Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Смоленский областной институт развития образования»



IV МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЧТЕНИЯ, ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ ДОКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОРА Н.Е. ЩУРКОВОЙ

Материалы межрегиональной (с международным участием) научно-практической конференции «Воспитание детей и молодежи в современных социокультурных условиях: проблемы, вызовы, решения»

23–24 января 2025 г.

Смоленск
2025

УДК 371.122
ББК Ч420.5
В 77

Редакционная коллегия:

Сенченков Николай Петрович, проректор по воспитательной работе ОГБОУ ВО «Смоленский государственный институт искусств», доктор педагогических наук, профессор;

Соловьёва Фаина Евгеньевна, начальник центра воспитания и духовно-нравственного просвещения ГАУ ДПО СОИРО, доктор педагогических наук, доцент;

Степанов Евгений Николаевич, заведующий кафедрой теории и методики воспитания государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования», доктор педагогических наук, профессор;

Попова Валентина Ивановна, профессор кафедры русского языка и методики преподавания русского языка федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Оренбургский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, профессор

Рецензенты:

Дидук Ирина Алексеевна, заведующий кафедрой методики преподавания предметов основного и среднего образования ГАУ ДПО СОИРО, кандидат педагогических наук;

Болотова Светлана Алексеевна, заведующий кафедрой педагогики и методики начального образования ГАУ ДПО СОИРО, кандидат педагогических наук;

Кочергина Галина Дмитриевна, доцент кафедры педагогики и психологии ГАУ ДПО СОИРО, кандидат педагогических наук;

Шимаковская Светлана Юналиевна, заведующий кафедрой педагогики и методики дошкольного образования ГАУ ДПО СОИРО, кандидат педагогических наук

В 77 Воспитание детей и молодежи в современных социокультурных условиях: проблемы, вызовы, решения. IV Международные образовательные чтения, посвященные памяти доктора педагогических наук, профессора Н.Е. Щурковой: Материалы межрегиональной (с международным участием) научно-практической конференции. 23–24 января 2025 г. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2025. – 364 с.

Сборник включает статьи по проблемам формирования ценностных ориентаций личности в процессе обучения и воспитания в историко-эволюционном контексте и в условиях цифровой трансформации.

Сборник адресован педагогическим работникам общего, дополнительного и профессионального образования, сотрудникам органов управления образованием, аспирантам, магистрантам, студентам педагогических вузов.

Материалы печатаются в авторской редакции.

Авторы отвечают за достоверность сведений, точность цитирования и ссылок на источники и литературу.

УДК 371.112
ББК Ч420.5
© ГАУ ДПО СОИРО, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ 7

ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИКО-ЭВОЛЮЦИОННОМ КОНТЕКСТЕ 8

Степанов Евгений Николаевич
СИСТЕМНЫЕ ВОЗЗРЕНИЯ Н.Е. ЩУРКОВОЙ
НА ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ 8

Мазниченко Марина Александровна, Краса Екатерина Анатольевна
КОНЦЕПЦИЯ ВОСПИТАНИЯ Н.Е. ЩУРКОВОЙ
КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
КОЛЛЕКТИВНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ 18

Лазарев Юрий Васильевич
В.П. ШЕРЕМЕТЕВСКИЙ: МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ 35

Рябков Павел Алексеевич, Сенченков Николай Петрович
ИСТОРИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ РАЗВИТИЯ СОВЕТСКИХ
И РОССИЙСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
В РЕШЕНИИ ВОПРОСОВ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШКОЛЫ В.Ф. АЛЁШИНА) 44

Сенченков Николай Петрович, Кожемякина Елена Алексеевна
ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
В САФОНОВСКОЙ ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ 1960-х гг. 51

Терехина Ольга Викторовна
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ С.А. РАЧИНСКОГО
В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ 59

Романенко Татьяна Владимировна
СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СПО: ВЗГЛЯД СКВОЗЬ ВРЕМЯ 72

СОВРЕМЕННАЯ КОНЦЕПЦИЯ ВОСПИТАНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 85

Мухин Михаил Иванович
ОДУХОТВОРЕННАЯ НРАВСТВЕННОСТЬ – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОГО ВНУТРЕННЕГО СТЕРЖНЯ ЛИЧНОСТИ 85

Шустова Инна Юрьевна
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ: ПРОСТРАНСТВО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЗРОСЛЫХ И ДЕТЕЙ 93

Попова Светлана Игоревна, Арапова Полина Иосифовна
ДИНАМИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ 98

Арзуманян Софья Владимировна
ВСЕРОССИЙСКАЯ ДЕТСКАЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ЦИФРОВАЯ АКЦИЯ «Я – РОССИЯНИН» – ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ 107

Варнаева Анна Евгеньевна
РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ УЧЕНИКОВ КАК ВАЖНЕЙШЕГО КАЧЕСТВА ИХ ЛИЧНОСТИ 122

Полякова Ирина Вадимовна
УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 131

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ 143

Добротина Ирина Нургаиновна
РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЗАДАНИЙ ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ 143

Долбик Елена Евгеньевна
ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА 151

Аристова Мария Александровна, Критарова Жанна Николаевна
АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ФЕДЕРАЛЬНОЙ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЕ ПО ЛИТЕРАТУРЕ (ОСНОВНАЯ ШКОЛА) 162

Гетманская Елена Валентиновна
ЕВРОПЕЙСКАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ: ИЗУЧЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА И ОБЩЕТЕКСТОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ 173

Кочкина Юлия Леонидовна
ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РЕЛИГИОНИМОВ 179

Попова Светлана Игоревна, Жигулин Макар Михайлович
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ О БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 184

Колеошкина Светлана Николаевна
ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В РАЗВИТИИ И ОБУЧЕНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА 193

Мамонтова Анна Александровна
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ 204

Андреева Анастасия Андреевна, Булгакова Марина Геннадьевна, Гибанова Вера Викторовна
РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ЦИКЛА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ «РАЗГОВОРЫ О ВАЖНОМ» КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ 212

Баранова Екатерина Ивановна, Володина Елена Владимировна
ПЕРСОНАЛЬНЫЙ СТИЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ 220

Гаврилова Ирина Станиславовна, Пилипенко Алена Игоревна
ВОСПИТАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ 229

Булгакова Марина Геннадьевна
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ: ТРАЕКТОРИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА 234

Попова Валентина Ивановна
ГУМАНИТАРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА 245

Ланге Нина Витальевна, Паневина Ирина Анатольевна
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕАУДИТОРНОЙ НАУЧНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ 253

Казилина Ирина Александровна
СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ 1 КУРСА 261

Соловьева Наталья Сергеевна, Щуцкий Владимир Валентинович
ПАРАДОКСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НЕКОТОРЫЕ НАБЛЮДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 272

Урбанович Любовь Николаевна
ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ «СЕМЬЯ – ШКОЛА» 288

Кочергина Галина Дмитриевна, Безбородова Мария Андреевна
ДЕТСКО-ВЗРОСЛЫЕ ОБЩНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА 299

ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ВОСПИТАНИЯ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ..... 312

Макарова Елена Александровна, Гаркуша Ирина Владиславовна
ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ..... 312

Хорькова Лидия Юрьевна
РОЛЬ МЕДИАРЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ..... 316

Артеменко Софья Алексеевна
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА СТУПЕНИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ, США И КИТАЕ. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ..... 328

Соловьёва Фаина Евгеньевна
ЦИФРОВОЕ ЧТЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА..... 334

Овчинников Владимир Михайлович
ИГРОВОЙ КОНТЕНТ В МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКЕ..... 344

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ..... 351

ПРЕДИСЛОВИЕ

23–24 января 2025 года на базе государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования» состоялись IV Международные образовательные чтения, посвященные памяти доктора педагогических наук, профессора Надежды Егоровны Щурковой (далее – Образовательные чтения).

Организаторами международных образовательных чтений выступили Министерство образования и науки Смоленской области, государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования».

Информационная поддержка Чтений – официальный сайт ГАУ ДПО СОИРО: http://www.dpo-smolensk.ru/konf-schurkova/

В рамках Образовательных чтений был реализован комплекс мероприятий, направленных на осмысление и обобщение научно-педагогического наследия Н.Е. Щурковой: галерея памяти, посвященная Н.Е. Щурковой «Педагог по призванию», предполагающая размещение на сайте мероприятия архивных фото и видеоматериалов, воспоминаний коллег и учеников; виртуальная выставка «Научно-педагогическое наследие Н.Е. Щурковой: ценностно-смысловое прочтение в современных реалиях», межрегиональная (с международным участием) научно-практическая конференция «Воспитание детей и молодежи в современных социокультурных условиях: проблемы, вызовы, решения», информационная панорама постерных докладов с размещением материалов на интернет-сайте мероприятия.

Программа Образовательных чтений предусматривала комплекс мероприятий, посвященных обобщению научно-педагогического наследия Н.Е. Щурковой и практического опыта педагогов Смоленской области и других регионов; выработке методологических, научно-педагогических и технологических подходов к проектированию и реализации воспитательного процесса детей и молодежи в современных социокультурных условиях.

Работа в рамках научно-практической конференции «Воспитание детей и молодежи в современных социокультурных условиях: проблемы, вызовы, решения» осуществлялась по следующим направлениям:

– «Воспитание в XXI веке: проблемы и перспективы»;

– «Воспитание в целостном педагогическом процессе»;

– «Воспитание в эпоху цифровизации».

В работе Образовательных чтений приняли участие *более 170 ученых и педагогов из 16 регионов Российской Федерации и Республики Беларусь:* Минска, Москвы, Санкт-Петербурга, Гомельской, Московской, Белгородской, Брянской, Иркутской, Московской, Нижегородской, Орловской, Псковской, Ростовской, Саратовской, Свердловской, Смоленской, Тамбовской, Воронежской областей.

По итогам конференции к публикации подготовлен сборник научных статей.

УДК 37.01

СИСТЕМНЫЕ ВОЗЗРЕНИЯ Н.Е. ЩУРКОВОЙ НА ПРОЦЕСС ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

Степанов Евгений Николаевич
Государственное бюджетное учреждение дополнительного
профессионального образования «Псковский областной
институт повышения квалификации работников образования»
г. Псков, Российская Федерация
stepen@yandex.ru

Аннотация. Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью использования системного подхода как методологической ориентации в практике воспитания детей, что позволяет повысить эффективность влияния воспитательного процесса на развитие школьников.

Цель проведенного исследования – выявление в публикациях профессора Надежды Егоровны Щурковой, ведущего специалиста Российской Федерации в области воспитания подрастающего поколения, наиболее продуктивных идей и практик системного построения воспитательного процесса.

Главным предметом изучения стали выделенные известным ученым основные компоненты системы воспитания, интеграция которых позволяет увеличить результативность влияния на жизнедеятельность школьников и формирование их личностей. В поле нашего зрения находились избранные профессором Н.Е. Щурковой схожие и отличительные черты и элементы системного построения процесса воспитания обучающихся.

В качестве методов исследования выступили изучение теоретических и научно-методических публикаций Надежды Егоровны, а также анкетирование её учеников – аспирантов и докторантов. Результаты их применения стали неопровержимым и очевидным доказательством того, что Надежда Егоровна относится к когорте убежденных сторонников системного подхода, внесших значительный вклад в использование этого методологического средства как в научной, так и в практической деятельности педагогов-воспитателей, особенно при рассмотрении вопросов выбора содержания и организации воспитательного процесса.

Ключевые слова: воспитание; системный подход; система воспитания; структура воспитательной системы; цель, задачи, содержание и организация воспитательного процесса, анализ и оценка результатов процесса воспитания.

UDC 37.01

N.E. SHCHURKOVA'S SYSTEMIC VIEWS ON THE PROCESS OF RAISING CHILDREN

Evgeniy Nikolaevich Stepanov
State Budgetary Institution of Additional
Professional Education «Pskov Regional Institute for
Advanced Training of Educational Workers»
Pskov, Russian Federation
stepen@yandex.ru

Abstract. The relevance of the topic of the article is due to the need to use a systemic approach as a methodological orientation in the practice of raising children, which allows increasing the effectiveness of the influence of the educational process on the development of schoolchildren.

The purpose of the study is to identify the most productive ideas and practices of systemic construction of the educational process in the publications of Professor Nadezhda Yegorovna Shchurkova, a leading specialist of the Russian Federation in the field of education of the younger generation.

The main subject of the study was the main components of the education system identified by the famous scientist, the integration of which allows increasing the effectiveness of the influence on the life of schoolchildren and the formation of their personalities. In our field of view were the similar and distinctive features and elements of the systemic construction of the process of education of students selected by Professor N.E. Shchurkova.

The methods of research were the study of theoretical and scientific-methodical publications of Nadezhda Yegorovna, as well as a survey of her students – graduate and doctoral students. The results of their application became irrefutable and obvious proof that Nadezhda Egorovna belongs to the cohort of convinced supporters of the systemic approach, who made a significant contribution to the use of this methodological tool both in the scientific and practical activities of teachers, especially when considering issues of choosing the content and organizing the educational process.

Keywords: education; systematic approach; education system; structure of the educational system; purpose, objectives, content and organization of the educational process, analysis and evaluation of the results of the education process.

Начнём с представлений этого авторитетного учёного о системе и целесообразности системной организации воспитательного процесса. Фактически все её размышления о системе ведутся в контексте педагогической деятельности, чаще всего – воспитательной. Например, Надежда Егоровна определяет понятие «система» следующим образом: «Система – это нечто целостное как единство взаимосвязанных структурных компонентов, объединенных единой воспитательной целью, активное взаимодействие которых порождает единый результат» [13, с. 21]. Она была убеждена в объективной необходимости системного построения воспитательного процесса:

1. «Важнейшей характеристикой педагогики высокого полёта является способность системно мыслить и системно действовать. Системный подход часто называют высшим пилотажем. Необходимо овладеть высшим пилотажем – умением искусно применять системный подход в практике воспитания»
[3, с. 27].
2. «Выстраивать систему воспитания – единственный способ организовать воспитание, т.е. единственный способ содействовать развитию ребёнка» [13, с. 39].
3. «…Отдельное воспитательное воздействие – даже очень эффективное – не может создать социально ценностного результата» [8, с. 47].
4. «Воспитание успешно, если оно системно» [13, с. 26].
5. «Системность выступает необходимым условием эффективности воспитательного процесса. А деятельность, чтобы быть продуктивной, подчиняется принципу системности» [13, с. 31].
6. «Бессистемность педагогической деятельности порождает хаотичность, непоследовательность и, в конечном счёте, неуспешность деятельности педагога» [13, с. 52].

Твёрдая убежденность профессора Н.Е. Щурковой в целесообразности системной организации воспитательного процесса являлась для неё важным стимулом к формированию своих представлений о составе и структуре системы воспитания. Они очень близки к воззрениям Ю.К. Бабанского на компоненты педагогического процесса, к которым он относил следующие: целевой, содержательный, операционно-деятельностный и оценочно-результативный [2, с. 30].

Чаще всего *первым компонентом* системы воспитания Надежда Егоровна называла *цель (целевой)*, подчеркивая: «Система – это всегда гарантированный результат поставленной цели. Без цели нет системы» [13, с. 22]. Под целью она понимала идеальный образ результата организуемой системы воспитания [7, с. 10]. В качестве такого образа в большинстве публикаций и лекций Н.Е. Щурковой выступала личность, способная строить жизнь, достойную человека. Для такой личности должны быть значимыми ценности Добро, Истина, Красота, на основе которых она строит взаимоотношения и взаимодействия с окружающими людьми и природным миром. В последние десятилетия своей жизни Надежда Егоровна дополнила перечень важных ценностных отношений, включив в него такие ценности, как Человек, Жизнь, Общество, Природа, Моё «Я».

