция обеспечивает преемственность поколений, связывает прошлое, настоящее и будущее, обеспечивая традиционное для нашей культуры мировоззрение, поведение и отношение к семье как к ценности. Следует отметить, что между теоретическим толкованием содержания феномена «семейные традиции», и ее пониманием современной молодежью существуют определенные различия, которые рассмотрены в статье.

Ключевые слова: традиция, семейная традиция, ценность семьи, самосознание, модель поведения.

Можно рассматривать семейные традиции как сложно организованную систему поведения, которая имеет свою структуру, функцию и динамику. При этом понимание процессов, формирующих семейную традицию, предлагаем анализировать в рамках структуры самосознания, что позволяет рассматривать её в разных аспектах: когнитивном, эмоционально-волевом и поведенческом.

Ключевым понятием в определении психологического содержания «семейные традиции» является понятие «традиция». Понятие «традиция» исследуется в науке с разных позиций – философских, социальных, культурологических, педагогических и психологических.

Рассмотрим этимологию слова традиция. В словарях слово традиция переводится с латинского (tradition) как «передача», «преемственность» [5].

В словаре русского языка встречаем следующее определение: «традиции – это исторически сложившиеся, передаваемые из поколения в поколение обычаи, нормы поведения, взгляды, вкусы и т. п.» [5].

В представлении народа сохранилось понимание традиции как живой всеобъемлющей связи поколений («многовековая традиция»). Среди наших национальных традиций важнейшими, формирующими мировоззрение и поведение человека, являются соборность, совместный созидательный труд на благо страны, народа, малой Родины, семьи. Эти традиции создают у народа соборное чувство единства, стабильности, уверенности в завтрашнем дне.

Традиции подразумевают передачу материального и духовного опыта, культурного наследия от поколения к поколению в форме обычаев, порядков и ритуалов, которые сохраняются в течение длительного времени в обществе и в семье.

Считается, что в настоящее время традиции перестали играть роль глобального побудителя к действию. Можно назвать как минимум два фактора, меняющих отношение к традиции. Во-первых, это уход общества от традиционной для нас коллективистской (соборной) модели поведения и переход на индивидуалистическую модель, характерную для Запада. Во-вторых,

это процесс внедрения и распространения цифровых технологий во всех сферах деятельности человека. Цифровизация стремительно распространяется в мире, переформируя базовые национальные жизненные смыслы и ценности, формируя нового человека – «гражданина мира», толерантного к любым проявлениям глобализма.

Однако, несмотря на все это, общество не ушло от традиций, так как подчинение культурным ритуалам и правилам является естественной потребностью человеческой психики.

Известный философ Александр Дугин, рассматривая традицию, пишет: «Традиция противостоит современности, противостоит модерну, противостоит идее всемогущего прогресса» [1]. Он обращает наше внимание на традиционные ценности, которые стоят за традицией. Традиционными ценностями для нашего общества являются Бог, Человек, семья. Традиционные ценности направлены в вечность, а сегодня речь идет о борьбе между традицией и современностью, о трансформации традиционных семейных ценностей.

Известно, что традиция передается главным образом через семью. Любая традиция (государственная, религиозная, народная) реализуется внутри семьи, является для ребенка, в первую очередь, семейным явлением. Таким образом, дети перенимают уклад жизни взрослых, интериоризируют многие аспекты мировоззренческого плана. Именно семья осуществляет межпоколенную связь. При этом сохраняет мировоззрение, ценностные ориентации, и в этом ее главный психологический смысл [1; 4]. Основу семейных традиций составляет, во-первых, совместная деятельность, ключевое место в которой занимает общий труд, и, во-вторых, семейное и родственное общение, в основе которого любовь и забота о ближнем. Семейные традиции играют ведущую роль в воспитании детей. Благодаря традициям в семье создается чувство единения, постоянства, надежды на будущее, что делает их основой ресурсности каждого члена семьи.

Психологический анализ исследуемого феномена с точки зрения когнитивной, эмоционально-оценочной и поведенческой сторон самосознания позволяет структурировать представления о семейной традиции. Когнитивная сторона акцентирует внимание на осознании смысла семейной традиции, эмоционально-оценочная на формировании чувств и отношений, которые соответствуют этому смыслу, а поведенческая указывает на готовность личности соблюдать и передавать традицию.

Опираясь на концепцию событийности В. И. Слободчикова, отметим важный посыл – передача семейных традиций от старшего поколения к младшему не может быть просто формальностью, которую выполняют все вместе члены семьи. Традиции должны быть внутренне значимым событием, насыщенным эмоционально. Для этого необходимо, чтобы в сознании было сформировано личное убеждение ценности смысла традиций [6].

В психологической литературе недостаточно разработан вопрос критериев семейных традиций. Сошлемся на критерии, разработанные С. А. Шмаковым. Он считает, что семейные традиции должны обладать следующим рядом признаков: долговременность и регулярная повторяемость, устойчивость и привычность, положительное отношение семьи к данному явлению, непринужденное и автоматизированное воспроизведение действия. Вот что говорил об этом сам С. А. Шмаков: «Традиция – то, что устоялось, отложилось, приложилось и постоянно воссоздается в жизни семьи [7].

Обратимся к результатам исследования, проведенного авторами в Луганском государственном педагогическом университете. Выборку составили студенты 1–2 курсов, обучающихся в Институте педагогики и психологии. Всего 50 человек, из них 41 девушка и 9 юношей. С целью реализации практического этапа исследования и для сбора информации о том, какие представления о семейных традициях присущи студенческой молодежи, был проведен опрос студентов.

Начнем с анализа представлений студенческой молодежи о том, что же такое традиция. Наши респонденты под традицией понимают: обычаи, ритуалы, праздники, ценности, общую совместную деятельность, возможность лучше понять друг друга, совместный отдых, память поколений, эмоциональное единение. Отметим, что есть студенты, которые и саму семью рассматривают как традицию.

Наиболее часто студенты говорят о традиции как об общей совместной деятельности» (54%). На втором месте – обычаи, ритуалы и праздники (37%). Третье место занимает – совместный отдых, (30%). Все остальные позиции слабо представлены в выборке.

Итак, молодежь не ушла от традиций, понимает их необходимость, их объединяющую роль, важность для выстраивания плодотворных отношений между людьми, обеспечения порядка и благополучия в обществе, понимает, что через передачу традиций устанавливается живая связь поколений. Наибольший процент наших респондентов рассматривает традиции как общую совместную

деятельность, что предполагает сознательное взаимодействие, наличие общей цели, единство всех участников для достижения результата. Единство обеспечивается не только общей целью и совместной деятельностью, но и связанными с ними эмоциональными переживаниями, моральным единением, сплоченностью всех членов семьи. Можем констатировать, что нашими респондентами осознается присущая российскому менталитету традиция соборности, коллективизма, совместного делания.

Анализ материалов исследования показал, что чаще всего студенты к семейным традициям относят праздники (34 % от общего числа высказываний). Празднование Нового года и Рождества, Пасхи и Дня Победы является для студентов традициями, которые связывают разные поколения.

Конкретизируя различные семейные традиции, студенты упоминают о праздновании дней рождений (20%), подготовка к которым предполагает возможность проявить внимание и заботу друг о друге, а сам момент праздника позволяет почувствовать единение семьи, близких родственников и друзей. Студенты также пишут о совместных чаепитиях, ужинах, когда можно собраться за столом, обсудить прошедший день, различные семейные вопросы, эмоционально отреагировать на события дня (17%). Достаточно распространены ответы о традиции совместных путешествий, походов, поездок за город (15%), Всего 10% наших респондентов говорят о семейной традиции посещения кинотеатра, театра, чтения на ночь, совместного просмотра фильмов, настольных игр (10%). В последние 3% попадают совместные походы в магазин, занятия спортом. Есть и ответы, которые отрицают знание традиций, их немного (1%).

Представляя традиции своей собственной семьи, студенты делали акцент на различных видах досуговой деятельности. Помимо праздников, совместных прогулок, семейных кино вечеров и поездок на природу, совместных ужинов и чаепитий, наиболее часто упоминаемым было празднование Нового года, а также совместная подготовка к нему. По мнению опрашиваемых, подготовка к этому празднику ярче всего раскрывает людей в совместной деятельности и общении. Эта позиция представлена такими ответами: готовить вместе, вместе ходить в магазин, совместно обсуждать и планировать праздник, распределять на семейном совете обязанности.

Объясняя этот факт, сошлемся на мнение известного отечественного психолога Маргариты Иосифовны Воловиковой, которая в праздничной культуре видела «свободное и естественно передаваемое подрастающим поколениям чувство принадлежности своему этносу, основные нравственные законы, по которым строится жизнь народа» [3]. Новый год для каждого нашего соотечественника представляет особую ценность. Традиция новогодних праздников – это, прежде всего, семейная традиция, чаще всего праздник празднуется в узком семейном кругу, предполагает внимание к родным и близким, друзьям и коллегам, создает особое праздничное настроение, а главные символы Нового года – Дед Мороз и Снегурочка, представители разных поколений, символизируют ценность семьи и важность семейных традиций.

К сожалению, нужно отметить, что при представлении традиций своей собственной семьи увеличилось количество ответов отрицающих в семье наличие традиций (6%). Возможно, это связано с тем, что это задание требовало большей внутренней включенности, осмысления, и, банально, волевых усилий.

Родственное общение (проведать бабушку, тетю) как семейную традицию упомянуло всего 2% наших респондентов.

Еще хотим отметить тот факт, что в ответах респондентов отсутствует упоминание о традиционных для старших поколений продуктивных видах деятельности в семье, таких, как: шитье, вышивание, вязание, работа по дереву, с глиной, металлом, в огороде. Следовательно, рукоделие, стремление мастерить своими руками, что связано с творчеством и физическим трудом, не является важной значимой ценностью для современного молодого поколения.

Таким образом, можем отметить, что содержание ответов наших респондентов указывает на семью как место и время познания традиций. Именно в семьях молодежь перенимает опыт и традиции старшего поколения, обретает в традициях важные личностные смыслы, становится полноправным представителем своего рода и своего народа.

Подводя итоги анализа, выделим определенные тенденции в представлениях о семейных традициях у современного молодого поколения. Так, констатируем наличие трансформаций в смысловом содержании семейных традиций: наиболее лично значимой для респондентов является досуговая деятельность, что свидетельствует о поведенческой доминанте на отдыхе и комфорте. Косвенно это может свидетельствовать о проявлении эгоцентризма, прагматизма и доминировании материальных потребностей над духовными, однако это является нашим предположением.

Наше исследование выявило значимость такой семейной традиции, как праздники. Они позволяют проявлять традиционные для нашего народа личностные качества, которые основаны на ценностях совместной деятельности по подготовке к празднику, гостеприимства, заботы друг о друге (выбор подарка), уважения к старшему поколению, родственного общения. Это единственная традиция из называемых нашими респондентами, через которую в наибольшей степени поддерживается связь поколений. В эмоциональном плане праздник обычно радостен, однако о своих эмоциях по отношению к традициям респонденты практически не упоминали.

К сожалению, в ценностно-смысловую структуру упоминаемых семейных традиций не входят такие ценности, как: труд, помощь друг другу, милосердие, что заставляет нас всех задуматься над ориентирами в системе воспитания и обучения молодого поколения.

В завершение стоит отметить, что феномен «семейные традиции» – это сложное целостное системное образование. Семейные традиции обеспечивают преемственность поколений, связывая прошлое, настоящее и будущее системой традиционных для нашей культуры духовно-нравственных ценностей и смыслов. Ядром в этой системе ценностей является ценность семьи как непреложная истина, помогающая сохранять и оберегать род человеческий.

Следует отметить, что между научным толкованием феномена «семейные традиции» и представлениями современной молодежи существуют определенные различия. Сказать, что наша молодежь в полной мере принимает традиционные для многих поколений нашего народа ценности семьи возможно будет большим допущением. Однако наличие представлений о традициях, связанных с семейными ценностями у большинства опрошенных студентов говорит о том, что смысловое содержание семейных традиций достаточно четко представлено в их самосознании. Это подтверждают и слова одного из наших респондентов, студента 1 курса, который написал: семейные традиции – это то, что «присваивается будущими поколениями, чтобы они не самоуничтожились».

Список литературы

1. **Аверина, Е. Н.** Традиционные ценности и здоровая семья / Е. Н. Аверина // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4. – № 6. – С. 241–245.
2. **Василюк, Ф. Е.** Методологический анализ в психологии / Ф. Е. Василюк. – М. : МГППУ ; Смысл, 2003. – 240 с.
3. **Воловикова, М. И.** Представления русских о нравственном идеале / М. И. Воловикова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 312 с.
4. **Гнездилова, Л. А.** Современная семья и ее традиции / Л. А. Гнездилова // Материалы VI международных Байкальских родительских чтений «Экология современной семьи: ценности, традиции, установки ; под ред. О. В. Удовой. – Иркутск : Изд-во «Аспринт», 2017. – 300 с.
5. **Моисеев, Д. А.** Традиции семьи, рода и народа / Д. А. Моисеев, Н. Н. Крыгина // Нравственные основы семейной жизни. – Екатеринбург ; Ульяновск, 2010. – С. 166–171.
6. **Нравственные основы семейной жизни. 10 класс :** экспериментальное учебное пособие с мультимедийным приложением / иерей Дмитрий Моисеев, монахиня Нина (Крыгина). – Екатеринбург : Изд-во Екатеринбургской епархии ; Ульяновск : ИнфоФонд, 2010. – 209 с.
7. **Слободчиков, В. И.** Презумпция человечности. О пространстве духовно-нравственного развития ребёнка / В. И. Слободчиков // Школьный психолог. – 2005. – № 12. – С. 14–17.
8. **Яковлева, М. В.** Семейные традиции как фактор становления личности ребенка / М. В. Яковлева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2021. – №6 (43). – С. 59–62.

Кагермазова Лаура Цраевна,
доктор психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет»,
г. Грозный (Чеченская республика)
laura07@yandex.ru

Барышева Елена Ивановна
кандидат психологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
helenbar2008@rambler.ru

Психологические особенности влияния Интернет-пространства на агрессивное поведение личности в подростковом возрасте

В статье определяется актуальность исследования взаимосвязи просматриваемых контентов в Интернет-пространстве и проявлениями агрессии в подростковом возрасте. Актуальность исследования вызвана интенсивным развитием информационных технологий, которое способствовало ускорению глобальных изменений и затронуло почти все аспекты личной и общественной жизни. В том числе становятся весьма актуальными и требующими исследований вопросы о степени, специфике воздействия Интернета на психику личности в подростковом возрасте. Для подростков с интернет-зависимостью актуальными являются следующие проблемы: эмоциональная нестабильность, подозрительность, тревожность, высокая эмоциональная импульсивность, тревога, недоверие к окружающим, состояние утраты надежды, нарушения в коммуникативной сфере.

Ключевые слова: Интернет-пространство, подростковый возраст, деликventное и девиантное поведение личности, виды киберагрессии в подростковой среде, эмпирическое исследование взаимосвязи воздействия Интернет-пространства с агрессивным поведением подростков.

В современном мире быстро и динамично развивается интернет-пространство, активно формируя не только широкую информационную систему, но и специфическую электронную, виртуальную среду жизнедеятельности человеческого общества, функционирующую по своим уникальным нормам и законам, способствующую реализации потребностей и интересов различных пользователей. Интернет все активнее входит в повседневную жизнь людей, проникая во все сферы жизни человека, удовлетворяя потребности и запросы при помощи стремительно развивающихся информационных технологий. Велико значение интернет-пространства для подрастающих молодых людей. Интернет представляет для подростков еще одну особую социальную среду наряду со школой и семейным социумом, который несет в себе определенные возможности и риски. В результате трансформации информационного пространства образуется новая система ценностей, появляются новые познавательные и прикладные приоритеты, причем их значение обусловлено степенью влияния приоритетов человека на его социальное поведение, а также на развитие социально-экономической, политической, культурно-духовной сфер жизнедеятельности. Интенсификация взаимодействия подрастающего поколения в условиях погруженности в виртуальное интернет-пространство неуклонно возрастает и приводит к замещению жизненных ценностей, оказывающих существенное влияние на развитие современной учащейся молодежи, их поведение, эмоциональное состояние, ценностные ориентации и установки [4, с. 201].

Современные информационные компьютерные технологии (ИКТ) позволяют личности более эффективно работать, учиться, общаться и заниматься многими другими полезными делами. Помимо этого, развитие ИКТ привнесло и ряд проблем, которые, несомненно, оказывают воздействие на человека, попавшего под негативное влияние различного рода контента. Согласно данным Фонда развития интернета, в 2017 году количество детей, использующих интернет, превысило по числу взрослое население. Среди подростков 89% использовали либо каждый день, либо почти каждый день, а каждый седьмой подросток проводил в сети минимум по 9 часов в день. Сегодня Интернет является одним из путей социализации детей и подростков. Рассматривая влияние

онлайн-контента на личность через призму психоанализа, Р. В. Анхимова отмечает, что таким образом личность ставит себя на место проецируемого из сети персонажа, при этом подстраивается под нормы и ценности, заданные ему Интернет-пространством [1, с. 155].

Встречающиеся виды деструктивного поведения в сети получили название киберагрессии. Этот термин введен в использование Д. Шабро, под которым понимается форма девиантного поведения, проявляющая в виде оскорбления, манипулирования, агрессивных нападок и многого другого, посредством коммуникации в Интернет-пространстве. В современной психологии поведение агрессора, который понимает, что анонимность обеспечивает его безнаказанность и освобождает от ответственности, получило название *disinhibition* – «феномен социального растормаживания».

Подросток, сталкивающийся в сети с информацией, носящей негативный «отпечаток», постепенно начинает проецировать ее на себя, свою психику и переносит в реальную жизнь, где начинает оказывать воздействие на окружающих, в основном сверстников [3, с. 105].

В Интернете, как отмечают сами подростки, чаще всего происходит столкновение именно с контентом, носящим агрессивный характер. Выделяют следующие виды киберагрессии: киберсталкинг, кибербуллинг, флейминг, троллинг, хейтинг. Подавляющее число жертв кибер-травли приходится именно на подростков 11–16 лет, т. к. они более чувствительны к социальным неудачам и подвержены влиянию извне. Жертвами кибербуллинга в России являются 35% подростков. Нередко жертвы кибербуллинга сами занимают позицию агрессоров, в связи с изменением их нравственно-моральных ценностей, и этот цикл повторяется вновь, создавая новые жертвы и новых агрессоров [5, с. 242].

Стремление подростков подражать агрессивному поведению, транслирующееся через видеоносители, опосредуется несколькими характеристиками:

1. Привлекательностью созданного образа в глазах подростка, т. е. подросток начинает идентифицировать себя с понравившимся персонажем и перенимает его поведение, что хорошо заметно на сегодняшний день.

2. Оправданностью отрицательного поведения «зло во благо», т. е. проявление агрессивного поведения является обоснованным для подростка.

3. Подражание агрессивному поведению подкрепляется за счет отсутствия порицания, оценки, а также за счет одобрения среди сверстников.

4. Обесценивание и полное игнорирование нанесенного вреда жертве со стороны подростка [2, с. 201].

Чем реалистичнее и правдоподобнее создан транслируемый образ, тем более сильное воздействие он окажет на подростка.

Аверина В. А. отмечает: «Тот, кто часто наблюдает насилие или сталкивается с агрессией, болью – начинает воспринимать окружающий мир как враждебный, угрожающий. Нельзя недооценивать то воздействие, которое оказывает агрессия на становление личности подростка, превращая его либо в потенциальную жертву всех настоящих и будущих конфликтов, либо в потенциального агрессора». Увеличиваются риски проявления агрессивного поведения у подростков за счет транслируемых нереалистичных образов, где различные негативные черты преподносятся как положительные [8, с. 58].

Таким образом, агрессивное поведение подростков опосредуется множеством факторов, исходящих из Интернет-среды, причем влияние последнего на их личность продолжит возрастать. Большинство подростков сталкиваются с различного рода агрессией в онлайн-пространстве и, несомненно, на часть из них это оказывает негативное, а в некоторых случаях и пагубное влияние – агрессивное поведение, раздражительность, направленность к насилию, появление страхов, фобий, ухудшение эмоционально-волевой сферы [6, с. 102].

В результате проведенного исследования по изучению взаимосвязи просматриваемого контента в Интернет-пространстве и проявлений агрессивного поведения у подростков на базе МБОУ «Гимназия № 1» г. Нальчика, в 7-х классах, количество выборки – 58 подростков. Диагностическая работа включала использование следующих методик: тест агрессивности (Опросник Л. Г. Почебут), методика Г. Айзенка «Самооценка психических состояний», авторская анкета по исследованию предпочитаемого контента в Интернет-пространстве.

По первой методике: у 63% подростков уровень агрессивности находится на среднем уровне (вторая группа), 23% подростков имеет низкий уровень агрессивности (первая группа), высокий

уровень агрессивности имеют 14% подростков (третья группа). По шкалам вербальной агрессии и самоагрессии наблюдаются статистически значимые показатели, а именно, высокий уровень вербальной агрессии у 43% подростков и высокий уровень самоагрессии у 45% подростков.

По результатам второй методики получены следующие данные: по всем шкалам у подростков преобладает средний уровень, по шкале тревожность – 45%, фрустрации – 43%, агрессивности – 48%, по шкале ригидность – 68%. Среди всех испытуемых подростков 12% имеют высокий уровень агрессивности по данной методике.

По третьей методике получили следующие результаты: из 58 испытуемых подростков предпочитают просматривать следующие жанры в Интернет-пространстве: «Ужасы» (26%), «Фэнтези» (40%), «Комедии» (34%). По проведенному анализу взаимосвязи общего уровня агрессивности и предпочитаемого подростками контента были получены следующие результаты: подростки первой группы предпочитают жанры – «Комедия» (23%) и «Фэнтези» (44%), а также блогеров с положительным контентом; подростки второй группы отдают предпочтение тем же жанрам, что и первая группа: «Комедия» (24%), «Фэнтези» (28%), а также блогеров с положительным контентом (65%); подростки третьей группы предпочитают такие жанры, как «Ужасы» (38%) и «Триллеры» (22%), а также блогеров, транслирующих негативный контент (72%).

На основе проведенного корреляционного анализа данных по методике Л. Г. Почебут и методики Г. Айзенка, в результате расчета по критерию Спирмена, получили значимые корреляционные связи: умеренная положительная связь жанра «Ужасы» со шкалами – вербальная агрессия, физическая агрессия и агрессивность ($p \leq 0,01$), заметная положительная связь со шкалой физической агрессией ($p \leq 0,001$), по шкале эмоциональная агрессия ($p \leq 0,01$) выявлена умеренная отрицательная корреляционная связь с жанром «Познавательные фильмы»; вербальная агрессия ($p \leq 0,01$) и физическая агрессия ($p \leq 0,001$), выявлена умеренная отрицательная корреляционная связь с просматриваемыми подростками блогеров без негативного контента.

Таким образом, в результате проведенного исследования пришли к следующим выводам: отмечается существенная взаимосвязь между просматриваемым контентом в Интернет-пространстве и наличием агрессивного поведения личности в подростковом возрасте; личность современного подростка проходит становление в условиях информационной социализации, в которой интернет-пространство имеет доминирующую позицию в формировании индивидуально-личностной траектории развития; наблюдается трансформация ценностных ориентиров подростка, снижение влияния традиционных институтов воспитания, появление новых агентов социализации (Интернет-сообщества) [7, с. 447].

Наиболее перспективной видится работа по повышению осознанности и компетентности подростков как Интернет-пользователей: обсуждение спектра содержащихся в интернете возможностей и сопряженных с ними рисков, а также изучение технологий предупреждения и преодоления сложных и небезопасных ситуаций в интернете [2, с. 138].

Список литературы

1. Журавлев, А. Л. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. – М. : Изд-во Институт психологии РАН. – 2011. – 325 с.
2. Елманова, В. Н. Влияние интернета на агрессивное поведение подростков. / В. Н. Елманова // Мировая и российская наука : области развития и инноваций : сборник научных статей ; научный редактор Р. Ю. Самхарадзе. – Москва, 2020. – С. 133–138.
3. Кагермазова, Л. Ц. Буллинг как предиктор нарушения нравственно-моральной сферы в юношеском возрасте. / Л. Ц. Кагермазова, З. В. Масаева // Психология и педагогика воспитания в изменяющемся мире : тренды, новые смыслы и технологии : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием для студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых. – Махачкала, 2023. – С. 104–109.
4. Кагермазова, Л. Ц. Психолого-педагогическая поддержка учащихся, находящихся в трудной жизненной ситуации, в рамках образовательного учреждения / Л. Ц. Кагермазова, З. В. Масаева // Педагогическая деятельность как творческий процесс : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Махачкала, 2023. – С. 201–205.
5. Кагермазова, Л. Ц. Технологии обучения и тенденции их развития в период модернизации российского образования / Л. Ц. Кагермазова, З. В. Масаева, Е. И. Барышева // Педагогическая

деятельность как творческий процесс : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Махачкала, 2022. – С. 241–247.

6. **Прокопенко, Н. П.** Психологическое воздействие интернет-среды на подростков / Н. П. Прокопенко, И. В. Редько // Актуальные проблемы воспитания в образовательной среде : материалы Международной междисциплинарной научно-практической конференции. – 2019. – С. 101–104.
7. **Экстерович, А. И.** Особенности влияния интернет-пространства на формирование агрессивных черт поведения у подростков / А. И. Экстерович // Образование в XXI веке : материалы V Международной научно-практической конференции ; под редакцией О. М. Коломиец, М. Г. Голубчиковой, И. И. Капалыгиной, У. К. Кыякбаевой. – Москва, 2022. – С. 446–451.
8. **Юдеева, Т. В.** Психологическое сопровождение интернет-социализации подростков с девиантным поведением в реальном пространстве / Т. В. Юдеева, Э. Э. Темирова // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – Серия: Педагогика. Психология. – 2018. – № 3(13). – С. 57–62.

УДК 159.923.

Карташова Виктория Андреевна,

воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 199»,

г. Воронеж

Потапова Ирина Борисовна,

старший воспитатель

МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 199»,

г. Воронеж

potapov_il@mail.ru

Психологические особенности развития ценностно-смысловой сферы личности

В статье рассмотрены основные понятия «ценности» и «ценностные ориентации». Авторами статьи представлена одна из основных проблем современности – психологические особенности развития ценностно-смысловой сферы личности. Рассмотрен пример приобщения к семейным ценностям.

Ключевые слова: ценности, развитие, личность, культура, духовность, семья, воспитание, подход.

Общие для всей системы общественных отношений кризисные явления (крушение прежних и несформированность новых ценностей, бездуховность, снижение уровня культуры и т. д.) ставят современных педагогов перед необходимостью решения проблемы совершенствования социально-педагогической деятельности, изменения стратегических подходов к ее реализации [1]. Основным фактором, способным продуктивно преодолеть существующий кризис, является система образования, зона ответственности которой распространяется на процессы социального становления подрастающего поколения, формирования идентификационных ориентаций в обществе [8].

Именно «организация социально-педагогической деятельности в контексте становления системы ценностей современной молодежи как целостный процесс способен обеспечить социокультурное вхождение подрастающего поколения в современное общество при полноценной реализации имеющегося личностного потенциала» [4].

Как показал анализ научной литературы по теме исследования, процесс социализации как передачи молодому поколению норм и традиций, выработанных предшествующими поколениями, нарушился, т. к. кардинально изменилась идеология. Старшему поколению сложно адаптироваться в нынешних условиях, сохраняя прежнюю систему ценностей; молодому поколению еще сложнее в этом плане, так как у него своей системы ценностей еще нет, а если и есть, то ценности как таковые для молодежи относительно.

Некоторые психологические особенности развития ценностно-смысловой сферы личности:

1. Формирование ценностей и смыслов начинается примерно с трёх лет.
2. Подростковый период считается наиболее важным в этом процессе.
3. В юности у человека возникают трудности с выбором жизненных ценностей. Молодые люди начинают задаваться вопросами: «Кто я? Каким я должен быть в идеале? Для чего я живу?».
4. Формирование и развитие ценностно-смысловых ориентаций происходит за счёт социализации. Ценностные ориентиры закладываются в семейном воспитании, в обучении, в трудовой деятельности и далее развиваются посредством жизненного опыта.

5. В период зрелости повышается значение семейных ценностей, близких контактов, жизненной мудрости. Растёт интерес к философским вопросам о смысле жизни, своём месте в этом мире, отмечается рост ценности здоровья и таких ценностей, как: познание, развитие, продуктивная жизнь, наличие хороших и верных друзей.

Внутрисемейную атмосферу можно рассматривать как передачу семейных ценностей последующему поколению, сюда же будут относиться нормы общения внутри семьи между ее членами, распределение обязанностей по дому, наличие общего досуга, проявления интереса к событиям жизни каждого, а также проявления уважительного отношения [3].

Для ребенка семья – первая школа доброты, трудолюбия, человечности. Первые уроки гражданственности подростки получает в семье. Именно здесь закладываются основные позитивные и негативные ценности [5].

Взаимоотношения с родителями рассматриваются в тесной связи с влиянием на развитие подростков типа семьи. Ведь дети из заведенных, смешанных семей или из семей, где родители не занимаются своими отпрысками, сталкиваются с трудностями, присущими именно этому типу семьи. Эти проблемы подробно анализируются. Особое внимание уделяется тому, как современное общество и существующие в нем силы влияют на жизнь подростка.

Семейное воспитание имеет также свои принципы, важнейшими из которых являются:

- Родители на глазах у детей должны жить полной гражданской жизнью (это основа подлинного родительского авторитета).
- Семья – это непременно коллектив.
- Близость родителей и детей должна иметь предел.
- Соблюдение меры, «золотой середины» у детей.
- Не оберегать ребенка от зла, а учить сопротивляться ему [2].

Некоторые психологические особенности развития ценностно-смысловой сферы личности:

1. Формирование ценностей и смыслов начинается примерно с трёх лет.
2. Подростковый период считается наиболее важным в этом процессе.
3. Эмоциональный фон оказывает критическое значение на формирование ценностно-смысловой сферы [7].

Процесс формирования ценностно-смысловой системы является продолжительным. В первую очередь, происходит понимание самих ценностей. Далее формируются ценностные представления, на основании чего складываются ценностно-смысловые ориентации.

Интериоризация – «преобразование структуры предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания. Иными словами, это осознание предметов и ценностей и индивидуальная расстановка приоритетов» [6].

Идентификация – «принятие своих собственных норм и их корреляция с нормами ближайшего окружения» [2].

Психологическая и социальная зрелость личности характеризуется осознанностью материальных, моральных, социальных и эстетических ценностей. Сформировавшаяся личность ориентирована, в частности, на самореализацию и социальный статус.