Отчётливо понимая, что достижение цели возможно только через решение конкретных задач, она оказывает важную и полезную научно-методическую помощь практическим работникам, формулируя следующие задачи воспитания:

1. Формировать у школьников представление о наивысших ценностях жизни и представление о разных проявлениях этих ценностей в реальности человеческой жизни.
2. Формировать представление школьника о достойной жизни человека, выстраиваемой на основе добра, истины и красоты.
3. Развивать способность быть субъектом деятельности и собственной жизни и способность отдавать отчёт в своих действиях.
4. Формировать умения и потребность в постоянном осмыслении жизни и связи своего «Я» с людьми.
5. Наделить школьника элементарными жизненно важными умениями и элементарными умениями по овладению современной культурой.
6. Вовлекать в сопереживание жизни человечества на Земле, жизни российского народа и возможное соучастие в происходящих социальных событиях.
7. Вовлекать детей в созидательную деятельность как единственный способ развития и утверждения их индивидуального «Я» в этом мире.
8. Способствовать зарождению социально ценностных перспектив жизни и перспективы собственной достойной жизни в контексте общественного развития.
9. Оснастить школьника способами саморегулирования, самообразования и самосовершенствования для успешного достижения жизненных перспектив.

10. Выявлять ценностное содержание деятельности посредством аксиологического акцента на объекте деятельности как ценности жизни, тем самым придавая ценностный характер мотивации деятельности [6, с. 11].

На примере помощи педагогам-практикам можно отметить ещё один момент, который был свойственен этому замечательному учёному. Она не только помогала руководителям и учителям учреждений образования разобраться с содержательными аспектами целей и задач воспитания, но и даже заботилась о правильных формах их изложения, подсказывая, что цель формулируется лексически как существительное (например, развитие, формирование, содействие, обеспечение и т.д.), а задачи – как глаголы (к примеру, развивать, формировать, содействовать, обеспечивать, поддерживать и т.п.). Благодаря таким малозаметным подсказкам и происходит содействие формированию педагогической культуры учителей, ибо в ней, как известно, мелочей не бывает.

Второй компонент системы воспитания – *содержание воспитательного процесса.* Под содержанием воспитания, как правило, понимается система знаний, умений, навыков, способов деятельности, ценностных отношений, качеств и черт личности, которыми должно овладеть подрастающее поколение в соответствии с поставленными целями и задачами.

Профессор Н.Е. Щуркова считала его исходным для практической деятельности, так как «с него начинается и завершается воспитание человека» [5, с. 44]. Она очень огорчалась тому, что «педагогическая теория и практика недооценивают вопрос содержания воспитания – оставляя бессодержательным организуемый процесс детской деятельности» [5, с. 44].

Сама Надежда Егоровна уделяла большое внимание разработке содержания системы воспитания, представляя его в различных ракурсах. Например, свой авторский взгляд на содержание воспитания выражала как совокупность трёх основных направлений воспитательного процесса: 1) философического; 2) диалогового; 3) этического, позволяющая развить у ребёнка важнейшую триаду жизнедеятельности: знаю – умею – люблю [14, с. 15–44].

Для многих научно-методических и практических работников показалось привлекательным и полезным рассмотрение Н.Е. Щурковой содержания воспитания в качестве совокупности таких направлений, как познавательное, трудовое, художественное, спортивное, общественное, ценностно-ориентировочное, свободное общение.

На наш взгляд, самыми значимыми для педагогической науки и практики являются составленные этим учёным программы воспитания школьников, в которых детально, корректно и обоснованно изложены главные элементы

содержания воспитательного процесса с учётом возрастных особенностей воспитуемых.

Третий компонент системы воспитания – *организация воспитательного процесса (организационно-деятельностный)*. Без тщательно продуманного и умело используемого данного компонента Надежда Егоровна не представляла построение эффективного воспитательного процесса. Она считала его ключевой составляющей системы воспитания, охватывающего решение таких вопросов, как организация разновидовой деятельности детей; организация самодеятельности и творчества учащихся; проведение турниров, конкурсов, фестивалей, состязаний; расширение пространства воспитания детей через их приобщение к работе в кружках, секциях, студиях; внедрение в организацию деятельности учащихся принципа взаимной помощи, поддержки, обучения [15, с. 61].

Его главным предназначением профессор Н.Е. Щуркова считала обеспечение вхождения детей в контекст культуры посредством соприкосновения с культурными достижениями: моралью, искусством, наукой, персоналиями, материальными предметами [10, с. 8]. Для такого вхождения она разработала самостоятельно и вместе со своими учениками, слушателями проведенных курсовых мероприятий многочисленные формы, методы и приёмы. Надежда Егоровна внесла существенный вклад в разработку теоретических и методических основ важного организационно-деятельностного средства воспитательного процесса – технологии воспитания.

Четвертый компонент системы воспитания – анализ и оценка результатов воспитательного процесса (оценочно-результативный). Профессор Н.Е. Щуркова уделяла большое внимание как совершенствованию традиционных, так и созданию новых приемов и методов анализа и оценки результатов воспитательного процесса. Например, она продолжала считать главным средством для педагога-практика в оценочно-аналитической деятельности педагогическое наблюдение, подчеркивая: «Педагог видит, слышит, фиксирует социально-ценностные отношения личности и с точки зрения цели воспитания оценивает воспитанность детей» [10, с. 59], и готовила для педагогических работников множество методических советов для корректного и действенного его применения. В то же время Надежда Егоровна рекомендовала для уточнения и подтверждения результатов наблюдения применять дополнительные диагностические методики, являясь автором многих из них.

Важными элементами оценочно-результативного компонента она считала критерии и показатели оценки результатов, достигнутых в процессе воспитания. В качестве критериев Надежда Егоровна рассматривала чаще всего

воспитанность учащихся, а также – продуктивность воспитательной деятельности. В качестве показателей она избирала сформированность наиболее важных ценностных отношений детей: к человеку, обществу, природе, жизни, своему «Я».

Завершая изложение взглядов профессора Н.Е. Щурковой на компонентный состав системы воспитания, необходимо подчеркнуть, что представленные нами четыре составляющих чаще всего называются в ее публикациях. Однако, в некоторых трудах выступают в роли компонентов системы педагог как субъект воспитания, ребенок как субъект деятельности, среда воспитания.

Интерес вызывает сопоставление воззрений на компонентный состав Надежды Егоровны и других специалистов системной организации воспитания. Например, основатель теории воспитательных систем академик Л.И. Новикова называла следующие компоненты воспитательной системы школы: «цели, выраженные в исходной концепции (то есть совокупность идей, для реализации которых она создается); деятельность, обеспечивающая ее реализацию; субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий; рождающиеся в деятельности и общении отношения, интегрирующие субъект в некоторую общность; среда системы, освоенная субъектом; и управление, обеспечивающее интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы» [1, с. 13]. При разработке теоретических и технологических основ моделирования и построения воспитательных систем образовательного учреждения и его структурных подразделений (учебного класса, группы продленного дня, кружка, клуба, секции) нами были выделены следующие компоненты воспитательной системы ОУ [4, с. 7–24]:

1) индивидно-групповой (администрация, учителя и сотрудники учреждения образования; учащиеся и их родители; другие взрослые, участвующие в воспитательном процессе и жизнедеятельности учебного заведения);

2) ценностно-ориентационный (ценности сообщества детей и взрослых; цели воспитания; принципы и ключевые идеи построения воспитательной системы и жизнедеятельности образовательного учреждения);

3) функционально-деятельностный (системообразующий вид деятельности; формы и методы организации совместной деятельности и общения; основные функции воспитательной системы; управление и самоуправление воспитательной системой);

4) отношенческо-коммуникативный (отношения в сообществе детей и взрослых; внутренние и внешние связи воспитательной системы);

5) диагностико-результативный (критерии и показатели эффективности воспитательной системы; формы, методы и приемы изучения, анализа и оценки результативности функционирования воспитательной системы).

Очевидно, что все названные авторы считают неотъемлемыми составными частями системы такие компоненты, как цель, деятельность, освоенная детско-взрослым коллективом среда, диагностико-аналитическая составляющая. В качестве отличий можно считать выделение в роли отдельных компонентов системы содержания воспитательного процесса (Н.Е. Щуркова), отношений в детско-взрослом сообществе, управление воспитательной системой (Л.И. Новикова, Е.Н. Степанов). Мы полагаем, что отличия в определении исследователями компонентов обусловлены сложностью системных образований, состоящих из большого количества структурных элементов, а также приоритетными установками ученых при изучении систем воспитания. Данные приоритеты влияют на выбор структуры и формы научно-методического документа, в котором излагаются представления о системе воспитания в целом. Как правило, Н.Е. Щуркова излагала их в форме программы воспитания, а Л.И. Новикова – в форме концепции воспитательной системы.

Важным источником для исследования системности воззрений Надежды Егоровны представляют для нас мнения ее учеников. Являясь аспирантами и докторантами профессора Н.Е. Щурковой, они продолжительный период времени проводили со своим учителем научные исследования, готовили в соавторстве научно-методические публикации, проводили вместе учебные занятия, научно-практические конференции и многие другие мероприятия для педагогов-воспитателей. Они в большей мере, чем другие, знали авторский стиль своего научного руководителя в изучении педагогический явлений и процессов, его предпочтения в выборе подходов, форм и методов при осуществлении исследовательской деятельности. Поэтому нами проведено анкетирование ее учеников, в котором приняли участие 14 человек. Полученные результаты представлены в таблице.

Таблица 1

Мнение учеников Н.Е. Щурковой о системности ее педагогических воззрений

Вопросы анкеты	**Полученные ответы**				
	Несомненно, да	**Больше да, чем нет**	**И да, и нет**	**Больше нет, чем да**	**Разумеется, нет**
1. Считаете ли Вы, что профессора Н.Е. Щуркову можно отнести к	14 (100 %)	0	0	0	0

Вопросы анкеты	Полученные ответы				
	Несомненно, да	**Больше да, чем нет**	**И да, и нет**	**Больше нет, чем да**	**Разумеется, нет**
когорте ученых, внесших вклад в теорию и практику системной организации процесса воспитания детей?					
2.Призывала ли она Вас системно мыслить и действовать при изучении и преобразовании воспитательной практики?	13 (92, 3 %)	1 (7,7%)	0	0	0
3. При проведении Вашего диссертационного исследования Надежда Егоровна рекомендовала применять системный подход в исследовательской деятельности?	14 (100 %)	0	0	0	0
4. В совместных публикациях с профессором Н.Е. Щурковой Вы использовали системный подход?	11 (78, 6 %)	3 (21,4 %)	0	0	0
5. Используете ли Вы сейчас в своей исследовательской и практической деятельности основные понятия, принципы и методы системного подхода?	12 (85,7 %)	2 (14,3 %)	0	0	0

Результаты анкетирования наглядно свидетельствуют об убежденности учеников Надежды Егоровны о внесении своим учителем существенного вклада в теорию и практику системной организации процесса воспитания детей, о важности для профессора Н.Е. Щурковой и ее учеников системно мыслить и действовать при изучении и преобразовании воспитательной практики, о необходимости использования данного подхода в диссертационных исследованиях, научных публикациях, о приверженности в прошлом и настоящем времени применять основные понятия, принципы и методы системного подхода в практической и исследовательской деятельности.

Такое же мнение было высказано респондентами при выполнении еще одного задания анкеты, в котором необходимо было привести пример положительного или отрицательного отношения научного руководителя (консультанта) к применению системного подхода в исследовательской, методической или практической деятельности. Ученики Надежды Егоровны утверждали, что «все работы аспирантов Н.Е. Щурковой были направлены на создание единой системы ценностного воспитания», «начиная с программы воспитания и завершая педагогической технологией, Надежда Егоровна применяла системный подход в воспитании школьников».

Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод: профессору Н.Е. Щурковой несомненно были присущи системные воззрения на процесс воспитания, которые способствовали формированию у ее непосредственных учеников, многочисленных слушателей курсовых мероприятий и большого количества читателей научно-методических публикаций Надежды Егоровны системных мыслительных операций и практических действий при изучении и проведении воспитательной деятельности.

Библиография

1. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание. Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М.: Новая школа, 1996. 160 с.
2. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Ю.К. Бабанский, В.А. Сластенин, Н.А. Сорокин и др.; под ред. Ю.К. Бабанского. 2-е изд., доп. и перераб. М.: Просвещение, 1988. 479 с.
3. Педагогика высокого полёта /под ред. Н.Е. Щурковой. М.: Центр «Педагогический поиск», 2015. 128 с.
4. Степанов Е.Н. Педагогу о воспитательной системе школы и класса. М.: ТЦ Сфера, 2008. 224 с.
5. Щуркова Н.Е. Лекции о воспитании. М.: Центр «Педагогический поиск», 2009. 208 с.
6. Щуркова Н.Е. Нравственные упражнения в системе воспитания подростка: дис. … канд. пед. наук. М., 1965. 365 с.
7. Щуркова Н.Е. Педагогическая лоция директора школы. М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. 160 с.
8. Щуркова Н.Е. Педагогический справочник для заместителя директора по воспитательному процессу. М.: Центр «Педагогический поиск», 2011. 160 с.
9. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. М.: Педагогическое общество России, 1998. 48 с.
10. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. М.: Центр «Педагогический поиск», 2010. 80 с.
11. Щуркова Н.Е. Система воспитания в школе и практическая работа педагога. М.: АРКТИ, 2006. 152 с.
12. Щуркова Н.Е. Система воспитания нравственных отношений современного школьника: дис. … докт. пед. наук. М., 1987. 429 с.
13. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. М.: Изд-во АСТ, 2020. 256 с.
14. Щуркова Н.Е. Три принципа воспитания (рабочая программа школьного педагога). Смоленск: Смоленский областной институт усовершенствования учителей, 1996. 56 с.
15. Щуркова Н.Е., Мухин М.И. Педагог нового воспитания. М.: АРКТИ, 2014. 264 с.

УДК 371.4

КОНЦЕПЦИЯ ВОСПИТАНИЯ Н.Е. ЩУРКОВОЙ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Мазниченко Марина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Сочинский государственный университет»
г. Сочи, Российская Федерация
maznichenkoma@mail.ru

Краса Екатерина Анатольевна
Муниципальное автономное образовательное учреждение
Гимназия № 25, г. Краснодар, Российская Федерация
e-krasa@mail.ru

Аннотация. В современной геополитической ситуации в России актуализируется задача формирования у подрастающего поколения коллективной идентичности – чувства «мы» большего, чем «я», осознания значимости принадлежности группе как коллективу, стремящемуся к построению гуманных взаимоотношений и участию в общественно-значимой деятельности. Сензитивным для формирования коллективной идентичности является младший подростковый возраст, когда на первый план выходит общение со сверстниками и стремление принадлежать той или иной подростковой группе, быть принятым ей. Целью представленного в настоящей статье исследования является обоснование формирования коллективной идентичности как актуальной задачи воспитания младших подростков и выбор методологических основ ее формирования. В качестве методологической основы избраны концептуальные идеи воспитания подрастающего поколения, представленные в работах Н.Е. Щурковой: формирование образа жизни, достойной Человека; построение гуманистических взаимоотношений в детском коллективе на основе «педагогики нежности», усвоение и реализация общечеловеческих ценностей, умение видеть их в поступках сверстников; восхождение к культуре. На основе данных идей уточнены характеристики подростковой группы, стремящейся к коллективу, особенности становления групповой и коллективной идентичности в младшем подростковом возрасте, определены педагогические условия формирования коллективной

идентичности младших подростков и построение модель воспитательного процесса, направленного на формирование такой идентичности. Для достижения цели применялись следующие методы: анализ и обобщение концептуальных идей воспитания, изложенных в работах Н.Е. Щурковой, моделирование процесса формирования коллективной идентичности младших подростков.

Ключевые слова: младшие подростки, коллективная идентичность, формирование, модель, концепция воспитания Н.Е. Щурковой

UDC 371.4

CONCEPT OF BRING-UP OF N.E. SHURKOVA AS A METHODOLOGICAL BASIS FOR THE FORMATION OF THE COLLECTIVE IDENTITY OF YOUNG ADOLESCENTS

Ekaterina Anatolyevna Krasa
Municipal Autonomous Educational Institution Gymnasium 25
Krasnodar, Russian Federation
maznichenkoma@mail.ru

Marina Aleksandrovna Maznichenko
Federal State Budgetary Educational Institution «Sochi State University»
Sochi, Russian Federation
e-krasa@mail.ru

Abstract. In the current geopolitical situation in Russia, the task of forming a collective identity for the emerging generation is relevant – feelings of «we» more than «I», awareness of the importance of belonging to a group as a collective, Striving to build humane relationships and participate in socially meaningful activities. The most sensitive to forming a collective identity is the early adolescence, when communication with peers and the desire to belong to a particular adolescent group comes to the fore. The aim of the study presented in this article is to justify the formation of collective identity as an actual task of educating young adolescents and to choose the methodological basis for its formation. As methodological basis, the conceptual ideas of education of the younger generation presented in works of N.E. Shchurkova: formation of a way of life worthy of Man; construction of humanistic relations in children's collective on the basis of «pedagogy of tenderness», the assimilation and realization of common human

values, the ability to see them in the actions of peers; the ascent to culture. Based on these ideas, the characteristics of the adolescent group seeking to collective, features of group and collective identity formation in the early adolescence are clarified, Pedagogical conditions for the formation of the collective identity of young adolescents and the construction of a model of an educational process aimed at the formation of such identity are defined. To achieve the goal, the following methods were used: analysis and synthesis of conceptual ideas of upbringing, as described in works by N.E. Shchurkova, modeling of process of formation of collective identity of young adolescents.

Keywords: young teenagers, collective identity, formation, model, concept of upbringing of N.E. Shchurkova.

Введение. Важную роль в социализации человека, сохранении им психологического здоровья, душевной гармонии играет идентичность, которая понимается как значимое для человека осознание себя, своего места в мире, своих ценностей [17].

Идентичность личности объединяет три аспекта:

– социальный – те характеристики, которые личность дает себе в связи с причислением себя к тем или иным социальным группам;

– индивидуальный – те характеристики, посредством которых личность выделяет себя из группы;

– психофизиологический – самоидентичность, или ощущение собственной уникальности [7].

Начиная с 90-х годов XX века, в российском обществе и образовании стали пропагандироваться западные ценности, культивирующие индивидуализм, свободу, потребительство, что, вкупе с распространением гаджетов и информационных технологий, снизило приверженность подрастающего поколения традиционным для российского народа ценностям коллективизма, соборности, солидарности, взаимопомощи. В настоящее время Россия возвращается к традиционным ценностям, значимое место среди которых занимает коллективизм.

В этой связи актуализируется значимость социального аспекта идентичности, к которому относится формирование коллективной идентичности.

Сензитивным для формирования коллективной идентичности является младший подростковый возраст, когда на первый план выходит общение со сверстниками и стремление принадлежать той или иной подростковой группе, быть принятым ей. Именно в данном возрасте складываются предпосылки для

развития субъектности в становлении групповой и коллективной идентичности (самостоятельного выбора групп принадлежности на основе ценностного самоопределения), закладываются модели и стереотипы построения взаимоотношений с группами, в подростковых группах, между такими группами. На данном возрастном этапе важно создать условия, побуждающие подростка отдавать предпочтение группам, стремящимся к коллективу, строить доброжелательные, гуманные коллективные взаимоотношения, активно участвовать в построении таких отношений в группе, отстаивать собственные ценности и уникальность, отдавать предпочтение общечеловеческим духовно-нравственным ценностям, социально-значимым целям, общественно-значимой деятельности при выборе групп принадлежности и построении групповых взаимоотношений.

Однако данному аспекту не уделяется достаточно внимания в воспитании младших подростков, процесс формирования коллективной идентичности не рассматривается как воспитательный процесс. Настоящее исследование направлено на восполнение данного пробела.

Задачи исследования:

– раскрыть сущность и особенности становления групповой и коллективной идентичности младших подростков;

– определить педагогические условия формирования коллективной идентичности младших подростков на основе концептуальных идей, представленных в работах Н.Е. Щурковой;

– построить модель процесса формирования коллективной идентичности младших подростков, раскрывающую его этапы и содержание.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы: анализ и обобщение концептуальных идей воспитания, изложенных в работах Н.Е. Щурковой, моделирование процесса формирования коллективной идентичности младших подростков.

Теоретической базой исследования выступили теории идентичности личности (У. Джеймс, И. Кон, Э. Эриксон [4; 7; 17]), теории воспитания в коллективе (И.П. Иванов, А.С. Макаренко, Л.И. Новикова [6; 8; 10]), теории социальной, групповой и коллективной идентичности (О.Н. Астафьева, Г. Тэджфел, Д. Тернер).

Практическая значимость исследования заключается в том, что оно раскрывает цели, содержание, этапы, педагогические условия формирования коллективной идентичности в младшем подростковом возрасте как воспитательного процесса, предлагает модель построения такого процесса.

Понятие коллективной идентичности младших подростков и особенности ее становления

Идентичность личности понимается как значимое для человека осознание себя, своего места в мире, своих ценностей; «последовательное и непротиворечивое субъективное чувство своего «Я» [4], своей индивидуальности [2]; тождественности самому себе [17]; результат поиска ответов на вопросы «Кто я?», «Какой я?», «Зачем я?», «длящееся внутреннее равенство с собой» [17].

Обладать идентичностью значит «владеть твердо усвоенным и личностно-принимаемым образом себя во всем богатстве взаимоотношений с окружающим миром» [1, с. 3].

Впервые идентичность как целостность личности была обозначена психологом У. Джеймсом, который выделил такие признаки данного явления, как противопоставление своего и чужого, тождественность, соответствие самому себе и обществу [4].

Идентичность имеет ценностно-смысловую и коммуникативную природу, характеризуется социальной обусловленностью, интегративностью (целостность различных проявлений личности), рефлексивностью, возможностью социального конструирования, непрерывным развитием через проживание кризисов идентичности [4; 17].

Становление идентичности включает:

– понимание личностью себя, своей индивидуальности;

– ее принятие;

– выбор из массива социальных ценностей, норм, установок, социальных ролей, моделей поведения тех, которые в наибольшей степени отражают ее уникальность, позволяют достигать поставленных целей;

– проживание идентичности (реализацию выбранных ценностей, установок, ролей) [4; 17].

Традиционно идентичность рассматривалась как феномен индивидуального сознания. В последние десятилетия она стала рассматриваться также применительно к групповому субъекту – социальной группе, коллективу, сообществу – как феномен надындивидуального сознания [12]. В этой связи в научный оборот вошли понятия социальной, групповой и коллективной идентичности.

Данные понятия рассматриваются как применительно к групповому субъекту (социальная группа), так и применительно к отдельной личности с позиций выбора групп принадлежности, отождествления себя с ними, с групповыми нормами и ценностями, выработки отношения к группам принадлежности.

Мы рассматриваем коллективную идентичность применительно к индивидуальному субъекту – личности отдельного подростка. При этом

групповая и (при наличии) коллективная идентичность групповых субъектов (референтных групп, с которыми отождествляет себя подросток), выступает одним из факторов и условий формирования коллективной идентичности подростка как индивидуального субъекта.

Выполненный анализ научной литературы позволил дифференцировать понятия социальной, групповой и коллективной идентичности.

Социальная идентичность понимается как отождествление личностью себя с определенными социальными группами, к которым она себя причисляет (малая группа, класс, семья, территориальная общность, национальная культура, народ, общественное движение, государство, человечество в целом), с социальными ролями и статусами, действующими в данных группах [5]. Для становления социальной идентичности человеку не обязательно непосредственно взаимодействовать с представителями той или иной социальной группы. Под социальной группой может пониматься «квазиколлективный субъект – один, выступающий от имени многих» [11, с. 86]. Например, люди женского пола, граждане России и т.п.

Групповая идентичность формируется через отождествление человеком себя с группой членства, с участниками которой он вступает в непосредственное взаимодействие. Такое отождествление основано на привязанности к ценностям группы, ее деятельности или к ее участникам [20]. В отличие от социальной идентичности, групповая идентичность подразумевает наличие реальной (а не собирательной) группы, с которой отождествляет себя индивид, выстраивание взаимоотношений между членами такой группы. В процессе становления групповой идентичности индивид разделяет людей на «своих», т.е. входящих в его группу (группы), и «чужих», не входящих в нее.

Коллективную идентичность чаще всего рассматривают применительно к групповому субъекту как «общественное Я коллектива», «чувство «мы» [18; 19], «признак (качество) общности, характеризующее ее как коллективный субъект» [9, с. 183].

Мы рассматриваем коллективную идентичность применительно к индивидуальному субъекту – младшему подростку. Коллективная идентичность выражает отождествление подростка с реально существующей группой, стремящейся по своим характеристикам к коллективу – высшей стадии подросткового сообщества.

Характеристиками подростковой группы, стремящейся к коллективу, выступают:

– Самостоятельное (при поддержке педагогов) формирование и развитие социально-направленного ценностно-смыслового ядра, включающего

принимаемые, удерживаемые и реализуемые членами коллектива социально-значимые ценности, смыслы, цели.

– Самоуправление и самоорганизация: в коллективе выделяются органы управления (лидеры, инициативные группы), которые стремятся объединить его членов, организуют коллективные дела.

– Инициирование и выполнение общественно-значимой коллективной деятельности, направленной на позитивные изменения окружающего социума – класса, школы, микрорайона, города, государства, на достижение блага для других людей, общества. При этом деятельность выполняет не каждый сам по себе с последующим объединением результатов, а коллективно, с распределением ролей, ответственности, общей заинтересованностью, заботой всех о результате.

– Гуманные, доброжелательные взаимоотношения в коллективе, основанные на коллективной заботе, ответственности: ориентация на положительное восприятие каждого ребенка, принятие всех членов коллектива, стремление помочь всем желающим стать частью коллектива; преобладание коллективных интересов над единоличными; взаимопомощь и взаимная поддержка.

– Психологическая безопасность: построение коллективных взаимоотношений, при которых существование в коллективе позволяет каждому сохранять свою автономию и индивидуальность, свободу; отсутствие травли, буллинга, агрессии, психологического давления на членов коллектива.

– Толерантное отношение коллектива к другим группам – отсутствие агрессии, конфликтов, нетерпимого отношения к членам других групп, их целям и ценностям.

– Стремление к развитию коллектива и отношений в коллективе: постановка новых социально-значимых коллективных целей, освоение новых видов коллективной деятельности, совершенствование коллективных взаимоотношений, принятие новых членов коллектива.

– Рефлексивность – направленность «на осознание и анализ коллективной активности, в том числе на ее изменение, способность извлекать уроки из своего и чужого опыта» [3, с. 39].

Процессы становления групповой и коллективной идентичности младших подростков взаимосвязаны и имеют следующие особенности:

– Множественность групповой идентичности, вбирающей в себя коллективную. Если группа, развивающаяся как коллектив, более значима для подростка, то коллективная идентичность будет доминировать, а если нереферентна, то доминировать будут групповые идентичности или групповая идентичность какой-то отдельной группы.

– Неустойчивость групповой идентичности – нахождение подростка в ситуации выбора и изменения групп принадлежности.

– Непостоянство статуса коллективной идентичности: группа, стремящаяся к коллективу, может быть то значима, то не значима для подростка.

– Социальная обусловленность – зависимость от социального контекста, внешних влияний, в том числе в определенной степени от мнения значимых других (сверстников и взрослых).

– Субъектность – в дошкольном и младшем школьном возрасте (период раннего становления групповой идентичности) ребенок несубъектен в процессе становления групповой и коллективной идентичности, он ориентируется на его определение другими. С развитием личностной рефлексии (новообразование подросткового возраста) ребенок наращивает свою субъектность в становлении групповой и коллективной идентичности (самостоятельный выбор и оценка групп принадлежности, стремление самоутвердиться, выразить свою индивидуальность в подростковой группе (коллективе).

– Избирательно-ценностный характер: становление коллективной идентичности происходит посредством выбора подростком из множества групп и коллективов в его окружении тех, которым он хочет принадлежать, с которыми он хочет общаться, участвовать в их жизни и деятельности, строить коллективные взаимоотношения. Такой выбор связан с выбором норм и ценностей, которые принимают члены этих общностей, моделей поведения, которые они реализуют.

– Коммуникативная природа: важную роль в становлении групповой и коллективной идентичности младших подростков играют коммуникации (между членами группы и с другими группами). В подростковом возрасте коммуникативная природа коллективной идентичности проявляется в большей степени, чем в другие возрастные периоды, так как в этом возрасте ведущей деятельностью становится общение со сверстниками.

– Деятельное выражение: коллективная идентичность выражается в деятельной активности – посредством выражения коллективных норм и ценностей в конкретных действиях, поступках, участия в коллективной деятельности с социально-значимой целью и с ориентацией на других и для других.

Проведенный анализ позволил определить коллективную идентичность подростка как эмоционально окрашенное, значимое для подростка осознание принадлежности одной или нескольким группам, включение в процесс ее (их) развития, связанный с формированием коллективных социально-значимых ценностей, целей, способов их выражения, инициированием и выполнением

коллективной общественно-значимой деятельности.

Формирование коллективной идентичности младших подростков как воспитательная задача и процесс

Коллективная идентичность не дана человеку изначально – она формируется в процессе его жизнедеятельности как результат взаимодействия (коммуникаций) с группами и сообществами, а также происходящих в сознании личности идентификационных процессов, влияния социального контекста, ближайшего окружения.

Следует различать становление и формирование коллективной идентичности младшего подростка.

Становление коллективной идентичности – процесс самоотнесения подростком себя к определенным реально существующим группам (сообществам), стремящимся по своим характеристикам к коллективу, принятия поддерживаемых ими норм, ценностей, правил поведения, участия в совместной с этими группами видах деятельности.

Процесс становления коллективной идентичности младших подростков тесно связан с процессом становления групповой идентичности. Если группа (группы), развивающиеся как коллектив, не привлекательны, не референтны для подростка, он не принимает их нормы и ценности, не отождествляет себя с ними, обособляется в них, то доминирует групповая идентичность (или идентичность конкретной группы). Если же группа (группы), развивающаяся как коллектив, более значима для подростка, то доминирует коллективная идентичность.

Формирование коллективной идентичности младших подростков в первом приближении можно определить как процесс целенаправленных педагогических воздействий на становление и развитие коллективной идентичности подростков; создание педагогических условий, направленных на формирование у подростка стремления и способности отождествлять себя с группами, стремящимися по своим характеристикам к коллективу, осознанно выбирать группы принадлежности на основе ценностного самоопределения, реализовывать (проживать) свою коллективную идентичность в конкретных действиях, строить доброжелательные отношения в коллективе, принимать социально-значимые цели коллектива, участвовать в коллективной общественно-значимой деятельности.

Формирование коллективной идентичности младшего подростка предполагает оказание педагогического влияния на происходящие в сознании личности подростка идентификационные процессы и активизацию этих процессов. Педагогическое влияние может быть как прямым (беседы о нормах и ценностях тех или иных групп, о важности осознанного выбора групп

принадлежности, о способах построения доброжелательных взаимоотношений в коллективе, разрешения конфликтов, толерантного отношения к другим группам, способах сохранения собственной автономии, самоутверждения в коллективе и т.п.), так и косвенным (создание в окружении подростка групп, стремящихся по своим характеристикам к коллективу, выступающих образцами построения коллективной идентичности, педагогическое сопровождение коммуникаций в подростковых группах и т.п.).

Методологическая основа и педагогические условия формирования коллективной идентичности младших подростков

Процесс формирования коллективной идентичности младших подростков необходимо целенаправленно выстраивать (моделировать), создавать необходимые педагогические условия. Прежде всего, необходимо определить методологическую основу данного процесса. Мы считаем, что в качестве такой основы могут выступать концептуальные идеи воспитания, представленные в работах Надежды Егоровны Щурковой: формирование образа жизни, достойной Человека; построение гуманистических взаимоотношений в детском коллективе на основе «педагогики нежности», усвоение и реализация общечеловеческих ценностей, умение видеть их в поступках сверстников; восхождение к культуре [13; 14; 15; 16].