Список литературы

1. **Загвязинский, В. И.** Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. / В. И. Загвязинский, Р. А. Атаханов. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 208 с.
2. **Загвязинский, В. И.** Общая педагогика / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М. : Высш. шк., 2007. – 391 с.

3. **Захарова, О. В.** Ценностные ориентиры современной молодежи [Электронный ресурс] / О. В. Захарова // Молодой ученый. – 2018. – № 4 (190). – С. 190–192. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/190/48081/> – Дата обращения: 10.10.2024.
4. **Каган, М. С.** Философская теория ценности / М. С. Каган. – СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.
5. **Котова, И. Б.** Педагогическое взаимодействие / И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов // Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии ; под. ред. С. А. Смирнова. – М. : Академия, 2001. – С. 79–115.
6. **Котова, И. Б.** Социализация и воспитание / И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов // Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии ; под. ред. С. А. Смирнова. – М. : Академия, 2001. – С. 51–78.
7. **Котлярова, В. В.** Исследование и анализ соотношения материального и духовного в ценностной иерархии современной российской молодежи [Электронный ресурс] / В. В. Котлярова, С. А. Макушенко, В. И. Родионова // Молодой ученый. – 2017. – № 11 (145). – С. 408–411. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/145/40648/> – Дата обращения: 10.10.2024.
8. **Киселев, Г. С.** Смыслы и ценности нового века / Г. С. Киселев // Вопросы философии. – М. : Академия. – № 4. – 2006. – С. 3–17.

УДК 159.9.072.43

Ковалева Антонина Валериевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
tosikkov@yandex.ru

Брагина Наталья Владимировна,
старший преподаватель кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
brana@list.ru

Ценностно-смысловые основы психологической помощи членам семей участников боевых действий

В статье рассматриваются ценностно-смысловые аспекты психологической помощи членам семей участников боевых действий. Автор акцентирует внимание на уникальных эмоциональных и психосоциальных потребностях этих людей, которые часто сталкиваются с последствиями военного опыта своих близких. Статья также подчеркивает значимость формирования смыслов и ценностей в жизни членов семей, что способствует их адаптации и восстановлению после стресса, вызванного военными конфликтами. В заключение автор предлагает рекомендации для специалистов, работающих в области психологической помощи, с целью повышения эффективности оказания поддержки и улучшения качества жизни этих людей.

Ключевые слова: ценности и смыслы личности, личностный рост, психологические особенности, социальная справедливость, права человека, жизненные ценности, позитивные изменения.

Ценности и смыслы личности в условиях боевых действий подвергаются значительным изменениям. Война заставляет людей переосмысливать свои приоритеты, искать смысл, объединяться с другими для преодоления трудностей. Несмотря на все испытания, которые приносит военный конфликт, многие находят в себе силы для личностного роста и развития новых ценностей, которые становятся основой для их дальнейшей жизни.

Ценностно-смысловые основы психологической помощи членам семей участников боевых действий должны быть гибкими и адаптивными. Каждый случай уникален, и важно учитывать индивидуальные потребности и обстоятельства каждой семьи. Эмпатия, понимание, образование

и поддержка – ключевые элементы, которые помогут семьям справляться с вызовами, связанными с военными конфликтами, и восстанавливать свое психоэмоциональное благополучие [2; 4; 5]. В условиях боевых действий, когда жизнь человека оказывается под угрозой, а привычный уклад нарушается, ценности и смыслы личности становятся особенно актуальными. Война влияет не только на физическое состояние людей, но и на их внутренний мир, мировосприятие и жизненные ориентиры.

Рассмотрим, как боевые действия формируют и трансформируют ценности и смыслы личности [1; 4; 6].

1. Переосмысление ценностей. В условиях войны многие люди начинают переосмысливать свои жизненные приоритеты. То, что раньше казалось важным, может утратить свою значимость. Например, материальные блага или карьерные достижения могут отойти на второй план по сравнению с безопасностью, здоровьем и близкими. Люди начинают ценить простые радости: возможность провести время с семьей, поддерживать друзей и помогать окружающим.

2. Смысл страдания. В условиях боевых действий страдания становятся неотъемлемой частью жизни. Многие люди начинают искать смысл в своих страданиях и испытаниях. Это может проявляться в стремлении помочь другим, поддерживать моральный дух или заниматься волонтерством. Смысл страдания может стать источником силы и вдохновения, позволяя людям преодолевать трудности.

3. Сообщество и солидарность. Война часто объединяет людей. В условиях общего бедствия формируются новые связи и отношения. Чувство общности и солидарности становится важной ценностью. Люди начинают осознавать, что вместе они способны преодолеть любые трудности, поддерживая друг друга.

4. Личностный рост. Столкновение с экстремальными ситуациями может привести к значительному личностному росту. Многие люди становятся более стойкими, развивают навыки адаптации и находят в себе ресурсы, о которых раньше не подозревали. Это может привести к изменению жизненных целей и стремлений.

4.1. Поиск новых смыслов. Во время войны люди часто задумываются о своем месте в мире и о том, что действительно важно для них. Это может проявляться в стремлении к саморазвитию, поиску новых увлечений или даже смене профессии.

5. Духовные искания. В условиях стресса и неопределенности многие обращаются к духовности или религии. Духовные практики могут стать источником утешения и надежды. Люди начинают искать ответы на вопросы о жизни, смерти и смысле существования.

Ценностно-смысловые основы психологической помощи членам семей участников боевых действий включают в себя несколько ключевых аспектов [1; 4; 5; 6]:

1. Сопереживание и эмпатия.

- Понимание уникальных переживаний и эмоциональных состояний членов семьи.
- Создание безопасного пространства для выражения чувств и эмоций.

2. Уважение и принятие.

- Уважение к индивидуальным переживаниям и способам справляться с трудностями.
- Принятие различных точек зрения и эмоциональных реакций.

3. Сила сообщества.

- Поддержка со стороны других членов семьи, друзей и сообщества.
- Создание групп поддержки, где люди могут делиться опытом и находить понимание.

4. Целостный подход.

- Учет всех аспектов жизни человека: физического, эмоционального, социального и духовного.
- Взаимосвязь между психическим здоровьем и общим благополучием.

5. Надежда и восстановление.

- Поддержка в поиске надежды и возможностей для восстановления.
- Помощь в формировании позитивного взгляда на будущее.

6. Смысл и идентичность.

- Помощь в поиске смысла в сложных ситуациях и переживаниях.
- Поддержка в формировании или переосмыслении личной и семейной идентичности.

7. Образование и осведомленность.

- Обучение членов семьи о последствиях боевых действий и возможных реакциях.
- Информирование о доступных ресурсах и методах помощи.

8. Личностный рост.

– Поддержка в развитии навыков совладания и личностного роста.

– Поощрение к поиску новых целей и смыслов в жизни.

Эти ценностно-смысловые основы помогают создать эффективную психологическую помощь, направленную на поддержку и восстановление членов семей участников боевых действий.

Психологические особенности развития ценностно-смысловой сферы личности семей участников боевых действий могут быть разнообразными и сложными [2; 5; 6].

1. Травматический опыт.

– Участие в боевых действиях или близость к ним может привести к травматическим переживаниям, которые влияют на восприятие ценностей и смысла жизни. Члены семьи могут испытывать посттравматический стресс, что затрудняет формирование устойчивых ценностей.

2. Изменение приоритетов.

– В условиях конфликта и стресса приоритеты могут измениться. Члены семьи могут начать больше ценить безопасность, стабильность и взаимопомощь, а не материальные блага или карьерные достижения.

3. Поиск смысла.

– Столкновение с насилием и утратами может привести к глубокому поиску смысла жизни. Это может проявляться в стремлении понять причины конфликта, осмыслении утрат и поиске новых целей.

4. Углубление межличностных связей.

– Трудности могут сплотить семью, усиливая чувство единства и поддержки. Ценности, связанные с семьей, дружбой и сообществом, могут стать более значимыми.

5. Адаптация к изменениям.

– Семьи участников боевых действий могут развивать гибкость и адаптивность в своих ценностях, что позволяет им лучше справляться с изменениями и неопределенностью.

6. Социальная справедливость и активизм.

– Участие в конфликте может пробудить интерес к вопросам социальной справедливости и правам человека, что ведет к переосмыслению личных ценностей и желанию участвовать в общественной жизни.

7. Духовные поиски.

– Многие люди обращаются к духовности или религии в поисках утешения и смысла. Это может привести к изменению мировоззрения и укреплению духовных ценностей.

8. Сложности с идентичностью.

– Члены семьи могут испытывать кризис идентичности, задаваясь вопросами о своем месте в мире, своих обязанностях и роли в обществе после пережитого опыта.

9. Межпоколенческое влияние.

– Ценности и смыслы могут передаваться от поколения к поколению, что может как укреплять, так и усложнять семейные отношения.

10. Психологическая поддержка.

– Психологическая помощь может сыграть важную роль в процессе восстановления ценностно-смысловой сферы, помогая членам семьи осмыслить свои переживания и адаптироваться к новым условиям.

Эти особенности подчеркивают важность комплексного подхода к поддержке семей участников боевых действий, учитывающего их уникальный опыт и потребности.

Участие в боевых действиях и переживание связанных с этим травм и утрат может привести к **значительным изменениям в восприятии социальной справедливости и прав человека**. Вот несколько аспектов, как это может проявляться [1; 4; 5; 6]:

1. Осознание неравенства.

– Участники конфликтов могут начать более остро осознавать социальные и экономические неравенства, что побуждает их к активным действиям в сфере прав человека.

2. Активизм и волонтерство.

– Многие из них могут стать активистами, участвуя в движениях за права человека, помогая другим, кто столкнулся с подобными проблемами, или поддерживая благотворительные инициативы.

3. *Образование и просвещение.*

– Появляется интерес к обучению и повышению осведомленности о социальных вопросах, что может привести к участию в образовательных программах, семинарах по правам человека.

4. *Создание сообществ.*

– Люди начинают объединяться в группы, чтобы обсуждать и решать вопросы социальной справедливости, делясь опытом и находя поддержку у единомышленников.

5. *Переосмысление личных ценностей.*

– Участие в боевых действиях может заставить переосмыслить свои приоритеты, что приводит к акцентированию внимания на ценностях, таких, как: человечность, солидарность и справедливость.

6. *Участие в политике.*

– Некоторые могут решиться на участие в политической жизни, стремясь влиять на принятие решений, касающихся прав человека и социальной политики.

7. *Творческое выражение.*

– Через искусство, литературу или другие формы самовыражения они могут делиться своими переживаниями и привлекать внимание к вопросам справедливости.

8. *Международная солидарность.*

– Опыт участия в военном конфликте может способствовать интересу к международным вопросам, включая поддержку прав человека на глобальном уровне.

Такое переосмысление ценностей может способствовать не только личному развитию участников боевых действий и их семей, но и положительным изменениям в обществе в целом.

В участнике боевых действий и членах его семьи может пробудиться ***интерес к вопросам социальной справедливости и правам человека***, что ведет к переосмыслению личных ценностей и желанию участвовать в общественной жизни.

Участие в боевых действиях может заставить *переосмыслить свои приоритеты, что приводит к акцентированию внимания на ценностях, таких, как: человечность, солидарность и справедливость*, а это, в свою очередь, приводит к глубоким внутренним изменениям и ***переосмыслению жизненных ценностей*** [1; 4; 6]. Вот несколько аспектов, как это может проявляться:

1. *Человечность.*

– Осознание хрупкости жизни и важности каждого человека может побудить участников конфликтов более внимательно относиться к окружающим, развивать эмпатию и заботу о других.

2. *Солидарность.*

– Совместные переживания, особенно в трудных условиях, могут укреплять связи между людьми, создавая чувство общности и поддержки. Это может привести к желанию помогать другим и защищать их права.

3. *Справедливость.*

– Участие в конфликте может заставить людей задуматься о справедливости как о фундаментальной ценности. Это может проявляться в стремлении бороться с несправедливостью, как на личном, так и на общественном уровнях.

4. *Переосмысление целей.*

– Люди могут начать ставить перед собой новые цели, ориентированные на улучшение общества, работу в области прав человека или участие в миротворческих инициативах.

5. *Обучение и рост.*

– Опыт боевых действий может побудить к обучению о социальных и политических системах, а также о том, как можно влиять на изменения в обществе.

6. *Творческое выражение.*

– Многие находят утешение и смысл в искусстве, литературе или других формах самовыражения, что позволяет им делиться своими переживаниями и вдохновлять других.

Такое переосмысление может стать основой для активного участия в жизни общества и стремления к позитивным изменениям.

Список литературы

1. **Караяни, А. Г.** Психологическая помощь участникам боевых действий: уроки чужих войн / А. Г. Караяни, Ю. М. Караяни // Юридическая психология. – 2022. – № 4. – С. 29–35.

2. **Караяни, А. Г.** Психологические последствия войны и социально-психологическая реадaptация участников боевых действий / А. Г. Караяни, Ю. М. Караяни // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2014. – Т. 7. – № 4. – С. 59–66.
3. **Лесков, А. В.** Социальная защита военнослужащих: проблемы и перспективы. Право в Вооруженных силах // А. В. Лесков. – 2017. – № 4. – С. 30–34.
4. **Новикова, Е. Ю.** Технологии социальной работы с военнослужащими и членами их семей / Е. Ю. Новикова // Новая наука : стратегии и векторы развития. – 2016. – № 2–2(64). – С. 128–130.
5. **Психология экстремальных ситуаций** : Хрестоматия / Сост. А. Е. Тарас, К. В. Сельченко. – М. : АСТ; Мн. : Харвест, 2001. – 408 с.
6. **Шамардина, М. В.** Система жизненных ценностей участников боевых действий / М. В. Шамардина, О. А. Орлова // Актуальные проблемы психологической практики в силовых структурах: ментальное здоровье и условие его сохранения : сборник докладов по материалам VI Международной межведомственной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2022. – С.174–178.

УДК 159.99

Кубатина Юлия Анатольевна,
старший преподаватель кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
yula5176@mail.ru

Нравственное развитие студентов-психологов как одна из задач формирования ценностно-смысловой составляющей профессиональной идентичности будущего специалиста

В данной статье автором сделана попытка изучить особенности нравственного развития личности студентов-психологов на разных этапах развития их профессиональной идентичности. Автор останавливается на таких маркерах нравственного развития, как морально-нравственная ответственность и нравственный потенциал студентов-психологов. Анализ проведенного эксперимента позволяет говорить как об уровне сформированности данных качеств личности будущего специалиста-психолога, так и судить о содержательной стороне нравственного сознания студентов..

Ключевые слова: *личность психолога, профессиональная идентичность психолога, нравственное развитие, морально-нравственная ответственность и нравственный потенциал студентов-психологов.*

Проблема нравственного развития личности не теряет своей актуальности еще со времен Античности, когда появляется аристотелевский трактат «Никомахова этика», где автор рассуждает, как правильно жить человеку в обществе. Современная наука трактует понятие нравственности как «внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек» [6]. Согласно словарю В. Даля, нравственный человек – это «добронравный, добродѣтельный, благонравный; согласный съ совестью, съ законами правды, съ достоинствомъ челоѣка, съ долгомъ честнаго и чистаго сердцемъ гражданина» [2, с. 1448–1449]. Следовательно, уровень нравственности напрямую связан с системой ценностей личности: является ли для человека ценностью добро, совесть, честь, долг, достоинство и пр. (т. е. общепризнанные нравственные категории) – это и определяет, насколько развито его нравственное сознание.

Профессия психолога является не просто помогающей, но и профессией, предметом деятельности которой является личность другого. Как следствие, к самому специалисту-психологу как человеку предъявляются достаточно высокие требования, в том числе и к его нравственной сфере, т. к., по мнению многих корифеев-психологов, именно личность профессионала является его главным инструментом в процессе оказания психологической помощи.

Нравственное развитие личности начинается еще в детстве в семейной среде, где ребенок усваивает первые этические нормы, транслируемые ему родителями на уровне «хорошо-плохо». В процессе взросления данная система нравственных норм усложняется и все более интериоризируется индивидом, формируя его собственную систему этических норм и правил. Профессиональное становление человека, как этап жизни, сопряжено с освоением им не только профессионально значимых свойств и качеств, но и ценностно-смысловой системы того профессионального сообщества, частью которого он становится, что происходит в процессе его идентификации с представителями данной профессиональной субкультуры. Исходя из этого, будущие специалисты-психологи должны разделять гуманистические, общечеловеческие ценности (добро, справедливость, уважение другого, ценность жизни человека и пр.) и обладать высоким уровнем развития нравственности (Е. А. Климов [4; 5], Т. А. Верняева [1], И. В. Сыромятников [7] М. А. Кленова [3] и пр.), что, наряду с прочим, будет свидетельствовать о сформированности профессиональной идентичности как показателе высокого уровня их профессионального развития [8].

Целью нашей статьи является рассмотрение проблемы развития нравственности как качества личности студентов-психологов в процессе их профессионального обучения.

Для решения данной задачи в нашем исследовании были использованы опросник ДУМЭОЛП («диагностика уровня морально-этической ответственности личности») И. Г. Тимощука и методика «Нравственный потенциал личности» Г. В. Резапкиной. Исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет». В эксперименте приняли участие 90 респондентов (50 студентов-психологов 2 курса и 40 студентов-психологов 4 курса специальности «Психология» и «Практическая психология»).

Результаты «Опросника ДУМЭОЛП» И. Г. Тимощука показали наличие следующей тенденции: если большее число студентов второго курса показывают средний уровень морально-этической ответственности личности (54% второкурсников, а высокий в этой группе показали только 46%), то среди студентов 4 курса, наоборот, таких студентов меньшинство (30% опрошенных, тогда как студентов 4 курса с высоким уровнем морально-нравственной ответственности уже 70%). Т. е. можно говорить о том, что, чем старше студенты-психологи, тем более высоким уровнем морально-нравственной ответственности они обладают. Статистическая обработка результатов при помощи критерия Манна–Уитни подтвердила статистическую значимость различий результатов двух групп ($U_{\text{emp}} = 7$ при $U_{\text{кр}} = 112$). Это может быть связано с развитием системы морально-нравственных координат будущего специалиста в рамках профессионального обучения, построенного на гуманистических принципах и общечеловеческих ценностях, а также с формированием готовности студента к принятию моральной ответственности за собственное поведение и деятельность, чего требует от специалиста «помогающая» профессия. При этом уровень моральной самооценки и стремление сохранить ее позитивное значение становятся существенным фактором, определяющим готовность студентов-психологов к принятию моральной ответственности.

Стоит оговориться, что в целом практически все студенты нашей выборки показали положительные результаты: студенты и 2-го, и 4-го курсов имеют достаточно хороший уровень развития морально-этической ответственности, т. е. можно говорить, что у студентов данной выборки достаточно развиты нравственные качества и сформирована социальная ответственность, что является необходимым качеством профессионала-психолога.

Далее мы попытались проанализировать, каковы содержательные основы нравственного потенциала личности студента помогающей профессии, для чего нами была использована методика «Нравственный потенциал личности» Г. В. Резапкиной. Сразу отметим, что в процессе анализа полученных результатов по данной методике также была выявлена тенденция к возрастанию положительных результатов в зависимости от курса обучения студентов-психологов: если большее число студентов второго курса показывают средний уровень развития нравственного потенциала личности (56% (а высокий в этой группе показали только 44%)), то среди студентов 4 курса показывают средний уровень нравственного потенциала личности 35%, а высокий – уже 65%. Т. е. можно утверждать, что, чем старше студенты, чем выше уровень их профессиональной идентичности (которая формируется в процессе их профессионального обучения), тем более высоким уровнем нравственного потенциала личности они обладают. Это также может быть обусловлено, по нашему мнению, с процессом обучения в вузе, с освоением профессии в диалоге с преподавателями (практическими психологами, теоретиками и практиками, транслирующими своим студентам не только необходимую специалистам базу знаний, но и общечеловеческую

систему ценностей и смыслов) и профессиональной самоактуализацией: так как профессия психолога является «помогающей», а современная психология опирается на гуманистические принципы, правомерно предположить, что в процессе профессионального обучения у студентов психологов повышается уровень сформированности нравственных основ сознания человека.

Кратко остановимся на содержательной стороне нравственного потенциала студентов-психологов (на примере результатов студентов 4 курса). Так нами было выявлено, что респонденты, показавшие высокий уровень развития нравственного потенциала личности, в большинстве своем (65,4%) выбрали утверждения, соответствующие нравственным категориям (умеренность, бескорыстие, кротость, жизнелюбие, великодушие, доверчивость, трудолюбие, самостоятельность в поступках и суждениях). И только треть из них (34,6%) выбрали утверждения, соответствующие отрицательным качествам (корысть («сребролюбие»), зависть; гнев; излишество; безделье и тщеславие; уныние, подозрительность и зависимость).

При этом в группе студентов 4 курса со средним уровнем нравственного потенциала только 42,8% опрошенных выбрали утверждения, соответствующие нравственным категориям. Соответственно, и результаты по выбору отрицательных утверждений у второй группы четвертого курса существенно отличаются: во-первых, здесь отрицательные качества были выбраны уже не 34,6% опрошенных, а 57,2%, а во-вторых, эти опрошенные и по отдельным отрицательным компонентам/качествам показывают большие результаты. Так результаты 4 курса показали, что чем выше уровень нравственного потенциала личности будущих психологов, тем менее они склонны испытывать отрицательные чувства к другим (гнев в группе с высоким показателем нравственного потенциала выявлен у 11,5% опрошенных, а в группе студентов 4 курса со средним уровнем ответственности – уже у 28,6% студентов; зависть в группе со средним уровнем диагностирована у 35,7%, а в группе с высоким – у 11,5%; подозрительность в группе со средним отмечается у 14,3% студентов, а в группе с высоким только у 7,7% опрошенных). При этом стоит сказать, что часть студентов 4 курса группы с высоким показателем нравственного потенциала также нацелены на материальное отношение к действительности (качества, которые автор методики группирует под названием «сребролюбие», выбираются в группах со средним и с высоким показателями нравственного потенциала у 21,4% и 19,2% опрошенных соответственно), что может быть обусловлено общей тенденцией стремления современной молодежи к материальным благам в рамках навязанной культуры потребительства.

Итак, мы видим, что студенты-психологи 4 курса нашей выборки выбрали утверждения, соответствующие добродетелям, однако и студентам с высоким уровнем нравственного потенциала, и студентам со средним уровнем присущи (выбираются ими) негативные личностные качества и переживания, при этом выявлено, что количество таких студентов в группе с высоким уровнем нравственного потенциала несколько ниже (34,6% против 57,2% соответственно).

В целом результаты методики Г. В. Резапкиной, как и предыдущей методики, показывают, что студенты-психологи 2 и 4 курса нашей выборки имеют достаточно хороший уровень нравственного развития личности, т. е. можно говорить, что у данных студентов достаточно сформирована система общечеловеческих ценностей, они на достаточном уровне способны различать добро и зло, способны к развитию моральных качеств и преодолению собственных недостатков, что является необходимым качеством профессионала-психолога и положительными маркерами их нравственного развития.

Выявленные же негативные результаты относительно уровня морально-нравственной ответственности и нравственного потенциала личности студентов-психологов говорят о необходимости уделения вопросу нравственного становления личности будущего психолога большего внимания в процессе его профессионального образования. Крайне необходимо, чтоб будущий специалист, особенно психолог как специалист «помогающей» профессии, в первую очередь, был нацелен не на формальное формирование компетенций, а на развитие необходимых личностных качеств и фундаментальных общечеловеческих ценностей, которые станут залогом его успешной профессиональной деятельности в рамках терапевтической работы с личностью другого человека.

Перспективами изучения проблемы нравственного развития студентов-психологов в процессе становления их профессиональной идентичности в вузе может стать содержательный анализ потенциала профильных курсов, в процессе изучения которых студенты будут иметь возможность дискутировать на морально-этические темы, развивая тем самым собственное нравственное сознание, а также разработка и создание условий в вузе для развития системы ценностей и смыслов будущих психологов, созвучных фундаментальным общечеловеческим.

Список литературы

1. Верняева, Т. А. Профессионально-личностный портрет психолога / Т. А. Верняева. – М. : Просвещение, 2003. – 148 с.
2. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] / В. И. Даль. –3-е изд. в 4 т. – СПб. ; М. : т-во М. О. Вольф, 1903–1905. – Т. 2. – 2030 с. – Режим доступа: https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_003972234?page=728&rotate=0&theme=white – Дата обращения: 02.09.2024.
3. Кленова, М. А. Профессиональная этика в психолого-педагогической деятельности : учеб.-метод. пособие для студентов гуманитарных факультетов / М. А. Кленова. – Саратов, 2015. – 48 с.
4. Климов, Е. А. Психологические сведения в непсихологических публикациях для осваивающих профессии типа «человек-человек» / Е. А. Климов. – М. : НОУ ВПО «МПСИ», 2013. – 112 с.
5. Климов, Е. А. Трудности и перспективы становления профессионала / Е. А. Климов. – М. : МГУ, 2012. – 224 с.
6. Ожегов, С. И. Толковый словарь [Электронный ресурс] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – М., 1990. – 924 с. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/128626> – Дата обращения: 02.09.2024.
7. Сыромятников, И. В. Организация психологической работы / И. В. Сыромятников. – М., 2000. – 332 с.
8. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность : монография / Л. Б. Шнейдер. – М. : МОСУ, 2001. – 272 с.

УДК 159.9.

Кузьмишина Татьяна Леонидовна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии образования,
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет», г. Москва
Tl.kuzmishina@mpgu.su

Развитие ценностных представлений студентов педагогического вуза о будущей профессиональной деятельности

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме ценностного отношения будущих педагогов к выбранной профессиональной деятельности. Представлен анализ данных эмпирического исследования ценностных представлений о будущей профессиональной деятельности студентов педагогического вуза. Сделаны выводы о роли воспитательной работы с обучающимися в ходе профессиональной подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, студент, профессиональная деятельность, молодой специалист, педагог.

На современном этапе Российская система высшего образования существенно модернизируется – особое внимание направляется на воспитательный аспект подготовки будущих специалистов. Это чрезвычайно важно, когда речь идет о будущих педагогах, ценности и взгляды которых будут оказывать влияние на мировоззрение подрастающего поколения в процессе обучения в ходе целенаправленной педагогической деятельности, а также в процессе свободного общения будущего учителя и его учеников.

Современная школа стремится объединять в своем коллективе компетентных и высококвалифицированных педагогов, обладающих знаниями, умениями и навыками не только в плане передачи детям научных знаний, но и в работе по приобщению детей к общечеловеческим и культурным ценностям. Это, безусловно, требует от педагога самоотдачи, включенности в работу, веры в транслируемые идеалы, что обуславливает актуальность развития у студентов педагогического вуза ценностного отношения к будущей профессии.

Деятельность вуза по подготовке специалистов для профессиональной педагогической деятельности предполагает реализацию трех взаимосвязанных направлений работы:

1) развитие профессиональной мотивации, то есть формирование у студентов стремления и желания качественно выполнять их профессиональные обязанности, осознанного ответственного отношения к их роли в развитии личности детей, познавательной активности школьников, понимание значения их личного примера для развития личности и социальной активности учащихся;

2) предметная подготовка с целью передачи студентам знаний по учебным дисциплинам, составляющим основу их профессиональной предметной подготовки (профильные знания из профессиональной области будущего педагога – филолога, математика, географа, лингвиста, педагога-психолога и т. д.). Это необходимая часть подготовки специалиста делает будущего педагога настоящим знатоком в определенной сфере. Знающий и любящий свою науку учитель может ответить на любой вопрос ученика, видит межпредметные связи своей дисциплины, способен заинтересовать учащихся своей областью знаний;

3) развитие методической компетентности – практическая методическая подготовка будущего учителя, которая позволяет студенту овладеть системой умений и навыков, соответствующих выбранной специальности. В данном направлении работы вуз обучает будущего педагога тому, как преподнести знания, как справиться с поведенческими особенностями учащихся, как разрешить конфликты с разными участниками образовательного процесса, как сохранить экологичное отношение к себе и избежать профессионального выгорания и т. д.

Отметим, что уровень сформированности мотивационного компонента профессиональной деятельности педагога измерить значительно сложнее, чем уровень предметной подготовки и развитость практических навыков педагогической работы. Однако, важность ценностного отношения к своей работе нельзя переоценить: по меткому выражению Э. Брагинского и Э. Рязанова, «ошибки учителей менее заметны, но в конечном счете, они обходятся людям не менее дорого, чем ошибки врачей».

Нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого являлось изучение ценностных представлений студентов педагогического вуза об их будущей профессиональной деятельности. В исследовании участвовали 300 обучающихся 2–3 курса бакалавриата, разных направлений подготовки. Исследование проводилось в рамках учебной научно-исследовательской работы студентов института педагогики и психологии Московского педагогического государственного университета.

По нашим данным, 55% студентов имеют склонность к профессиям типа «человек – человек», 25% – к профессиям класса «человек-природа» и 10% – профессиям, связанным с взаимодействием «человек – художественный образ», 6% проявили склонность к профессиям «человек – техника» и лишь 4% – к классу профессий «человек – знак». Поскольку в нашем опросе участвовали будущие педагоги разных дисциплин, в том числе технических, такие данные можно связать с их предметными специальностями. Однако, для нас важно и отрадно, что подавляющее большинство будущих педагогов способны к работе с людьми, воспитанию детей, хотят реализовываться в данной сфере. Во многих учебных подразделениях Московского педагогического государственного университета, студенты начинают свою практическую педагогическую деятельность уже со 2-го курса, поэтому мы можем утверждать, что опрошенные нами молодые педагоги, уже имеют небольшой опыт педагогической деятельности, и это стимулирует их профессиональную мотивацию.

Анализ данных о профессиональных предпочтениях студентов показал, что большинство из них (60%) сделали согласованный выбор профессиональной деятельности и относятся к «социальному типу» по Голланду. Четверть студентов (25%) выразили склонность к «реалистическому профессиональному типу», 15% относятся к «интеллектуальному (исследовательскому) типу» и 5% – к «артистическому типу». В процессе обучения каждая группа студентов может удовлетворить свои потребности в профессиональной сфере в соответствии с выявленными типами: в МПГУ обучающимся предоставлены возможности для участия в разнообразных активностях на базе учебных подразделений. Так, в каждом институте/факультете открыты студенческие объединения профессиональной педагогической или психолого-педагогической практической направленности; научные группы; клубы общения; творческие/театральные студии и пр. Эти объединения позволяют учащимся развиваться в рамках своей будущей профессии именно в том направлении, которое их вдохновляет.

Мы также провели анкетирование студентов с целью изучить мотивы поступления и обучения в педагогическом вузе, а также их планы на будущее. Наиболее популярными мотивами

оказались «желание стать учителем», «любовь к детям», «престижность МПГУ», «важность получения высшего образования», «наставления родителей».