Раскроем применение данных идей в формировании коллективной идентичности младших подростков.

Формирование образа жизни, достойной Человека: важно научить подростка, во-первых, осознанно подходить к выбору групп принадлежности, отдавать предпочтение тем группам, которые стремятся жить жизнью, достойной Человека, то есть строить гуманные взаимоотношения, приносить пользу людям, обществу, соблюдать нравственные нормы. Во-вторых, необходимо научить подростка проявлять себя в коллективе достойно, то есть придерживаться общечеловеческих ценностей и соблюдать нравственные нормы, даже если группа действует в противовес этим ценностям, игнорирует их.

Построение гуманистических взаимоотношений в детском коллективе на основе «педагогики нежности»: важно не только то, какую группу подросток выберет в качестве объекта групповой и коллективной идентификации, но и то, примет ли его группа, как к нему будут относиться, будет ли ему психологически безопасно в группе. Поэтому важно, чтобы подросток научился выстраивать доброжелательные, гуманные взаимоотношения в группах принадлежности, основанные на взаимной заботе и ответственности, проявлении доброжелательности, любви и нежности к членам группы.

Усвоение и реализация общечеловеческих ценностей, умение видеть их в поступках сверстников: важно научить подростков адекватно оценивать

ценности возможных групп принадлежности, выбирать группы, поддерживающие общечеловеческие ценности, входящие в пирамиду ценностей, разработанную Н.Е. Щурковой: Человек; жизнь, природа, общество; добро, истина, красота; труд, познание общение, игра; свобода, счастье, совесть, равенство, справедливость, братство. Не менее важно научить подростка утверждать и отстаивать собственные ценности, свое мнение и индивидуальность в группе, оказывать противодействие, если группа пытается навязать ценности, противоречащие духовно-нравственным, общечеловеческим.

С позиций данных идей педагогическими условиями формирования коллективной идентичности младших подростков выступают: создание в окружении подростков групп, стремящихся по своим характеристикам к коллективу; развитие у подростка умения обнаруживать в поведении и деятельности подростковых групп общечеловеческие ценности, такие как Человек; жизнь, природа, общество; добро, истина, красота; труд, познание общение, игра; свобода, счастье, совесть, равенство, справедливость, братство, отдавать предпочтение группам принадлежности, поддерживающим такие ценности, участвовать в развитии групп принадлежности на основе принятия таких ценностей; включение подростковых групп в общественно-значимые виды деятельности для других, помогающие жить жизнью, достойной Человека; педагогическое сопровождение коммуникаций в подростковых группах, основанных на всеобщей заботе, ответственности, принятии, нежности.

Модель воспитательного процесса формирования коллективной идентичности младших подростков

Изложенные идеи Н.Е. Щурковой положены в основу разработки модели процесса формирования коллективной идентичности младших подростков. Модель раскрывает этапы, содержание и педагогические методы данного процесса.

Первый этап – рефлексивно-мотивационный – направлен на формирование когнитивного (осознание своей принадлежности сообществам) и эмоционально-оценочного (эмоциональная и рациональная оценка своей принадлежности сообществам) компонентов коллективной идентичности младших подростков.

Задачи педагогической работы на рефлексивно-мотивационном этапе

Индивидуальная воспитательная работа с подростками:

– оказание подросткам помощи в понимании и развитии собственной индивидуальности, системы жизненных ценностей и целей, собственного опыта коллективной идентичности;

– организация рефлексии подростками имеющейся у них коллективной идентичности с целью оценки ее влияния на саморазвитие, адекватности собственным жизненным целям и ценностям и общечеловеческим ценностям;

– формирование у подростков активной позиции в становлении собственной коллективной идентичности;

Воспитательная работа с подростковыми группами:

– стимулирование анализа подростковыми группами (класс, дружеская компания, неформальная группа) сложившейся групповой идентичности (ценности, правила, нормы, установки, модели поведения и т.п.);

– оказание подростковым сообществам помощи в понимании и оценке сложившихся внутригрупповых и межгрупповых взаимоотношений.

Методы педагогической работы на рефлексивно-мотивационном этапе

Индивидуальная воспитательная работа с подростками:

– личностно-ориентированные ситуации открытия своей индивидуальности; рассогласования внутренних и внешних представлений о себе, о своей групповой принадлежности; «ревизии» своих жизненных целей и ценностей, своего отношения к группам принадлежности; рассогласования собственных целей и ценностей и ценностей групп принадлежности;

– методы педагогической диагностики: самооценка, педагогическое наблюдение, анализ продуктов деятельности (эссе).

Воспитательная работа с подростковыми группами:

– ситуации рассогласования внутренних и внешних представлений подростков о своих сообществах, «ревизии» коллективных представлений подростков о своих сообществах;

– проблемно-ценностные дискуссии;

– групповые индивидуальные беседы;

– методы педагогической диагностики: коллективная самооценка, педагогическое наблюдение, социометрия.

– предоставление в доступной и интересной подросткам форме полной и достоверной информации о социальных группах, коллективах, общностях;

– стимулирование подростков к самостоятельному поиску и критической оценке информации о социальных группах, коллективах, общностях.

Содержание рефлексивно-мотивационного этапа выстраивается по модульному принципу и включает следующие содержательные модули:

– модули индивидуальной работы с подростками: «Мое «Я», «Мое «Мы»;

– модули работы с подростковыми группами: «Какие мы?», «Мы и другие».

Второй этап – информационный – направлен на формирование когнитивного компонента коллективной идентичности (знания о возможных

объектах коллективной идентификации).

Задачи педагогической работы на информационном этапе:

– расширение знаний подростков о формах коллективной идентичности, существующих социальных сообществах как возможных объектах коллективной идентификации, содержании их коллективной идентичности;

– расширение знаний подростков о способах становления и формирования коллективной идентичности.

Названные задачи решаются с применением следующих методов:

– личностно-ориентированные ситуации открытия новых знаний об объектах коллективной идентификации;

– анализ фильмов и произведений художественной литературы;

– презентации социальных групп и общностей учителем и подростками;

– проблемно-ценностные дискуссии.

Содержание информационного этапа включает модуль «Социальные сообщества». Модуль реализуется посредством проведения 10-ти занятий по курсу внеурочной деятельности «Я и мы» (или классных часов): «Дружба», «Семья», «Класс», «Школьное сообщество», «Неформальное объединение», «Группы в виртуальной среде», «Молодежные субкультуры», «Этнокультуры», «Мой город и край», «Я – гражданин России».

Каждое занятие посвящено более глубокому знакомству с актуальными в младшем подростковом возрасте формами коллективной идентичности. Знакомство с каждой из форм коллективной идентичности осуществляется на конкретных примерах из фильмов, литературных произведений, личного опыта подростков. На занятиях важно показать необходимость различных форм коллективной идентичности в жизни человека, возможность конструктивного и риски деструктивного влияния принадлежности к различным сообществам на самореализацию и саморазвитие личности в зависимости от того, какие ценности они поддерживают; значимую роль личности, участников той или иной группы в становлении коллективной идентичности, возможность ее выбора, самопроектирования, конструирования; привести примеры групповой идентичности, способствующей саморазвитию и тормозящей его, наносящей человеку психологические травмы. С этой целью создаются личностно-ориентированные ситуации рассогласования имеющихся и новых знаний подростков о той или иной форме групповой и коллективной идентичности, собственного опыта ее переживания и опыта героев фильмов, литературных произведений.

Третий этап – самоопределенческо-проектировочный – направлен на формирование аксиологического компонента коллективной идентичности (выбор референций и ценностей для коллективной идентификации).

Задачи педагогической работы на самоопределенческо-проектировочном этапе

Индивидуальная работа с подростками – развитие умений:

– осуществлять поиск и выбор объектов коллективной идентификации с позиций собственных жизненных целей и ценностей;

– осуществлять самопроектирование своей коллективной идентичности.

Работа с подростковыми группами – развитие мотивации и способности развивать группу как коллектив.

Названные задачи решаются с применением следующих методов:

– личностно-ориентированные ситуации выбора объектов групповой и коллективной идентификации;

– самопроектирование коллективной идентичности;

– проблемные ситуации ценностного самоопределения подростковой группы;

– работа в малых группах по проектированию коллективной идентичности группы.

Содержание самоопределенческо-проектировочного этапа включает два модуля «Самопроектирование коллективной идентичности личности» и «Конструирование коллективной идентичности общности». Задача первого модуля – помочь подросткам выбрать объекты коллективной идентификации с учетом собственных жизненных целей и ценностей. Задача второго модуля – сформировать у подростков умение коллективно определять и конструировать коллективную идентичность общности.

Четвертый – практический этап – направлен на формирование поведенческого компонента коллективной идентичности.

Задачи педагогической работы на данном этапе:

– научить подростков деятельно выражать свою коллективную идентичность;

– способствовать формированию продуктивных коммуникаций, доброжелательных взаимоотношений в подростковых сообществах и в межгрупповых взаимодействиях;

– развить у подростков умение самостоятельно организовывать и продуктивно выполнять различные виды коллективной деятельности: учебную, проектную, волонтерскую, трудовую, творческую и т.п.

Данные задачи решаются с применением следующих методов:

– личностно-ориентированные ситуации обретения опыта коллективной деятельности, разрешения трудностей учебных и внеучебных коммуникаций;

– организация различных видов коллективной внеурочной деятельности;

– коллективные творческие дела;

– сценарное педагогическое сопровождение групповых учебных и внеучебных коммуникаций.

Содержание этапа включает два модуля, которые реализуются параллельно: «Построение продуктивных коммуникаций в подростковом сообществе» и «Организация коллективной деятельности подросткового сообщества».

Заключение. Значимую роль в развитии коллективизма как актуального качества современного россиянина, принятии им ценностей солидарности, взаимопомощи играет коллективная идентичность – эмоционально окрашенное, значимое для подростка осознание принадлежности одной или нескольким группам, включение в процесс ее (их) развития, связанный с формированием коллективных социально-значимых ценностей, целей, способов их выражения, инициированием и выполнением коллективной общественно-значимой деятельности

Сензитивным для формирования коллективной идентичности является младший подростковый возраст, когда на первый план выходит общение со сверстниками и стремление принадлежать той или иной подростковой группе, быть принятым ей.

Коллективная идентичность может быть рассмотрена применительно к младшему подростку как индивидуальному субъекту (с позиций выбора групп принадлежности, стремящихся к коллективу, выстраивания отношений с группой) и с позиций коллективного субъекта (подростковой группы).

Коллективная идентичность младшего подростка выражается в предпочтении групп, стремящихся к коллективу, поддерживающих общечеловеческие ценности и реализующих их в общественно-значимой деятельности, выстраивании в них гуманных взаимоотношений, основанных на всеобщем принятии, заботе и ответственности.

Подростковая группа, стремящая к коллективу, характеризуется такими признаками, как самостоятельное (при поддержке педагогов) формирование и развитие социально-направленного ценностно-смыслового ядра, включающего принимаемые, удерживаемые и реализуемые членами коллектива социально-значимые ценности; самоуправление и самоорганизация; инициирование и выполнение общественно-значимой коллективной деятельности; гуманные, доброжелательные взаимоотношения в коллективе, основанные на коллективной заботе, ответственности, принятии; психологическая безопасность; рефлексивность; толерантное отношение коллектива к другим группам; стремление к развитию коллектива и отношений в коллективе.

Становление коллективной идентичности в младшем подростковом возрасте характеризуется такими особенностями, как множественность

групповой идентичности, вбирающей в себя коллективную; неустойчивость групповой идентичности; непостоянство статуса коллективной идентичности; социальная обусловленность; субъектность; избирательно-ценностный характер; коммуникативная природа; деятельное выражение.

Актуальной задачей воспитания младших подростков выступает формирование коллективной идентичности. Методологической основой формирования коллективной идентичности младших подростков могут выступать концептуальные идеи воспитания, отраженные в работах Н.Е. Щурковой: формирование образа жизни, достойной Человека; построение гуманистических взаимоотношений в детском коллективе на основе «педагогики нежности», усвоение и реализация общечеловеческих ценностей, умение видеть их в поступках сверстников; восхождение к культуре.

С позиций данных идей педагогическими условиями формирования коллективной идентичности младших подростков выступают: создание в окружении подростков групп, стремящихся по своим характеристикам к коллективу; развитие у подростка умения обнаруживать в поведении и деятельности подростковых групп общечеловеческие ценности, такие как Человек; жизнь, природа, общество; добро, истина, красота; труд, познание общение, игра; свобода, счастье, совесть, равенство, справедливость, братство, отдавать предпочтение группам принадлежности, поддерживающим такие ценности, участвовать в развитии групп принадлежности на основе принятия таких ценностей; включение подростковых групп в общественно-значимые виды деятельности для других, помогающие жить жизнью, достойной Человека; педагогическое сопровождение коммуникаций в подростковых группах, основанных на всеобщей заботе, ответственности, принятии, нежности.

Процесс формирования коллективной идентичности младших подростков необходимо строить на основе модели, раскрывающей его этапы (рефлексивно-мотивационный, информационный, самоопределенческо-проектировочный, практический), содержание (модули индивидуальной воспитательной работы педагогов с подростками и воспитательной работы с подростковыми группами), методы (личностно-ориентированные ситуации, беседы, коллективные творческие дела).

Перспективы исследования связаны с разработкой педагогических средств формирования коллективной идентичности младших подростков, которые могут применяться в индивидуальной воспитательной работе с подростками и в воспитательной работе с подростковыми группами.

Библиография

1. Василевич Н. Социальный аспект религиозной идентичности // Белорусский информационный ресурс о церкви и христианстве. [Электронный ресурс]. URL: http://churchby.info/ms/59.
2. Врица П. Проблема идентичности // Идентичность: Хрестоматия / [сост. Л.Б. Шнейдер]. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. С. 259–262.
3. Гайдар К.М. Социально-психологическая концепция группового субъекта: монография. Воронеж: Из-во Воронежского государственного университета, 2013. 396 с.
4. Джеймс У. Личность // Психология личности: тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтера, А. А. Пузырея. М.: Издательство МГУ, 1982. 288 с.
5. Жилина А.А., Селиванова О.А. Формирование социальной идентичности личности подростка в процессе онлайн-социализации: построение теоретической модели // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 3. Том 8. С. 1–11.
6. Иванов И.П. Воспитывать коллективистов: из опыта работы школ Ленинграда и Ленинградской области. М.: Педагогика, 1982. 78 с.
7. Кон И.С. Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978. 367 с.
8. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1988. 261 с.
9. Монастырский Д.В. Гражданская идентичность: теоретические подходы к исследованию и формирующие ее факторы // Гуманитарий Юга России. 2017. Т. 23. № 1. С. 181–188.
10. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива: вопросы теории. М.: Педагогика, 1978. 142 с.
11. Савельева Е.Н., Буденкова Е.В. Коммуникативные основания идентичности: к постановке проблемы // Вестник Томского государственного университета. 2015. № 395. С. 83–87.
12. Симонова О.А. К формированию социологии идентичности // Социологический журнал. – 2008. – № 3. – С. 45–61.
13. Щуркова Н.Е. Нежная педагогика. М.: Педагогический поиск, 2005. 160 с.
14. Щуркова Н.Е. Профессиональное обеспечение ценностно-ориентированного воспитания // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 4. С. 139–147.
15. Щуркова Н.Е. Психологические механизмы педагогики нежности // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 1. С. 196–204.
16. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. М.: АСТ, 2020. 256 с.
17. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 344 с.
18. Eisenstadt S.N. The Construction of Collective Identities and the Continual Reconstruction of Primordiality and Sacrality – Some Analytical and Comparative Indications // Comparative Civilizations and Multiple Modernities. Vol. 1. A Collection of Essays by S.N. Eisenstadt. Leiden: Brill, 2003. P. 75–134.
19. Poletta F., Jasper J. Collective Identity and Social Movements // Annual Review of Sociology. 2001. № 27. P. 285.
20. Prentice D.A., Miller D.T., Lightdale J.R. Asymmetries in Attachments to Groups and to their Members: Distinguishing between Common-Identity and Common-Bond Groups // Personality and Social Psychology Bulletin. 1994. No. 20 (5). Pp. 484–493.

УДК 372.882; 37.034

В.П. ШЕРЕМЕТЕВСКИЙ: МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

Лазарев Юрий Васильевич
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»
г. Рязань, Российская Федерация
jurnalist.rgu@gmail.com

Аннотация. В 2025 г. исполнилось 130 лет со дня смерти видного деятеля общественно-педагогического движения, учителя-словесника Владимира Петровича Шереметевского (1834–1895). В отечественной методической науке его идеи относительно преподавания русского языка продолжают оставаться актуальными, однако освещаются крайне редко. Целью исследования является анализ педагогических взглядов В.П. Шереметевского на современное ему состояние методики обучения родному языку и идей о том, каким оно должно быть в национальной русской школе. Методами изучения являются хронологический анализ, сравнительно-исторический и библиографический метод, классификации, анализа. Источниковую базу составили прижизненные и посмертные публикации В.П. Шереметевского на интересующую нас тему. Образцовая жизнь, педагогическая деятельность и методическое наследие этого талантливого и деятельного преподавателя является яркими примером для современного учителя. Педагогические идеи В.П. Шереметевского о задачах национальной школы в области родного языка – обучение владению живой речью, воспитание общественных идеалов – остаются актуальными для современной российской школы.

Ключевые слова: В.П. Шереметевский, история филологического образования, национальная школа, преподавание русского языка и словесности.

UDC 372.882; 37.034

V. P. SHEREMETEVSKY: METHODOLOGICAL HERITAGE AND PEDAGOGICAL POTENTIAL

Yuri Vasilievich Lazarev
Federal State Budget Educational Institution of Higher Education
«Ryazan State University named after S.A. Yesenin» Ryazan,
Russian Federation
jurnalist.rgu@gmail.com

Abstract. The year 2025 marks the 130th anniversary of the death of a prominent figure in the social and pedagogical movement, literature teacher Vladimir Petrovich Sheremetevsky (1834–1895). In Russian methodological science, his ideas regarding the teaching of the Russian language continue to be relevant, but are rarely covered. The aim of the study is to analyze the pedagogical views of V.P. Sheremetevsky on the current state of the methodology of teaching the native language and ideas about what it should be in the national Russian school. The study methods are chronological analysis, comparative-historical and bibliographic methods, classifications, and analysis. The source base consists of lifetime and posthumous publications of V.P. Sheremetevsky on the topic of interest to us. The exemplary life, pedagogical activity, and methodological heritage of this talented and active teacher are a striking example for a modern teacher. Pedagogical ideas of V.P. Sheremetevsky's ideas about the tasks of the national school in the area of native language teaching the mastery of living speech, cultivating social ideals remain relevant for the modern Russian school.

Keywords: V.P. Sheremetevsky, history of philological education, national school, teaching of Russian language and literature.

Владимир Петрович Шереметевский (14.06.1834, Москва – 15.06.1895, с. Покровское-Фили, Моск. губ.) родился в Москве в семье мелкого чиновника, служившего в Опекунском совете. Отец его прекрасно читал вслух, вспоминал Шереметевский, и с детства, слушая выразительное чтение, он полюбил литературу и проникся мыслью о важности живого слова. Учился Шереметевский во 2-й Московской гимназии, куда поступил без дополнительной подготовки, и где был первым учеником. Закончив в 1853 г. курс с золотой медалью, поступил на историко-филологический факультет Московского университета, где за сочинение о народных песнях удостоился

внимания профессора русской словесности С.П. Шевырёва.

В 1857 г. Шереметевский с успехом закончил университет со степенью кандидата и получил почетное приглашение занять место старшего учителя словесности во 2-й Московской гимназии, где и сам он воспитывался. Избрав своею специальностью преподавание русской словесности, Шереметевский отличался любовью к своему предмету, полным отсутствием формализма в преподавании, пользовался уважением учеников и коллег, и в 1866 г. был назначен инспектором в этой же гимназии. Одновременно состоял еще преподавателем в Екатерининском институте (1859–1863 гг.) и во 2-й московской женской гимназии (1863–1867 гг.).

В 1869 г., во время острой дискуссии о классическом и реальном образовании [3], Шереметевский выступил против притеснения учащихся и ущемления их прав и вынужден был уволиться. По выходе из 2-й гимназии Шереметевский некоторое время занимал место учителя в 6-й классической гимназии (1870–1873 гг.), а затем (1873–1885 гг.) перешел на службу штатным преподавателем в Учительскую семинарию военного ведомства, где до этого несколько лет преподавал вне штата. Здесь, помимо уроков русского языка, на него было возложено также преподавание будущим учителям методику первоначального обучения языка. В Семинарии Шереметевский занимался художественным чтением: читал сам, учил декламации учеников, устраивал спектакли и музыкальные вечера.

В 1870-е – 1880-е гг. Шереметьевский был одним из наиболее ярких представителей московского педагогического мира. Он привлекал внимание современников как талантливый педагог, оставивший яркий след в нескольких поколениях своих учеников, яркий лектор и чтец, обладавший большим художественным вкусом. В эти же годы читал лекции по методике русского языка на Педагогических курсах при Обществе учительниц и гувернанток, а с конца 1870-х гг. и до конца жизни преподавал педагогику и методику русского языка в частной женской гимназии З.Д. Перепёлкиной. Кроме упомянутых выше занятий, Шереметевский в течение 15 последних лет (с 1880 г.) преподавал русский язык в 3-м военном Александровском училище и в женском реальном училище при Николаевском институте, русскую словесность в старших классах Московской 5-й мужской гимназии.

В течение длительного времени Шереметевский состоял товарищем Председателя Учебного отдела Общества распространения технических знаний, был Председателем комиссии преподавателей русского языка при Учебном отделе и принимал, как искусный чтец, постоянное участье в воскресных чтениях для учащихся, устраиваемых в Историческом музее от того же Учебного отдела.

Бескомпромиссный борец со школьной рутиной и схоластикой Шереметевский выступил как оригинальный автор немногих, но блестящих педагогических сочинений, которые объединяла борьба с мертвящими приемами преподавания родного языка. Обладая обширным и разносторонним преподавательским опытом (более 20 лет) Шереметевский решается выступить в печати. Первая его публикация – статья «Начатки науки о родном языке: Опыт программы первой ступени обучения» – появилась в 1881 г. в журнале «Филологические записки» [13], а позже напечатана в виде отдельной брошюры [12]. Не отрицая пользы теоретических знаний на начальной ступени школы, автор выступал сторонником практического изучения языка, наблюдений над речью. Основная цель преподавания русского языка и литературы, считал учитель-практик, – сформировать умения владеть живой речью. В статье Шереметевский сформулировал программу первоначального обучения языку в гимназиях, ведущим направлением которой считал этимологическую (словообразовательную) работу. Он предложил оригинальную систему практических упражнений, главная задача которых состояла в привлечении учащихся к работе над «корнесловием». Публикация популярного московского педагога вызвала широкий интерес, появились многочисленные отклики, которые в отдельной брошюре обобщил издатель журнала «Филологические записки» А.А. Хованский [7].

Публикации Шереметевского – это всегда отражение его собственного преподавательского опыта, и чаще всего, апробированные перед авторитетными педагогами материалы. Он, являясь активным членом Учебного отдела Московского Общества распространения технических знаний, выступал перед многочисленной публикой со своими речами. Так, 22 января 1883 г. в присутствии многочисленной публики Шереметевский прочитал речь «Об орфографии вообще и о письме под диктовку, как упражнении элементарном, в особенности», изданную позже в виде отдельного приложения к отчету Московской частной женской гимназии, учрежденной З.Д. Перепёлкиной за 1884 год [5].

Публицистический пафос речи проявился уже в первом эпиграфе: «Малые сии существуют для орфографии, или орфография существует для малых сих? (из неизданной Беседы об орфографии между профаном и специалистом)». Этот юмористический вопрос по отношению к серьезной педагогической проблеме (стремление многих преподавателей при изучении русского языка в школе к безупречной орфографии) как и вся речь, проникнутая иронией и сарказмом, позволили привлечь внимание к проблеме не только специалистов, но и самый широкий круг общественности. Господствующая во всех школах государства «диктантомания» – излюбленное

занятие значительного числа учителей русского, – цель которой – научить «ставить правильно буквы и знаки препинания», не позволяет обратить внимание на не мене важные образовательные задачи в обучении русскому языку и словесности – объяснение и чтение литературных произведений, изучение наизусть стихотворений, выразительное чтение и пр.

Для иллюстрации своих рассуждений Шереметевский воспроизводит в речи фельетонную ситуацию, доказывающую неопределенность русского правописания и орфографических толкований: один и тот же ученик на одном и том же диктанте у двух разных преподавателей оказывается или грамотным, или абсолютно безграмотным. Примечателен и эпиграф ко второй части речи: «Ceterum censeo usum dictandi esse delendum» (Диктатура/диктантомания должна быть устранена), являющийся перефразированием хорошо известной, особенно гимназистам XIX века, фразы Катона Старшего «Карфаген должен быть разрушен».

По воспоминаниям Шереметевского [6], в детстве, выучившись читать и писать, он очень часто списывал с книг, и это простое занятия, как он сам считал, чрезвычайно развило его зрительную память, так что, учась в гимназии, он почти не делал орфографических ошибок. Не знавший в детстве никаких диктантов, он считал, что это учебное упражнение не имеет того значения, которое ему приписывают. В речи Шереметевский выступает против диктантов, называя их «карательными», при которых ученики не учатся писать правильно, а только упражняются не делать ошибок, и предлагает более разумные, по его мнению, приемы обучения. «Один из опытнейших и живых преподавателей русского языка в России» [4], по определению В.П. Острогорского, призывает учителей отказаться от частых диктантов и заменить их на упражнения, развивающие «память зрения» и «зоркость орфографическую» (работа со специальными прописями, списывание с классной доски, с учебника и пр.). Кроме того, следует, считает Шереметевский, совместно с Академией Наук сократить и упростить русскую орфографию, создать общую для всех учебных заведений России орфографию.

Пожалуй, самой известной и цитируемой работой Шереметевского, не потерявшей значения и для современного преподавателя-словесника стало «Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении» [14]. Эта речь впервые была прочитана 19 февраля 1886 года в торжественном собрании Московской частной женской гимназии, учрежденной З.Д. Перепёлкиной. Толковое и выразительное чтенье Шереметевский считал краеугольным камнем изучения русского языка, причем главным условием он ставил всестороннее рассмотрение и подробный разбор читаемого в классе произведения, преимущественно лучших отечественных писателей: Крылова,

Пушкина, Лермонтова, Островского и др. Помогая самостоятельным занятиям учеников при рассмотрении прочитанных произведений руководящими вопросами, Шереметевский сам нередко читал им мастерски отрывки или даже целые произведения великих писателей.

Одному из частных вопросов обучения русскому языку – морфемному анализу слова – посвящена работа «Страничка из методики элементарной грамматики родного языка», напечатанная в приложении к отчету Московской частной гимназии З.Д. Перепёлкиной в 1887 г. и перепечатанная отдельным изданием [17]. В работе предложена Программа первой ступени обучения элементарной грамматики, общий план урока по русскому языку и три урока-конспекта об этимологическом (морфемном) составе слова, иллюстрирующие предлагаемый план и программу. В работе автор проводит актуальную на то время идею о том, что родной язык не должен преподаваться так, как язык иностранный, совсем детям неизвестный. По мнению Шереметевского, не следуете много заниматься тем, что и без того хорошо известно. Не признавая, например, пользы за чересчур усердными занятиями с детьми склонениями и спряжениями, с рассмотрением разных исключений, Шереметевский советует более обращать внимание на возбуждение в учащихся интереса к тому или другому грамматическому вопросу, а еще более – к живому слову. Видное место отводит он в своей методике и изучению состава слова (корнесловию).

Одним из направлений деятельности Учебного отдела Общества распространения технических знаний была организация публичных чтений для учащихся в средних учебных заведениях, которые часто проходили в Историческом музее Москвы. Шереметевский активно (11 раз) участвовал в этой просветительской работе: знакомил слушателей с выдающимися произведениями родной и иностранной литературы, читал отрывки, комментировал эти отрывки или целые произведения. Интересные воспоминания о Шереметевском как о чтеце художественных произведений перед учащейся молодежью оставил известный учитель-словесник А.Д. Алферов [1]. В рамках этой деятельности 2 февраля 1888 г. Шереметевский прочитал речь «Каков Хлестаков на самом деле», позже напечатанную в журнале «Педагогический сборник» [8] и вышедшую в виде отдельной брошюры [11].

В 1885 году был опубликовано труд Я.К. Грота «Русское правописание, руководство, составленное по поручению Второго отделения Академии наук», вызвавшее активную многолетнюю полемику в ученой и педагогической среде. Принятая в качестве обязательной в казенных учебных заведениях попытка произвести орфографическую реформу (метко названная Шереметевским «гротоманией»), вызывала его протест. Шереметевский неоднократно выступал

за упрощение существующей орфографии путем соглашения относительно случаев разногласия и отмены некоторых наименее важных правил и исключений. Наиболее полно свои мысли по вопросу о необходимости упрощенья орфографии были высказаны в педагогическом этюде (как определил его жанровое своеобразие сам Шереметевский) «К вопросу об "единообразии" в орфографии по поводу академического руководства "Русское правописание"», прочитанном 27 февраля 1891 г. в торжественном собрании Московской частной гимназии З.Д. Перепёлкиной [10]. «Предлагаемый вниманию чтителей (по всей вероятности, весьма немногих), – иронично начинает свою речь Шереметевский, – педагогический этюд об орфографии есть плод наблюдений, не особенно отрадных, размышлений, довольно печальных, и мечтаний, едва ли не бесплодных» [10, с. 3].

В 1897 году после смерти Шереметевского, по решению Комиссии преподавателей русского языка при Учебном отделе Общества распространения технических знаний был издан сборник работ Шереметевского [9], куда вошли ранее опубликованные его работы: «Об орфографии вообще и о письме под диктовку, как упражнении элементарном, в особенности», «Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении», «Страничка из методики элементарной грамматики родного языка», «Каков Хлестаков на самом деле, и за кого подчас принимают его», «К вопросу об "единообразии" орфографии по поводу академического руководства "Русское правописание"»). А также четыре заметки, напечатанные в приложениях к «Циркулярам Московского учебного округа»: «О классных стилистических упражнениях, основанных на разборе поэтических рассказов и имеющих целью письменные переложения и переделки этих рассказов» (1886 г.), Примерные вопросы для руководства учащимися при упражнениях в самостоятельном разборе отдельных сцен драматических произведений» (1866 г.), «К вопросу об экзаменах: несколько слов о существующей учебной системе» (1869 г.), «К вопросу об оценке сочинений на испытание зрелости» (1891 г.). В качестве Приложения были включены речи Ф.И. Егорова, С.Г. Смирнова, А.Д. Алферова и А.Н. Острогорского, произнесенные в заседании учебного отдела 14 октября 1895 г., посвященном памяти В.П. Шереметевского.