После окончания обучения в педагогическом вузе 60% опрошенных планируют работать учителями, а 35% студентов намерены получить второе высшее образование или продолжить обучение в магистратуре/аспирантуре, параллельно работая в школе или как частные репетиторы. 5% студентов после завершения обучения в бакалавриате хотели бы отложить профессиональную деятельность, занявшись созданием семьи или получая альтернативное педагогическое образование.

Обучение в педагогическом вузе студенты оценивают как полезное, развивающее, способствующее самопознанию и саморазвитию.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что в настоящее время система подготовки специалистов в педагогическом вузе решает поставленные задачи. Несмотря на то, что воспитательная работа стала целенаправленно и планомерно проводиться на таком уровне в высшем образовании относительно недавно, она уже дала существенные результаты.

Список литературы

1. **Деркач, А. А.** Психология, педагогика и акмеология непрерывного образования: учебное пособие / А. А. Деркач. – М. : Изд-во РАГС, 2006. – 246 с.
2. **Жданович, А. А.** Отношение студентов к профессиональной карьере / А. А. Жданович // Психологический журнал. – 2020. – № 4. – С. 37–43.
3. **Зеер, Э. Ф.** Психология профессионального развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Э. Ф. Зеер. – М. : Издательский центр Академия, 2007. – 240 с.

УДК 378.015.31: [17.022.1:124.2]–021.321

Лабезная Лариса Петровна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
psy_assistance@mail.ru

Особенности формирования ценностно-смысловых ориентаций у современных студентов в период обучения в вузе

Статья посвящена актуальным вопросам формирования ценностно-смысловых ориентаций у современных студентов. Рассмотрены условия и факторы, влияющие на формирование ценностей и смыслов у студентов в период обучения в вузе. В статье определены особенности формирования ценностно-смысловых ориентаций у современных студентов.

Ключевые слова: студент, студенческая молодежь, студенческая группа, ценностно-смысловые ориентации, учебная деятельность, досуг, досуговое пространство, социокультурная обстановка.

Сегодня в нашей стране можно выделить негативные тенденции к проявлению новых ценностно-смысловых ориентаций у молодежи, при которых смещаются акценты с интересов государства на интересы личности. В постоянно изменяющихся социально-экономических условиях и трансформациях общества появляются новые нормы, ценности и правила социального поведения. Следуя западным идеалам и ценностям, в общественном сознании юношей и девушек происходит поиск новых прочных жизненных ориентиров, переоценка ценностей и их кризис.

Юношество и студенчество являются периодом базисного становления всей системы ценностных ориентаций и смысловых ориентиров, оказывающих дальнейшее влияние на формирование взаимоотношений личности в обществе, ее профессиональное самоопределение и реализацию, поиск спутника жизни, характер и личность в целом. Молодежь самостоятельно определяет для себя приоритетные цели и задачи, выделяет жизненные смыслы и идеалы, опираясь на которые в дальнейшем реализует свои жизненные планы.

Сегодня современной молодежи в непростых условиях экономических, социальных деформаций и появления нового спектра ценностных ориентаций предстоит сделать самостоятельный выбор системы ценностей и их понимания. В силу своей неопытности у юношей и девушек часто этот процесс отличается подверженностью случайным влияниям, непредсказуемостью и стихийностью.

Так, многие отечественные ученые: Ш. А. Амонашвили, А. А. Деркач, И. В. Дубровина, Д. И. Фельдштейн в своих работах указывают на необходимость целенаправленного формирования ценностно-смысловых ориентаций в юношеском возрасте и создания благоприятной среды для развития культурных и нравственных ценностей. Ценностно-смысловые ориентации дают направленность каждой личности на определенные ценности, проявляющиеся в специфике индивидуального целеполагания и способах достижения личностных целей.

Ценностные ориентации личности представляют собой сложнейшую динамическую структуру, которая находится в зависимости от ценностей общества и подвергается закономерным изменениям в процессе онтогенеза, и характеризуется индивидуальными различиями личности [1].

В плане становления ценностной системы личности период студенчества является решающим так, как он объединяет в себе и юность, и раннюю взрослость. Социальная роль студенческой молодежи отличается от социальной роли ее сверстников, работающих в сфере труда или находящихся на службе в армии, и предполагает формирование у студентов в период обучения ценностей, связанных с профессиональным самосознанием и компетентностью, и подготовкой их к будущей профессии. На данном возрастном этапе жизненно важными ценностями становятся «любовь», а для некоторых и «счастливая семейная жизнь» [1].

Ценностно-нормативная система современного государства регулирует социальное поведение всех членов общества, имеющих определенный социальный статус, формирует их сознание (ценностные ориентации, жизненные установки и цели), позволяющее личности благополучно адаптироваться и социализироваться в обществе.

Сегодня процесс социализации современной молодежи в обществе имеет следующие характеристики: условия «социальной травмы» (П. Штомпка), «культурного шока» (К. Оберг) и «экзистенциального невроза» (В. Франкл), которые, в свою очередь, сопровождаются неустойчивостью в ценностных ориентациях всего социума, что чрезмерно затрудняет социально-культурную адаптацию, социальную идентичность и социальное самочувствие личности [3].

В период «стартовых ожиданий» важнейшей особенностью формирования ценностных смыслов у молодого поколения является биологический процесс акселерации (ускоренное физическое, эмоциональное и интеллектуальное развитие).

Так, Г. Крайг выделяет основные социальные тенденции процесса взросления: возрастная сегрегация; длительная экономическая зависимость, нестабильность политических процессов; общество и СМИ [4].

Доказано, что основные базовые ценности и ориентиры личности все-таки закладываются в родительской семье. Ребенок, исследуя мир предметов и людей, знакомясь устройством мира, структурирует полученные знания внутри себя, согласно своим представлениям о взаимосвязях между предметами и явлениями, смыслами и ценностями, действиями этих предметов и людей. В свою очередь, эти субъективные представления о смыслах и ценностях закладываются не только на базе собственных объективных знаний ребенка о мире, но и, вследствие очень рано сформировавшихся и формирующихся в течение всей жизни понятий, таких как: «добро-зло», «любовь-ненависть», «созидание-разрушение», «красота-уродство», «свобода-неволя» и т. д.

Но, по мнению большинства студентов, значительное влияние на становление их ценностных ориентаций оказывает вуз. В период обучения студенты значительную долю своего времени проводят в вузе, приобретают не только специальные знания, умения и навыки, но и формируют новые качества личности и ценностные ориентации, собственное мировоззрение и собственные представления о «картине мира», наполняя свою жизнь новыми смыслами.

Современному студенту в сложившейся социокультурной обстановке приходится самостоятельно организовывать свой режим дня, досуг и жизненное пространство, ему предстоит поиск самоидентификации и реализации личностного потенциала, часто сопровождающиеся негативными тенденциями – преобладанием потребительской и гедонистической жизненной стратегии.

Так, Э. Тоффлер характеризует современное развитое во всех планах общество временностью, новизной и многообразием выбора. Что, в свою очередь, затрудняет адаптацию молодежи к таким

условиям – «повысить способность индивида преодолевать трудности и быстро, и экономно адаптироваться к непрерывно меняющимся условиям» становится сложно [2].

Для благополучной адаптации и социализации студентов в современных изменяющихся условиях необходимо сформировать у них навыки и умения в трех основных направлениях: учебе, общении и взаимодействии, и умении делать правильный выбор и принимать решения.

Таким образом, массовое сознание современных студентов должно интегрировать в себе не только традиционные ценности, культуру, национальные русские традиции, но и ценности общества потребления, нормы и стандарты рыночных отношений.

Мы разделяем точку зрения В. Франкла, который отмечал, что ценности имеют важное значение и определяют роль смыслов жизни человека, выступая, таким образом, как смысловые универсалии, составляющие три основные группы и наполняя жизнь человека самым главным смыслом: ценности творчества (в том числе труда); ценности переживания (прежде всего любви) и ценности отношения [5].

Ценностные ориентации – сложная система, в структуре которой определяется три элемента: когнитивный (элемент познания), эмотивный (эмоциональный, оценивающий происходящее) и поведенческий (реализующий ценностные ориентации через проявления поведения личности) [4].

На формирование ценностно-смысловых ориентаций студента непосредственное влияние оказывает его взаимодействие с сокурсниками и преподавателями. Академическая студенческая группа, куратор и преподаватели в образовательном процессе влияют на весь образ жизни и поведение студента: обсуждая проблемы и решая в учебной и внеучебной деятельности различного рода задачи. Таким образом, у студента формируются определенные паттерны поведения и взаимодействия с сокурсниками и преподавателями. Хотелось бы подчеркнуть, что, активное участие студентов в учебно-образовательном процессе, социально-культурной, нравственно-патриотической и спортивной сферах способствует реализации цели по формированию у них традиционных жизненных ценностно-смысловых ориентаций.

На наш взгляд, систему жизненных ценностей и смыслов у студенческой молодежи, можно сформировать как в учебное, так и не в учебное, то есть, в досуговое время, свободно выбирая различные формы его проведения, и предоставляя студентам возможность проявить свою индивидуальность, творчество и креативность, учитывая демократичность, эмоциональную окрашенность, потребность в общении и взаимодействии с окружающими людьми, возможность применять различные виды деятельности, используя благоприятную социокультурную обстановку для личностного саморазвития и самореализации студентов.

Для большинства молодежи социальные институты досуга являются определяющими факторами социально-культурного становления индивидуальности и самореализации личности. Именно в досуговом пространстве у студентов появляется возможность для реализации возможных моделей своей будущей адаптации и социализации в обществе.

Таким образом, досуговое пространство молодежного общения и взаимодействия можно использовать как огромный воспитательный потенциал, который активно поддерживает личностно-образующие потребности человека («потребности – поведение – воспитание»), формирует нравственные ориентиры и ценностно-смысловые ориентации.

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что, ценностно-смысловые ориентации являются важнейшим социально-психологическим образованием личности, проявляющимся во всех сферах человеческой деятельности. Система ценностей и смыслов человека представляет собой ядро сознания личности. Студенческий возраст является важным периодом становления личности, формирования его ценностного сознания, а именно: студенты учатся правильно расставлять приоритеты, ищут свое место в социуме; формируют личностную самостоятельность (ответственность за свою жизнь и свое место в обществе); формируют профессиональное самосознание и основы будущей профессии; выстраивают близкие отношения с противоположным полом и т. д. Сегодня у студентов в нашем вузе активно происходит формирование системы идей традиционных ценностей, таких как: служение Отечеству, сохранение идеалов патриотизма, общероссийской гражданской идентичности, поддержание гражданского мира и согласия в стране, укрепление законности и правопорядка, позитивного вклада в мировую историю и культуру.

Список литературы

1. Буравлева, Н. А. Ценностные ориентации студентов / Н. А. Буравлева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – Вып. 6 (108). – С. 124–129.
2. Данилова, Е. А. Ценностные ориентации современного белорусского студенчества: БГУ VS БГЭУ / Е. А. Данилова // Вестник Белорусского государственного экономического университета. – 2012. – № 1. – С. 5–9.
3. Кривоносова, Е. Э. Духовные ценности студенческой молодежи / Е. Э. Кривоносова, Э. И. Рудковский // Наука – образованию, производству, экономике : материалы 72-й Регион. науч.-практ. конф. преподавателей, науч. сотрудников и аспирантов (Витебск, 20 февраля 2020 г.). – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2020. – С. 407–408.
4. Фельдштейн, Д. И. Психология развития человека как личности : избранные труды : В 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж : МОДЭК, 2005. – Т. 2. – 454 с.
5. Франкл, В. Человек в поисках смысла : сборник ; пер. с англ. и нем. / В. Франкл ; общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева ; вст. ст. Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

УДК 159.922.83-057.87:[316.48:316.362]

Левков Александр Геннадиевич,
аспирант 1-го года обучения
направления подготовки
5.3.7. Возрастная психология
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
sasha.levkov.01@mail.ru

Черных Лариса Анатольевна,
доктор психологических наук, доцент,
профессор кафедры психологии,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск,
larisa_pon@inbox.ru

Смысловые последствия влияния конфликтов родителей на студентов с навязчивыми грезами

В статье рассматривается взаимосвязь навязчивых грез и влияние родительского конфликта на ребенка как фактора их формирования. Дано понятие навязчивых грез с точки зрения различных авторов, определены причины их формирования. Рассмотрено влияние семейной среды на формирование навязчивых грез. Проведено эмпирическое исследование по выявлению навязчивых грез у студентов с обоснованием полученных показателей.

Ключевые слова: навязчивые грезы, семейный конфликт, склонность к фантазиям, аддиктивное поведение, потребность в фантазировании.

Согласно автору концепции Э. Сомеру, навязчивые грезы (или неадаптивные мечтания) представляют собой чрезмерную мечтательную деятельность, которая заменяет собой межличностное взаимодействие и/или мешает учебной и профессиональной деятельности [5].

В первичном понимании навязчивых грез Э. Сомер исходил из того, что это одна из форм аддиктивного поведения, поведенческая зависимость, как и другие аддикции, основанная на изменении собственного психического состояния с целью ухода от реальности. И только позже он предложил рассматривать эту концепцию в качестве расстройства.

В вопросе о том, чем именно являются навязчивые грезы, очень важно заметить, что, с одной стороны, такая деятельность воображения является естественной защитной реакцией психики. Об этом можно говорить из результатов исследования Э. Сомера, Х. М. Абу-Райи и Р. Бреннер [3], которые свидетельствуют о том, что грезы и фантазии являются способом преодоления тяжелых

ситуаций, отвлекают людей от болезненных, нередко травматических, воспоминаний, помогают в регуляции болезненных эмоций.

Уилсон Ш. К. и Барбер Т. Х. в результате своих исследований подверженности личности гипнозу и фантазиям, ввели понятие о личности, склонной к фантазированию, на основе чего и строится предположение о специфике центрирования защиты психики именно посредством грез. Такая склонность характеризуется личностной чертой или предрасположенностью, благодаря которой человек на протяжении жизни испытывает обширную и глубокую вовлеченность в фантазии [7].

Исследователями в этом случае важнейшей отличительной чертой выделялся высокий уровень сложных и тщательно продуманных деталей, встроенных в фантазии. Довольно часто мыслительную деятельность мечтателей характеризуют как «создание миров», наполненных своей историей, персонажами и событиями, в которых человек часто проецирует себя главным героем и отводит себе решающую роль. И, хотя далеко не все фантазии людей сводятся именно к этому, необходимость создания альтернативы реальному миру и обуславливает чрезмерную поглощенность ею. Продумывая каждую новую деталь, индивид ее переживает: от чувства восторга до печали в зависимости от характера и предмета фантазий. В таком случае эмоциональная составляющая фантазий также становится дополнительным фактором поглощения ими.

Специфической особенностью в структуре фантазий у испытуемых студентов авторы выделяют высокую кинетическую активность во время фантазирования [3; 6]. Иными словами, было выявлено необходимость осуществлять характерные фантазиям действия и движения. По предположениям авторов, это позволяет глубже погрузиться в процесс фантазирования и, вероятно, усилить переживаемые при этом эмоции.

В результате, Ш. К. Уилсон и Т. Х. Барбер выделили, по меньшей мере, три важные причины формирования склонности к фантазиям у детей:

1) влияние родителей или опекунов. Здесь имеется в виду поощрение родителями поведения ребенка, как бы исходящего от фантазий или основанного на фантазиях. Например, поощрение родителями воображаемых друзей у ребенка, а также его отношения к игрушкам как к живым;

2) отмечается подверженность физическому или сексуальному насилию, в котором фантазии становятся защитным механизмом, обеспечивающим выживание, спасение;

3) подверженность ребенка чувству одиночества и изоляции, в котором фантазии становятся механизмом совладания с данными чувствами.

Исходя из темы исследования, целесообразнее рассмотреть фактор «влияние родителей или опекунов» на формирование склонности к фантазированию, в котором семейные конфликты являются одной из самых распространенных, остропротекающих и переживаемых форм социальных конфликтов. Семейный конфликт – это не просто скандал или ссора, «выяснение отношений», это следствие и форма проявления столкновения противоположно направленных целей, интересов, позиций, ролей, мнений, ценностей или взглядов каждого участника конфликта [1, с. 13].

Семейная среда с этой точки зрения рассматривается как система специфических взаимоотношений, нарушения в которой приводят к замкнутости детей, избегания ими как открытого проявления чувств, так и открытого общения в целях создания ситуации безопасности. Помимо чего выделяется изменения ценностно-смысловой сферы ребенка, где родителями могут воспитываться одни ценности, а демонстрироваться другие. Исходя из чего можно предполагать воздействие еще одного фактора, участвующего в формировании навязчивых грез как устойчивого механизма защиты [2]. Речь идет о склонности личности к избеганию, но в частности – об избегании, или уходе от трудностей и проблем. С одной стороны, можно говорить о том, что на фоне замкнутости и отстраненности грезы – как спасательный круг, посредством которого можно перерабатывать переживания, справляться со стрессами и даже травмирующими ситуациями.

Таким образом, для замкнутого ребенка, который либо с тревогой относится к окружающему его миру, либо вовсе испытывает страх относительно него, фантазии становятся инструментом, с помощью которого ребенок строит в голове мир более приятный и желанный. Здесь также важно отметить влияние ценностно-смысловой сферы личности на предмет и характер протекания фантазий и процесса фантазирования.

С целью определения взаимосвязи навязчивых грез и внутрисемейных конфликтов родительской семьи студентов было проведено исследование, в котором приняли участие респонденты в возрасте от 17 до 21 года в количестве 90 человек.

На основе полученных с помощью методики MDS-16 данных, выборка была разделена на подгруппы: 20 студентов (22%), чьи показатели характеризуют выраженные навязчивые грезы, и 70 испытуемых (78%), у которых навязчивых грез выявлено не было, что явилось основой для сравнения дальнейших результатов.

С помощью составленной анкеты было выявлено, что, независимо от факта наличия или отсутствия грез, семейная ситуация в обеих подгруппах студентов имеет приблизительно одинаковое соотношение по количеству конфликтов и степени их переживания. Небольшое отличие наблюдается в том, что студенты с грезами чаще становились свидетелями родительского конфликта и предпочитали избегать ситуации посредством «ухода в себя».

По результатам методики FPI, наблюдаются значительные различия между характеристиками студентов с навязчивыми грезами и без них. Студенты с навязчивыми грезами имеют повышенный уровень невротизации личности, что проявляется не только в данных шкалы «невротизация», но и других результатах, способствующих более острому реагированию и переживанию ситуаций, событий. Это обуславливает выявленные показатели «депрессивности», а в связи с повышенной интроверсией приводит к подавлению переживаний, к формированию поведения, основанного на сдерживании чувств. Взаимодействие таких характеристик, вероятно, способствует формированию навязчивых грез, и может подтверждать результаты теоретического исследования проблемы.

Интересные показатели демонстрируют результаты корреляционного анализа. Во-первых, между шкалами «Потребность в фантазировании» и «Депрессивность» обнаружена прямая статистически значимая взаимосвязь, свидетельствующая о повышенной потребности погружаться в грезы и фантазии как средство переработки отрицательных эмоций и состояний при высокой депрессивности. Во-вторых, была выявлена прямая статистически значимая взаимосвязь между показателями шкал «Потребность в фантазировании» и «Эмоциональная лабильность», свидетельствующая о том, что навязчивые грезы позволяют переживать эмоции, которых, возможно, в повседневности людям недостаточно, потому грезы и фантазии создают некоторую зависимость и обуславливают развитие эмоциональной лабильности, скорости и легкости смены эмоционального состояния. И в-третьих, пожалуй, самым важным оказались результаты анализа взаимосвязи между методиками MDS-16 и анкетой исследования внутрисемейных отношений, которые свидетельствуют об отсутствии взаимосвязи между навязчивыми грезами и конкретно супружескими конфликтами родителей студентов. Однако, была выявлена статистически значимая взаимосвязь между навязчивыми грезами и непосредственной вовлеченностью ребенка в конфликт с родителями/родителем. Предположительно, в этом случае, навязчивые грезы могут служить средством «переживания» возникающего в процессе конфликта, стресса и эмоций, уровень которых будет значительно выше, чем, если бы ребенок становился свидетелем конфликта между родителями.

Таким образом, можно говорить о необходимости проведения более детального исследования навязчивых грез как реакции, возникающей вследствие детско-родительских конфликтов, а также их взаимосвязи. В связи с чем, реакция ребенка на такой конфликт и повышение уровня напряжения в отношениях, вероятно, способствует возникновению навязчивого характера грез в качестве механизма защиты.

Список литературы

1. **Конфликты в сфере семейных отношений: социально-психологический аспект** : учебное пособие / С. В. Бобрышов, В. В. Ивакина. – Ставрополь : СГПИ, 2017. – 194 с.
2. **Эйдемиллер, Э. Г.** Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб. : Питер, 2008. – 672 с.
3. **Abu-Rayya, H. M.** Maladaptive daydreaming is associated with intensified psychosocial problems experienced by female survivors of childhood sexual abuse / H. M. Abu-Rayya, E. Somer, H. Knane // *Violence Against Women*. – 2019. – P. 825–837.
4. **Somer, E.** Childhood antecedents and maintaining factors in maladaptive daydreaming/ E. Somer, D. S. Jopp// *J NervMent Disease*. –2016. – P. 471–478.
5. **Somer, E.** Maladaptive Daydreaming: A Qualitative Inquiry / E. Somer// *Journal of Contemporary Pshychoterapy*. – 2002. – P. 197–212.
6. **Wilson, S. C.** The fantasy-prone personality: Implication for understanding imagery, hypnosis, and parapsychological phenomena / S. C. Wilson, T. X. Barber // *Imagery : Current theory, research, and application*. – New York : Wiley, 1983. – P. 340–390.

7. **Wilson, S. C.** *Imagery: Current theory, research, and application* / S. C. Wilson, T. X. Barber // *The fantasy-prone personality: Implication for understanding imagery, hypnosis, and parapsychological phenomena* ; In A. A. Sheikh (Ed.). –New York : Wiley, 1983. – P. 340–390.

УДК 37.032.2

Лошакова Мария Сергеевна,
аспирант кафедры педагогики
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
lo.mariia@mail.ru

Рудь Мария Валентиновна,
доктор педагогических наук, доцент,
директор Института педагогики и психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
maria-r73@mail.ru

Ценностные ориентации как фактор становления социальной зрелости студентов

В работе рассматривается взаимосвязь ценностных ориентаций и социальной зрелости. В статье раскрываются понятия ценностей и социальной зрелости. Проанализированы результаты экспериментальной работы по выявлению ценностных ориентаций среди студентов первого курса. В заключении сделан вывод о значимых ценностях среди студентов и их вкладе в становлении социальной зрелости.

Ключевые слова: *ценности, социальная зрелость, студент, исследование, становление.*

В современном мире проблема социальной зрелости просматривается особенно остро. Среди молодежи довольно часто можно встретить признаки инфантилизма, неспособности отвечать за свои действия и решения, перекалывание ответственности на других за свои неудачи и прочее. У нынешней молодежи смещены ценностные ориентации на получение материальной выгоды и эгоцентризм. Данная ситуация делает актуальной проблему изучения становления социальной зрелости через призму ценностных ориентаций. Но, прежде всего, необходимо сформулировать такие понятия, как: «социальная зрелость» и «ценностные ориентации» для их дальнейшего рассмотрения и изучения.

Социальная зрелость, по определению И. С. Кона, представляет собой понятие, которое соединяет в себе достижения процесса обучения и воспитания под влиянием семьи, учебных учреждений, социального окружения и общества. Социальная зрелость выступает устойчивым состоянием личности, которая характеризуется целостностью, предсказуемостью, социальной направленностью поведения во всех сферах жизнедеятельности. По мнению И. С. Кона, зрелой личностью является тот человек, который владеет собственным окружением, имеет устоявшийся набор личностных черт и ценностей, способен верно и адекватно воспринимать себя и окружающую действительность [2].

Ценностные ориентации – это предпочитаемый набор ценностей, которыми человек руководствуется в определении жизненных целей, амбиций, мировоззрения. На основании ценностных ориентаций человек строит всю свою деятельность и принимает решения. Ценности регулируют поведение человека в каждой конкретной ситуации. Впервые данный термин был предложен в работе американских ученых У. Томаса и Ф. Знанецкого [1].

По мнению М. Рокича ценности личности характеризуются следующими признаками:

- 1) истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и личности;
- 2) общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико;
- 3) все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени;
- 4) ценности организованы в системы [4].

Ценностные ориентации студентов выступает базисом в формировании их социальной зрелости, т. к. на основе устойчивых ценностей студенты выстраивают индивидуальный путь саморазвития и самоактуализации, достигают уровня зрелой личности. На основании ценностей строятся взаимоотношения с окружающими, эмпатия, взгляды на жизнь и на различного рода деятельности.

На основании этого было проведено пилотное исследование ценностных ориентаций студентов первого курса бакалавриата очной формы обучения направления подготовки «Логопедия» и «Специальная психология» с использованием методики М. Рокича «Ценностные ориентации» [3]. В исследовании приняло участие 36 студентов (35 девушек и 1 юноша). По результатам диагностики были получены следующие данные.

Так как в методике ценности поделены на терминальные и инструментальные, то и описание будет также поделено.

Полученные результаты опроса по терминальным ценностям отражены в Табл. 1.

Таблица 1

Результаты диагностики терминальных ценностей

	Предпочитаемые (значимые)	Индифферентные (безразличные)	Отвергаемые (незначимые)
Акт. деят. жизнь	19 (52,78%)	7 (19,44%)	10 (27,78%)
Жизн. мудрость	0 (0%)	8 (22,22%)	28 (77,78%)
Здоровье	22 (61,11%)	12 (33,33%)	2 (5,56%)
Интер. работа	5 (13,89%)	13 (36,11%)	18 (50%)
Кр-та пр-ды и иск-ва	0 (0%)	4 (11,11%)	32 (88,89%)
Любовь	16 (44,44%)	15 (41,67%)	5 (13,89%)
Мат. обесп. ж-нь	15 (41,67%)	13 (36,11%)	8 (22,22%)
Наличие хор. и верных друзей	8 (22,22%)	12 (33,33%)	16 (44,44%)
Общественное признание	7 (19,44%)	13 (36,11%)	16 (44,44%)
Познание	7 (19,44%)	12 (33,33%)	17 (47,22%)
Продуктивная жизнь	12 (33,33%)	13 (36,11%)	11 (30,56%)
Развитие	16 (44,44%)	16 (44,44%)	4 (11,11%)
Свобода	19 (52,78%)	16 (44,44%)	1 (2,78%)
Счаст. сем. ж-нь	13 (36,11%)	10 (27,78%)	13 (36,11%)
Счастье других	6 (16,67%)	10 (27,78%)	20 (55,56%)
Творчество	4 (11,11%)	18 (50%)	14 (38,89%)
Уверенность в себе	25 (69,44%)	9 (25%)	2 (5,56%)
Удовольствия	21 (58,33%)	8 (22,22%)	7 (19,44%)

Предпочитаемыми оказались такие ценности: уверенность в себе, здоровье, удовольствия, свобода и активная деятельная жизнь. Отвергаемыми стали такие ценности: красота природы, жизненная мудрость и счастье других.

Результаты по инструментальным ценностям отражены в Табл. 2.

Таблица 2

Результаты по оценке инструментальных ценностей

	Предпочитаемые (значимые)	Индифферентные (безразличные)	Отвергаемые (незначимые)
Аккуратность	15 (41,67%)	6 (16,67%)	15 (41,67%)
Воспитанность	13 (36,11%)	9 (25%)	14 (38,89%)
Высокие запросы	5 (13,89%)	4 (11,11%)	27 (75%)
Жизнерадостность	22 (61,11%)	8 (22,22%)	6 (16,67%)
Исполнительность	11 (30,56%)	11 (30,56%)	14 (38,89%)
Независимость	24 (66,67%)	8 (22,22%)	4 (11,11%)

Нетерпимость к недостаткам	7 (19,44%)	6 (16,67%)	23 (63,89%)
Образованность	18 (50%)	12 (33,33%)	6 (16,67%)
Ответственность	10 (27,78%)	16 (44,44%)	10 (27,78%)
Рационализм	5 (13,89%)	18 (50%)	13 (36,11%)
Самоконтроль	21 (58,33%)	13 (36,11%)	2 (5,56%)
Смелость	7 (19,44%)	20 (55,56%)	9 (25%)
Твердая воля	17 (47,22%)	11 (30,56%)	8 (22,22%)
Терпимость	8 (22,22%)	17 (47,22%)	11 (30,56%)
Честность	11 (30,56%)	12 (33,33%)	13 (36,11%)
Чуткость	8 (22,22%)	16 (44,44%)	12 (33,33%)
Широта взглядов	7 (19,44%)	9 (25%)	20 (55,56%)
Эф-ть в делах	6 (16,67%)	17 (47,22%)	13 (36,11%)

В качестве значимых ценностей преобладающими оказались: независимость, жизнерадостность и самоконтроль. Незначительными оказались высокие запросы, нетерпимость к недостаткам и широта взглядов.

Таким образом, можно сделать вывод, что среди диагностированных студентов преобладают общепринятые ценности. Можно отметить также и тот факт, что выявленные ценности основываются на культе достигаторства, независимости и самореализации. Значимые ценности выступают фундаментом для становления зрелой личности студентов.

Список литературы

1. **Акбарова, А. А.** Взаимосвязь гармоничности ценностных ориентаций и социальной зрелости / А. А. Акбарова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2018. – С. 149–154.
2. **Кон, И. С.** Социальная психология / И. С. Кон. – М. : Воронеж. 1999. – 177 с.
3. **Леонтьев, Д. А.** Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1992. – 17 с.
4. **Рокич, М.** Природа человеческих ценностей / М. Рокич. – М., 2005. – 56 с.

УДК 316.62

Маленов Александр Александрович,

кандидат психологических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Омский государственный университет
им. Ф. М. Достоевского», г. Омск (Россия)
malyonov@mail.ru

Маленова Арина Юрьевна,

кандидат психологических наук, доцент
ФГАОУ ВО «Омский государственный университет
им. Ф. М. Достоевского», г. Омск (Россия)

Копинг-благополучие студентов социономического профиля разных направлений подготовки

В статье приводятся результаты сравнительного исследования особенностей оценки учебных стрессоров и способов совладания с ними у студентов коммуникативных профессий. Установлены сходства и различия совладающей активности у студентов разных направлений подготовки. Наиболее копинг-благополучными оказались студенты направления «Организация работы с молодежью», наименее – направлений «Психология» и «Социальная работа».

Ключевые слова: студенты, направления подготовки, стрессогенные ситуации, копинг-стратегии, благополучие.