Кроме того, через несколько лет после смерти Шереметевского (1910 г.) был выпущен сборник его статей как пособие для 8-классных женских гимназий [15] (второе издание – 1914 г.) [16]. Редактор издания – филолог, преподаватель русского языка и словесности Московского училища Ордена Святой Екатерины Владимир Владимирович Каллаш (1866–1918), отметив, что сочинения Шереметевского стали большой библиографической редкостью,

объединил в пособии 3 статьи по методике начального преподавания русского языка («Об орфографии вообще и о письме под диктовку, как упражнении элементарном, в особенности», «Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении», «Страничка из методики элементарной грамматики родного языка»). «Потребность в их переиздании, – отмечает составитель, – давно уже чувствовалась: они являются полезным, даже необходимым коррективом к существующим руководствам по методике, всецело стоящим на почве старой рутины или делающим наивные попытки примирению непримиримого – обветшавшей схоластики и разумного понятых интересов школьного преподавания» [2, с. 6].

Основной задачей школы в области родного языка Шереметевский считал обучение владению живой речью. «Не писателей, а читателей должна готовить средняя школа, читателей, размышляющих над прочитанным и умеющих поделиться в живом слове плодами и своего чтения, и своего размышления» [14, с. 9]. Но Шереметевский не только критик, но и созидатель, выявляющий новые принципы и методы преподавания.

В.П. Шереметевский по широте и глубине и своих педагогических воззрений, по интересу к родному языку и методике его преподавания с честью и пользой мог бы послужить русской школе. Борец с «диктантоманией», грамматическим «разбирательством», школьным «сочинительством», «гротографией», он резко выделялся на фоне педагогической серости своего времени. Неслучайно, многие авторы (ученые-филологи, преподаватели-словесники) выражали в периодике солидарность с педагогическими идеями Шереметевского («Филологические записки», «Русский филологический вестник», «Воспитание и обучение», «Педагогический листок», «Семья и Школа», «Педагогический сборник»). Однако, несмотря на поддержку, его идеи не вошли в школьную практику. Возможно, как полагают современники, из-за отсутствия руководства для учителей и пособия для учащихся, отсутствия систематически проработанной методики (Шереметевский оставил всего 6 работ за более чем 35-летнюю педагогическую деятельность).

Образцовая жизнь, педагогическая деятельность и методическое наследие этого талантливого и деятельного преподавателя является яркими примером для современного учителя.

Библиография

1. Алферов А. В.П. Шереметевский как чтец художественных произведений перед учащейся молодежью // Шереметевский В.П. Сочинения Вл. П. Шереметевского. Комис. преподавателей рус. яз. при Учеб. отд. О-ва распространения техн. знаний, 1897. С. 22–29.
2. Каллаш В.В. Предисловие // Шереметевский В.П. Статьи по методике начального преподавания русского языка: Пособие для 8 классов женских гимназий /

В.П. Шереметевский; Под ред. [и с предисл.] В.В. Каллаша. М.: тип. т-ва И.Д. Сытина, 1910. С. 3–7.
3. Лазарев Ю.В. Преподаватели словесности в дискуссии о реальном и классическом образовании (1861–1864 гг.) // Вестник Череповецкого государственного университета. 2011. № 4-3 (35). С. 168–171.
4. Острогрский В. Голос за детей. (По поводу речи В. Шереметевского «Об орфографии» // Женское образование. 1884. № 4. С. 266–288.
5. Речь и отчет, читанные... в торжественном собрании Московской частной женской гимназии, учрежденной З.Д. Перепелкиной. 15 февраля 1884 года. 1884. 121 с.
6. Смирнов С. В.П. Шереметевский (очерк его жизни трудов) // Шереметевский В.П. Сочинения Вл. П. Шереметевского. Комис. преподавателей рус. яз. при Учеб. отд. О-ва распространения техн. знаний, 1897. С. 2–21.
7. Хованский А.А. Отзывы критики об издании В.П. Шереметевского: «Начатки науки о родном языке. Опыт программы первой ступени обучения языку». Воронеж: тип. В.И. Исаева, 1883. 14 с.
8. Шереметевский В. Каков Хлестаков на самом деле, и за кого подчас принимают его. Опыт литературной беседы для учащихся старшего возраста. Приложение к журналу «Педагогический сборник» // Педагогический сборник. 1888. № 5. Приложение. С. 1–32; № 6. Приложение. С. 1–33.
9. Шереметевский В.П. Сочинения Вл. П. Шереметевского. Комис. преподавателей рус. яз. при Учеб. отд. О-ва распространения техн. знаний, 1897. 330 с.
10. Шереметевский В.П. К вопросу о "единообразии" в орфографии, по поводу академического руководства "Русское правописание": Пед. этюд преп. педагогики и методики рус. яз. Владимира Шереметевского. М.: Унив. тип., 1891. 92 с.
11. Шереметевский В.П. Каков Хлестаков на самом деле, и за кого подчас принимают его: Опыт лит. беседы для учащихся ст. возраста / Сост. Владимир Шереметевский. Санкт-Петербург: тип. М.М. Стасюлевича, 1888. 65 с.
12. Шереметевский В.П. Начатки науки о родном языке: Опыт программы первой ступени обучения языку. Воронеж: тип. В.И. Исаева, 1881. 24 с.
13. Шереметевский В.П. Начатки науки о родном языке: Опыт программы первой ступени обучения // Филологические записки. 1881. № 4/5. С. 1–24.
14. Шереметевский В.П. Слово в защиту живого слова в связи с вопросом об объяснительном чтении Владимира Шереметевского: Речь, читанная 19 февраля 1886 г. в торжеств. собр. Моск. частн. жен. гимназии, учрежд. З.Д. Перепелкиной. М.: Унив. тип. (М. Катков), 1886. 115 с.
15. Шереметевский В.П. Статьи по методике начального преподавания русского языка: Пособие для 8 классов женских гимназий / В.П. Шереметевский; Под ред. [и с предисл.] В.В. Каллаша.. М.: тип. т-ва И.Д. Сытина, 1910. 267 с.
16. Шереметевский В.П. Статьи по методике начального преподавания русского языка: Пособие для 8 кл. жен. гимназий / В.П. Шереметевский; под ред. [и с предисл.] В.В. Каллаша. [2-е изд.]. М.: т-во И.Д. Сытина, 1914. 267 с.
17. Шереметевский В.П. Страничка из методики элементарной грамматики родного языка / Сост. Владимир Шереметевский, преп. педагогики, дидактики и методики. М.: Унив. тип. (М. Катков), 1887. 79 с.

УДК 37.015.3

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ РАЗВИТИЯ СОВЕТСКИХ И РОССИЙСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В РЕШЕНИИ ВОПРОСОВ ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ШКОЛЫ В.Ф. АЛЁШИНА)

Рябков Павел Алексеевич
Смоленский государственный институт искусств
г. Смоленск, Российская Федерация
chesterus97@mail.ru

Сенченков Николай Петрович
Смоленский государственный институт искусств
г. Смоленск, Российская Федерация
nikolay.sen4enkov@gmail.com

Аннотация. Материалы статьи представляют собой анализ роли общественных организаций СССР и современной России в решении вопросов воспитания подрастающего поколения. В статье рассмотрены методы и подходы, направленные на формирование у детей и молодежи социальной ответственности (на примере деятельности комсомольской организации Шумячской средней школы Смоленской области в период работы директором В.Ф. Алёшина). Установлены исторические параллели развития советских и российских общественных организаций.

Ключевые слова: образование; Движение первых; педагогический коллектив; ученическое самоуправление; детские и молодежные организации; общественные организации; школа; трудовое воспитание; В.Ф. Алёшин.

UDC 37.015.3

HISTORICAL PARALLELS OF THE DEVELOPMENT OF SOVIET AND RUSSIAN PUBLIC ORGANIZATIONS IN ADDRESSING THE ISSUES OF EDUCATION OF THE YOUNGER GENERATION (FROM THE EXPERIENCE OF V.F. ALYOSHIN'S SCHOOL)

Pavel Alekseevich Ryabkov
Smolensk State Institute of Arts
Smolensk, Russian Federation
chesterus97@mail.ru

Nikolai Petrovich Senchenkov
Smolensk State Institute of Arts
Smolensk, Russian Federation
nikolay.sen4enkov@gmail.com

Abstract. The materials of the article are an analysis of the role of public organizations of the USSR and modern Russia in solving the issues of education of the younger generation. The article discusses methods and approaches aimed at the formation of social responsibility among children and youth (using the example of the activities of the Komsomol organization of the Shumyach secondary school in the Smolensk region during the work of the director V.F. Alyoshin). Historical parallels between the development of Soviet and Russian public organizations have been established**.**

Keywords: education; Movement of the first; teaching staff; student self-government; children's and youth organizations; public organizations; school; labor education; V.F. Alyoshin.

Современное российское общество всё чаще сталкивается с вызовами, связанными с воспитанием подрастающего поколения. Роль детских общественных организаций в процессе воспитания и развития личности подростка трудно переоценить. В условиях стремительных изменений в мире и в социально-культурной среде современные педагоги и подростки сталкиваются с такими понятиями, как цифровизация, глобализация и формирование традиционных морально-нравственных ценностей. Участие детей и молодежи в общественных организациях часто становится основой для социализации и нравственного развития молодежи, что, в свою очередь

подтверждает заинтересованность личности в причастности к «чему-то большему».

Как отмечали известные педагоги В.А. Сухомлинский [8, с. 13] и Л.Н. Толстой [5, с. 31], воспитание не должно ограничиваться лишь рамками школьного обучения. Оно должно быть многогранным и включать в себя активное участие детей в общественной жизни. А.С. Макаренко и Б.В. Емельянов рассматривают детские организации как эффективный инструмент для формирования гражданской позиции и развития лидерских качеств у молодежи.

Как считает профессор А.В. Кирьякова, «если продолжать опираться на естественное любопытство человека и его эпигенетически обусловленную склонность к развитию и совершенствованию, но по-новому наполнить содержанием ценность интеллектуального труда, знания и развития для современного школьника (с акцентом на интерес, созидание, амбиции), то все методы и приёмы В.А. Сухомлинского можно использовать и в современной школе» [4, с. 26].

Трудно оспорить, что воспитание подрастающего поколения является одной из важнейших задач общества. Например, на протяжении многих лет в СССР особое внимание уделялось роли пионерской и комсомольской организаций в вопросе воспитания и социализации детей и подростков. В послевоенное время этот вопрос назрел особенно остро в связи со значительным увеличением детей-сирот и бездомных. Так, в Постановлении Совета Министров РСФСР от 26 января 1949 года подчёркивается необходимость повсеместного вовлечении в школу всех детей и подростков, не имеющих законченного начального образования, о полном охвате в городах и рабочих поселках детей и подростков семилетней школой и дальнейшее увеличение числа учащихся, заканчивающих среднюю школу. Вместе с этим, к концу первой послевоенной пятилетки ассигнования на школьное образование увеличились более чем в два с половиной раза по сравнению с 1940 г.

Необходимость в духовно-нравственном и идеологическом воспитании детей и молодежи СССР стала своеобразным началом развития советских общественных организаций, одной из которых стал коммунистический союз молодежи (комсомол). Проводя аналогию с современной Россией, можно заметить схожесть школьной комсомольской организации с деятельностью общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение первых».

В нашей статье мы хотим рассмотреть опыт работы комсомольской организации Шумячской средней школы Смоленской области в период работы директором народного учителя СССР В.Ф. Алёшина как одного из наиболее

показательных примеров эффективной деятельности общественной организации в воспитании подрастающего поколения. Кроме того, нами будут проведены некоторые исторические параллели между школьным комсомолом в СССР и общероссийским общественно-государственным движением детей и молодёжи «Движение первых», позволяющим нам подчеркнуть эффективность этих организаций в решении вопросов воспитания подрастающего поколения.

Как в своих работах отмечал В.Ф. Алёшин, «из школы должен выходить хорошо образованный трудолюбивый человек сознательно с учетом своих склонностей и потребностей общества выбравший дальнейший жизненный путь» [1]. И именно в школе происходило идеологическое воспитание личности.

Школьная комсомольская организация занималась проведением мероприятий, направленных на распространение марксистско-ленинских идей. Октябрят и пионеров знакомили с историей страны, жизнью выдающихся деятелей и традициями советского общества. Важной частью работы комсомольцев было также вовлечение учащихся в трудовые акции и субботники. Это не только способствовало формированию трудовых навыков, но и прививало уважение к физическому труду. Как отмечает Ю.В. Лаптева, «участие комсомольской организации в помощи школам носило широкий и систематический характер, находило выражение в посещении школ, выявлении проблем, решении материальных трудностей при подготовке к учебному году» [6, с. 45]. Комсомольцы организовывали различные совместные мероприятия: экскурсии, походы, спортивные соревнования и творческие конкурсы. Эти действия способствовали сплочению коллектива и формированию у учащихся чувства товарищества.

Таким образом, цели и задачи комсомола заключались в воспитании молодежи в духе социалистических ценностей: коллективизма, патриотизма и трудовой активности. Комсомол активно участвовал в организации общественных мероприятий, политических акций и волонтерских движений. Цели современного «Движения первых» же сосредоточены на формировании патриотической позиции, социальных инициатив, волонтерской активности и поддержке молодежных проектов, направленных на улучшение жизни граждан России. В свою очередь, А.Н. Балакирев отмечает, что «первоочередная наша задача – дать ребенку все возможности для расширения его знаний о мире» [2, с. 46]. По определению, цели данных организаций довольно схожи, однако расхождения можно встретить на этапе попадания участника в организацию.

Так, вступление в комсомол происходило по установленной процедуре, которая включала рекомендации от действующих членов организации, собеседования и дополнительные проверки. Часто участие в комсомоле

воспринималось как некая ступенька на пути к более серьезной политической деятельности. Это означало, что подросток, желающий стать членом комсомола, должен был пройти через формальные этапы инициации.

В «Движение первых» процесс вступления по сравнению с комсомолом значительно упрощен. Учащиеся могут присоединиться к движению по собственному желанию без прохождения формальных процедур.

Такая модель взаимодействия позволяет учащимся школы чаще пополнять ряды школьного актива и принимать участие в школьных и региональных конкурсах и мероприятиях, что, в свою очередь, положительно сказывается на их общем имидже среди других учеников, родителей и педагогов. Такие подростки, как правило, становятся лидерами общественного мнения в школе, что позволяет им с большим успехом социализироваться, а также создавать вокруг себя круг единомышленников.

Говоря об идеологическом компоненте комсомола, нельзя не упомянуть марксистско-ленинские идеи и принципы классической советской политики, на которые она опирается. Воспитание молодежи проходило через признание роли партии и государства, а также истории СССР. В свою очередь, идеологическая основа «Движения первых» более гибкая и разнообразная. Она основана на патриотизме, гражданской ответственности и социальной включенности без строгой привязки к идеологическим догмам, что отличает её участников большей политической свободой.

Социальное влияние комсомола на молодежь было значительным: он определял общественные нормы и устанавливал типы молодежной активности. Членство в комсомоле было престижным и открывало множество возможностей, включая карьерные перспективы. Действующее в России «Движение первых» стремится создать платформу для активных молодых людей, но его влияние на молодежь варьируется. Оно не является обязательным, и молодежь сама решает принимать в нем участие или нет, что делает участие в движении добровольным, но при этом и разнообразным.

В отличие от системы образования современной России, основа воспитания и обучения учащегося начальной школы возлагалась на учителя начальной школы, на которого в свою очередь накладывалась ответственность не только за воспитание и обучение ребенка школьным предметам, но и за формирование «правильного мировоззрения и ценностей, соответствующих идеологии Советского Союза» [9, с. 177–178]. К качествам, воспитанию которых уделялось особое внимание, относили следующие: «трудолюбие, уважение к знаниям, стремление учиться всю жизнь и работать на благо общества, любовь к Родине, товарищество, коллективизм и т.д.» [там же].

В средней школе происходило правопреемство, и уже пионерская организация ставила своей целью «воспитание детей и подростков в духе коммунистической идеологии и формирования их как активных строителей социалистического общества» [7, с. 181].