Уровень стрессогенности жизни в современном обществе неуклонно растет, настоятельно требуя формирования новых способов совладания с существующими вызовами. В этом процессе определенные преимущества есть у старшего поколения, которому приходилось сталкиваться с разными жизненными обстоятельствами. Несмотря на гибкость психики и личности в молодом возрасте, существует мнение, что представителям «цифрового поколения» свойственна большая уязвимость, неприспособленность, неподготовленность к угрозам окружающего мира [6]. В этом контексте оправданным видится повышенный интерес к так называемым «мягким навыкам» как необходимым в новых жизненных условиях именно молодому поколению, что требует их развития на этапе учебной подготовки. Речь идет об информационной, интеллектуальной, финансовой, правовой, коммуникативной и прочих видах компетентности. Полагаем, что умение преодолевать трудности и совладать со стрессом также попадает в число этих компетенций, помогая повышать уровень психологического благополучия, формируя актуальный жизненный стиль [5], «расширяя возможности для организации целенаправленной работы с молодежью по улучшению эмоционального самочувствия и удовлетворенности жизнью» [7, с. 113].

Изучение копинга в школьном и студенческом возрастах не теряет своей актуальности, продолжая раскрывать его зависимость от личностных особенностей обучающихся – уровня самоконтроля, тревожности, стрессоустойчивости, а также внешних условий, в частности, профиля подготовки [1; 2; 3]. Особое внимание уделяется представителям помогающих профессий и лицам, их получающим [9; 10], поскольку успешное совладание со стрессом выступает для этих категорий профессионально-важным качеством. Однако, для понимания и формирования эффективных копинг-механизмов у студентов первоначально необходимо определить наиболее типичные для них стрессовые воздействия и имеющиеся копинг-реакции на них, что и выступило целью данного поискового исследования.

Общую выборочную совокупность составило 55 студентов 2-го курса (10 юношей и 45 девушек, средний возраст – 19,9 лет) Омского государственного университета имени Ф. М. Достоевского направлений «Организация работы с молодежью» (20 человек), «Психология» (14 человек) и «Социальная работа» (21 человек). Методы сбора данных: анкетирование (сбор информации о социально-демографических характеристиках) и тестирование (Опросник «Трудные жизненные ситуации обучающейся молодежи» (С. К. Нартова-Бочавер, В. А. Бардадымов, В. Г. Ерофеева, М. Р. Хачатурова, Н. Г. Хачатрян) [8]; Экспресс-опросник копинг-стратегий Brief Coping (Ч. Карвер, М. Шайер, Дж. К. Вайнтрауб) [4]).

Полученные результаты показали, что общий уровень стрессогенности жизни у студентов разных направлений подготовки является пониженным – оценки варьируют от 2 до 2,35 балла из 4-х возможных. Дальнейшая детализация данных позволила выявить не только общие признаки, объединяющие студентов коммуникативных профессий, но и специфические особенности их оценки типов стрессоров и стрессовых ситуаций (Табл. 1).

Таблица 1

Оценка студентами разных направлений подготовки типов стрессогенных ситуаций

№	Типы ситуаций	Психология	Организация работы с молодежью	Социальная работа
1	Адаптация к условиям обучения	1,61±0,44	1,75±0,25	1,79±0,32
2	Тревожность и перегрузки	3,06±0,86	2,02±0,28	2,35±0,53
3	Психоэмоциональные трудности	2,82±0,54	2,31±0,38	2,40±0,45
4	Организация занятий учебным заведением	2,13±0,72	1,74±0,25	1,76±0,33
5	Социальные условия обучения	1,98±0,35	1,92±0,23	1,63±0,37
6	Текущие жизненные события	3,09±0,17	2,54±0,28	2,75±0,55
7	Адаптация к новому месту	1,86±0,39	1,78±0,52	1,85±0,31
8	Потери и страх потери	2±0,65	2,07±0,23	1,59±0,27

Независимо от направления подготовки наиболее стрессогенными для студентов выступают текущие жизненные события, при этом получающие психологическое образование в большей

степени отмечают присутствие перегрузок, тревожности и психоэмоционального напряжения в процессе обучения. Что касается конкретных стрессовых воздействий, то для студентов направлений «Социальная работа» и «Организация работы с молодежью» большую угрозу предоставляют события ближайшего или отдаленного будущего (от 2,8 до 3,38 балла), связанные с участием в научной деятельности (подготовка исследовательских проектов, выступления на научных конференциях, защита выпускной квалификационной работы) и трудоустройством (страх не найти достойную работу после обучения, отсутствие перспектив, невостребованность специальности). При этом уровень переживаний выше у будущих социальных работников. В отличие от них, студенты-психологи сконцентрированы на настоящем, отмечая академическую перегрузку (4 балла), дефицит свободного времени (3,79 балла), нарушение сна и нехватку времени на сон (3,5 балла). Такие ответы, действительно, вызваны существенным различием объема часов учебной программы подготовки специалистов психологического профиля: недельная загруженность расписания студентов заметно превышает нагрузку обучающихся других направлений.

Определение приоритетных способов совладания с учебными трудностями у студентов, в целом, отражает их способность к конструктивному поведению в сложившихся условиях обучения, превышающих их возможности – лидирующие позиции занимают конструктивные копинги принятия, планирования, активного преодоления, тогда как избегающие стратегии имеют низкий статус (Табл. 2).

Таблица 2

Стратегии преодоления учебных трудностей у студентов разных направлений подготовки

№	Копинг-стратегии	Психология	Организация работы с молодежью	Социальная работа
1	Активный копинг	5,86	6,1	5,71
2	Планирование	6,07	6,25	5,29
3	Поиск инструментальной поддержки	6,29	5,55	5,67
4	Поиск эмоциональной поддержки	6,71	6,2	5,76
5	Подавление конкурирующей деятельности	5,64	5,3	4,76
6	Уход в религию (обращение к высшим силам)	2,86	3,15	2,95
7	Позитивная переоценка и личностный рост	5,71	6,05	5,38
8	Принятие	6,57	6,05	5,71
9	Выражение (выплеск) эмоций	6,14	5,25	4,81
10	Отрицание	3,43	3,15	3,29
11	Отвлечение (ментальное отстранение)	5,64	4,6	5,05
12	Избегание (поведенческое отстранение)	3,79	3,65	4,24
13	Использование психоактивных веществ	3,71	3,5	3,10
14	Юмор	4,64	5,75	4,90

Примечание: минимальное значение – 2 балла, максимальное – 8 баллов.

Вместе с тем, студентам еще далеко до копинг-благополучия – эффективные (проактивные) стратегии совладания не достигают высокого уровня. При этом, достаточно выражены стратегии, ориентированные на получение помощи извне (особенно у студентов-психологов), в частности поиск эмоциональной и инструментальной поддержки. С одной стороны, в юности совладание не имеет устойчивых паттернов, оно еще только оформляется, поэтому обращение за поддержкой к другим людям, значимым взрослым, лицам более компетентным в определенных сферах вполне понятно. С другой, доминирование экстернальной совладающей активности над интернальной в студенческом возрасте может привести к закреплению неуспешных копинг-стилей, которые в будущем могут быть перенесены на другие жизненные ситуации за пределами учебной деятельности. В этом отношении наиболее копинг-благополучными выглядят студенты направления «Организация работы с молодежью», использующие активные копинги, принимающие существующие трудности, способные обнаружить в них позитив и источник для личностного роста. Тогда как студенты направлений «Психология» и «Социальная работа» относятся к группе копинг-риска: первые за счет эмоциональной неуравновешенности и слабого самоконтроля, вторые за счет недостаточного уровня сформированности копинг-реакций.

Таким образом, можно заключить, что у студентов, получающих образование социальномической направленности, существует круг стрессовых ситуаций, требующих актуализации активных форм совладания. Эти ситуации, как и копинг-реакции имеют общие признаки и содержат специфичные, отличающие студентов разных направлений подготовки. Основное противоречие, выявленное в исследовании, вскрыло необходимость формировать у этих студентов стрессоустойчивость и адаптивную стилистику совладания с жизненными трудностями при невозможности это сделать ими самостоятельно. Важность данной работы также обусловлена тем, что указанные качества являются не только личностно, но и профессионально важными, обеспечивающими копинг-благополучие в настоящем и профессиональное благополучие в будущем.

Список литературы

1. **Димидов, В. О.** Характеристика совладающего поведения обучающихся средней школы с разным уровнем стрессоустойчивости [Электронный ресурс] / В. О. Димидов, А. Д. Ситникова // Медицинская психология в России : сетевой науч. журн. – 2021. – Т. 13. – №6. – Режим доступа: http://mprj.ru/archiv_global/2021_6_71/nomer07.php – Дата обращения: 14.08.2024.
2. **Забара, И. В.** Специфика совладающего поведения у студентов с различным уровнем тревожности [Электронный ресурс] / И. В. Забара, А. В. Данилова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 11–4(113). – С. 41–44. – Режим доступа: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.113.11.127> – Дата обращения: 03.09.2024.
3. **Калабина, Е. С.** Особенности копинг-поведения у студентов с разным уровнем социального самоконтроля / Е. С. Калабина, Н. М. Пинегина // Вестник ВГУ. Сер.: Проблемы высшего образования. – 2021. – № 4. – С. 45–48.
4. **Крюкова, Т. Л.** Психология совладания с трудностями в близких (межличностных) отношениях / Т. Л. Крюкова, О. А. Екимчик, Т. П. Опекина. – Кострома : Изд-во Костром. гос. ун-та, 2019. – 340 с.
5. **Крюкова, Т. Л.** Совладание с трудностями и жизненный стиль современника / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова // Вестник Костромского государственного университета. Сер.: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – № 1. – С. 91–96.
6. **Макенова, Н.** Generation «А»: инструкция к применению и обучению первого технологического поколения [Электронный ресурс] / Н. Макенова // Forbes.ru. Журнал Forbes. – 2020. – Режим доступа: forbes.ru/forbeslife/404011-generation-instrukciya-k-primeneniyu-i-obucheniyu-pervogo-tehnologicheskogo – Дата обращения: 15.08.2024.
7. **Маленова, А. Ю.** Человек совладающий, или Копинг-благополучие цифрового поколения [Электронный ресурс] / А. Ю. Маленова, Ю. В. Потапова, А. А. Маленов, А. К. Потапов // Человек. – 2023. – Т. 34. – № 4. – С. 112–127. – Режим доступа: <https://doi.org/10.31857/S023620070027356-8> – Дата обращения 15.08.2024.
8. **Нартова-Бочавер, С. К.** Трудные жизненные ситуации обучающейся молодежи [Электронный ресурс] / С. К. Нартова-Бочавер, В. А. Бардадымов, В. Г. Ерофеева, М. Р. Хачатурова, Н. Г. Хачатрян // Вопросы образования. – 2024. – № 2. – С. 170–202. – Режим доступа: <https://doi.org/10.17323/vo-2024-17187> – Дата обращения: 15.08.2024.
9. **Чурикова, Е. Н.** Аддиктивное поведение и копинг-стратегии студентов – будущих специалистов помогающих профессий [Электронный ресурс] / Е. Н. Чурикова, А. В. Барсуков // Профессиональное образование в современном мире. – 2021. – Т. 11. – № 4. – С. 174–183. – Режим доступа: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2021-4-18> – Дата обращения: 15.08.2024.
10. **Шмелева, Е. А.** Влияние учебно-профессиональной жизнестойкости на субъективное благополучие студентов социальномического профиля: роль стилей совладания [Электронный ресурс] / Е. А. Шмелева, П. А. Кисляков, А. С. Меерсон, Ч. К. Фан // Образование и наука. – 2023. – № 25(9). – С. 122–123. – Режим доступа: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-9-118-155> – Дата обращения: 15.08.2024.

Полежаев Дмитрий Владимирович,
д-р философских наук, профессор, заведующий кафедрой
педагогике и воспитательной деятельности
ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия
последипломного образования», г. Волгоград
polezh@mail.ru

«Матрица идентичности», или философские основания ценностных ориентиров «Русского Мира»

В статье представлена социолого-образовательная модель «Матрица идентичности», как своего рода механизм социальной и профессиональной педагогической детерминации качественных показателей общероссийской гражданской идентичности, достигнутых в ходе воспитательной работы образовательной организации. Автор предлагает в числе традиционных диалектических методов и принципов научного исследования использовать также «ментальный подход» и «субъектный подход» к осмыслению особенностей взаимодействия общества и человека, в том числе в пространстве современного российского образования и воспитания. Социолого-образовательная модель «Матрица идентичности» заявляется автором как достаточная в содержательном отношении, а ее элементы – доступные для отслеживания в ходе педагогического мониторинга. Ценностно-смысловые концепты / культурно-исторические константы, значимые в гражданско-идентификационном отношении органично объединены в относительно устойчивую единую систему, предлагаемую для реализации в практике образовательно-воспитательной деятельности образовательных учреждений различного уровня.

Ключевые слова: социальная философия, образование, ценности, менталитет, общероссийская гражданская идентичность, «Матрица идентичности», «Русский Мир».

Особенности новообретения и социального конструирования «Русского Мира»: вместо введения. Общероссийская гражданская идентичность определяется сегодня не столько как культурно-исторически значимый социальный феномен, отслеживаемый в пространстве исторической темпоральности [8, с. 22–29], но – как государственно-общественная задача, обращенная к современному российскому образованию и просвещению [22]. Образование при этом справедливо рассматривается как социально-политический институт и своеобразный «механизм» направленного конструирования ценностей и смыслов, наполняющих собой то, что сегодня выступает в качестве вновь актуализированной важнейшей идеологии, известной в отечественной истории под названием «Русского Мира» [16, с. 138–145]. Смысловое наполнение данной социально-философски значимой научной и политико-идеологической категории продолжается и сегодня.

Этому в определенном плане служит и наше осмысление феномена общероссийской гражданской идентичности через призму социолого-образовательной модели «Матрица идентичности», предлагаемой нами для практического «измерения» / понимания идентичности как реально функционирующего феномена, имеющего, как ценностно-смысловое / содержательное, научно-теоретическое определение, так и практическое воплощение. Прикладной контекст применения «матрицы» существенен, нам видится, прежде всего, в пространстве современного российского образования и воспитания.

Методология социально-философского исследования: особенности понимания и практической реализации. Общеприменимые в социальной философии методы диалектического анализа и синтеза, сравнения, обобщения и другие являются, в нашем понимании, неотъемлемыми для практически любого этапа и аспекта исследования особенностей взаимодействия общества и человека. Это – своего рода неизбывные научные правила, принципы работы ученого специалиста – профессионала, для которого исследовательская работа – повседневный, привычный и увлеченный труд.

Целый ряд идей и принципов осмысления образования как социального феномена предложил в свое время отечественный исследователь А. М. Новиков [3], чьи научные размышления также необходимо являются существенными основаниями наших теоретических и практико-ориентированных построений.

Вместе с тем, современное научное социально-гуманитарное, в том числе философское, знание требует включения в научно-методический и теоретико-методологический «набор» новых, прежде всего, контекстуально значимых принципов, идей и подходов. В нашем случае для изучения феномена общероссийской гражданской идентичности мы предлагаем также *ментальный подход* к осмыслению особенностей взаимодействия общества и человека, в том числе в пространстве образования [9, с. 67–71; 10, с. 44–49; 11, с. 90–98]. Он основывается на феномене менталитета общества / ментальности личности [12] и имеет весьма длительное культурно-историческое протяжение, что не может не учитываться сегодня в плане гражданского самоопределения индивида и социума в его самом различном, в том числе стратификационном [20] понимании.

Вторым методологически значимым для социально-философского осмысления феномена российской гражданской идентичности подходом мы предлагаем *субъектный подход* [14, с. 35–42; 15, с. 193–196] к осмыслению особенностей социально-индивидуального участия в освоении заданных / необходимых для полноценного наполнения содержания идентичности ценностно-смысловых концептов / культурно-исторических констант.

Сущность субъектного подхода заключается в *учете влияния* всех окружающих человека социально-индивидуальных участников его личностного и гражданского становления. Впрочем, гражданско-патриотический контекст субъектного понимания итогового «продукта» воспитания, конечно, нуждается впоследствии в дополнительном уточнении. Но, в общем и целом, схематически суть субъектного подхода к осмыслению места, роли и особенностей взаимодействия основных участников образовательно-воспитательного процесса может выглядеть следующим образом (см. схему 1).



Схема 1. «Педагогический прицел»

Мы назвали ее «педагогическим прицелом», поскольку через нее, как через призму, разделенную на сегменты субъектов, можно по-разному взглянуть на цели и задачи на процесс / течение и результаты воспитания, на используемые методы обучения и многое другое. Зачастую эти позиции противостоят друг другу, а здесь они собраны вместе, поскольку речь идет о единстве. Главными факторами, активными участниками направленного воспитания личности являются: *государство и общество* (в контексте принципа общественно-государственного управления образовательной системой), ближайший микросоциум, прежде всего, *семья*, а также *школа* / Учитель и сам *ученик*, без включения которого в образовательно-воспитательный процесс сложно рассчитывать на достаточно убедительный результат.

Речь идет об ответственном отношении к образованию, в том числе в плане деятельного сопровождения образовательного процесса, а также полного принятия результатов обучения и воспитания (гражданско-патриотического и иных его аспектов) как своих собственных. Субъектный подход означает участие ближайшего и «большого» социального окружения человека в становлении его личностных идентификационных ориентиров и позиций, происходящих в сопряжении с требованиями, как заданными «извне» (государственно-общественные нормы), так и действующими «изнутри» (здесь речь идет о ментально-исторических основаниях ценностно-смыслового самоопределения).

«Матрица идентичности»: научно-теоретическое содержание и политико-идеологическое значение. Государственная задача гражданско-патриотического воспитания решается в современных российских образовательных учреждениях в целом средствами анализа доступной нормативно-

правовой, научно-методической литературы и выработке на их основе тех или иных образовательно-воспитательных действий.

При этом отбираются в качестве значимых и предлагаемые государством ценностно-смысловые ориентиры (например, в Указе Президента России, посвященном сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, достаточно выпукло представлены современные ценностные основания исторической идеологии «Русского Мира» [21]); и этому научно-практическому анализу ученые – философы образования (да и многие другие интеллектуалы) могут способствовать в весьма существенной мере.

Набор теоретических категорий / требований, в достаточной степени раскрывающих сущностные основания рассматриваемого феномена идентичности, в той или иной степени отражен в целом ряде документов, достаточно подробно проанализированных нами ранее [7, с. 26–31; 13, с. 9–16], и «прирастающих» с продолжающимся нормативно-правовым наполнением этой важной в политико-идеологическом плане общественно-государственной задачи российского образования.

Выбранные из актуальной нормативно-правовой документации и научной литературы содержательные категории, которые мы рассматриваем как ценностно-смысловые концепты / культурно-исторические константы, необходимые для относительно полноценного в содержательном отношении наполнения общероссийской гражданской идентичности как феномена и понятия, систематизированы нами в социолого-образовательную модель «Матрица идентичности», в виде таблицы представляемая следующим образом (Табл. 1).

Таблица 1

«Матрица идентичности»

«Индивид»		«Личность»	
Воспитание Образование Школа	Язык Письменность Знак	Религия Духовность Вера	Искусство Творчество Саморазвитие
Семья. Община. Род. Ближайшее окружение	Нравственность Мораль Этика	Здоровье. Спорт Физическая культура	Природа Экология Животный мир
«Общество»		«Гражданин»	
Наука Техника Технологии	Мир Человечество Цивилизация	Право Закон Государство	Родина Гражданственность Патриотизм
Информационная культура. СМИ Сетевые сообщества	Труд. Профессия Экономика Хозяйство	Народ Нация Национальность	История Краеведение Историческая память

Составлено автором – проф. Д.В. Полежаев

Четыре идентификационных блока «матрицы» («Индивид», «Личность», «Общество» и «Гражданин») в достаточной и, полагаем, не-избыточной мере отражают уровни и этапы становления человека. Каждый из них – на всех возрастных этапах – может быть наполнен гражданско-патриотическим содержанием [6, с. 185–193; 17, с. 154–163], что необходимо проявляется праксеологическими аспектными проявлениями рассматриваемого феномена.

Практико-ориентированный контекст «Матрицы идентичности»: задумки и ожидания. Не менее значимым нам видится вопрос о том, «как», «каким образом» и «где» может быть приложена эта социолого-образовательная концепция «Матрица идентичности»? С необходимым уточнением того, что она имеет в определенном – философско-методологическом – смысле «универсальный» характер...

Идентификационное самоопределение / выбор индивида может быть «измерено» – в научно-образовательном и инновационно-педагогическом понимании, – как на уровне начального образования, в том числе средствами исторического краеведения [2, с. 108–124], так и в условиях дошкольных образовательных организаций [19, с. 130–134]. Каждый образовательный уровень имеет, естественно, свою специфику в форме и содержании, что важно для нас, в первую очередь, в плане формулировки ее структурных составляющих, их озвучивания в опросном листе, а также

практического осуществления, отслеживания, оценки и итоговой систематизации для последующей, если необходимо, корректировки системы воспитательной работы.

Видится необходимым использовать тот факт, что на начальных этапах / уровнях образования инновационные ресурсы педагогического эксперимента достаточно активно поддерживаются родительским сообществом, а это позволяет нам включать их в качестве активного / субъектного элемента педагогической системы в процесс отслеживания и заинтересованной корректировки идентификационных позиций обучающегося / воспитанника. Родительское сообщество, таким образом, вовлекается в инновационный образовательно-воспитательный процесс и в качестве респондентов. Впрочем, в этом нам видится следующий этап настоящего исследования в рамках апробации и реализации «Матрицы идентичности» как социолого-образовательной модели.

Мы полагаем возможным со всей определенностью утверждать, что исследование общероссийской гражданской идентичности нуждается в последовательном практическом приложении к деятельности образовательных организаций и необходимо выявляемым структурно-содержательным социальным изменениям – в зависимости от конкретных условий, наличного контингента обучающихся и иных факторов. Конечно, это может быть реализовано только по результатам системной апробации и отработки механизмов реализации модели «Матрицы идентичности» на базе различных образовательных организаций (в том числе в рамках экспериментальной педагогической деятельности региональных инновационных площадок).

Для этого необходима согласованная и не-формализованная работа – научно-образовательных учреждений, образовательных организаций, органов управления образованием, родительского сообщества, ветеранских, молодежных и иного рода общественных организаций и объединений, заинтересованных в патриотическом становлении новых граждан страны и формировании в их сознании и поведении установок и моделей общероссийской гражданской идентичности.

Такого рода научно-практическая работа предполагается нами к реализации в ряде образовательных организаций г. Волгограда и Волгоградской области в 2025–2027 годах в рамках работы региональных инновационных площадок ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования» «Формирование общероссийской гражданской идентичности средствами патриотического воспитания обучающихся (апробация системы педагогического мониторинга)» (МОУ «СШ № 11 им. Скрипки О. В. г. Волжского Волгоградской обл.), «Патриотическое воспитание обучающихся средствами учебно-исследовательской деятельности: опыт апробации социолого-образовательной модели “Матрица идентичности”» (МОУ «СШ № 65 Красноармейского района Волгограда»), «Проектирование, конструирование и апробация научно-педагогического эксперимента по формированию патриотически-ориентированной системы воспитания детей в условиях инновационной деятельности дошкольной образовательной организации» (МДОУ «Детский сад “Звёздочка” г. Краснослободска Среднеахтубинского района Волгоградской области»). Пространство экспериментальной педагогической (а в нашем понимании – и философско-образовательной работы) – достаточно широкое.

Полученные инновационные результаты будут необходимо проанализированы, систематизированы и обобщены – как для корректировки и актуализации отдельных направлений воспитательной работы каждой отдельной / конкретной образовательной организации, так и в целях диссеминации успешного воспитательного опыта в части направленного становления «реперных точек» общероссийской гражданской идентичности в сознании и поведении обучающихся.

Исторические основания и цивилизационные перспективы «Русского Мира»: вместо заключения. Современные интеллектуально-культурные, научно-образовательные и социально-политические процессы, связанные с новообретением – как национальным «воспоминанием» и переформулированием / формированием ментально значимых ценностно-смысловых позиций / духовных установок российского общества, основаны во многом на исторически устойчивой идеологеме, которая носит название «Русский мир».

Ее в конце XIX – начале XX века весьма содержательно и в научном отношении полноценно разворачивали отечественные историки и философы, которые стали своего рода предтечей и историческим олицетворением «Золотого века» русской философии [5; 18], который и сегодня выступает основой культурно-исторического и духовно-религиозного ренессанса современной России.

Подчеркивая исторические основания философии и идеи «Русского Мира», полагаем возможным вспомнить в заключение толкование понятия «мир», предложенное в свое время

великим русским исследователем («немецко-шведского» происхождения) В. И. Даля [1, с. 328–331], который, в рамках орфографии своего времени, развел по содержанию термины «Мирь» и «Мірь», где первый говорит о «примирении враждующих сторон», а второй – о социальном, цивилизационном и даже «космическом» мироощущении нашего государства, общества и человека. Нам думается, именно это мироощущение необходимо сегодня формировать в сознании и поведении новых поколений россиян – обучающихся образовательных организаций современной России.

Список литературы

1. **Даль, В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка / В. И. Даль. Т. II. И-О; набрано и напечатано со второго издания «1880-1882 гг.» – М. : Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1955. – 780 с.
2. **Казачкова, С. П.** Гражданско-патриотическое воспитание младших школьников средствами исторического краеведения / С. П. Казачкова, Д. В. Полежаев // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2022. – Т. 8 (75). – № 2. С. 108–124.
3. **Новиков, А. М.** Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия, векторы развития / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2000. – 272 с.
4. **Полежаев, Д. В.** Гражданское самоопределение человека: философское осмысление модели «Матрица идентичности» / Д. В. Полежаев // Человек в современных социально-философских концепциях : матер. VII Всерос. науч.-практ. конф., посвященной 125-летию Елабужского ин-та (г. Елабуга, 11 дек. 2023 г.) ; отв. ред. С. В. Смирнов; науч. ред. Е. В. Громов ; ред. кол. : А. Г. Сабиров, Н. М. Асратян. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 2024. – С. 48–56.
5. **Полежаев, Д. В.** Идея менталитета в русской философии «золотого века»: монография / Д. В. Полежаев. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2003. – 360 с.
6. **Полежаев, Д. В.** «Матрица идентичности»: история, краеведение, историческая память (эпистемологический контекст российского гражданского самосознания) / Д. В. Полежаев // Философия и методология истории : сб. науч. ст. X Всерос. науч. конф. (г. Коломна, 21 апреля 2023 г.) / отв. ред. В. А. Давыдов. – Коломна : Изд-во ГСГУ, 2023. – С. 185–193.
7. **Полежаев, Д. В.** «Матрица идентичности» как модель измерения общероссийского гражданского самосознания (Сегмент «Наука. Техника. Технологии») / Д. В. Полежаев // Учёные записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета. Науки о человеке, обществе и культуре. – 2023. – № VI (70). – С. 26–31.
8. **Полежаев, Д. В.** «Ментальный диалог», или Философско-образовательное «измерение» исторической темпоральности / Д. В. Полежаев // Проблемы современного образования (Москва). – 2022. – № 3. – С. 22–29.
9. **Полежаев, Д. В.** Ментальный подход в образовании: философское измерение социальных проектов / Д. В. Полежаев // Сибирский учитель (Новосибирск). – 2016. – № 4. – С. 67–71.
10. **Полежаев, Д. В.** Ментальный подход в социально-гуманитарном знании: актуальность и практическая направленность / Д. В. Полежаев // Вестник Иссык-Кульского университета (Каракол). – 2011. – № 30. – Ч. II. – С. 74–79.
11. **Полежаев, Д. В.** Ментальный подход к изучению общества и человека: вопросы методологии / Д. В. Полежаев // Грани познания (Волгоград). – 2015. – № 7 (41). – С. 90–98.
12. **Полежаев, Д. В.** Русский менталитет: социально-философское осмысление: монография / Д. В. Полежаев; ВГИПК РО. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – 370 с.
13. **Полежаев, Д. В.** Социологические аспекты «Матрицы идентичности»: структурно-функциональные особенности и ценностно-смысловые константы / Д. В. Полежаев // Primo Aspectu (Волгоград). – 2023. – № 3 (55). – С. 9–16.
14. **Полежаев, Д. В.** Субъектный подход в измерении качества образования: философско-методологические основы / Д. В. Полежаев // Primo Aspectu (Волгоград). – 2018. – № 3 (35). – С. 35–42.
15. **Полежаев, Д. В.** Философия субъектности в образовании: ментальное измерение / Д. В. Полежаев // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2011. – № 4 (13). – С. 193–196.
16. **Полежаев, Д. В.** Цивилизационные основания социальной теории, или «Общий разговор» заинтересованных собеседников о «Русском Мире» / Д. В. Полежаев // Личность. Культура. Общество. – 2023. – Т. XXV. – Вып. 3-4 (№ 119-120). – М. : АНО НИГО, 2024. – С. 138–145.

17. **Полежаев, Д. В.** Экоософские смыслы «Матрицы идентичности» в сегменте «Природа. Экология. Животный мир» / Д. В. Полежаев // Вопросы социальной теории: научный альманах. – Том XV. – 2023. Экофилософские перспективы цивилизационного развития России / под общ. ред. Ю. М. Резника. – М. : Изд-во НИГО, 2023. – С. 154–163.
18. **Савицкий, П. Н.** Геополитические заметки по русской истории / П. Н. Савицкий // Русский мир : сборник. – М. : Эксмо; СПб: Terra Fantastica, 2003. – С. 823–859.
19. **Сергеева, Е. Н.** Возрастные и психологические особенности гражданско-патриотического воспитания: инновационный контекст / Е. Н. Сергеева, Д. В. Полежаев // Патриотизм – национальная идея России: гражданское, военное, духовное служение: сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф. (г. Волгоград, 26 апреля 2024 г.) / Волгогр. регион. ресурсный центр гражданско-патриотического воспитания; Каф. педагогики и восп. деятельности ГАУ ДПО «ВГАПО»; ВОО «АУИО»; редкол.: проф. Д.В. Полежаев (науч. ред.) и др. – М. : Планета – Волгоград: РИЦ ГАУ ДПО ВГАПО, 2024. – С. 130–134.
20. **Сорокин, П. А.** Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин; [общ. ред., сост. и предисл. А. Ю. Согомонова]. – М. : Политиздат, 1992. – 542 [1] с. – (Сер. «Мыслители XX века»).
21. **Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809** «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» / Администрация Президента России. 2023 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>, свободный. – Яз. рус. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 12.10.2024.
22. **Указ Президента Российской Федерации от 8.05.2024 г. № 314** «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50534>, свободный. – Яз. рус. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 12.10.24.

УДК [378.011.3-051:35.08]:17.022.1]:005.591.6

Провоторова Наталия Викторовна,
кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО
«Луганский государственный педагогический университет»
provotorova.natalija@yandex.ru

Самохина Наталья Николаевна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры музыкального образования
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
samohina71@mail.ru

Духовно-нравственные ценности в структуре профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих специалистов государственного управления

В публикации проведен комплексный анализ понятий «готовность», «профессиональная готовность», «профессиональная готовность будущего специалиста государственного управления к инновационной деятельности», представлены результаты формирования мотивационно-ценностного компонента профессиональной готовности в процессе внедрения модели профессиональной подготовки будущих госслужащих к инновационной деятельности.