Учащиеся старшей школы становились настоящими полноправными «строителями коммунизма», доказывая это право не только словом, но и делом. Взять, например, советскую политику по привлечению молодёжи на сельскохозяйственные работы, в ходе которых, подростки и молодежь принимали активное участие по работе на полях и другой общественно-полезной деятельности. Как отмечает М.М. Шиманская, «это повышало дух коллективизма в среде несовершеннолетних, приучало их к труду, показывало привлекательные стороны сельской жизни. Сама же страна получала дешёвую рабочую силу, которая на благо государства исполняла свой долг» [10, с. 80].

Комсомольская организация Шумячской средней школы Смоленской области имела на своём счету немало интересных и полезных дел. Работа комитета комсомола шла в соответствии с планом работы, в котором были предусмотрены вопросы, которые волновали учителей и обучающихся. В школе пользовались популярностью мероприятия связанные с общественно-полезным трудом, культурным отдыхом. Проводился обзор газет. Комитетом комсомола под руководством педагогического коллектива были проведены вечера, посвященные дню Конституции, исторический вечер на тему «1100 лет Смоленску» и «60-летие КПСС», читательские конференции по книгам «Иду в жизнь» Н.С. Дементьева, «Овод» Э.Л. Войнича и др. В школе был организован диспут на тему «Как широка у тебя дорога, как славно и честно ты должен жить». Комитетом комсомола были организованы и проведены вечера-встречи со старейшими коммунистами поселка, комсомольцами первой комсомольской ячейки, депутатом Верховного Совета РСФСР К.И. Акимовой, Героем Советского Союза, председателем райисполкома Ф.И. Ивановым, а также оформлен тематический стенд «Передовики района».

Планы отрядов и план пионерской дружины отличались конкретикой и разнообразием, чтобы у каждого пионера имелось общественное дело. Кроме того, в каждом классе были оформлены уголки пионерских отрядов.

В день присвоения пионерской организации имени Ленина в школе были проведены сборы отрядов. Например, в отряде 4 класса им. Марата Казея был проведен сбор, посвященный жизни и деятельности А.П. Гайдара. В подготовке сборов активное участие принимали не только все пионеры отряда, но и вожатые-старшеклассники. Помощь в организации младшим пионерским отрядам оказывали комсомольские классы школы [3].

Вновь проводя историческую параллель между школьным комсомолом в СССР с деятельностью участников Движения первых в современной России, можно найти много общего. Данная связь ещё раз подчеркивает тенденцию к ретроинновациям, постепенно возвращающуюся в современную российскую действительность.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что деятельность общественных организаций в решении вопросов воспитания подрастающего поколения действительно очень велика. Как школьный комсомол СССР, так и «Движение первых» в России имеют схожие цели в воспитании активной гражданской позиции среди молодежи, однако отличаются по идеологической основе, методам работы и обязанностях участников. Говоря о комсомольской организации в Шумячской средней школе Смоленской области в период работы директором В.Ф. Алёшина, можно отметить, что она оказала значительное влияние на личностное и социальное развитие учащихся школы. Благодаря активному участию в мероприятиях комсомольцы не только помогали воспитывать гражданскую позицию, уважение к малой Родине и её культурным ценностям, но и показывали пример общественно-полезной деятельности младшим обучающимся. Работы по идеологическому воспитанию, организации досуга и трудовой деятельности способствовали формированию активных и ответственных граждан. В современных условиях важно учитывать этот опыт, создавая программы воспитания, способствующие развитию личности и социальной интеграции учащихся. Роль общественных организаций в процессе воспитания детей и молодежи остается актуальной и, вероятно, станет основой будущего образования детей и молодежи.

Библиография

1. Алёшин В.Ф. Трудовая деятельность – главное в идейно-нравственном воспитании комсомольцев и школьников. Материалы из личного архива народного учителя СССР Алёшина В.Ф. (Материалы из личного архива переданы в Смоленский государственный институт искусств А.В. Алёшиным (сыном В.Ф. Алёшина), в настоящий момент (14.01.2025) ещё не опубликованы в открытом доступе.)
2. Балакирев А.Н. Создание и деятельность Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение Первых» (на материалах Иркутской области) // Вестник Бурятского государственного университета. Гуманитарные исследования Внутренней Азии. 2024. № 3. С. 44–51.
3. ГАНИСО. Ф. 2349. Оп. 1. Д. 16. Л. 49.
4. Кирьякова А. В. В.А. Сухомлинский о возрастном становлении ценностных ориентиров школьников. Логика, механизмы, технологии // Вестник Оренбургского государственного университета. 2023. № 3 (239). С. 22–28.
5. Копалкина Е.Г. Воспитание и образование в педагогическом учении Л.Н. Толстого // Педагогика современности. 2022. № 1(23). С. 30–34.

6. Лаптева Ю. В. Помощь комсомола общеобразовательным школам в годы Великой Отечественной войны (на материале Свердловской области) // Историко-педагогические чтения. 2018. № 22. С. 42–46.
7. Солнышкина А.А. Учитель начальной школы: вчера, сегодня, завтра // Новые решения в образовании в эпоху перемен: Материалы IV научно-практической студенческой конференции, Москва, 29 ноября 2023 года. – Москва: Московский городской педагогический университет, 2023. С. 177–181.
8. Сухомлинский В.А. Избранные произведения: в 5 т. / редкол.: Дзеверин А.Г. (пред.) и др. К.: Рад. школа, 1979 т. 4. Павлышская средняя школа. Разговор с молодым директором школы. 1980. 670 с.
9. Шайдуллин И. И. Зарождение и становление пионерской организации в СССР // Аспирантские чтения – 2024: исследования молодых ученых в решении актуальных проблем науки и практики: Материалы Межвузовской научно-практической конференции аспирантов и молодых ученых, Казань, 25 апреля 2024 года. – Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2024. С. 175–182.
10. Шиманская М.М. Молодёжная политика в сельской местности: сравнительный анализ СССР и современной России // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 107-3. С. 79–81.

УДК 371.487

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В САФОНОВСКОЙ ШКОЛЕ-ИНТЕРНАТЕ 1960-х гг.

Кожемякина Елена Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет»
г. Смоленск, Российская Федерация
kozhemjak@autorambler.ru

Сенченков Николай Петрович
Областное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный институт искусств»
г. Смоленск, Российская Федерация
nikolay.sen4enkov@gmail.com

Аннотация. В исследовании ставится цель − раскрыть основные особенности организации воспитательной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, в Сафоновской школе-интернате Смоленской области 1960-х гг. Ведущим методом исследования явился историко-педагогический

метод, позволивший выявить ключевые подходы педагогов школы-интерната, направленные на формирование личности детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации. В статье авторами выявлены и проанализированы методы, формы и средства организации воспитательной работы в Сафоновской школе-интернате 1960-х гг.

Ключевые слова: воспитанники, школа-интернат, А.Е. Кондратенков, педагогический коллектив, Смоленская область, воспитательная работа.

UDC 371.487

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL WORK IN SAFONOVO BOARDING SCHOOL 1960-Kh

Elena Alekseevna Kozhemyakina
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education «Smolensk State University»
Smolensk, Russian Federation
kozhemjak@autorambler.ru

Nikolai Petrovich Senchenkov
Regional State Budgetary Educational Institution
of Higher Education "Smolensk State Institute of Arts"
Smolensk, Russian Federation
nikolay.sen4enkov@gmail.com

Abstract. The study aims to reveal the main features of organizing educational work with orphans and children left without parental care in the Safonovo boarding school of the Smolensk region of the 1960s. The leading research method was the historical and pedagogical method, which made it possible to identify the key approaches of boarding school teachers aimed at shaping the personality of children in difficult life situations. In the article, the authors identified and analyzed the methods, forms and means of organizing educational work in the Safonovo boarding school of the 1960s.

Keywords: pupils, boarding school, A.E. Kondratenkov, teaching staff, Smolensk region, educational work.

Введение. *Актуальность* поднятой в статье проблемы обусловлена тем, что в настоящее время происходит актуализация всего потенциала историко-

педагогического знания, усиление его востребованности современным российским образованием и повышение действенности его влияния на образовательную политику [1]. В Основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, утвержденных указом Президента РФ В.В. Путина от 9 ноября 2022 года № 809, отмечается, что «традиционные духовно-нравственные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [3]. Также, согласно данному документу, к традиционным духовно-нравственным ценностям относятся: «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, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [3]. Необходимо отметить, что формирование вышеперечисленных традиционных духовно-нравственных ценностей осуществлялось и в советских интернатных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Исходя из этого, считаем необходимым рассмотреть ряд особенностей организации воспитательного процесса с детьми, оставшимися без попечения родителей, в Сафоновской школе-интернате Смоленской области 1960-х годов.

Задачей исследования является: выявление и анализ методов, форм и средств воспитательной работы, направленных на формирование личности ребенка-сироты и подготовку его к дальнейшей самостоятельной жизни в обществе.

Ключевыми *методами* исследования выступили: анализ, синтез, актуализация, систематизация и историко-педагогический (выявление основных методов, форм и средств организации воспитательного процесса с детьми-сиротами в Сафоновской комплексной школе-интернате 1960-х гг.).

Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении и анализе ключевых методов, форм и средств организации воспитательной работы в Сафоновской школе-интернате 1960-х гг., которые могут быть использованы педагогическими коллективами современных интернатных учреждений.

Практическая значимость исследования заключается в том, что

полученный в процессе его осуществления фактический материал может быть использован современными педагогическими коллективами при организации воспитательного процесса с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей.

Основная часть. Необходимо отметить, что в Сафоновской школе-интернате, открытой в марте 1960 года, организации воспитательной работы директор А.Е. Кондратенков и педагогический коллектив придавали огромное значение. Так, в книге А.Е. Кондратенкова «Коллектив отвечает за каждого» отмечается: «В первый год работы мы большое значение придавали планированию своей работы, советовались между собой, как лучше составить план работы воспитателя, старшей пионервожатой, какие наметить мероприятия. И это вполне естественно. Ведь вопрос о планировании работы – это вопрос перспективы, организованного движения коллектива вперед. А в жизни интерната планирование вдвойне важно. Коллектив интерната – очень сложный организм, и он должен работать энергично, мажорно, с ясной перспективой» [2, с. 270]. Именно поэтому вопрос планирования воспитательной работы являлся в школе-интернате одним из центральных. Ему посвящались специальные семинары, беседы, педагогические конференции, выставки, методические разработки.

Безусловно, главными в планировании выступали не отдельные мероприятия, а система проектирования индивидуальных векторов развития воспитанников школы-интерната, целеустремленность в любой работе. Важны были не сами по себе намеченные дела, а организация их выполнения, воспитание активности людей – и взрослых, и детей.

В работе воспитателя главным являлась его постоянная опора на детей, тесная связь с активом, глубокое знание интересов учащихся. Когда план становился делом самих воспитанников, он помогал им стать организованнее, лучше, инициативнее. На эту сторону дела обращал внимание и директор школы А.Е. Кондратенков, обучая педагогов искусству планирования.

Вот как, например, делал опытный воспитатель школы-интерната Н.Р. Иванов: «По окончании уроков он беседует с учителями. А потом вместе с активом учащиеся подводят итоги дня, советуются с ними, чем класс будет заниматься завтра. Его встречи с воспитанниками проходят по-деловому, живо. А сам процесс организации выполнения плана воспитателем и активом служит убедительным показом, что и как надо делать...» [2, с. 271].

Отметим, что беседа воспитателя с учащимися была самой обычной. В группе подводились итоги дня, уточнялось, что и как нужно сделать завтра. Так, например, учащиеся настаивали, чтобы намеченная на следующую неделю экскурсия была проведена послезавтра:

«– Но этого мы не сможем сделать, – заметил Николай Романович. – Помните, три дня назад вы решили организовать встречу с поэтом О. Бушко? К нему надо ехать. А как же тогда с заводом? Кто договорится?

– Ну, так уж и за десять, – зашумели остальные. – Николай Романович, давайте сделаем так: мы сами поедем завтра на завод и договоримся об экскурсии, а вы – в Смоленск к писателю.

– Но нам по плану завтра нужно посадить тридцать рябин вдоль дороги, – напомнил воспитатель.

—Это мы сделаем. Ведь на завод пошлем только троих.

—Хорошо, договорились. Значит, я поеду. Только мне придется задержаться на целый день, ведь дорога не близкая» [2, с. 271].

«И, как отмечается в книге А.Е. Кондратенкова «Коллектив отвечает за каждого», назавтра никто из педагогов не чувствовал, что в этой группе нет воспитателя. Учащиеся организованно начали день, выполнили все задания, тихо вошли в класс на подготовку домашних заданий» [2, с. 271].

Н.Р. Иванов мог оставлять группу на целые недели и месяцы (а такое бывало, что он часто выезжал в другие школы, отсутствовал в интернате во время сессий заочников), его воспитанники не нуждались в контроле взрослых. Они сами умели все делать, у них было воспитано чувство ответственности и самостоятельности.

Если педагог много работал с активом, если он являлся старшим другом и авторитетным советчиком своих питомцев, они никогда его не подводили, старались работать в его отсутствие еще лучше, еще усерднее.

Обсуждая с воспитанниками результаты коллективных наблюдений за самостоятельной работой учащихся в группе Н.Р. Иванова и других опытных воспитателей, А.Е. Кондратенков и коллеги убеждались, что с целью развития инициативы и повышения активности детей они должны смело доверять им во всем. «Вера в силы каждого питомца, постоянная опора на эти силы, по мнению А.Е. Кондратенкова, – сильнейший педагогический рычаг, при помощи которого воспитатель цементирует коллектив» [2, с. 272].

Таким образом, работа с большим детским коллективом давала множество примеров, показывающих, насколько велико значение настоящего доверия. Однако, в своей книге «Коллектив отвечает за каждого» А.Е. Кондратенков отмечал, что «был и такой случай, который мы с коллегами долго не могли забыть» [2, с. 272]. Так, незадолго до праздника открытия школы-интерната приехал специальный фотокорреспондент из Смоленска, чтобы запечатлеть некоторые моменты из жизни детского городка. Довольный, улыбающийся, он ходил из помещения в помещение. Хвалил воспитанников, щедро рассыпал комплименты: «Прямо-таки золотые дети! Посмотрите, какие

они веселые, жизнерадостные, красивые» [2, с. 272].

С ним все охотно соглашались. Он прожил в школе-интернате больше недели. Однажды с шумом распахнулась дверь и в кабинет директора А.Е. Кондратенкова вошел крайне возбужденный фотограф. Прямо с порога он гневно закричал:

«– Нет, это безобразие! Надо же такое, а! Что у вас за дети собрались? Они украли у меня все фотоматериалы!

– Может быть, вы ошиблись? Бывает, что забудешь где-нибудь, – успокаивал его директор. – Впрочем, не волнуйтесь, сейчас все выясним» [2, с. 273].

«Легко сказать – «выясним». А как это сделать? Расстроенный, директор вышел из школы» [2, с. 273]. «Как же поступить? – думал он. – Неужели действительно украли? Да, вот они первые загадки! А сколько их еще будет?.. Нужно же было случиться такому!..» [2, с. 273].

Одолеваемый сомнениями и не зная, что предпринять, А.Е. Кондратенков, чтобы успокоиться, спустился к озеру. Сел на скамейку. Где-то рядом, за густыми кустами ивняка, слышался звонкий смех, удары по мячу, плеск воды. «Кто мог украсть? А если на самом деле никто? Вполне возможно. Скорее всего сам где-то оставил. Легче всего свалить на ребят» [2, с. 274].

Раздумья директора отвлек невысокий, смуглый мальчуган с озорными глазами, неожиданно выскочивший из-за дерева. Это был Саша Гончаров. Его уже знали в городке все: за полмесяца Саша успел зарекомендовать себя как самый неисправимый шалун.

Увидев директора, Саша почему-то растерялся и даже попытался побыстрее скрыться. Но было поздно.

«– Саша, – позвал мальчика директор, – поди-ка сюда» [2, с. 276].

Паренек подошел ближе.