Ключевые слова: *профессиональная готовность к инновационной деятельности, будущий специалист государственного управления, традиционные ценности, структура профессиональной готовности, мотивационно-ценностный компонент готовности, показатели мотивационно-ценностного компонента готовности.*

На сегодняшний день одним из основных ориентиров в подготовке специалистов государственного управления является формирование социально-ценностной основы их профессиональной деятельности.

Система профессиональной подготовки государственных служащих в условиях инновационных преобразований в системе государственного управления должна строиться на традиционной для России ценностной основе: служении государству. В связи с этим, в процессе профессиональной подготовки специалистов необходимо акцентировать внимание на формировании традиционных для России ценностей, таких, как: государственность, духовность, патриотизм.

В рамках данного исследования профессиональная подготовка специалистов сферы государственного управления к инновационной деятельности рассматривается нами как целенаправленный процесс формирования профессиональной готовности к данному виду деятельности. В связи с этим, необходим комплексный анализ основных понятий и формулировка авторских дефиниций, характеризующих сущность, структуру и содержание профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного управления (ГУ) к инновационной деятельности.

К категории основных понятий отнесены: «готовность», «профессиональная готовность», «профессиональная готовность будущего специалиста государственного управления к инновационной деятельности».

Анализ научной литературы в контексте определения содержательной сущности готовности и профессиональной готовности, их структуры и факторов, особенностей формирования, показал, что пока в педагогической науке нет единого понимания этого феномена [3]. Четко выражена многоаспектность исследования данных конструкторов как психолого-педагогических явлений (Табл. 1).

Таблица 1

**Трактовка понятий «готовность» и «профессиональная готовность»
в современной науке**

Понятие готовности		Понятие профессиональной готовности	
Авторы	Трактовка	Авторы	Трактовка
М.И. Дьяченко, М.А. Викулина, К.М. Дурай- Новакова, Е.П. Ильин, Н.Д. Левитов и др.	Как состояние	В.А. Сластенин	Как совокупность профессионально-значимых требований к определенной профессиональной деятельности
Е.М. Павлютенков, К.К. Платонов, В.В. Сериков, В.А. Шадриков и др.	Как качество личности, личная мотивация	М.И. Дьяченко	Как «целенаправленное выражение личности» в совокупности ее отношений, мотивов, установок, волевых, индивидуальных и других качеств
Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн и др.	Как комплекс способностей	В.Н. Дружинин	Как психическое состояние
С.А. Дыбин, В.А. Крутецкий и др.	Как синтез определенных личностных качеств	Н.Д. Левитов	Как целостное проявление свойств личности
С.Г. Васильева, А.В. Веденов, Л.А. Кандыбович и др.	Как системное личностное образование	Е.П. Белозерцев, И.А. Колесникова	Как сложную структурную систему профессионально-значимых качеств, мотивов, компетенций, умений
Л.В. Романенко, В.В. Сериков и др.	Как комплекс профессиональных знаний, умений и навыков	А.Н. Мищенко	Как существенный компонент профессиональной компетентности
В.Н. Мясисhev и др.	Как отношение к деятельности		

С учетом проанализированных исследований, мы понимаем готовности к профессиональной деятельности как состояние личности, имеющее целостную структуру, характеризующееся определенными психологическими особенностями и сформированными качествами, выражающееся в способности выполнения человеком необходимых функций.

Следует заметить, что в современной науке проблема профессиональной готовности специалистов сферы государственного управления, в особенности, их профессиональной готовности к инновационной деятельности освещена достаточно скромно. Изучению данных конструктов посвятили свои научные изыскания А. А. Акимов, Г. Д. Бабушкин, С. А. Загороднюк, Е. А. Науменко, В. Л. Чепляев, А. С. Чурсина и др. [1; 2; 5; 6].

На основании анализа научных публикаций, а также изучения практического опыта работы в системе государственного управления и обобщения существующих в педагогической науке подходов к профессиональной готовности к инновационной деятельности в сфере государственной службы, было сформировано понимание структуры готовности будущих специалистов сферы ГУ к инновационной деятельности и дано авторское определение этой дефиниции [4]. Структура указанного вида готовности включает в себя следующие компоненты (Рис. 1).

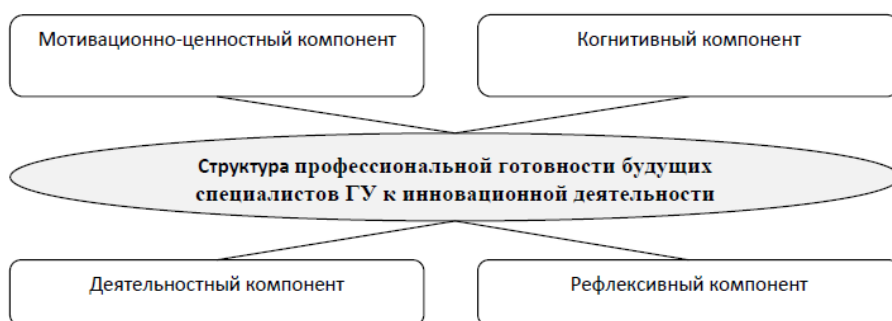


Рис. 1. Структура профессиональной готовности специалистов ГУ к инновационной деятельности

Профессиональную готовность к инновационной деятельности будущего специалиста государственного управления мы понимаем как динамичное личностное образование, выражающееся в сформированности мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов готовности к инновационной деятельности, позволяющее принимать и внедрять в практику государственного управления интеллектуальные решения и нести за них ответственность, адаптироваться к меняющимся условиям профессиональной деятельности и стимулировать профессиональное развитие специалиста.

Формирование профессиональной готовности будущих государственных служащих происходило в процессе внедрения авторской модели профессиональной подготовки будущих специалистов сферы государственного управления к инновационной деятельности [5].

Становление системы ценностей происходит во время формирования мотивационно-ценностного компонента профессиональной готовности будущих госслужащих. Уровень сформированности данного компонента определялся в соответствии с выделенными показателями (Рис. 2).

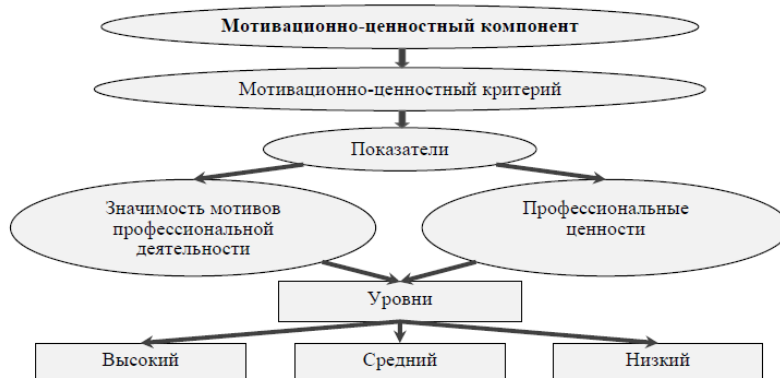


Рис. 2. Показатели сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной готовности будущих госслужащих

Результаты исследования мотивационно-ценностного критерия на констатирующем (КЭ) и формирующем (ФЭ) этапах эксперимента представлены в Табл. 2.

Таблица 2

Уровни сформированности мотивационно-ценностного компонента профессиональной готовности к инновационной деятельности будущих специалистов сферы ГУ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента в соответствии с выделенными показателями

Группа	Уровень значимости мотивов профессиональной деятельности					
	Низкий		Средний		Высокий	
	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ
Экспериментальная	23,64%	5,45%	63,64%	57,27%	12,72%	37,27%
Контрольная	17,5%	12,5%	67,5%	72%	15%	15,5%
Группа	Уровень профессиональных ценностей					
	Низкий		Средний		Высокий	
	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ	КЭ	ФЭ
Экспериментальная	14,55%	7,27%	45,91%	36,82%	39,55%	55,91%
Контрольная	13,50%	11,50%	48,00%	47,50%	38,50%	41,00%

Представим полученные результаты на диаграмме (Рис. 3)

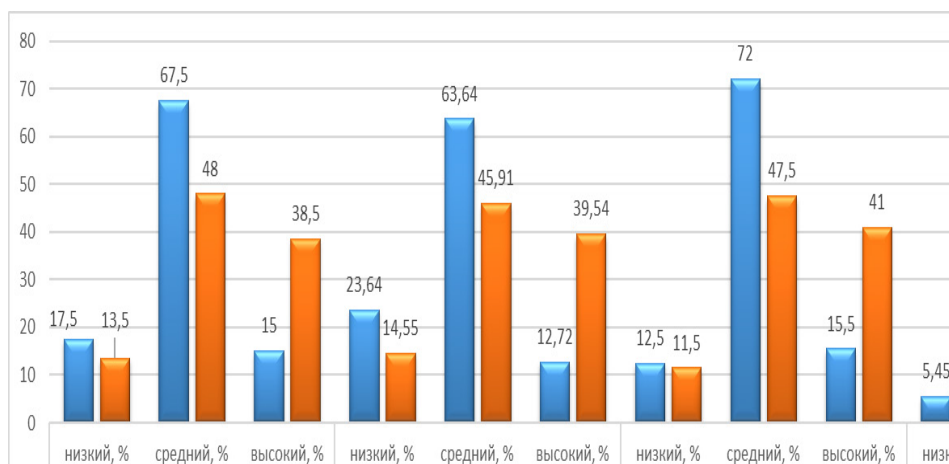


Рис. 3. Диаграмма распределения по показателям уровней сформированности мотивационно-ценностной готовности будущих специалистов сферы ГУ на констатирующем и формирующем этапах эксперимента

Анализ результатов исследования показал, что уровень значимости мотивов профессиональной деятельности у будущих специалистов ГМУ и в экспериментальной и в контрольной группах различен, что подтверждается критерием Пирсона Хи-квадрат. На констатирующем этапе эксперимента он равен 2,57, что ниже критического значения (5,99 на уровне 0,05) и свидетельствует об отсутствии различий между группами. На формирующем этапе 27,91, что выше критического, т. е. различия статистически значимы. Положительная динамика в повышении уровня профессиональных ценностей будущих специалистов к успеху подтверждается критерием Пирсона – на констатирующем этапе он равен 0,25 (различия незначительны), на формирующем 9,67 (различия значимы).

В заключении отметим, что большинство студентов ориентировано на традиционные российские и профессиональные ценности. У 45,91% студентов экспериментальной и 48,00% контрольной группы выявлен средний уровень; 38,50% студентов в контрольной и 39,54% в экспериментальной группе показали высокий уровень ценностей. Результатом внедрения структурно-логической модели профессиональной подготовки будущих специалистов сферы государственного управления стало увеличение высокого уровня ценностей на 16,37% за счет снижения низкого на 7,27% и среднего на 9,09% в экспериментальной группе, тогда как в контрольной он увеличился только на 2,5% за счет снижения низкого на 2% и среднего на 0,5%.

Список литературы

1. **Загороднюк, С. О.** Компетенції державного службовця як основа психологічної готовності до професійної діяльності у євро інтеграційних умовах / С. О. Загороднюк, О. О. Акімов // Ефективність державного управління : зб. наук. пр. – Львів, 2013. – Вип. 36. – С. 277–286.
2. **Науменко, Е. А.** Модель социально-психологической готовности специалиста в сфере государственного управления [Электронный ресурс] / Е. А. Науменко, Г. Д. Бабушкин // Психопедагогика в правоохранит. органах. – 2012. – № 2 (49). – С. 32–34. – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/model-sotsialnopsihologicheskoy-gotovnosti-spetsialista-v-sfere-gosudarstvennogo-upravleniya> – Дата обращения: 23.08.2024.
3. **Провоторова, Н.В.** Предикторы формирования профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления к инновационной деятельности / Н. В. Провоторова // Ученые записки Орловского государственного университета, – 2021. – №3 (92). – С. 277–281.
4. **Провоторова, Н. В.** Модель формирования профессиональной готовности будущих специалистов сферы государственного и муниципального управления к инновационной деятельности / Н. В. Провоторова // Вопросы журналистики, педагогики и языкознания. – 2022. – Том 41. – № 3. – С. 509–520.
5. **Провоторова, Н. В.** Результаты внедрения педагогической модели формирования профессиональной готовности будущих госслужащих к инновационной деятельности / Н. В. Провоторова // Учёные записки Забайкальского государственного университета. – 2024. – Том 19. – № 2. – С. 18–29.
6. **Чурсина, А. С.** Готовность к инновационной деятельности как элемент системы подготовки современных специалистов [Электронный ресурс] / А.С. Чурсина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2014. – №4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/gotovnost-k-innovatsionnoy-deyatelnosti-kak-element-sistemy-podgotovki-sovremennyh-spetsialistov> – Дата обращения: 23.08.2024.
7. **Чепляев, В. Л.** Личностно-профессиональная готовность государственных служащих / В. Л. Чепляев // Управленческое консультирование. – 2016. – № 12. – С. 55–61.

УДК 372.854

Роман Сергей Владимирович,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры фармацевтической
химии и фармакогнозии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский
университет имени Святителя Луки», г. Луганск,
s.v.roman@mail.ru

Психолого-педагогические особенности формирования эколого-гуманистических ценностей средствами общеобразовательного курса химии

В статье рассматриваются психолого-педагогические основы (принципы) формирования эколого-гуманистических ценностей в общеобразовательном курсе химии, к которым отнесены этичность, автономность, рефлексивность, диалогичность, контекстуальность.

Ключевые слова: *психолого-педагогические принципы; формирование эколого-гуманистических ценностей; общеобразовательный курс химии.*

Главным каналом трансформации современной научно-психологической мысли в мировоззренческую методологию, содержащую программные основы решения сложных проблем взаимодействия человечества и природы, является экобезопасное развитие. «Формирование

духовности немислимо без осознания единства человека и природы. Это чувство является органичным для гармонично развитой личности, а его недостаток означает неполноценность человека как члена общества, поскольку является первопричиной хищнического отношения к природе. Окружающая среда – это не просто среда, это – форма, в которой происходит рост человека как полноценной личности» (И. Д. Бех). В таком контексте вопросы формирования эколого-гуманистических ценностей обучающихся приобретают особую актуальность и остроту, и являются частью более глобальной научной проблемы непрерывного экологического образования для устойчивого коэволюционного развития общества и природы.

Для стратегического планирования психолого-педагогического воздействия на обучающихся с целью формирования эколого-гуманистических ценностей в процессе изучения общеобразовательного курса химии (как одной из ведущих естественнонаучных дисциплин современности) огромное значение имеет *учет их возраста и особенностей учебной дисциплины*, средствами которой указанные ценности планируется формировать. Особенности химии как учебного предмета заключаются в том, что, с одной стороны, как наука о природе она имеет большие развивающие, познавательные возможности, с другой, по данным психологических исследований, химия – один из самых сложных предметов общеобразовательного курса, что создает предпосылки для ухудшения психического здоровья обучающихся.

Сложности, возникающие при изучении такого логически организованного предмета, как химия, могут быть связаны с такими *факторами*: 1) незрелостью процессов, происходящих в левом полушарии мозга, т. е. незавершенностью формирования асимметрии полушарий; 2) медленными темпами развития логических процедур из-за сниженной скорости индивидуального развития обучающихся; 3) несформированностью необходимых учебных навыков, требующих умения оперировать абстрактными понятиями, выделять существенные признаки, теоретически обобщать и анализировать; 4) необходимостью усвоения уникальной знаковой системы химического языка и специальных навыков работы в химической лаборатории. В этих случаях основные определения, положения и принципы химии (как науки абстрактной и опирающейся на готовность к логическим операциям) воспринимаются обучающимися с большим физическим и психическим напряжением [1, с. 15].

Анализ госстандартов и программ по химии, форм и методов работы показал, что они направлены на обучающихся с более развитым левым полушарием (рациональным, аналитическим, абстрактным, двумерным мышлением), т. е. из классов физико-математического и естественного профилей, поэтому именно такие ученики являются более компетентными. Практика показывает, что для детей с доминирующим правым полушарием (конкретным, интуитивным, трехмерным мышлением), а это подавляющее большинство обучающихся в гуманитарных классах, нужно осуществлять опору на эмоционально-образную информацию, с акцентом на «объемное» изложение материала, с выделением логического и образного аспектов активизации воображения, использование опорных схем, оригинальных вопросов и задач.

Еще одним важным обстоятельством является то, что изучение химии приходится на один из самых сложных периодов развития личности – *подростковый возраст и начало юношества*, которые являются противоречивыми не только с психической точки зрения, но и в плане обострения хронических заболеваний, ухудшения общего состояния здоровья. Действительно, изучать химию обучающиеся начинают в 13 лет – это критический возраст, когда происходят глубокие изменения процессов психического развития, ломка и перестройка прежних отношений к миру и к себе, развитие процессов самосознания и самоопределения. Противоречивость развития, присущая этому периоду, в настоящее время значительно усиливается: с одной стороны, стимулируется нынешней политикой изменений, с другой – встречается с непониманием взрослыми, которые не уделяют достаточного внимания личностным ценностям подростков. Все это приводит к острому внутреннему конфликту и искусственному замедлению личностного развития подростков [5, с. 8].

Подростковый возраст – это и период *интенсивного формирования системы ценностей*, что влияет на становление характера и личности в целом. Это связано с появлением нужных для формирования ценностей предпосылок: овладение понятийным мышлением, накопление достаточного морального опыта и потребности выбора определенного социального положения. А появление убеждений свидетельствует о новой значительной качественной тенденции в характере становления системы нравственных ценностей. Для этого возраста помимо традиционных ценностей социума особое значение имеет ориентация на личностное общение, поэтому в становлении системы

ценностей подростков важную роль играет общение со сверстниками, ситуации столкновения с противоположными взглядами, мнениями. Мы согласны с И. С. Коном, В. П. Лысенко, А. М. Маковецким и другими учеными, которые считают, что важнейшими детерминантами формирования личности подростка, системы ценностей, которая регулирует его вхождение в социум, являются потребность в общении и потребность в обособлении, благодаря чему личность может персонифицировать себя, осознать свою индивидуальность.

Своеобразие подросткового возраста заключается также и в том, что подростки начинают осознавать не только свою личность и субъективность, но и *природу, социокультурную среду* как объекты отношения и существования. Создаются условия для возникновения и развития сознательного взаимодействия на базе субъект-объектных и в дальнейшем субъект-субъектных отношений. Овладение основами знаний о природе и обществе, непосредственное и опосредованное восприятие красоты, хрупкости, незащищенности явлений реального мира от самого человека расширяет возможности для понимания остроты экологических проблем [3, с. 89]. Итак, подростки *готовы* к экотворческой деятельности и формированию их экологически и морально чистого внутреннего мира

Научную базу для обоснования психолого-педагогических основ формирования эколого-гуманистических ценностей в общем химическом образовании нами представлено:

1) естественнаучным направлением в психологии, рассматривающим проблему формирования гуманистических ценностей с точки зрения соответствия и взаимосвязей между биологической, психофизиологической, социально-культурной и духовной природой человека (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн и др.);

2) предложенными Г.А. Баллом психологическими принципами современного гуманизма (экологизма, конструктивизма, толерантности, диалогичности, медиативности, рационализма гармоничного, ориентации на культуру, ориентации на целостность человека, нравственности, гармоничности и др.);

3) механизмом интериоризации ценностей (А. Валлон, Л. С. Выготский, Э. Дюркгейм, П. Жане, А. Н. Леонтьев и др.) и механизмом поэтапного усвоения личностью социальных ценностей (Г. Е. Залесский, Е. Б. Редькина, Г. П. Редя, Н. Г. Суворова и др.), выяснением различий между ними;

4) психологическими трудами И. Д. Беха, в которых предлагается восхождение личности к духовным ценностям осуществлять путем воспитательного процесса с глубинным психопогружением;

5) научными работами С. Д. Дерябо, Б. Т. Лихачева, Н. Н. Марфенина, Г. П. Пустовита, В. А. Ясвина и др., которые раскрывают психологические механизмы формирования субъектного отношения человека к природе.

Комплексный обзор литературы показал, что подростковый возраст можно рассматривать как ключевую степень формирования эколого-гуманистических ценностей. В этот период жизни закладываются основы личностной культуры, её базис, отвечающий широкому кругу общечеловеческих ценностей, происходит осознание значения природы для общества и человека, роли антропогенного фактора в изменении природных комплексов, обеспечивается включение учащихся в практическую экологическую деятельность. Такие предпосылки способствуют при целенаправленной работе формированию именно в подростковом возрасте системы научных экологических знаний, ценностных экологических ориентаций, ответственного рационального субъектного отношения к природной среде.

При построении тактики формирования эколого-гуманистических ценностей обучающихся в процессе общеобразовательного курса химии целесообразно исходить из того, что все социальные нормы имеют общие психологические механизмы формирования. Ориентируясь на такую закономерность, единицей нравственного развития личности (результатом которого является формирование общечеловеческих нравственных ценностей) должно быть моральное чувство, что составляет эмоционально-интеллектуальную систему, которая входит в образ Я и выступает детерминантой морального поступка. Процесс нравственного воспитания должен обеспечить развитие подобных систем, т. е. реализовать совокупность психологических средств, с помощью которых естественное эмоциональное переживание (как ситуативное побуждение) просветляется мышлением, приобретает силу, устойчивость, направленность. При правильном руководстве в результате взаимопроникновения эмоций и мышления появится динамическая смысловая система, которая по-новому организует нравственное поведение субъекта. Такой подход к формированию эколого-гуманистических ценностей обучающихся в процессе общего химического образования

может быть успешно осуществлен только при условии максимальной самоактивности индивида и восприятия его как субъекта воспитательного процесса, первостепенным условием организации которого является обращение к самосознанию воспитанника. Теоретический анализ показывает, что активную деятельность самосознания составляют рефлексивно-волевой и эмпатийный механизмы, а также механизм переживания вины. Именно они должны стать психологической основой нравственного воспитания подрастающей личности [3, с. 102–103].

На основании анализа широкого круга научных источников сформулированы *психолого-педагогические принципы* формирования эколого-гуманистических ценностей в процессе общеобразовательного курса химии: 1) *этичность* – уважение и принятие обучающегося как самоценной личности, носителя уникального индивидуального опыта; 2) *автономность* – поддержка активности, самостоятельности, самовыражения, самоутверждения; 3) *рефлексивность* – актуализация рефлексивной деятельности обучающихся на каждом этапе взаимодействия, использование в качестве объектов осознания как элементов непосредственного опыта (представлений, знаний, умений, отношений), так и моральных оснований собственных действий, а также личностных ценностей; 4) *диалогичность* – использование элементов личностно-смыслового диалога, проявление педагогом собственной личностной позиции, целей, ценностей; приобщение к опыту собственной личностной организации; 5) *контекстуальность* – центрирование предметно-содержательного взаимодействия на субъективном опыте, потребностях и интересах обучающихся, применение продуктивных форм их совместной деятельности с педагогом, которые предполагают включение изучаемых объектов и явлений в контекст жизнедеятельности и взаимосвязь с образом Я, а также являются необходимым условием эмоционального переживания обучающимися этапов жизнетворчества.

Рассмотренные психолого-педагогические принципы регулируют использование в педагогической практике таких методов формирования эколого-гуманистических ценностей личности: *экологической лабилизации* – нецелесообразности традиционных технологий экологической деятельности; *экологических ассоциаций* – установление связи между природными образами; *художественной репрезентации природных объектов* – отображение природных объектов в произведениях искусства; *экологической идентификации* – сравнение человека с определенным природным объектом; *экологических экспектаций* – психологическое внушение на встречу с природой; *экологической эмпатии* – сочувствие природному объекту; *экологической рефлексии* – взгляд на свои экологические действия со стороны; *экологической ритуализации* – организация экологических обрядов; *экологической заботы* – педагогическое усиление экологической активности личности, направленной на оказание помощи и содействие природным объектам, особенно в трудных для них ситуациях [2, с. 319–345]. Применение всех названных методов является крайне актуальным в общеобразовательном курсе химии при соответствующей профессиональной компетентности учителя химии [4].

Таким образом, теоретический анализ психолого-педагогических основ формирования эколого-гуманистических ценностей в процессе химического образования позволил выделить предпосылки стратегического планирования психолого-педагогического влияния на обучающихся, а также предложить тактику формирования обозначенных ценностей, которая основывается на том, что определенные личностные ценности и личность в целом развиваются формируясь, а все социальные нормы имеют общие психологические механизмы формирования, причем единицей нравственного развития личности должно быть моральное чувство, что составляет эмоционально-интеллектуальную систему, которая входит в образ Я и выступает детерминантой нравственного поступка. Такой подход может быть успешно осуществлен только при условии максимальной самоактивности индивида, которую составляют рефлексивно-волевой и эмпатийный механизмы, механизм переживания вины, которые должны стать психологической основой нравственного воспитания молодой личности. Определены психолого-педагогические принципы формирования эколого-гуманистических ценностей в процессе общего химического образования, к которым отнесены этичность, автономность, рефлексивность, диалогичность, контекстуальность.

Список литературы

1. **Гладышева, О. С.** Здоровьесберегающий потенциал современной педагогической технологии / О. С. Гладышева, М. А. Гуляйкина // Химия в школе. – 2008. – № 9. – С. 14–21.
2. **Дерябо, С. Д.** Экологическая педагогика и психология: учеб. пособие для студ. вузов / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 480 с.

3. **Кон, И. С.** Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1980. – 192 с.
4. **Роман, С. В.** Перспективные направления интеграции аксиологического и системного подходов в профессиональной подготовке будущих учителей химии к формированию эколого-гуманистических ценностей у обучающихся / С. В. Роман // Образование Луганщины: теория и практика. – 2021. – № 1(20). – С. 5–12.
5. **Титова, И. М.** Педагогическое общение как основа развивающего обучения / И. М. Титова // Химия в школе. – 1996. – № 5. – С. 8–11.

УДК 316.36

Семенихина Анна Васильевна,
старший преподаватель кафедры психологии
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
anneta_sem@mail.ru

Семейные ценности как основа представлений о брачном партнере у современных мужчин и женщин

Статья посвящена анализу результатов эмпирического исследования семейных ценностей мужчин и женщин в контексте их представлений о брачном партнере. Были рассмотрены ожидания и притязания испытуемых относительно значимости хозяйственно-бытовой, родительско-воспитательной, эмоционально-психотерапевтической, интимно-сексуальной функций семьи, ценностей личностной идентификации, социальной активности, внешней привлекательности партнера.

Ключевые слова: семейные ценности, представления о брачном партнере, функции семьи, ролевые ожидания, ролевые притязания.

Восстановление полноценного образа семьи, семейных ценностей, традиций и формирование ценностного отношения к семье в социуме является важнейшей задачей, стоящей перед обществом и государством. Ряд исследователей отмечает, что современные установки массовой культуры значительным образом влияют на систему ценностей в целом, вследствие чего представления о семье, семейных ценностях и традициях меняется [4].

В современной научной литературе нет общепринятого определения семейных ценностей, авторы определяют данный феномен в зависимости от подхода и научного направления. В самом общем виде семейные ценности определяются как «культивируемая в обществе совокупность представлений о семье, влияющая на выбор семейных целей, способов организации жизнедеятельности и взаимодействия» [2].

Семейные ценности подразделяют на три условные категории:

- связанные с супружеством;
- связанные с родительством;
- связанные с родством.

К первой категории относятся ценность брака, ценность равноправия супругов или ценность доминирования одного из них, ценности различных половых ролей в семье, ценность межличностных коммуникаций между супругами и т. д. Ко второй категории – ценность детей, многодетность-малодетность, ценность воспитания, развития, социализации детей. К ценностям родства относят ценность родственников, взаимодействия с ними, взаимоподдержки и взаимовыручки, ценность расширенной семьи [3].

В возрасте ранней взрослости человек включается во все виды социальной активности, он отходит от родительской семьи, выбирает спутника жизни, принимает решение о браке и создании собственной семьи. Выбор брачного партнера – безусловный этап жизни каждого человека, даже в том случае, если этот процесс остается неосознаваемым для субъекта. Брачный выбор – один из наиболее значимых выборов в жизни человека. В связи с этим, весьма актуальными являются изучение причин

и мотивов брачного выбора, в особенности важным мы полагаем ценностный аспект выбора партнера, поскольку он основывается на важнейшей категории – системе личностных ценностей.

Существует целый ряд теорий и подходов, объясняющих феномен брачного выбора. К ним, в частности, относятся теории Р. Сенторса, Дж. Хомманса, Б. Мурштейна и иные. Несмотря на всю разность подходов, каждый из них указывает на значимость определенного набора ценностей, определяющих брачный выбор.

Так, А. Н. Обозова выделяет четыре условные группы критериев выбора брачного партнера: социально-экономические, физические, психологические и семейные критерии. Отметим, что значимость каждого из критериев определяется системой ценностей индивида, осуществляющего брачный выбор. В свою очередь, данная система ценностей формируется как под влиянием семьи, семейных ценностей, которые индивид перенимает у родителей, так и под влиянием социума, культуры, образования и т. д. [1].

С целью исследования семейных ценностей как основы представлений испытуемых о брачном партнере, нами была использована методика «Рольевые ожидания партнеров» А. Н. Волковой. Выборку исследования составили 200 испытуемых в возрасте от 21 до 40 лет, из них 118 женщин и 82 мужчины.

Мужчины из данной выборки считают сексуальную гармонию важной ценностью супружеских отношений (Табл. 1).

Таблица 1

**Рольевые ожидания по отношению к брачному партнеру
(мужская выборка)**

Шкалы семейных ценностей	Уровни выраженности показателей		
	Низкий	Средний	Высокий
Интимно-сексуальная	6,1%	56,1%	37,8%
Личностная идентификация	7,3%	51,2%	41,5%
Хозяйственно-бытовая (ожидания)	7%	43%	50%
Хозяйственно-бытовая (притязания)	6,1%	62,2%	31,7%
Родительско-воспитательная (ожидания)	1,2%	54,1%	53,7%
Родительско-воспитательная (притязания)	3,7%	45,1%	51,2%
Социальная активность (ожидания)	7,3%	62,2%	30,5%
Социальная активность (притязания)	3,6%	47,6%	48,8%
Эмоционально-психотерапевтическая (ожидания)	3,7%	26,8%	69,5%
Эмоционально-психотерапевтическая (притязания)	9,7%	61%	29,3%
Внешняя привлекательность (ожидания)	6,1%	31,7%	62,2%
Внешняя привлекательность (притязания)	21,9%	42,7%	35,4%

Личностной идентификации с партнером, то есть общности интересов, потребностей и ценностей, мужчины придают среднее значение. Анализ различий с помощью критерия Манна-Уитни показал, что мужчины, которые не состояли в отношениях, показывают более высокие результаты по данной шкале, нежели мужчины, которые были в отношениях, но расстались со своим партнером ($U_{\text{эмп}} = 571.5$). Вероятно, сказывается опыт разочарования после самораскрытия.

Хозяйственно-бытовые умения и навыки супруги половина респондентов оценила как очень важные для семейного благополучия. При этом собственное участие в реализации хозяйственно-бытовой функции мужчины не считают значимой ценностью, оценивая, в основном, свои притязания на среднем уровне.

Большинство мужчин ожидают от супруги активной родительской позиции, то есть весьма значимой является ценность, связанная с родительством. При этом сами мужчины также готовы к выполнению обязанностей по воспитанию детей.

Самый высокий уровень ожиданий большинство мужчин показали относительно ценности эмоционально-психотерапевтической функции брака. Мужчины ожидают, что супруга возьмет на себя роль эмоционального лидера в вопросах создания и поддержания благоприятного психологического климата в семье. Статистический анализ показал, что для женатых мужчин значимость данной ценности существенно выше, чем для одиноких ($U_{\text{эмп}} = 136$). Женатые мужчины

ценят в супруге готовность откликнуться на их переживания и оказать поддержку. К сожалению, собственную готовность быть семейным «психотерапевтом» респонденты-мужчины оценили невысоко, отдавая полную инициативу в этих вопросах супруге.

Внешней привлекательности жены, а также ее соответствию стандартам современной моды, мужчины придают большое значение. При этом собственную внешность и способность красиво и модно одеваться большинство мужчин не считают чем-то важным в семейной жизни.

Для женщин из нашей выборки ценность интимно-сексуальных отношений имеет большее значение, недели для мужчин (Табл. 2). Это значит, что отношение к супругу в целом для женщин в большей степени зависит от оценки его как сексуального партнера. Данный результат противоречит существующему стереотипу, согласно которому мужчины ценят в женщине, в первую очередь, сексуальность.

Таблица 2

**Рольевые ожидания по отношению к брачному партнеру
(женская выборка)**

Шкалы семейных ценностей	Уровни выраженности показателей		
	Низкий	Средний	Высокий
Интимно-сексуальная	9%	44%	47%
Личностная идентификация	4%	34%	62%
Хозяйственно-бытовая (ожидания)	6%	36%	58%
Хозяйственно-бытовая (притязания)	8%	45%	47%
Родительско-воспитательная (ожидания)	3%	31%	66%
Родительско-воспитательная (притязания)	2%	32%	66%
Социальная активность (ожидания)	4%	42%	54%
Социальная активность (притязания)	8%	41%	51%
Эмоционально-психотерапевтическая (ожидания)	17%	42%	41%
Эмоционально-психотерапевтическая (притязания)	6%	23%	71%
Внешняя привлекательность (ожидания)	23%	46%	31%
Внешняя привлекательность (притязания)	12%	38%	50%

Одной из наиболее существенных ценностей супружеской жизни женщины считают личностную идентификацию с партнером. Большинство респондентов-женщин показали высокий уровень значимости общих с партнером интересов, ценностей и мотивов, а также предпочтения одинаковых способов времяпрепровождения для выстраивания гармоничных супружеских взаимоотношений.

Большинство женщин ожидают от супруга активной реализации хозяйственно-бытовой функции, желают, чтобы супруг проявлял свои хозяйские качества. Показатель по ожиданиям даже превосходит показатель притязаний по данной шкале, хотя большинство испытуемых готовы также активно включаться в выполнение домашних обязанностей. Данный результат вступает в противоречие с результатами по мужской выборке, которые показали средний уровень стремления мужчин к выполнению работы по дому. Статистический анализ с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена показал, что с возрастом ожидания женщин относительно мужской хозяйственности снижаются ($r = -0,18$).

Наиболее значимой сферой семейной жизни у женщин, как и у мужчин, оказалась родительско-воспитательная (ценности, связанные с родительством). При этом женщины демонстрируют еще более выраженные, по сравнению с мужчинами, показатели высокого уровня, как по шкале ожиданий, так и по шкале притязаний.

Большинство опрошенных женщин ожидают, что их супруг будет проявлять существенную социальную активность – будет реализован в карьере и общественной жизни, иметь разнообразные внесемейные интересы. Сами женщины также хотят иметь возможность для самореализации вне семьи, что вступает в противоречие с ожиданиями большинства мужчин из нашей выборки.

Интересные результаты были получены по эмоционально-психотерапевтической шкале. Они практически комплементарны результатам, полученным по мужской выборке. Большинство женщин не демонстрируют высоких запросов в отношении способности супруга оказывать эмоциональную поддержку и создавать семейную атмосферу. При этом сами женщины готовы

выступить в роли семейного «психотерапевта» и принять на себя ответственность за эмоциональную составляющую супружеской жизни. То есть ожидания мужчин и притязания женщин в этой области совпали.

Внешняя привлекательность супруга оказалась малозначимой для испытуемых-женщин. Данный показатель еще менее выражен, чем притязания мужчин относительно собственной внешности. При этом притязания женщин относительно своей привлекательности, чувства стиля и стремления красиво одеваться, достаточно высоки. Хотя, данный показатель все равно ниже, чем ожидания большинства мужчин относительно внешней привлекательности супруги.

Таким образом, в мужской выборке к ценностям, определяющим брачный выбор, относятся: привлекательная внешность, ухоженность супруги; ее способность брать на себя роль эмоционального лидера; стремление женщины к материнству, воспитанию детей; умение супруги решать задачи, связанные с ведением домашнего хозяйства.

Представления женщин о супруге определяют следующие ценности: направленность супруга на реализацию отцовской функции; его способность решать бытовые вопросы; реализация мужчины в социуме, карьере; опрятность супруга; его способность к эмоциональному отклику.

Таким образом, в результате эмпирического исследования, нам удалось подтвердить предположение о том, что семейные ценности мужчин и женщин определяют как собственную готовность к реализации семейных функций, так и представления о брачном партнере, ожидания относительно его включенности в выполнение семейных функций.

Список литературы

1. **Андреева, Т. В.** Психология семьи / Т. В. Андреева. – СПб. : «Питер», 2014. – 839 с.
2. **Антонов, А. И.** Социология семьи / А. И. Антонов. – М. : Изд-во МГУ, 1996. – 386 с.
3. **Захаров, С. В.** Новейшие тенденции формирования семьи в России / С. В. Захаров // Мир России. – 2007. – № 4. – С. 90–96.
4. **Кубякин, Е. О.** Особенности воздействия массовой культуры на социализацию российской молодежи / Е. О. Кубякин // Общество : философия, история, культура. – 2011. – № 1–2. – С. 24–27.

УДК 159.9

Сорокоумова Елена Александровна,
доктор психологических наук, профессор,
профессор кафедры психологии труда
и психологического консультирования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
cea51@mail.ru

Ферапонтова Мария Вячеславовна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии труда
и психологического консультирования
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
ferapontovam@yandex.ru

К вопросу изучения психологических аспектов ценностей личности в юношеском возрасте

Статья посвящена теоретико-эмпирическому исследованию психологических аспектов ценностей личности в юношеском возрасте. Были обнаружены статистически значимые отличия ценностных ориентаций у представителей юношеского возраста, чье морально-нравственное развитие находится на уровне нормы и ниже нормы, а также выявлена специфика взаимосвязи уровня морально-нравственного развития и ценностных ориентаций личности в юношеском возрасте.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, личность, нравственность, уровень морально-нравственного развития, нравственный инфантилизм, юношеский возраст.

Особенность современного этапа социального развития российского общества обусловлена трансформацией общественного сознания, оказывающего влияние на формирование морально-нравственных ориентиров как всего общества, так и отдельной личности. В соответствии со стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, духовно – нравственное развитие личности является одной из приоритетных задач образования и государства.

Особое внимание заслуживает изучение ценностных ориентаций молодого поколения. Ценности – становятся личностными ориентирами в жизни, которые определяют ее внутреннюю позицию и поступки. Система ценностей неразрывно связана с социокультурным контекстом и может рассматриваться в качестве «единицы» общего культурного поля и является «фундаментом» его отношения к миру.

Современным обществом осознается, что процесс формирования ценностных ориентации невозможен без приобщения к духовному опыту поколений, духовно-нравственным ценностям, заложенным в его культурном наследии. Ценностные ориентации относятся к сложным личностным образованиям, оказывающим влияние на все стороны жизни человека, выражая сознательное отношение к явлениям действительности, они определяют его позицию по отношению к людям, обществу и самому себе. К общеличностным ценностям относятся ценности, которые приобретены, усвоены в жизненном опыте и являются наиболее значимыми [8].

Самопознание – это процесс получения знаний о самом себе путем выделения себя среди других, идентификации и обособления себя от других людей на основе сравнения себя с ними и с самим собой в прошлом, настоящем и отдаленном будущем. Идея самопознания отображает ведущие тенденции изменяющегося мира, а ее реализация обеспечит готовность профессионала к образованию через всю жизнь. Самопознание становится отправной точкой для консолидации и единения людей независимо от их взглядов, жизненных позиций, ориентиров, жизненной философии, сопровождая личностное и культурное развитие человека [6; 7].

Ценностные ориентации представляют собой индивидуально отраженные в психике человека социальные ценности общества. Они определяют жизненную позицию личности, направленность ее устремлений, ее активность [10].

Зрелую личность определяют развитые ценностные ориентации, они демонстрируют меру ее социальности. Они становятся призмой восприятия не только внешнего, но и внутреннего мира человека, в результате чего связь между сознанием и самосознанием увеличивается [5].

В современном мире среди молодого поколения на первый план как ценность выдвигается самопознание. Самопознание – это процесс получения знаний о самом себе путем выделения себя среди других, идентификации и обособления себя от других людей на основе сравнения себя с ними и с самим собой в прошлом, настоящем и отдаленном будущем. Идея самопознания отображает ведущие тенденции изменяющегося мира, а ее реализация обеспечит готовность профессионала к образованию через всю жизнь. Самопознание становится отправной точкой для консолидации и единения людей независимо от их взглядов, жизненных позиций, ориентиров, жизненной философии, сопровождая личностное и культурное развитие человека [6; 7].

Ценностные ориентации всей совокупностью переживаний человека отграничивают существенное, значимое, от несущественного, являются важнейшими элементами структуры личности и образуют сложную многоуровневую иерархическую структуру, занимая пограничное положение между мотивационно-потребностной сферой личности и системой личностных смыслов. Сформированность системы ценностных ориентаций оценивается отечественными исследователями по критериям, включающим в себя понимание личностно и социально значимого смысла формирования ценностных ориентаций, а также отношение к ценностям и процессу их формирования, стремление к самопознанию и саморазвитию, актуализации личного опыта формирования ценностей [9].

В юношеском возрасте проблема выбора ценностных ориентиров стоит особенно остро. Молодым людям свойственно рассуждать и оценивать происходящие явления в мире, и то, какое место они занимает в нем. В современном информационном обществе обнаруживается несовпадение мира идеального и реального.

Современные представители юношеского возраста – это поколение, рожденное в последние годы XX и начале XXI века. В данный исторический период происходило множество социальных,

культурных и технологических изменений, что делает их реакцию и поведение предметом особого интереса для исследователей. В качестве особенностей поколения можно выделить: клиповое сознание и мышление, калейдоскопичность знаний и мировоззрения, падение уровня нравственности [3].

Несмотря на возрастающую необходимость нравственного развития молодого поколения в соответствии с принятыми в современном российском обществе моральными нормами, проблема ценностных ориентаций личности в юношеском возрасте остается недостаточно изученной.

Научная задача исследования обоснована потребностями психологической науки и практики в интеграции теоретических знаний и эмпирических исследований о системе ценностных ориентаций личности в юношеском возрасте, ранее не рассматриваемой с позиции уровня морально-нравственного развития личности.

Исходя из представленных теоретических позиций, было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 142 студента-бакалавра от 18 до 23 лет, направления подготовки «Психология» института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

В рамках нашего исследования был подобран комплекс методик, направленный на изучение ценностных ориентаций личности и уровня морально-нравственного развития личности. (Табл. 1).

Таблица 1

Показатели и методы диагностики ценностных ориентаций личности и уровня морально-нравственного развития личности в юношеском возрасте

Исследуемый признак	Показатель	Методика
Ценностные ориентации личности	Общая выраженность терминальных ценностей: их представленность в различных сферах жизни человека: профессиональной, образования, семейной, общественной, сфере увлечений.	Опросник терминальных ценностей (И.Г. Сенин)
	Реализация ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности.	Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова)
	Терпимость, принципиальность, справедливость, правдивость, ответственность.	Психологическое отношение к соблюдению нравственных норм (А.Б. Купрейченко)
	Компоненты нравственного самоопределения: 1) представления о морали и нравственности; значимость морали для общества; 2) нравственные стратегии; 3) нравственные ориентации личности: эгоцентрическая, группоцентрическая; гуманистическая, миротворческая.	Нравственное самоопределение личности (А.Е. Воробьева, А.Б. Купрейченко)
Уровень морально-нравственного развития личности	Методика оценки уровня развития морального сознания Л. Колберга	Методика оценки уровня развития морального сознания (дилеммы Л. Колберга)

Испытуемые были разделены на 2 группы:

1 группа (n=98) – испытуемые, находящиеся ниже уровня морально-нравственного развития, соответствующего возрасту, по теории Л. Колберга.

2 группа (n=44) – испытуемые, которые находятся на уровне нормы морально-нравственного развития, соответствующей возрасту, по теории Л. Колберга.

Испытуемых, находящихся выше уровня нормы, нами обнаружено не было. Полученные результаты являются оправданными для юношеского возраста, так как, по теории Л. Колберга, к данному возрасту личность должна находиться на самой высокой ступени нравственного развития [11].

С помощью U-критерия Манна-Уитни в целях проверки значимости различий между двумя выборками *достоверно на уровне $p = 0,05$ нами была обнаружена разница между первой и второй группой испытуемых юношеского возраста (Табл. 2).

Значимые различия ценностных ориентаций личности и уровня морально-нравственного развития у испытуемых юношеского возраста (n=142)

№ п/п	Мотивационно-ценностные детерминанты	Средний ранг "ниже нормы"(n=98)	Средний ранг "на уровне нормы"(n=44)	U-критерий	p-уровень
1	Собственный престиж	66,42	82,82	2654,000	0,027
2	Высокое материальное положение	66,14	83,44	2681,500	0,019
3	Креативность	66,36	82,95	2660,000	0,025
4	Сохранение собственной индивидуальности	65,36	85,17	2757,500	0,007
5	Профессиональная жизнь	64,09	88,00	2882,500	0,001
6	Обучение и образование	65,72	87,38	2722,500	0,012
7	Увлечения	64,72	86,59	2820,000	0,003

Сравнивая группы юношеского возраста, находящихся ниже нормы (n=98) по нравственному развитию и на уровне (n=44), были получены следующие данные: испытуемые, находящиеся на уровне нормы нравственного развития, значительно отличаются от находящихся ниже нормы по таким ценностным ориентациям, как собственный престиж, высокое материальное положение, креативность, сохранение собственной индивидуальности, что говорит в целом о большей степени ценностной детерминированности уровня морально-нравственного развития, что означает, что поступки второй группы будут более зрелыми и обдуманными.

В результате корреляционного анализа с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена, нами было установлено наличие взаимосвязи между ценностными ориентациями и уровнем морально-нравственного развития личности юношеском возрасте.

У представителей юношеского возраста, чей уровень нравственного развития ниже нормы, обнаружена корреляция нравственного выбора с такими ценностями, как активные социальные контакты, развитие себя, духовное удовлетворение, признание и уважение (Рис. 1).



Рис. 1. Корреляционная плеяда ценностных ориентаций личности в юношеском возрасте, находящихся на уровне ниже нормы морально-нравственного развития (n=98)

Примечание:

- сплошная линия – положительная корреляция, значимая на уровне 0,05 (2 сторонняя);
- пунктирная линия – отрицательная корреляция, значимая на уровне 0,05 (2 сторонняя).

Полученные результаты свидетельствуют о недостаточной развитости ценностных детерминант, необходимых для совершения нравственного выбора, соответствующего уровню нравственного развития, присущего данному возрасту.

У юношей, у которых нравственное развитие находится на уровне нормы, обнаружена корреляция уровня морально-нравственного развития с ценностями: развитие себя, достижение, духовное удовлетворение, сохранение собственной индивидуальности, помощь и милосердие; с особенностями нравственного самосознания: значимость морали для общества, природа нравственности, гуманистическая ориентация (Рис. 2).



Рис. 2. Корреляционная плеяда ценностных ориентаций личности в юношеском возрасте, находящихся на уровне нормы нравственного развития (n=44)

Примечание:

- сплошная линия – положительная корреляция, значимая на уровне 0,05 (2 сторонняя);
- пунктирная линия – отрицательная корреляция, значимая на уровне 0,05 (2 сторонняя).

В результате анализа полученных данных можно сделать вывод, что представители юношеского возраста, находящиеся на уровне нормы, ориентируются на широкий спектр ценностных ориентаций.

Юношеский возраст в психологии рассматривается как возраст перехода к самостоятельности, период самоопределения, психической и нравственной зрелости, формирования мировоззрения, нравственного сознания и самосознания. Однако полученные данные свидетельствуют об общей тенденции нравственной сферы, в частности ценностных ориентаций личности, представляющей собой позицию неопределенности и высокой ситуативной изменчивости, что говорит о нравственной инфантильности современной молодежи, то есть господства внешних стимулов во внутренней структуре личности [2]. Подобного рода противоречивость порождает непоследовательность в поведении. Полученные данные подтверждаются исследованиями в области психологии и социологии [1; 4].

В данный возрастной период мораль личности может достичь эталонного уровня развития, но ее совершенствование может продолжаться в течение всей жизни, при этом необходимо отметить, что новые образования не появляются, а происходит только укрепление и совершенствование уже существующих ранее структур.

Неразвитость в юношеском возрасте подобных особенностей ведет к не последовательному поведению личности на протяжении всей жизни, а также говорит о нравственном инфантилизме современных представителей юношеского возраста.

Таким образом, социальный инфантилизм личности является существенным препятствием в процессе формирования целостной полноценной личности. Проявляется этот инфантилизм в непринятии молодыми людьми новых обязанностей и обязательств, связанных с процессом взросления. Чтобы чувствовать себя уверенным, человек должен быть не только свободным, но также уметь взять на себя ответственность за собственное развитие, за собственную жизнь. Степень ответственности определяется уровнем зрелости человека.

Развитие ценностных ориентаций, обуславливающих поступки личности, может стать основанием для коррекции нравственной сферы личности и основой для создания программ по формированию нравственности личности.

Список литературы

1. Бакулина, А. С. Социальный инфантилизм в контексте демографической ситуации в современной России [Электронный ресурс] / А. С. Бакулина // Человеческий капитал. – 2014. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22004045> – Дата обращения: 18.03.2017.
2. Вербицкий, А. А. Личностные качества подростков и юношей в контексте нравственного выбора / А. А. Вербицкий, М. В. Ферапонтова, Е. В. Бутовская // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 2. – С. 89–102.

3. **Ермолаев, В. В.** Особенности формирования нравственности в когнитивных картах поколения Z в современном образовательном процессе / В. В. Ермолаев, Е. С. Николаева, М. В. Ферапонтова // Когнитивная психология в контексте проблем современного образования: коллективная монография. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2017. – С. 34–51.
4. **Королева, Э. В.** Социальный инфантилизм среди студентов высших учебных заведений: выдуманная или реальная проблема? [Электронный ресурс] / Э. В. Королева, Н. Г. Ивельская, А.Л. Чернышова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – Режим доступа <http://science-education.ru/ru/article/view?id=26409> – Дата обращения: 15.04.2018.
5. **Проблема формирования ценностных ориентации и социальной активности личности** / Под ред. В. С. Мухиной. – М. : МГПИ, 1981. – 151 с.
6. **Сорокоумова, Е. А.** Психология самопознания как научная основа развития субъектов обучения / Е. А. Сорокоумова, А. А. Иванов, Т. П. Бобро, Т. Е. Куркова [и др.] ; под редакцией Е. А. Сорокоумовой, И. В. Усольцевой. – Москва : Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова, 2012. – 200 с.
7. **Сорокоумова, Е. А.** Психолого-педагогические аспекты формирования поликультурной личности / Е. А. Сорокоумова, А. В. Лобанова // Актуальные проблемы повышения качества современного образования: опыт и инновации: материалы Международной научно-практической конференции (г. Набережные Челны, Республика Татарстан, 1–3 апреля 2013г.). – Казань: Республиканский центр мониторинга качества образования (редакционно-издательский отдел) – 2013. – С. 584–587.
8. **Сорокоумова, Е. А.** Формирование ценностных ориентаций детей в процессе освоения традиционного прикладного искусства / Е. А. Сорокоумова, А. В. Лобанова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 1–2. – С. 96–101.
9. **Сорокоумова, Е. А.** Изучение ценностных ориентаций посредством метафоры / Е. А. Сорокоумова, Д. С. Фадеев // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т. 17, № 1–1. – С. 106–109.
10. **Ферапонтова, М. В.** Мотивационно-ценностные детерминанты нравственного выбора личности в подростковом и юношеском возрасте : дис. кандидата психологических наук : 19.00.01 / Мария Вячеславовна Ферапонтова, 2020. – 205 с.
11. **Kohlberg, L.** Essays on moral development: The philosophy of moral development / L. Kohlberg. – Vol. 1, 2. – N.Y. : Harper & Row, 1981. – 211 p.

УДК [159.944.4:316.62]:[37.015.31:17.022.1]–053.2–053.6

Суворова-Григорович Анна Александровна,
 кандидат медицинских наук,
 доцент кафедры дефектологии
 и психологической коррекции
 ФГБОУ ВО «Луганский государственный
 педагогический университет», г. Луганск
grigorovichaa@mail.ru

Об этиологических факторах и клинико-психологических характеристиках ПТСР у детей и подростков на современном этапе, анксиологических путях их профилактики и коррекции

В статье раскрыто понятие ПТСР, уточнены этиологические факторы возникновения посттравматического расстройства у детей и подростков на современном этапе. Уточнены поведенческие, когнитивные и социальные проявления посттравматического стрессового расстройства у детей и подростков. Описаны имеющиеся ресурсы для их профилактики и коррекции анксиологическим путем.

Ключевые слова: *посттравматическое стрессовое расстройство, дети, подростки, этиологические факторы, клинико-психологические характеристики, «здоровьеэберегающие технологии», патриотическое воспитание.*

Воспитатели детских дошкольных учреждений и учителя общеобразовательных школ, высших учебных заведений постоянно работают с нарушениями адаптации воспитанников / школьников / студентов. Последняя может проявляться как нарушением учебной / игровой деятельности, так и разнообразными нарушениями поведения. Если ранее такая дезадаптация чаще всего была следствием социальной и/или педагогической запущенности, а также нарушений развития центральной нервной системы в виде последствий раннего органического поражения головного мозга и/или синдрома дефицита внимания с гиперактивностью, то в последние годы явно увеличилась доля детей с невротическими расстройствами.

К невротическим расстройствам, характерным для детского и подросткового возраста относят: тревожные и фобические расстройства, обсессивно-компульсивное расстройство, диссоциативные и конверсионные расстройства, ипохондрические и дисморфофобические расстройства, системные специфические детские неврозы. Одним из самых неблагоприятных по течению и прогнозу невротических расстройств является посттравматическое стрессовое расстройство, склонное к затяжному течению, хронификации и последующей личностной деформации [3].

В последние годы наблюдается рост числа детей и подростков с посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР). Это, несомненно, связано с текущей обстановкой войны, увеличением случаев терроризма во многих регионах России и частым вовлечением детей в террористические действия [6].

Причинами ПТСР у детей становятся события, значительно отличающиеся от привычной для них обстановки. Страх, паника, крики, паническое бегство, потеря родителей – всё это вызывает эмоциональный стресс, который может проявляться как острыми, так и продолжительными физическими, психическими и социальными последствиями [3].

К основным детским психологическим травмам относятся: смерть одного или обоих родителей, особенно если смерть была внезапной или насильственной, или в случае самоубийства родителя; утрата питомца; аварии и катастрофы; развод родителей; утрата значимых отношений, например, ссора с близким другом; кража; измена; сексуальное насилие; стрессовые события в стране и за её пределами, которые создают ощущение нестабильности и нарушают базовое чувство безопасности [5].

Имеющиеся исследования показывают, что подростки, оказавшиеся в условиях стресса (войны и т. п.), могут испытывать высокое эмоциональное напряжение даже спустя 2–4 месяца. У них возникают проблемы с учёбой и общением, возможны депрессивные или агрессивные поведенческие нарушения. Они также могут жаловаться на соматические симптомы, которые не подтверждаются медицинскими осмотрами, инструментальными и лабораторными обследованиями.

Кроме того, у детей могут проявляться такие нарушения, как: депрессия, неспособность испытывать радость, нарушения социального взаимодействия и другие проблемы.

Особенности детской психики – её незрелость, неконтролируемость эмоциональных и поведенческих реакций, значительное влияние подкорковых структур на функцию центральной нервной системы – обуславливают уникальность феноменологии ПТСР и реакций детей.

Многие дети не способны сообщить врачу о травме, так как, либо не умели говорить на момент травмы, либо потеряли эти навыки из-за происшествия. Страх и стыд, вызванные искажённым восприятием травмы, мешают рассказать о насилии, а иногда дети утрачивают доверие к взрослым настолько, что любое общение с ними вызывает у ребёнка тревогу и замкнутость.

Часто дети и подростки с ПТСР сталкиваются с вторичной травматизацией при обсуждении пережитого с окружающими. Негативные реакции могут проявляться в отрицании травмы, её связей с страданиями и даже в обвинении жертв и отказе в помощи.

Индикаторами психологического состояния детей при психотравмирующих событиях являются:

1. Чувство незащищённости и беспомощности. Малыши воспринимают мир как источник непредсказуемых опасностей.
2. Тревога о будущем и страх перемен. Это выражается в настороженности и опасениях.
3. Стыд, низкая самооценка и чувство вины. Детям трудно выражать свои мысли и чувства.

4. Приступы ярости и агрессия. Невыполненные потребности в безопасности усиливают гнев и агрессивность.

5. Отчуждённость и изоляция от окружающих.

6. Неизжитое горе и печаль. Потери вызывают стыд и беспомощность.

7. Травматические игры и повторяющиеся действия. Такие игры воспроизводят эпизоды травмы, вызывая страх и тревогу, и отличаются от обычной игры однообразием и отсутствием позитивных эмоций.

Здоровая игра обычно вызывает положительные эмоции и энтузиазм, тогда как травматические игры лишены таких качеств. Они характеризуются монотонностью и столь близки к травматическому сюжету, что вызывают беспокойство и страх.

Обычные имитационные игры являются целенаправленными и способствуют развитию и социализации ребенка, включая разнообразные роли (мама, папа, врач, воин и др.). Чем больше ролей примеряет ребенок, тем активнее его развитие. В противоположность этому, травматическая игра нецелесообразна. Она повторяется с навязчивой настойчивостью и монотонностью, не поддается импровизации и точно повторяет травматический сюжет. Ребенок играет самого себя и испытывает негативные эмоции.

8. Деформация мировоззрения. У ребенка, чья система убеждений еще не сформирована, под воздействием травмы может развиваться искаженное восприятие мира. Часто мир кажется источником опасностей и враждебности, а сам ребенок – беззащитной и беспомощной жертвой. Такое восприятие ограничивает свободу выбора и подавляет жизненные силы.

9. Проблемы с вниманием, памятью, учебой. Непроработанная травма – это психологически незавершенное явление, поэтому оно остается постоянно актуальным. Этот процесс актуализации болезнен для человека, особенно для ребенка, поэтому большая часть его энергии направлена на подавление болезненных эмоций. Это сказывается на познавательной активности: внимание рассеивается, возникают трудности в концентрации, снижается объем памяти, может появиться «вязкость» мышления.

10. Различные страхи. Страх выполняет защитную функцию и имеет целесообразный характер. На разных этапах взросления у ребенка возникают разные «нормальные страхи». В противоположность им, невротические страхи отличаются высокой интенсивностью (панику) и продолжительностью, что делает их деструктивными. У детей часто наблюдаются страхи, переданные от родителей.

11. Травматические сновидения и нарушения сна. Повторяющиеся травматические сновидения свидетельствуют о «непережитом» и до сих пор непреодоленном травматическом опыте. Такие сны могут полностью или частично воспроизводить травмирующие события и вызывают сильные эмоции (восклицания, бормотание, плач, внезапные подъемы с постели, хождение во сне).

12. Психосоматические нарушения.

Следует обратить внимание на гендерные различия влияния травматических факторов. У мальчиков стрессовые расстройства чаще вызваны участием в боях, запущенностью и физическим насилием, а у девочек – изнасилованием, сексуальными домогательствами, физическими нападениями, угрозой применения оружия [1].

У детей ПТСР проявляется иначе, чем у подростков и взрослых. На разных этапах жизни реакция на психологическую травму меняется: подростки испытывают отвращение, стыд, вину, недоверие, амбивалентные чувства к взрослым, сексуальные нарушения, неспособность к социальной роли, чувство ненужности. В поведении наблюдаются суицидальные попытки, побеги из дома, агрессия, избегание телесной и эмоциональной близости. ПТСР у подростков сходен с ПТСР у взрослых. В отличие от детей, подростки воспроизводят травматические события в реальной жизни, включают аспекты травмы в повседневность и действуют более импульсивно.

Ключевым аспектом работы с детьми, пережившими травму, является создание безопасной и поддерживающей среды, в которой они могут выражать свои переживания и эмоции. Психотерапевтические подходы, такие как игра и арт-терапия, могут помочь детям адаптироваться к своему опыту и научиться справляться с негативными эмоциями. Как отмечала И. И. Чубова «Воображение, эмоции и вера – ресурсы духовной активности личности. Их нельзя обнаружить эмпирическим путем в окружающем мире, невозможно найти материальное подтверждение этой реальности рядом, ее необходимо выстраивать самостоятельно во внутреннем психическом пространстве» [6].

Как я писала ранее, в ЛНР в течение последнего десятилетия возродили «здоровьесберегающие классы», где система обучения Базарного используется с целью сохранения физического и психического здоровья обучающихся. В качестве сохранения психического здоровья используется система раздельного обучения» [5]. Воспитание мальчиков как «труженика и воина» формирует личностные качества, предотвращающие развитие стрессовых расстройств.

Патриотическое воспитание, развитие любви к Родине, гордости за Родину способствуют формированию жизненных установок, направленных на внешнее пространство, усиливая одновременно стрессоустойчивость личности. С точки зрения Л. П. Лабезной «...необходимо рассказывать детям о подвигах пионеров-героев, героев молодого гвардейцев, героев ВОВ, воинах-интернационалистах и т. д.» [2], что воспитывает патриотизм, формируя у подрастающего поколения чувство сопричастности к великой истории России.

Важным элементом является также поддержка со стороны взрослых, которые должны быть чуткими к нуждам и состоянию ребенка.

Таким образом, необходимость раннего выявления, обеспечение адекватного психолого-педагогического сопровождения детей с ПТСР неоспорима. Необходимо активно использовать имеющиеся в настоящее время ресурсы: раздельное обучение, кадетские классы и училища, патриотическое воспитание с целью предупреждения развития и психолого-педагогической коррекции ПТСР. Пренебрежение к этим вопросам может привести к долговременным последствиям, включая развитие различных психических и поведенческих расстройств в будущем.

Список литературы

1. **Бундало, Н. Л.** Посттравматическое стрессовое расстройство у детей / Н. Л. Бундало, Е. П. Малюткина // Матер. XIV съезда психиатров. – М., 2005.– С. 185.
2. **Лабезная, Л. П.** О патриотическом воспитании учащихся начальных классов / Л. П. Лабезная // Ценностные приоритеты образования в XXI веке: Аксиологические основы развития дошкольного и начального образования : материалы науч.-практ. конф. / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2022. – С. 211–215.
3. **Многоосевая классификация психических расстройств в детском и подростковом возрасте** Классификация психических и поведенческих расстройств у детей и подростков в соответствии с МКБ-10.– М. :Смысл; СПб.: Речь, 2003.– 407 с.
4. **Петрова, Е. Ю.** Как предупредить негативные последствия стресса у детей / Е. Ю. Петрова, Е. В. Самсонова. – М. : Академия, 2010. – С. 11–12.
5. **Суворова-Григорович, А. А.** О необходимости реформирования кадетских классов в Луганской Народной Республике / А. А. Суворова-Григорович // Ценностные приоритеты образования в XXI веке: стратегические ориентиры высшего и общего образования в условиях социально-культурных трансформаций : материалы науч.-практ. конф. / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск :Книта, 2022. – С. 187–190.
6. **Чубова, И. И.** Особенности преодоления кризисных ситуаций студенческой молодежи Луганской Народной Республики / И. И. Чубова// Ценностные приоритеты образования в XXI веке : Аксиологические основы развития дошкольного и начального образования : материалы науч.-практ. конф. / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : Книта, 2022. – С. 280–284.

Ткачева Вероника Александровна,
ассистент кафедры психологии,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
tkacheva_va@mail.ru

Краткий анализ ценностных ориентаций студентов-психологов в среде вуза

В статье дается краткий теоретико-эмпирический обзор проблематики формирования ценностных ориентаций, составляющих основу мировоззрения и жизненной концепции студенческой молодежи в вузе. Приводятся данные результатов психодиагностической методики «Ценностные ориентации» М. Рокича, дающей основание подтверждения сформированности определенной системы ценностей студентов – будущих психологов. Автор обозначает некоторые взаимосвязи выделенных ценностных структур со степенью выраженности художественно-эстетической потребности в группе респондентов, делает краткие прикладные выводы по результатам исследования.

Ключевые слова: *ценностные ориентации; мировоззренческая позиция; мотивация юношеского возраста; художественно-эстетическая потребность; студенты – будущие психологи; психодиагностическая методика.*

Процесс профессиональной подготовки будущих психологов в стенах вуза нацелен на формирование определенной иерархии ценностей, определяющих мировоззренческую позицию личности и обеспечивающих дальнейшую профессиональную деятельность. Важными аспектами профессии «психолог» А. А. Бодалев считает способы и нормы регуляции форм активности психолога, необходимые для профессионального становления. По мнению известного ученого «специальность психолога входит в число профессий сферы “человек – человек”. И она предполагает, что овладевший ею человек на уровне мотивационно-эмоциональном будет относиться к другому человеку как к высшей ценности» [1].

Исследования в области ценностных ориентаций проводились многими известными отечественными и зарубежными учеными. Среди них наибольший вклад внесли Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе, В. Франкл и другие.

Так, американский психолог гуманистического направления А. Маслоу в некоторых своих работах приравнивает ценности к потребностям, при этом свойства конституции индивида, а именно, его способности, являются определяющими для его ценностей. В свою очередь, способности представляют собой потребности, и являются изначальными ценностями. Главной ценностью, по словам автора, человек считает ту потребность, желание удовлетворить которую наиболее сильно в данное время. И, таким образом, ценности можно трактовать как ключевые жизненные ориентиры, определяющие способ и характер деятельности индивида. Система ценностных ориентаций, как определяет А. Маслоу, есть содержательная сторона направленности личности, и составляет основу ее отношения к себе, к другим людям, к окружающему миру, основу мировоззрения и мотивации жизненной активности [4].

Согласно В. Франклу, ценности представляются смысловыми универсалиями, посредством которых личность создает присущий лишь ей одной уникальный осмысленный жизненный путь [12].

Похожие подходы к пониманию ценностей находим у отечественных авторов, в частности, в работах Б. Г. Ананьева, А. Н. Леонтьева, Б. Ф. Ломова, С. Л. Рубинштейна и других классиков отечественной психологии, где ценностные ориентации выступают как системообразующее свойство личности, определяющее весь ее психический уклад.

Так, согласно А. Н. Леонтьеву, жизненные мотивы, имплицитно связанные с категорией ценностей, способны создавать внутреннюю психическую оправданность человеческого бытия, которая и составляет смысл жизни [3].

Что же касается проблемы мотивации в юношеском возрасте, то она, несомненно, имеет свои специфические черты. Именно юность более всего мотивирована на самопознание, формирование внутренней позиции, поиск смысложизненных ориентиров. С. Л. Рубинштейн говорит о том, что

личность в юношеском возрасте проходит путь онтогенетической идентификации уподобления иным личностям с присвоением их социально значимых свойств, развитой эмпатии, активной нравственной позиции к природе, искусству, миру человеческих взаимоотношений, конвенциональных ролей, этических и эстетических норм регуляции поведения в общественном пространстве [7]. То есть, в основе мировоззренческой позиции личности юношей и девушек лежат ценности, интериоризированные в их деятельности и общении.

По словам И. А. Вишнякова, субъективная социально-психологическая позиция студента-психолога «определяет личную значимость, или ценность, тех социальных условий, в которых он находится и которые он сам определяет как «социальные условия личной активности», т. е. «мои условия, мой социум»... Она выражена иерархией ценностей личности, осуществляющей себя в профессиональной деятельности» [2]. Автор выделяет ценность саморазвития студентов-психологов как естественное и необходимое личностное проявление, поэтому представленность иерархии ценностей студента – будущего психолога является как его мировоззренческой характеристикой, так и элементом профессиограммы будущего специалиста, которая определяется спецификой профессиональной деятельности.

Соглашаясь с мнением известных теоретиков, следует сказать, что в условиях современного социума действительно представляется целесообразным исследовать ценностно-смысловую сферу юношеского возраста и потому что именно она претерпевает существенные изменения – возникает проблема переориентации жизненных ценностей. Следует подчеркнуть, система ценностных ориентаций, усвоенных индивидом, играет значительную роль в процессе социокультурного становления личности, так как ценности становятся важным регулятором социального поведения студенческой молодежи.

Побудительными мотивами проведения эмпирического исследования на выборке студентов – будущих психологов стала гипотеза о взаимосвязи степени удовлетворенности художественно-эстетической потребности с различными психологическими понятиями и феноменами, в том числе с системой ценностных ориентаций, влияющей на профессиональное становление и личностное развитие студентов-психологов, а также необходимость дополнения известной теоретико-эмпирической научной мысли в прикладном аспекте.

В ходе научного исследования гипотезы опираемся на опыт социально-эстетического изучения художественных потребностей студентов А. Н. Семашко, на положения о значении степени выраженности художественной потребности, ее социальной окраски, как элемента художественной социализации студента, которая «осуществляется как часть его общей социализации, подготовки к новому социальному положению интеллигенции и его освоению. Вместе с тем в процессе ее происходит синтез культуры представителей разных социальных групп в сравнительно единообразную культуру, что представляет особый интерес в плане становления социальной однородности общества» [8]. Это, на наш взгляд, предполагает гармонизацию межличностных взаимоотношений, взаимосогласованность личностных устремлений и реальных личностных практик в будущей профессиональной деятельности у студентов-психологов.

Остановимся на характеристике результатов методики «Ценностные ориентации» (М. Рокич) и взаимосвязи степени удовлетворенности художественно-эстетической потребности относительно сформированной системы ценностных ориентаций будущих психологов. Респондентами выбраны 59 студентов первого курса ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», Института педагогики и психологии, специальностей «Психология» и «Практическая психология», из них 18 юношей и 41 девушка в возрасте 17–25 лет (возраст соответствует юношескому периоду возрастной периодизации).

При использовании психодиагностической методики «Измерение художественно-эстетической потребности» (В. Аванесов) были выделены уровни степени удовлетворенности художественно-эстетической потребности (ХЭП) – высокий, средний, низкий [9; 10; 11]. В ходе дальнейшего исследования проведен анализ выявленных ценностных ориентаций студентов-психологов, имеющих определенный уровень ХЭП.

Результаты изучения ценностных ориентаций по методике М. Рокича были сгруппированы в три категории: предпочитаемые ценности, значимые (ранги с 1 по 6); индифферентные ценности, безразличные (ранги с 7 по 12); отвергаемые ценности, незначимые (13–18 ранг иерархии) [5].

Так, среди терминальных ценностей в нашей выборке на значимых позициях оказались «Здоровье» (у 64,4%), «Материально обеспеченная жизнь» (у 50,8%), «Наличие хороших и верных

друзей» (у 50,8%), «Свобода» (у 50,8%); на индифферентных – «Интересная работа» (у 54,2%); на незначимых, отвергаемых позициях оказались ценности «Счастье других» (у 69,5%), «Красота природы и искусства» (у 67,8%), «Творчество» (у 67,8%), «Развлечения» (у 61,0%) и «Общественное признание» (у 54,2%).

Среди инструментальных ценностей в нашей выборке на значимых позициях оказались «Воспитанность» (у 61,0%), «Жизнерадостность» (у 52,2%), «Образованность» (у 52,2%); индифферентными оказались «Рационализм» и «Эффективность в делах» (у 54,2%); на незначимых, отвергаемых позициях оказались ценности «Непримиримость к недостаткам» (у 76,3%), «Высокие запросы» (у 71,2%).

В дальнейшем было выделено, что система ценностных ориентаций у студентов с различным уровнем ХЭП имеет определенные особенности. Например, у респондентов с высоким и низким уровнями ХЭП наибольшую личностную значимость имели такие ценности как «Любовь», «Наличие хороших и верных друзей», «Независимость». Вместе с тем у студентов-психологов с низким уровнем ХЭП упомянутые ценности имели более выраженный социальный вектор, в то время как у респондентов с высоким уровнем развития ХЭП эти ценности служили основанием для проявления собственного «Я», самоидентификации, утверждения уникальности и неповторимости собственной индивидуальности.

В целом по выборке респонденты предпочли ценности, связанные с личной жизнью и профессиональной самореализацией, в то время как ценности «Красота природы и искусства», «Творчество» оказались на непрестижных ранговых позициях.

Для нашего исследования особый интерес представляет отвержение респондентами ценностей «Творчество» и «Красота природы и искусства» при наличии высоких показателей удовлетворенности художественно-эстетической потребности по выборке в целом. Предполагаем, что удовлетворение данной потребности влечет, по-видимому, снижение уровня эстетической мотивации студентов психологических специальностей в приобщении к сфере искусства и художественного творчества как возможных катализаторов личностного и профессионального роста. Следовательно, смена ценностных ориентиров или даже обесценивание источника удовлетворения уже удовлетворенной потребности может проявляться изменением эстетической направленности личности в целом. Предполагаем что, полученная динамика в исследовании может быть связана как с недостаточной сформированностью ценностно-смысловой сферы студентов референтной группы, так и с проявлением простейших защитных механизмов психики в условиях стрессовой ситуации на территории ЛНР.

Таким образом, ценностные ориентации студентов определяют личностную значимость тех или иных областей жизни, раскрывают основные мотивы устремлений и поведения обучающихся. Именно эстетические ценности «Творчество», «Красота природы и искусства» выступают, на наш взгляд, регулятором эмоциональной оценки окружающей действительности и ориентации в ней с позиции гармонии и красоты по общественным и индивидуальным нормам. Следовательно, насыщение новыми смыслами ценностных приоритетов в процессе социализации личности студента – будущего психолога, предполагающее формирование индивидуальной системы ценностей, соответствующей по степени близости ценностям профессионала-психолога, считаем актуальной задачей вузовского образования.

Список литературы

1. **Бодалев, А. А.** Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М. : Флинта ; Наука, 1998. – 168 с.
2. **Вишняков, И. А.** Ценностные ориентации студентов-психологов, будущих школьных психологов, в процессе обучения в вузе / И. А. Вишняков // Ценностно-смысловые ориентиры деятельности педагога в условиях цифрового общества : монография ; под общ. ред. Н. В. Чекалевой. – Омск : Изд во ОмГПУ, 2022. – С. 142–153.
3. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность, сознание, личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл ; Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
4. **Маслоу, А.** Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2003. – 352 с.
5. **Райгородский, Д. Я.** Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. – 672 с.

6. **Рогов, М. Г.** Ценности и мотивы личности в системе непрерывного профессионального образования : автореф. дис. д-ра психол. наук : 19.00.05 «Социальная психология» / М. Г. Рогов. – Ярославль, 1999. – 39 с.
7. **Рубинштейн, С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Издательство «Питер», 2003. – 712 с.
8. **Семашко, А. Н.** Художественные потребности и их развитие у молодежи. Опыт социально-эстетического изучения художественных потребностей студентов / А. Н. Семашко. – Киев : Вища школа, 1977. – 159 с.
9. **Ткачева, В. А.** Анализ понятия «эстетическая потребность» в контексте взаимосвязи с общечеловеческими ценностями / В. А. Ткачева // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. / Гл. ред. Л. А. Черных ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. С. В. Темникова. – Луганск : Книта, 2022. – № 3(89) : Серия 5. Гуманитарные науки. Технические науки. – С. 61–66.
10. **Ткачева, В. А.** Изучение эстетических потребностей студентов: теоретический аспект исследования / В. А. Ткачева // Ценностные приоритеты образования в XXI веке: стратегические ориентиры высшего и общего образования в условиях социально-культурных трансформаций : материалы науч.-практ. конф. (10 – 11 нояб. 2022 г., г. Луганск) / ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ». – Луганск : Книга, 2022. – С. 194–200.
11. **Ткачева, В. А.** К вопросу эмпирического исследования мотивационно-потребностной сферы студентов-будущих психологов / В. А. Ткачева // Вестник Луганского государственного педагогического университета : сб. науч. тр. ; гл. ред. Л. А. Черных ; вып. ред. Г. Г. Калинина ; ред. сер. С. В. Темникова. – Луганск : Книта, 2023. – № 1(99) : Серия 5. Гуманитарные науки. Технические науки. – 136 с. – С. 71–75.
12. **Франкл, В.** Воля к смыслу / В. Франкл. – М. : Альпина Паблшер, 2018. – 347 с.

УДК 378.015.31 : 17.022.1

Черных Лариса Анатольевна,
доктор психологических наук,
профессор кафедры психологии,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск,
larisa_pon@inbox.ru

Ценностные ориентиры студентов педагогического вуза

Статья посвящена рассмотрению дефиниций понятия «ценности», а также выявлению ценностных ориентиров современных студентов педагогического университета. Констатирующий эксперимент позволил выявить основные группы ценностей будущих педагогов на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов, которые входят в личностный профиль.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентиры, социальные и индивидуальные ценности, студенты педагогического вуза, профиль личности.

Во всем мире именно ценности определяют социально-психологическую и культурную составляющую любого общества. От них зависит расцвет или упадок данного конкретного общества, его развитие и процветание или деградация. Носителями ценностей, безусловно, являются, люди, которые согласуют с ними свои интересы, желания, мотивацию, потребности, достижения. Формирование ценностей начинается в раннем детстве и зависит от многих факторов, ведущим из которых, по мнению большинства ученых [1; 3; 6; 7; 8], является семья. Именно семейные ценности, интериоризированные ребенком, становятся для него основой его будущего мировоззрения, убеждений, идеалов, стремлений, уровня культуры, морали и нравственности, формируя личность. Сформировавшись в семейной системе, ценностные ориентиры являются основой для совершения поступков, реализации намеченных целей, обучения и развития. Начав формироваться в раннем

детстве, ценности продолжают свою трансформацию в подростковом возрасте и в период юности. Поэтому важно формировать ценности в период вузовского обучения, в юношеском возрасте, когда человек начинает осмысливать мотивы и последствия своих поступков, что для него важно и приоритетно, а что имеет второстепенное значение в его жизнедеятельности. При поступлении на первый курс студент часто имеет нестабильную систему ценностей и смыслов, которые будут способствовать его формированию как специалиста в его будущей профессии. Нестабильностью отличаются иногда и общечеловеческие представления о добре и зле, любви и уважении, нравственности и морали. Выяснению приоритетных ценностей студентов педагогического вуза и посвящена данная статья.

Разбираясь в дефинициях понятия «ценность» следует отметить, что, согласно «Словарю практического психолога» под авторством С. Ю. Головина, это понятие трактуется с точки зрения философии и социологии как объекты, явления, их свойства, а также абстрактные идеи, воплощающие в себе общественные идеалы и выступающие благодаря этому как эталон должного. В то же время автор признает объективный характер ценности по отношению к сознанию и деятельности человека, «как продукт жизнедеятельности групп и общностей социальных, человечества в целом, выступающих как единый совокупный субъект». В этом же словаре рассматривается три формы существования ценности [2]:

1) как результат общественного сознания, общественный идеал, связанный с общечеловеческими (истина, красота, справедливость) и конкретно-историческими ценностями, среди которых равенство, демократия;

2) как результат материальной и духовной культуры, и тут уже появляется понятие ценностного идеала (этического, эстетического, политического, правового и пр.);

3) как результат интериоризации человеком социальных ценностей и превращения их в личностные ценности, мотивирующие его поведение. И именно этой форме ценностей присуща иерархия и высокая осознанность, именно они являются важным фактором регуляции взаимоотношений и выстраивания основ поведенческого репертуара.

В отличие от отечественной точки зрения на ценности, М. Кордуэлл обозначает в качестве ценностей объекты, явления, их свойства, а также абстрактные идеи, воплощающие в себе общественные идеалы и выступающие как эталоны должного [4]. К общим ценностям западной культуры он отнес честность, взаимовыгодные отношения и свободу самовыражения, т. е. в интерпретации автора основные ценности связаны с обоюдной выгодой, отсутствием запретов и цензуры, вседозволенностью, а не с поддержкой, взаимопониманием, заботой и бескорыстием, преобладающим у славянских народов. Сказывается разница менталитета.

Понятие «ценностные ориентации» представлено в «Большом психологическом словаре» Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко как важный компонент мировоззрения личности, идеологии группы, который выражает предпочтения или стремления личности или группы в отношении определенных ценностей, среди которых общечеловеческие и социальные ценности [5]. И если общечеловеческие ценности (благополучие, здоровье, познание, творчество, труд и т. д.) способствуют формированию мировоззрения, убеждений, склонностей, то социальные ценности предшествуют появлению мотивации, постановке целей, формированию установок, социальных ролей, реализации личностного потенциала сообразно с уровнем притязаний.

Рассматривая личность студента сквозь призму образовательных ценностей, необходимо привить ему важность познания, интерес к новым идеям и их воплощению, в частности, в будущей профессии; увлечь его перспективами, которые дает обучение по данной специальности; научить его новым способам нахождения интересующей информации; познакомить с инновационными формами работы на лекциях, практических и семинарских занятиях; сделать его равноправным участником учебного процесса. В этом помогут дискуссии на темы лекционного курса, нахождение дополнительного материала, обсуждение возникающих проблемных вопросов, нахождение ответов на задачи и множественные пути их решения и т. д.

Для успешного развития интереса к будущей профессии и познавательных ценностей необходимо выявить сформированные ценностные ориентиры современных студентов. Для этого в Луганском государственном педагогическом университете был проведен констатирующий эксперимент с применением методики «Ценностный опросник» Ш. Шварца, который выявляет ценности как «познанные» потребности, непосредственно зависящие от культуры, среды, менталитета конкретного общества. Первая часть опросника предназначена для изучения ценностей, идеалов

и убеждений, оказывающих влияние на личность, вторая часть – представляет собой профиль личности. Автор разделил ценности на социальные и индивидуальные, а также выделил несколько основных групп ценностей на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов. Ш. Шварц считает, что ценностные ориентации личности на уровне нормативных идеалов не всегда могут реализоваться в поведении вследствие ограничения возможностей человека, группового давления, соблюдения определенных традиций, следования образцам поведения и другим причинам. В исследовании принимали участие 116 студентов 1–2 курсов в возрасте 18–19 лет направления подготовки «Филология», «Специальное (дефектологическое) образование», а также факультета естественных наук специальностей: «Биология», «География», «Химия».

Среди преобладающих ценностей студентами были выделены ценности универсализма, доброты и безопасности. Менее значимыми оказались ценности гедонизма, самостоятельности, стимуляции, власти, достижений, традиций, конформности. Но при рассмотрении профиля личности с индивидуальным приоритетом выявленных ценностей с учетом социального давления на личность их значимость снизилась.

Так, наибольшее количество выборов у студентов получила ценность универсализм – 31% (36 человек), означающая понимание, терпимость и защиту благополучия всех людей и природы (присвоен 1–6 ранг значимости). Но в реальности потребности выживания групп и индивидов, которые становятся явно необходимыми при вступлении людей в контакт с кем-либо вне своей среды или при расширении первичной группы, являются значимыми только для 9,5% (11 респондентов), что связано, на наш взгляд, с низкими адаптивными способностями данных студентов.

Следующей по значимости ценностью студенты считают доброту – 15,5% (18 человек), которая мало изменяется даже при появлении социального давления и остается на уровне 11,2% (13 опрошенных), что свидетельствует о потребности в позитивном взаимодействии, потребности в аффилиации и обеспечении процветания группы, доброжелательности в личных контактах.

Далее по значимости следует ценность безопасности – 14,7% (17 человек), но эта цифра меняется при действии социальных норм, традиций и невозможности противодействовать некоторым ситуациям социума на 9,5% (11 человек), что тоже немало, т. к. это безопасность не только для себя, но и для других людей (по Шварцу), гармония, стабильность общества и взаимоотношений, что отражает, по сути, коллективную безопасность, включающую в себя социальный порядок, безопасность семьи, национальную безопасность, взаимное расположение, взаимопомощь, чистоту, чувство принадлежности и здоровье.

На четвертом месте у студентов оказалось сразу несколько ценностей: достижение, гедонизм, стимуляция, самостоятельность, конформность – по 13,8% (16 человек). При более детальном рассмотрении данных ценностей под давлением социальных установок, норм, традиций количество студентов, выбирающих данные ценности, снизилось. Причем роль ценности достижений снизилась до 9,5% (11 респондентов), что означает понимание студентами того, что их личный успех, проявление компетентности должны согласовываться с социальными стандартами, принятыми в обществе, а отсутствие должного опыта социального взаимодействия несколько снижает значимость данной ценности. Значимость ценности гедонизма снижается до 11,2% (13 студентов), но данная ценность, означающая наслаждение или чувственное удовольствие, для студентов остается значимой в личностных предпочтениях. Ценность стимуляции в профиле личности снижается незначительно – до 12,1% (14 опрошенных), стремление к новизне и глубоким переживаниям у студентов является одним из приоритетных. Ценность самостоятельности под действием социального давления снижается до 9,5% (11 респондентов), что связано со стремлением к самостоятельности мышления и выбора способов действия, к творчеству и исследовательской активности в студенческом возрасте, желанием автономности и независимости. А вот конформность снижается значительно – до 5,2% (6 студентов), что не противоречит предыдущей ценности, но заставляет будущих педагогов сдерживать и предотвращать действия, которые могут причинить вред другим или не соответствуют социальным ожиданиям.

В качестве менее значимых для студентов явились ценности традиций – 8,6% (10 респондентов) и власти – 6,9% (8 человек). Молодые люди не считают значимым принятие обычаев и идей, которые существуют в культуре (уважение традиций, смирение, благочестие, принятие своей участи, умеренность) и следование им, в профиле личности данную ценность предпочитают 6,9% (8 студентов). Будущие педагоги не очень стремятся достигнуть социального статуса или престижа, к контролю или доминированию над людьми и средствами (авторитет, богатство, социальная

власть, сохранение своего общественного имиджа, общественное признание). Значимость данной ценности не изменилась под воздействием социума.

Примечательно, что большая часть выборки не считает значимыми изучаемые ценности. Вероятно, это связано с наличием других ценностей, приоритетов и идеалов, которые близки современным студентам. Выявлению данных ценностей и будет посвящено дальнейшее исследование.

Список литературы

1. Агаджанова, Э. Р. К вопросу о семейных ценностях: от античности к современности / Э. Р. Агаджанова, О. И. Ефимова // Симбирский научный вестник. – 2015. – №2. – С. 134–139.
2. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
3. Дюльдина, Ж. Н. Категории «ценность» и «семейные ценности» в философских, психологических и социально-педагогических науках / Ж. Н. Дюльдина, Л. П. Шустова // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 11–1. – С. 96–99.
4. Кордуэлл, М. Психология. А – Я: Словарь-справочник / М. Кордуэлл ; пер. с англ. К. С. Ткаченко. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 448 с.
5. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм Еврознак, 2006. – 672 с.
6. Мжельская, Е. В. Современные подходы к сущности понятия «Семейные ценности» / Е. В. Мжельская // Самарский научный вестник. – 2013. – № 4(5). – С. 113–116.
7. Муратова, А. А. Семейные ценности как основа формирования нравственно-правовой культуры личности / А. А. Муратова, Е. И. Максименко, Ю. В. Сотникова // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 3А. – С. 418–428.
8. Реан, А. А. Отношение молодежи к институту семьи и семейным ценностям / А. А. Реан // Национальный психологический журнал. – 2016. – №1. – С. 3–8.

УДК 159.9.07

Чижо Наталья Юрьевна,

кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии образования и развития
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет», г. Волгоград
natjur72@mail.ru

Орлова Ольга Владимировна,

выпускница факультета психолого-педагогического
и социального образования
ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный
социально-педагогический университет», г. Волгоград
orlova.olga.0@yandex.ru

Особенности лжи в младшем школьном возрасте

Статья посвящена проблеме лжи в младшем школьном возрасте. Представлены материалы эмпирического исследования четвероклассников, полученные с использованием метода незавершенных предложений. Приводятся результаты анализа представлений школьников о лжи, мыслей и эмоциональных переживаний в ситуации лживого поведения, а также причин лжи в этом возрасте.

Ключевые слова: ложь, проявления лжи, младший школьный возраст, представления о лжи, причины лжи, лживое поведение.

В настоящее время в обществе возрастает роль морально-нравственных норм и ценностей, в связи с чем, актуальным становится вопрос изучения лжи и ее проявлений в социуме.

Под ложью понимается «... действие, которым один человек вводит в заблуждение другого, делая это умышленно, без предварительного уведомления о своих целях и без детально выраженной со стороны жертвы просьбы не раскрывать истину» [5, с. 21].

Младший школьный возраст является важным этапом нравственного развития: происходит формирование моральной системы отношений ребенка с самим собой, окружающими людьми и миром в целом. Младший школьник уже понимает сущность лжи и учится использовать новые стратегии обмана [5]. И если у дошкольника обман рассматривается как позитивный признак развития интеллекта, то в младшем школьном возрасте он становится признаком нарушений развития личности, свидетельствующим об изоциренности ума и стремлении найти пути достижения желаемого результата любыми средствами – даже такими, которые противоречат нормам общества [4]. Именно поэтому важно знать особенности лжи, что позволит предупредить переход отдельных лживых поступков в лживость как устойчивое личностное качество.

Особенности лжи в младшем школьном возрасте рассматривались в разных ракурсах: особенностей проявления [1], причин [2], склонности к ней, гендерных различий, представлений о ней [5], во взаимосвязи с личностными особенностями [3] и т. д.

Несмотря на довольно широкий круг имеющихся исследований, посвященных теме лжи младших школьников, проблема не теряет своей актуальности, как по причине расширения спектра причин лживого поведения в стремительно меняющемся мире, так и в связи с определенным дефицитом эмпирических исследований, посвященных данному вопросу.

Цель настоящего исследования – изучение лжи в младшем школьном возрасте.

В исследовании, в котором принимали участие 70 четвероклассников – учащихся одной из гимназий города Волгограда, был использован проективный метод незавершенных предложений.

Респондентам предлагалось закончить фразы, позволяющие изучить:

- представления о лжи: «Ложь – это...»;
- мысли, которые возникают, когда четвероклассники сознательно искажают информацию: «Когда я говорю неправду, я думаю...»;
- чувства, переживаемые в подобных ситуациях: «Когда я говорю неправду, я чувствую...»;
- причины лжи: «Чаще всего я говорю неправду потому, что...».

Проведенный контент-анализ позволил выявить следующие смысловые единицы в представлениях о лжи («Ложь – это...»):

1. Обобщенные высказывания (в третьем лице или безличные) (34 чел. – 49% от общего объема выборки): «когда человек говорит неправду в разных ситуациях»; «неправда»; «когда человек обманывает другого»; «обман»; «неправдивое показание»; «преувеличение или переосмысление»; «вымышленные мысли» и т. п.

2. Высказывания, содержащие эмоционально-нравственную оценку лжи (25 чел. – 36%): «плохо»; «плохое поведение»; «плохая привычка, которую используют люди»; «плохое качество»; «предательство»; «зло»; «горькая правда, которую никто не хочет слышать» и т. п.

3. Высказывания, содержащие различные формы личных местоимений «я», «ты», «мы», что может указывать на осознание школьниками проявлений лживого поведения в их жизни (11 чел. – 15%): «как бы плохо, но иногда нужно соврать, что я и делаю»; «редко использую, только когда надо»; «когда ты кого-то обманываешь»; «когда я говорю неправду» и т. п.

Таким образом, в представлениях четвероклассников о лжи можно выделить понятийный, эмоционально-оценочный и интенциональный уровни, при этом высказывания, относимые к первому из них, характерны почти для половины школьников.

Контент-анализ продолжений высказывания «Когда я говорю неправду, я думаю...» позволил все ответы разделить на следующие категории:

1. Высказывания, в которых анализируются последствия лжи (25 чел. – 36%):

– будет наказание (11 чел. – 16% от общего объема выборки): «я получу ремня»; «кто-то это узнает и "наругает" меня»; «меня накажут»; «останусь без телефона» и т. п.;

– ложь все равно вскроется, при этом наказание не обозначается (7 чел. – 10%): «все тайное становится явным»; «сейчас меня раскроют»; «правда всегда станет явной»; «родители узнают правду» и т. п.;

– ложь повлияет на отношения с окружающими (7 чел. – 10%): «поссорюсь с родителями»; «кому я соврала, тот на меня будет обижен»; «со мной не захотят дружить» и т. п.

2. Высказывания, содержащие эмоциональное отношение (25 чел. – 36%):

– эмоционально-нравственная оценка самого себя (22 чел. – 32%): «я становлюсь хуже»; «я плохо поступил»; «я не прав(а)»; «я виновен»; «я очень-очень плохой(-ая)»; «как мне стыдно» и т. п.;

– удовольствие от лжи (3–4%): «выйти в плюс, когда вру»; «о том, как я хорошо "пранканул" кого-либо»; «чтобы не засмеяться».

3. Высказывания интенционального уровня (17 чел. – 24%), свидетельствующие о:

– необходимости сказать правду (5 чел. – 7%): «когда я одумаюсь – скажу правду»; «рассказать правду» и т. п.;

– возможности скрыть ложь (7 чел. – 10%): «что это никто не заметит»; «что никто ничего не узнает»; «о том, чтобы не "спалиться"» и т. п.;

– защитном поведении в ситуациях лжи (5 чел. – 7%): «я думаю о еде»; «побыстрее сбежать»; «как лучше проведу время в телефоне» и т. п.

4. Высказывания, указывающие на отсутствие рефлексии по отношению к собственному лживому поведению (3 чел. – 4%): «нет мыслей», «ни о чем».

Особого внимания педагогов, психологов и родителей заслуживают следующие категории школьников: получающие положительные эмоции от лжи, нацеленные на ее сокрытие, использующие защитное поведение и со слабой рефлексией лживого поведения.

В ситуации лжи четвероклассники испытывают следующие чувства (предложение «Когда я говорю неправду, я чувствую...»):

– негативное отношение к себе, поступку, плохое самочувствие (19 чел. – 27%): «я плохой»; «что я лжец»; «обман и ложь в душе»; «чувствую себя плохо»; «неспокойно» и т. п.;

– совесть, чувство вины и стыда, обиды (15 чел. – 21%): «"стыдность" в неловких моментах»; «стыд»; «вина и несправедливость»; «муки совести»; «стыд и позор» и т. п.;

– сожаление, признание своей неправоты (10 чел. – 14%): «я не прав(а)»; «я зря соврал» и т. п.;

– страх разоблачения (7 чел. – 10%): «страх»; «страх, что меня раскроют»; «чтобы "не спалиться"» и т. п.;

– положительные эмоции (7 чел. – 10%): «радость»; «себя королевой обманов, плутовкой»; «что мне *****» и т. п.;

– по отношению к другим людям (5 чел. – 7%): «мне жалко человека и соболезную ему»; «человеку обидно» и т. п.

На отсутствие эмоций («ничего не чувствую»; «ничего») указали 7 школьников (10%):

Как известно, воспитание нравственности включает, наряду с осознанием проступка, возникновение особых эмоций по отношению к нему – сожаление о сделанном, стыд, эмпатию к пострадавшему человеку. С этих позиций страх разоблачения, положительные эмоции или их полное отсутствие (21 чел. – 30%) указывают на неспособность четвероклассника осознать свой проступок. В первом случае эмоция страха может перекрывать способность к осознанию возможных негативных последствий лжи для самого ребенка и окружающих. В остальных случаях речь идет несформированности адекватных представлений о лжи (с большой вероятностью они искажены или отсутствуют, поэтому ложь воспринимается как норма).

Что касается *причин лжи* («Чаще всего я говорю неправду потому, что...»), то чаще всего четвероклассники лгут, когда:

– хотят избежать наказания, унижения (17 чел. – 24%): «меня накажут, лишат всего»; «боюсь, что меня поругают» (накричат, унизят); «у меня мама заберет телефон» и т.п.;

– отсутствует желание говорить правду, имеется необходимость ее скрыть (11 чел. – 16%): «не хочется говорить правду»; «лень»; «нельзя говорить правду»; «это секрет» и т. п.;

– не хотят что-либо делать (в том числе, общаться), устали (8 чел. – 11%): «не хочу что-либо делать»; «устал»; «я занят»; «не хочу говорить с человеком»; «не хочу дружить с [кем-либо]» и т. п.;

– говорить правду трудно (7 чел. – 10%): «мне тяжело сказать правду»; «стыдно»; «страшно» и т. п.;

– не желают нести ответственность за проступки, плохую учебу (6 чел. – 9%): «уклониться от ответственности»; «не выполняю дело»; «получил плохие оценки» и т. п.;

– есть желание получить выгоду, положительное отношение ко лжи (5 – 7%): «я хочу подружиться с человеком»; «ситуация не выгодна для меня»; «это выгодно»; «я люблю обманывать» и т. п.;

– присутствует страх испортить взаимоотношения, расстроить окружающих (4 чел. – 6%): «не хочу поругаться с родителями»; «человек обидится и будет всегда грустным»; «не хочу никого расстраивать» и т. п.;

- возникает опасность нарушения личных границ (3 чел. – 4%): «иногда мне не хочется говорить о себе»; «хочу, чтобы меня не трогали» и т. п.;
- переживают негативные эмоции (3 чел. – 4%), безысходность, негативно воспринимают мир: «злюсь»; «у меня нет выбора»; «весь этот мир – это ужасная ложь»;
- школьник фантазирует: «рассказываю шутку (анекдот)» (1 чел. – 1%).

5. четвероклассников (7%) написали, что фактически всегда говорят правду («я не говорю практически неправду»; «я чаще говорю правду» и т. п.). Один респондент не стал конкретизировать причины лжи, указав, что говорит неправду в различных ситуациях.

Таким образом, самыми распространенными причинами лжи четвероклассников оказались: избегание наказания, унижения, нежелание говорить правду (ее сокрытие), что-либо делать, нести ответственность за проступок и страх. Внимания заслуживают школьники с положительным отношением ко лжи и те, которые рассматривают ложь как способ получения выгоды.

Подводя итог проведенному исследованию, отметим, что:

1. В представлениях четвероклассников о лжи присутствуют высказывания трех уровней – понятийного, эмоционально-оценочного и интенционального, с преобладанием первого.

2. В ситуации лжи школьники чаще всего: *думают* о последствиях и негативно оценивают свое поведение; испытывают *негативное отношение* к себе, проступку, чувствуют муки совести, чувства вины и стыда.

3. Самыми распространенными причинами лжи у четвероклассников данной выборки являются: избегание наказания, унижения, нежелание говорить правду (ее сокрытие) и что-либо делать, нести ответственность за проступок и страх.

Проведенное исследование обнаружило ряд проблем: во-первых, у части респондентов присутствует положительное отношение ко лжи и желание получить выгоду от нее; во-вторых, есть школьники, неспособные к осознанию своего поведения в ситуации лжи.

Исходя из полученных результатов, можно наметить следующие направления профилактической и коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками: 1) формирование негативного отношения ко лжи; 2) развитие рефлексии как способности к осознанию собственного поведения и последствий лживого; 3) формирование ответственности за совершенные проступки; 4) развитие волевых качеств личности, связанных с необходимостью выполнять обязательную, но непривлекательную в данный момент деятельность; 5) формирование навыков эмоциональной саморегуляции; 6) знакомство со способами конструктивного отстаивания личных границ; 7) развитие доверительных отношений с окружающими.

Список литературы

1. **Балобанова, А. К.** Особенности проявления лжи в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / А. К. Балабанова // Научный лидер. – 2022. – № 25 (70). – Режим доступа: <https://scilead.ru/article/2631-osobennosti-proyavleniya-lzhi-v-mladshem-shko> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 10.10.2024.
2. **Гордеева, К. С.** Детская ложь причины и решение проблемы [Электронный ресурс] / К. С. Гордеева, Е. Л. Ермолаева, А. А. Жидков, Е. С. Илюшина, Л. А. Федосеева // Современные научные исследования и инновации. – 2018. – № 10. – Режим доступа: <https://web.snauka.ru/issues/2018/10/87655> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 10.10.2024.
3. **Льюис, М.** Исследуем ложь: Теории, практика обнаружения / М. Льюис ; под. ред. Майкла Льюиса, Кэролин Саарни. – СПб. : Прайм–Еврознак, 2004. – 282 с.
4. **Романова, Н. М.** Психология лжи : электронное учебное пособие / Н. М. Романова. – Саратов : СНИГУ, 2017. – 68 с.
5. **Экман, П.** Почему дети лгут? / П. Экман. – М. : Педагогика–Пресс, 1993. – 272 с.

Чубова Ирина Ивановна,
кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой дефектологии и психологической коррекции
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск,
chubova_irina@internet.ru

Особенности ценностных ориентаций студентов-дефектологов

В статье рассмотрены результаты исследования особенностей ценностных ориентаций студентов бакалавров, направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» Луганского государственного педагогического университета. Проанализированы результаты исследования, сформулированы выводы и определены цели педагогической работы со студентами-дефектологами Луганского государственного педагогического университета по формированию ценностных ориентаций.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, ценностные установки, студенты-дефектологи.

Наше время характеризуется процессами, связанными с информационным влиянием на ментальную, эмоциональную и поведенческую составляющую человеческой психики. Особенно сложно в дихотомическом и поляризованном мире, формировать ценностные установки и ориентации формирующейся личности.

Личность детей и подростков, студенческой молодежи формируется в процессе социализации, под влиянием общественных институтов, в межличностном общении и конечно же в семье.

В 2022 году президент России В. В. Путин в указе «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» определил 17 ценностей: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, коллективизм, справедливость, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России [2].

В ситуации колоссального влияния и давления западной пропаганды и либеральных ценностей, важно изучать особенности ценностных ориентаций будущих педагогов, студентов педагогических вузов.

В 2024 году было проведено исследование сформированных ценностных ориентаций студентов Луганского государственного педагогического университета, направления подготовки специальное (дефектологическое) образование.

В исследовании приняло участие 125 студентов, уровня подготовки бакалавр, с 1 по 4 курс (N=125; средний возраст 19,6). Студенты отвечали на вопросы в электронной форме. В установочной беседе, было пояснено, что исследование анонимно и важно отвечать на вопросы опросника честно.

В отечественной науке положения о формировании ценностных установок в онтогенезе были сформулированы Л. С. Выготским, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, Д. Г. Узнадзе, В. А. Ядовым, О. С. Дейнека, В. А. Хашченко, Э. Г. Черновой, А. Л. Журавлевым, Ю. Ю. Колягиной и др.

В психолого-педагогической литературе отмечается, что важнейший период в формировании ценностных ориентаций – это студенческий возраст.

«Портретный ценностный опросник» Ш. Шварца позволил изучить 19 ценностей, каждая из которых определяется в терминах мотивационной цели. Опросник Ш. Шварца позволяет исследовать группу ценностей, которые обслуживают потребности самозащиты и избегания от тревоги и другую группу ценностей, которые выражают личностный рост и свободу от невротической тревоги. Ценности, которые обеспечивают поддержание эгоистичных интересов и ценности, которые представляют направленность на социальный интерес [1; 3].

Рассмотрим рейтинг распределения ценностей, изучаемых с помощью ценностного опросника Ш. Шварца.

Первое место в рейтинге ценностных ориентаций у студентов занимает благожелательность, забота, долг (ценность принадлежности группе, важность благополучия членов группы). Социальный фокус ценностей важен для студентов, осваивающих помогающий вид профессии, особенно для педагогов, которые будут работать с лицами с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью.

Следующую позицию занимает ценность безопасности.

Маслоу А. обозначил в иерархии потребностей важнейшее место ощущения безопасности для развития самоактуализации личности. К сожалению, в текущий момент, потребность в безопасности у жителей ЛНР фрустрирована.

Следующая ценность в рейтинге студентов-дефектологов универсализм (забота) о других. Стремление к равенству и заботе о других людях. Ценности гуманизма, милосердия, коллективизма, взаимопомощи для студентов являются достаточно значимыми.

Гедонизм – направленность на удовольствия. Личностный фокус ценностей отражен в данной позиции. В современном обществе на протяжении последних 30 лет провозглашалась ценность эгоцентрического и гедонистического смысла жизни. Коллективные ценности, которые культивировались в СССР были отменены и обесценены. Отметим, что в изучаемой группе гедонизм занимает достаточно высокую рейтинговую позицию.

Следующая ценность – самостоятельность мысли (свобода развивать собственные мысли и способности). Выраженность данной ценности определяет открытость к изменениям.

Универсализм и толерантность усиливают социальный фокус ценностей наших студентов.

Репутация (значимость публичного имиджа). Данная ценность позволяет усилить ресурсы самозащиты и снизить тревогу. Для дефектологов важно формировать имиджевые стратегии поведения, стилистику внешнего вида, культуры общения, так как педагог является объектом, с которым происходит идентификация учеников, особенно детей младшего школьного возраста.

Достижения (стремление к успехам в социуме); конформность (значимость соблюдения правил и законов); избегание причинения вреда или негативных эмоций другим людям; универсализм, как ценность заботы об окружающей среде и природе располагается ближе к нижним позициям рейтинга.

Скромность (признание незначительности существования одного человека в круговороте жизни), стимуляция, традиция (важность культурных, семейных и религиозных традиций) расположились внизу рейтинга ценностных ориентаций студентов. Власть, как доступ к ресурсам и доминированию занимают последние позиции рейтинга.

Результаты, полученные по методике Ш. Шварца «Портретный ценностный опросник» представлены на Рис. 1. «Рейтинг ценностей».



Рис. 1. Рейтинг ценностей

Таким образом, у студентов-дефектологов сформированы приоритетные ценности с социальным фокусом направленности. Профессиональный выбор, направленный на помощь людям с ограниченными возможностями здоровья обусловлен ценностными ориентациями на помощь, заботу, долг, и данные эмпирического исследования, подтверждают важность данных ценностей для студентов-дефектологов.

Отмечается низкая ранговая позиция традиционных культурных, семейных и религиозных ценностей.

Подводя итоги, мы можем отметить важность формирования и развития у студентов семейных ценностей, патриотизма, традиционных культурных ценностей.

Список литературы

1. **Карандашев В. Н.** Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
2. **Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809** «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019/>–Загл. с экрана. – Дата обращения: 22.08.2024.
3. **Шварц, Ш.** Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / Ш. Шварц, Г. П. Бутенко, Д. С. Седова, А. С. Липатова // Психология. Журнал ВШЭ. – 2012. – Т. 9. – № 1. – С. 43–70.

УДК 37.018.1:17.022.1 – 056.26

Чукарина Ирина Николаевна,
старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет», г. Луганск
chykarinairina@mail.ru

Значение ценностно-смысловых ориентаций семей, воспитывающих детей с ОВЗ

Статья посвящена проблеме ценностно-смысловых ориентаций семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрена актуальность данной темы. Систематизирован анализ понятия ценностно-смысловых ориентаций. Обоснована необходимость психолого-педагогического сопровождения семей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, ценностно-смысловые ориентации, семья, родители, сопровождение.

С каждым годом возрастает количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которые выражаются в различных отклонениях в физическом и / или психическом развитии. В связи с этим проблема ценностно-смысловых ориентаций семей, воспитывающих детей с ОВЗ, набирает свою актуальность.

С рождением ребенка с нарушениями в развитии семья сталкивается с множеством проблем, которые меняют ее привычный ход и воспринимаемую реальность. Родители, узнав диагноз, оказываются на пересечении надежды и тревоги и страха, стремясь понять, как обеспечить своему ребенку необходимую помощь, реабилитацию, поддержку и заботу. Зачастую родители входят в состояние затяжного стресса, который негативно сказывается на всех аспектах их жизни.

Несомненно, семья играет важную роль в воспитании, обучении и реабилитации детей с ОВЗ и требует пристального внимания со стороны специалистов различной направленности для комплексного сопровождения.

Вопросами оказания своевременной помощи и поддержки семей, воспитывающих детей с психофизическими нарушениями занимались Е. И. Захарова, И. Ю. Левченко, Е. А. Савина,

В. В. Ткачева, Е. М. Мастюкова, М. П. Краузе, Л. М. Шипицына, Д. В. Зайцев и др. Все исследователи сходятся во мнении, что семья имеет огромное значение в коррекционном процессе.

Понятие ценностно-смысловых ориентаций в психологии трактуется как общее устремление, установка человека на те или иные социальные потребности [1].

Ценностно-смысловые ориентации представляют собой комплекс внутренних ориентиров и установок, которые формируют поведение, выбор и восприятие окружающего мира индивидом. Эти ориентации возникают на стыке личного опыта, социальных норм и культурных традиций, влияя на систему приоритетов и этическую позицию человека. В современном мире, где каждодневные изменения требуют быстрой адаптации, ценностные ориентиры становятся особенно значимыми.

Ценностно-смысловые ориентации обеспечивают взаимосвязь и взаимодействие внутреннего мира человека и окружающего его социума, влияют на образ жизни в целом, и на поведение в семейной жизни, в частности.

Таким образом, ценностно-смысловые ориентации выступают не только в качестве основополагающих принципов, определяющих поведение, но и как механизм внутреннего диалога, который способствует развитию личности и её интеграции в более широкий социальный контекст. От их осознания и осмысленного принятия зависит качество жизни и индивидуальное благополучие.

Ценностно-смысловые ориентации родителей детей с ОВЗ искажаются. В случае принятия ситуации в семье возникает мотивация на оказание помощи ребенку, на поиск новых путей и средств. В случае непринятия родители испытывают стыд за ребенка, ценность и значимость этот ребенок как человек для них теряет. В семье, где воспитывается ребенок с нарушениями, часто возникают также нарушения межличностных взаимоотношений между супругами.

Важным аспектом является необходимость создания окружения, способствующего развитию ребенка с ОВЗ и его интеграции в социум. Для этого семьи исследуют альтернативные методы терапии, развивают коммуникативные навыки и обращаются за помощью к специалистам. Эмоциональная нагрузка, сопровождающая этот путь, требует от родителей определенных ценностно-смысловых ориентаций, так как успешность реабилитации и дальнейшая социализация и интеграция ребенка в социум напрямую зависят от уровня личностной зрелости родителей, а эффективность социальной адаптации этой категории детей определяется культурными и ценностными установками родителей [3].

Ценностно-смысловые ориентации семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, представляют собой комплексные и многогранные аспекты, которые формируют не только индивидуальную, но и коллективную идентичность таких семей. Эти ориентации зачастую базируются на глубоком осознании значимости каждого момента жизни, где внимание к потребностям и желаниям ребенка становится приоритетом.

Многие родители осознают, что воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья подразумевает не только физическую заботу, но и развитие эмоциональной связи, способной преодолеть предвзятость общества и стереотипы. Ориентация на ценности эмпатии и понимания, воспитываемая в семье, способствует формированию особенного взгляда на мир, где каждый человек ценен, независимо от его возможностей.

Кроме того, семьи, воспитывающие таких детей, часто становятся активными участниками сообществ, выступая за права и интересы не только своих детей, но и всех людей с ограниченными возможностями. Таким образом, ценностно-смысловые ориентиры становятся не просто внутренними убеждениями, но и основой для социального взаимодействия, содействуя созданию инклюзивного общества.

В своей статье И. И. Чубова отмечает: «Семья, которой необходимо воспитывать ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в отличие от семей где дети здоровы, должна быть еще и реабилитационной структурой, обладающей потенциальными возможностями к созданию благоприятных условий для развития, обучения и воспитания ребенка. В случае выставления ребенку медицинского диагноза, в семье происходит кризисное событие. Члены семейной системы воспринимают, перерабатывают это событие и далее происходит изменение в семейной системе. В такой сложный для семьи период семейной системе необходима психологическая помощь и поддержка» [5].

Результаты различных исследований, проведенных в последние годы, свидетельствуют, что не только дети с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, но и их родители. Для родителей, воспитывающих детей с ОВЗ, необходима

комплексная психологическая помощь, которая содержала бы консультирование, психотерапию, обмен опытом с другими родителями. Комплексное психолого-педагогическое сопровождение данной категории родителей способствует накоплению знаний и опыта в вопросе воспитания детей с ОВЗ, а также повышению инклюзивной культуры [2].

При работе с родителями детей с ОВЗ рекомендуется применять групповые и индивидуальные формы работы. К групповым формам относят лектории, родительские собрания, семинары, практикумы, тематические консультации, психотерапию и т. д. К индивидуальным – консультации и беседы [5].

Подводя итог, можно констатировать, что формирование ценностно-смысловых ориентаций семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий особого всестороннего внимания и подхода. Важнейшими аспектами в этой работе являются принятие и поддержка индивидуальных особенностей ребенка, создание комфортной и безопасной атмосферы в семье, а также воспитание эмпатии и понимания у членов семьи. Ключевым моментом является осознание ценности уникальности каждого ребенка. Также стоит отметить значимость коммуникации с окружающим сообществом: формирование информированного и отзывчивого окружения способствует более легкой интеграции детей с ОВЗ в общественную жизнь. Научив ребенка взаимодействовать с миром, семья не только повышает его уверенность, но и способствует созданию инклюзивного общества, в котором ценятся индивидуальность каждого человека.

Список литературы

1. **Асафьева, Н. В.** Ценностно-смысловые ориентации и проблема осмысленности профессионального выбора современных студентов психолого-педагогических направлений / Н. В. Астафьева, И. Г. Боронилова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2020. – № 6. – С. 65–69.
2. **Буравлева, Н. А.** Ценности, смысложизненные ориентации и удовлетворенность жизнью родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья / Н. А. Буравлева, О. В. Каракулова, С. В. Понарина // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2023. – Вып. 4 (50). – С. 162–169.
3. **Маркова, С. В.** Влияние личностного развития родителей на социальную адаптацию детей с ограниченными возможностями здоровья / С. В. Маркова // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). – 2020. – Вып. 1 (29). – С. 64–72.
4. **Организация работы с родителями, воспитывающими детей с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации / Авт.-сост. О. Ф. Богатая, 2022. – Сургут. – 79 с.**
5. **Чубова, И. И.** Особенности психологического консультирования семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, с применением кататимно-имагинативного метода // И. И. Чубова. – Человек, Наука, Социум : научно-методический журнал. – № 2 (6), Луганск : ЛГПУ, 2021. – С. 236–248.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алдакимова Ольга Викторовна, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Алябьева Светлана Николаевна, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Архарова Людмила Ивановна, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина», кандидат педагогических наук, доцент

Бажутина Светлана Борисовна, доцент кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Балицкая-Крещенко Татьяна Васильевна, заведующий кафедрой психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Барышева Елена Ивановна, профессор кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент

Божко Вера Геннадиевна, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Борисова Елена Викторовна, доцент кафедры теории и практики начального образования факультета начального образования Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», кандидат педагогических наук, доцент

Брагина Наталья Владимировна, старший преподаватель кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Бугакова Татьяна Андреевна, ассистент кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Булах Ирина Петровна, доцент кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент

Гелюх Наталья Анатольевна, старший преподаватель кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Горбунов Павел Игорьевич, старший преподаватель кафедры богословия и библеистики ДОО ВО «Саранская духовная семинария Саранской и Мордовской Епархии Русской Православной Церкви»

Грищенко Надежда Анатольевна, доцент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Долинова Евгения Валерьевна, преподаватель факультета среднего профессионального образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», аспирант кафедры педагогики

Дорошенко Светлана Ивановна, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых», доктор педагогических наук, доцент

Дорошенко Юрий Иванович, доцент кафедры технологического и экономического образования ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых», кандидат педагогических наук, доцент

Дьяченко Борис Андреевич, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Егорова Ольга Леонидовна, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина», кандидат педагогических наук, доцент

Едаменко Анастасия Алексеевна, ассистент кафедры дефектологии и психологической коррекции Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», аспирант

Землянская Елена Николаевна, заведующий кафедрой теории и практики начального образования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», доктор педагогических наук, профессор

Кагермазова Лаура Цраевна, профессор кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доцент ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический государственный университет», доктор психологических наук, доцент

Каралкина Ирина Николаевна, заведующий ГБДОУ ЛНР «ЯСЛИ-САД № 133 «УЛЫБКА», ассистент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Карташова Виктория Андреевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 199»

Кирсанова Ольга Павловна, магистрант 3 курса ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», программа магистратуры «Дошкольное образование»

Клепукова Татьяна Викторовна, учитель начальных классов ГБОУ города Москвы «Школа № 2070 имени Героя Советского Союза Г.А. Вартаняна»

Клюковкина Олеся Александровна, магистрант 1 курса ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», программа магистратуры «Педагогика высшего профессионального образования»

Ковалева Антонина Валериевна, доцент кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Кравцова Виктория Ивановна, ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и методик их преподавания Старобельского факультета ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Кубатина Юлия Анатольевна, старший преподаватель кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Кузьмишина Татьяна Леонидовна, доцент кафедры психологии образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», кандидат психологических наук

Лабезная Лариса Петровна, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук

Лаченова Ирина Анатольевна, заведующий ГБДОУ ЛНР «ЯСЛИ-САД № 1 «ПЛАНЕТА ДЕТСТВА», доцент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук

Левков Александр Геннадиевич, аспирант кафедры психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Лошакова Мария Сергеевна, аспирант кафедры педагогики Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Лобанова Алина Николаевна, ассистент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Маленова Арина Юрьевна, доцент кафедры психологии ФГАОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», кандидат психологических наук, доцент

Маленов Александр Александрович, доцент кафедры психологии ФГАОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского», кандидат психологических наук

Мальцева Елизавета Сергеевна, магистрант 1 курса Института детства ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена»

Мухина Елена Александровна, магистрант 3 курса ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», программа магистратуры «Дошкольное образование»

Никулина Александра Даниловна, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Обыденков Юрий Николаевич, доцент кафедры вычислительной математики и информационных технологий ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», кандидат физико-математических наук

Овечкин Артем Игоревич, аспирант педагогической кафедры ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарный технологический университет»

Овчаренко Елена Николаевна, доцент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук

Олейникова Марина Анатольевна, декан факультета начального образования Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», доцент кафедры теории и практики начального образования, кандидат педагогических наук, доцент

Орлова Ольга Владимировна, выпускница факультета психолого-педагогического и социального образования Института психолого-педагогического и социального образования ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Пилюгина Светлана Анатольевна, доцент кафедры педагогики и образовательных технологий ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского», кандидат педагогических наук, доцент

Полежаев Дмитрий Владимирович, профессор, заведующий кафедрой педагогики и воспитательной деятельности ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования», руководитель Волгоградского регионального ресурсного центра гражданско-патриотического воспитания, доктор философских наук, доцент

Полтавская Наталья Евгеньевна, старший преподаватель кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Потапова Ирина Борисовна, старший воспитатель МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 199»

Притула Ольга Юрьевна, старший преподаватель кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Провоторова Наталия Викторовна, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент

Резник Анна Валерьевна, ассистент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», аспирант

Роман Сергей Владимирович, профессор кафедры фармацевтической химии и фармакогнозии ФГБОУ ВО «Луганский государственный медицинский университет имени Святого Луки», доктор педагогических наук, доцент

Романов Наталья Александровна, доцент кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Рудь Мария Валентиновна, директор Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, доцент

Рычкова Татьяна Аркадьевна, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат медицинских наук, доцент

Рязанова Татьяна Александровна, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Савинова Людмила Юрьевна, заведующий кафедрой педагогики начального образования и художественного развития ребенка ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», кандидат педагогических наук, доцент

Самохина Наталья Николаевна, профессор кафедры музыкального образования ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, доцент

Сапрыкина Елена Владимировна, доцент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Сафронов Игорь Вячеславович, магистрант 2 курса ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», программа магистратуры «Начальное образование»

Семенихина Анна Васильевна, старший преподаватель кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Сорокоумова Елена Александровна, профессор кафедры психологии труда и психологического консультирования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», доктор психологических наук, профессор

Спиридонова Яна Юрьевна, методист отдела научно-методического сопровождения образовательной деятельности Центра развития образования (филиала) ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Суворова-Григорович Анна Александровна, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат медицинских наук

Сущенко Ольга Григорьевна, доцент кафедры начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Ткачева Вероника Александровна, ассистент кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Ужченко Ирина Юрьевна, доцент кафедры дефектологии и психологической коррекции Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент

Ферапонтова Мария Вячеславовна, доцент кафедры психологии труда и психологического консультирования ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», кандидат психологических наук, доцент

Царенная Елена Васильевна, старший преподаватель кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Чеботарева Ирина Владимировна, заведующий кафедрой дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор

Чекин Александр Леонидович, заведующий кафедрой математики и информатики в начальной школе факультета начального образования Института детства ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», доктор педагогических наук, доцент

Чепурченко Елена Викторовна, доцент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук, доцент

Черных Лариса Анатольевна, профессор кафедры психологии Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор психологических наук, доцент

Черныш Игорь Александрович, ассистент кафедры социально-гуманитарных дисциплин и методик их преподавания Старобельского факультета ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Чижо Наталья Юрьевна, доцент кафедры психологии образования и развития Института психолого-педагогического и социального образования ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», кандидат психологических наук

Чубова Ирина Ивановна, заведующий кафедрой дефектологии и психологической коррекции Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат психологических наук, доцент

Чукарина Ирина Николаевна, старший преподаватель кафедры дефектологии и психологической коррекции Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Чумаченко Дарья Сергеевна, старший преподаватель кафедры начального образования Ровеньковского факультета ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

Шматченко Анна Алексеевна, доцент кафедры дошкольного образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат педагогических наук

Якименко Людмила Николаевна, заведующий кафедрой начального образования Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», кандидат филологических наук, доцент

Научное издание

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Материалы Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием «Ценностные приоритеты образования в XXI веке:
современные вызовы и стратегические направления»
(г. Луганск, 4–5 декабря 2024 г.)

Авторы материалов несут полную ответственность за подбор, точность предоставленных фактов, цитат, статистических данных, имен собственных, а также за то, что материалы не содержат закрытой информации, запрещенной к открытой публикации.

Под общей редакцией – **Л. А. Черных**
Редакционная коллегия
М. В. Рудь, Е. В. Сапрыкина, Л. Н. Якименко,
А. А. Суворова-Григорович, Е. В. Царенная
Дизайн обложки – **Н. С. Брюховецкая**
Компьютерная верстка – **Т. А. Ковалева**

Подписано в печать 18.11.24. Бумага офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Формат 60*84/8. Усл. печ. л. 26,97
Тираж 100 экз. Заказ № 93

ФГБОУ ВО «ЛГПУ»
Издательство «ЛГПУ»
ул. Оборонная, 2, г. Луганск, ЛНР, 291011. Т/Ф: +7-857-258-03-20
e-mail: knitaizd@mail.ru

Издатель:
Индивидуальный предприниматель Орехов Дмитрий Александрович
291002, г. Луганск, пер. 1-Балтийский, 31
Контактный телефон: +7(959)138-82-68
E-mail: nickvnu@knowledgepress.ru