«– Садись, Саша... Понимаешь, какое нехорошее дело произошло? – начал директор. – Видел ты фотографа, который к нам приехал?..

–Ну, видел.

–Так вот, он собирается уезжать. Нечего, говорит, ему тут делать.

–А это почему же?

– Фотопленки у него исчезли. Потерял, наверно. Теперь у нас ни альбомов не будет, ни стендов. Что делать, не знаю» [2, с. 277].

А.Е. Кондратенков так искренне смотрел на паренька, словно и впрямь от него одного зависело, уедет фотограф или нет. Саша по-прежнему сидел потупившись.

«– Может, поможешь, поищешь с ребятами? Ты ведь все места, где ходил

фотограф, знаешь. Вдруг найдешь, вот было бы здорово...

– Что же, это, пожалуй, можно, – с сомнением, точно раздумывая над чем-то, согласился мальчик и убежал» [2, с. 279].

Никто в городке, безусловно, не ожидал, что исчезнувшие загадочным образом предметы будут найдены. А их все-таки принесли. И принесли очень скоро, минут через 15–20. Корреспондент был очень благодарен и опять стал рассыпаться в похвалах.

И только через год, обсуждая наедине с Сашей Гончаровым предложенный им план туристского похода, директор узнал, что пленки действительно были похищены. И виновником этому был именно Саша.

А.Е. Кондратенков задается вопросом: «Что же так повлияло тогда на мальчика? Скорее всего – доверие» [2, с. 281]. Ведь никто не подозревал его в воровстве. Совершенно случайно директор встретился с Сашей и именно его попросил найти фотопленки. Попросил искренне, серьезно, как равного себе.

Необходимо отметить, что уже значительно позже, когда в городке не стало замков, когда был открыт свободный доступ во все кабинеты, когда сами учащиеся стали выдавать книги в библиотеке, только тогда многие из работников школы-интерната стали по-настоящему ценить силу доверия к детям.

Так, в своей книге «Коллектив отвечает за каждого» А.Е. Кондратенков отмечает: «Мы не случайно говорим «многие». Да, пока еще не все, и это порой серьезно мешает в работе. У некоторых товарищей, согласных с общей установкой педагогического коллектива, иногда закрадывается сомнение: а следует ли полагаться на воспитанников, не лучше ли действовать, придерживаясь старой поговорки – «сторожа –лучше ворожи» [2, с. 282]. Далее автор приводит один из примеров такой осторожности: «Как-то заведующий мастерскими В.Н. Грико, выступая на производственном совещании рассказывал, что месяца два тому назад он привез несколько комплектов инструментов. Пригласил ребят разгрузить машину, показал им, куда перенести инструменты. А потом попросил своих помощников выйти из комнаты, где был инструмент, и тут же запер дверь на ключ. Ребята удивленно переглянулись, как-то сникли и замолчали» [2, с. 282]. Он им говорит: «Что же это вы сразу замолчали?» [2, с. 282]. Ребята стали пожимать плечами и отходить. А самый маленький из них, шестиклассник, вдруг спросил: «А зачем это вы от нас прячете? Боитесь, да? А мы не возьмем» [2, с. 282]. «Вот как меня сконфузили! Я и подумал тогда: ох, как надо еще нам себя перевоспитывать, чтобы готовить из этих ребят настоящих людей. Забываем мы иногда об этом» [2, с. 282].

Также А.Е. Кондратенков констатирует и тот факт, что «чаще всего недоверие к учащимся проявлялось в организации жизни детского коллектива.

Некоторые воспитатели, даже из числа опытных, решая ту или иную практическую задачу, пытались больше сделать сами, считая, что детям и подросткам это не по плечу. Надо ли доказывать, что такая практика сковывала инициативу воспитанников» [2, с. 283].

«Вот почему, с точки зрения А.Е. Кондратенкова, руководители школы-интерната, партийное бюро и местный комитет постоянно вели и ведут работу среди педагогов и других сотрудников, убеждая на конкретных примерах, что любое недоверие к детям, даже в мелочах, наносит тяжелую травму, мешает в воспитании настоящего человека – активного организатора и борца» [2, с. 284].

Заключение. Таким образом, подводя итог изложенному, можно заключить, что вопрос организации воспитательной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, являлся одним из ключевых в Сафоновской школе-интернате Смоленской области 1960-х гг. Он постоянно обсуждался на семинарах, педагогических конференциях, ему были посвящены беседы, выставки и методические разработки. Главными компонентами воспитательного процесса выступали постоянная опора на ребенка, тесная связь педагогов с детским активом, глубокое знание учителями и воспитателями интересов учащихся. Все это способствовало не только формированию у воспитанников таких качеств личности, как активность, организованность, самостоятельность, целеустремленность, инициативность, но и подготовке детей к их дальнейшей самостоятельной жизни в социуме.

Именно благодаря успешной организации воспитательной работы ребята смогли найти свою дорогу в жизни, став выдающимися учеными, педагогами, врачами, инженерами и т.д.

Библиография

1. Богуславский М.В. Динамика ретроинновационных процессов в современном российском образовании: от системных ретроинноваций к ретроинновацинной системе // Реализация идейного потенциала историко-педагогического знания в контексте современной образовательной политики: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции – XXXVI сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. Оренбург: Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Волгоградская государственная академия последипломного образования», 2023. 492 с. С. 11–17.

2. Кондратенков, А.Е. Коллектив отвечает за каждого. М.: Просвещение, 1967. 284 с.

3. Указ Президента РФ В.В. Путина № 809 от 9 ноября 2022 года «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». [Электронный ресурс]. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?ysclid=ldn3mqncek565853971 (дата обращения: 15.01.25).

УДК 37.017.92

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ С.А. РАЧИНСКОГО В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Терехина Ольга Викторовна
Религиозная организация – духовная
образовательная организация высшего образования
«Смоленская Православная Духовная Семинария
Смоленской Епархии Русской Православной Церкви»
г. Смоленск, Российская Федерация
tovtav@ya.ru

Аннотация. В условиях таких современных вызовов, как внедрение цифровых технологий и разработка единых стандартов в сфере образования, изучение опыта педагога-новатора С.А. Рачинского становится особенно важным. Его идеи о персонализированном подходе к обучению, формировании нравственных ценностей и обеспечении доступности образования для всех социальных групп могут стать основой для современных образовательных практик.

Цель исследования – проанализировать вклад Рачинского в развитие образования и науки, выделить ключевые принципы его педагогической системы и оценить их значимость для современной образовательной практики.

Методологическая база статьи содержит актуальные исследования Е.Н. Астафьевой, Л.Д. Стариковой, В.И. Семенова, М.Е. Стеклова, посвященные педагогическому наследию С.А. Рачинского.

Методы исследования: изучение и теоретический анализ психолого-педагогической, искусствоведческой литературы.

Основные результаты. В статье подробно анализируются ключевые принципы педагогической системы Рачинского и описывается их практическая реализация. Особое внимание уделяется формированию нравственных убеждений педагога, которые легли в основу его педагогической деятельности.

Выводы. В контексте данной статьи отмечается важность вклада Сергея Александровича Рачинского в развитие образовательной и научной сфер России. Его педагогические методы, акцентирующие внимание на индивидуальном подходе и нравственном воспитании, могут быть успешно интегрированы в современную образовательную практику с целью улучшения качества обучения и воспитания молодежи.

Ключевые слова: Сергей Александрович Рачинский, смоленская шляхта, духовно-нравственные ценности, воспитание, образование, педагогика, патриотическое воспитание, национальная основа, православные традиции, семейные традиции, религиозно-нравственное воспитание, социально-педагогические задачи.

UDC 37.017.92

SPIRITUAL AND MORAL AND AESTHETIC PRINCIPLES OF S.A. RACHINSKY'S PEDAGOGICAL SYSTEM IN THE CONTEXT OF A MODERN SCHOOL

Olga Viktorovna Terekhina
Religious Organization – Spiritual
Educational Organization of Higher Education
«Smolensk Orthodox Theological Seminary
Smolensk Diocese of the Russian Orthodox Church»
Smolensk, Russian Federation
tovtav@ya.ru

Abstract. In the context of such modern challenges as the introduction of digital technologies and the development of uniform standards in the field of education, studying the experience of the innovative teacher S.A. Rachinsky becomes especially important. His ideas about a personalized approach to learning, the formation of moral values and ensuring access to education for all social groups can become the basis for modern educational practices.

The purpose of the research: It gets analyzed Rachinsky's contribution to the development of education and science, identify the key principles of his pedagogical system and assess their significance for modern educational practice.

The methodological base of the article contains relevant research by E.N. Astafieva, L.D. Starikova, V.I. Semenov, M.E. Steklov, devoted to the pedagogical legacy of S.A. Rachinsky.

Research methods: study and theoretical analysis of psychological, pedagogical, and art history literature.

The main results. The article analyzes in detail the key principles of Rachinsky's pedagogical system and describes their practical implementation. Special attention is paid to the formation of the moral beliefs of the teacher, which formed the basis of his pedagogical activity.

Conclusions. In the context of this article, the importance of Sergei Alexandrovich Rachinsky's contribution to the development of the educational and scientific spheres of Russia is noted. His pedagogical methods, which focus on an individual approach and moral education, can be successfully integrated into modern educational practice in order to improve the quality of education and upbringing of young people.

Keywords: Sergey Alexandrovich Rachinsky, Smolensk nobility, spiritual and moral values, upbringing, education, pedagogy, patriotic education, national basis, orthodox traditions, family traditions, religious and moral education, social and pedagogical tasks.

> Вопрос о народном обучении есть вопрос о будущем целой России, вопрос гораздо более важный, чем все вопросы о финансах, судопроизводстве, полиции и вообще о государственных учреждениях. Если последует в народе нравственное разложение, тогда самые превосходные учреждения не удержат государство от гибели».
>
> С.А. Рачинский. «Заметки о сельской школе»

Смоленская земля богата на талантливых людей, которые оставили яркий след в истории. Одним из таких выдающихся деятелей является Сергей Александрович Рачинский (1833–1902) – ординарный профессор Московского университета, надворный советник, член-корреспондент Академии наук по отделению русской словесности, педагог, просветитель, создатель образцовой народной церковноприходской школы, благотворитель и меценат.

Статья посвящена анализу педагогического наследия Сергея Александровича Рачинского и его значимости для современной образовательной системы. Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью более глубокого изучения и понимания идей и методов, предложенных выдающимся педагогом, а также оценки их влияния на современную педагогическую практику.

В статье применяются следующие методы исследования: анализ биографических материалов, таких как письма, дневники и воспоминания современников, позволяющий понять контекст жизни и деятельности С.А. Рачинского. Также проводится анализ научных трудов и педагогических методик Рачинского для выявления ключевых принципов его подхода к образованию. Кроме того, изучается исторический контекст времени, в котором

жил Рачинский, что помогает понять социальные, культурные и образовательные тенденции того периода.

Работа может быть полезна для специалистов в области педагогики, истории образования, а также для всех, кто интересуется историей России и выдающимися личностями, которые оставили яркий след в ее истории. Материалы статьи могут быть использованы в научных исследованиях, учебных курсах, а также для популяризации знаний о С.А. Рачинском и его наследии.

Смоленская земля, на протяжении своей многовековой истории, являлась перекрестком западноевропейской и восточноевропейской цивилизаций. После присоединения к России в 1654 году, многие польские дворяне перешли на службу к царю Алексею Михайловичу, сохраняя свои привилегии и владения, так сформировалась уникальная ветвь российского дворянства – смоленская шляхта. Несмотря на длительную интеграцию в российское общество, представители смоленской шляхты внесли значительный вклад в развитие России, занимая высокие посты в армии, государственном управлении, науке и культуре. Среди наиболее известных представителей смоленской шляхты Баратынские, Вонлярлярские, Глинки, Гурко, Друцкие-Соколинские, Каховские, Пассеки, Потемкины, Пржевальские, Прокоповичи, Рачинские и мн. другие.

Род Рачинских, достаточно древний, происходит из Великой Польши и восходит к XIII веку, с XVII века появилась смоленская ветвь этого достаточно многочисленного и разветвленного рода. Рачинские доблестно служили Отечеству на военном поприще, оставили след в науке и культуре, политике, однако самым ярким представителем этого рода с уверенностью можно назвать уникальную личность – педагога, ученого, литератора, музыканта, благотворителя Сергея Александровича Рачинского.

Сергей Александрович Рачинский родился 2 мая 1833 года в селе Татево Смоленской губернии, родовом имении Рачинских-Баратынских. Атмосфера дома была наполнена теплом и заботой, здесь почитались искусство и труд особое внимание уделялось поэзии, музыке, живописи. Мать Рачинского, Варвара Абрамовна, была родной сестрой поэта Евгения Абрамовича Баратынского. Ее глубокая вера и духовная чистота оставили неизгладимый след в жизни сына, став для него незыблемым ориентиром. Отец Сергея Александровича, Александр Иванович Рачинский, крестник императора Павла I, член тайного общества «Священная артель», также обладал высокими моральными качествами. В доме царила атмосфера, наполненная теплом и духовностью. Она была основана на высоких моральных и духовных идеалах.

Именно пример семьи впоследствии оказал влияние на формирование нравственных убеждений будущего педагога и мыслителя.

Ему прочили блестящую научную карьеру. В 16 лет Рачинский становится студентом медицинского факультета Московского университета, а в 20 лет он заканчивает отделение физико-математического факультета Московского университета со степенью кандидата (начальной ученой степени) и несколько лет служит в Министерстве иностранных дел личным секретарем православного духовного писателя и историка Церкви, паломника и путешественника, общественного деятеля, архивиста и искусствоведа Андрея Николаевича Муравьева. Можно смело утверждать, что Андрей Муравьев, оказавший огромное влияние своими произведениями на духовную жизнь высшего общества, стал одним из духовных учителей и юного Рачинского. Здесь можно проследить еще одно невероятное сплетение судеб. Михаил Николаевич Муравьев-Виленский, старший брат Андрея Николаевича, на протяжении многих лет был тесно связан со Смоленщиной. Именно благодаря ему в 1821 году были спасены от голодной смерти десятки тысяч крестьян Рославльского уезда, а в 1860-е годы именно Муравьев становится инициатором создания системы народного образования на основе православных ценностей для крестьян Северо-Западного края Российской империи (современная Беларусь). В результате этих преобразований началось просвещение крестьян, были построены специальные школы на базе православных приходов, был создан современный белорусский язык, возникла новая социальная группа – белорусская интеллигенция, которая внесла огромный вклад в развитие края, создав ценные труды по истории Беларуси и Литвы, истории Православной церкви, краеведению и этнографии, заложив основу для формирования интеллектуальных традиций западнорусского течения в научной, церковно-исторической и общественно-политической мысли.

Возможно, деятельность братьев Муравьевых внесла свою лепту в последующее формирование педагогической системы Рачинского. Однако в начале своего пути он полностью отдается научной карьере. В 1857 году, в возрасте 24 лет, Сергей Александрович становится руководителем кафедры физиологии растений в Московском университете. Именно он перевел на русский язык труд Чарльза Дарвина «О происхождении видов», а в 33 года Рачинский успешно защищает докторскую диссертацию «О некоторых химических превращениях растительных тканей». Вскоре после успешной защиты диссертации молодой ученый вместе с группой коллег покинул университет в знак протеста против вмешательства министра просвещения Д.А. Толстого в деятельность учебного заведения. Несмотря на то, что царь

лично просил каждого профессора остаться, Сергей Александрович остался верен своему решению и не вернулся в университет.

Через четыре года, в 1872 году, он покинул Москву и переехал в свое имение Татево, где начал преподавать в школе, построенной его отцом в 1861 году для крестьянских детей.

В 1875 г. Сергей Александрович построил новую, более просторную школу с общежитием, а затем создал еще 26 сельских школ, 4 из которых содержал на собственные средства. С 1889 г. по 1897 г. он из личных средств израсходовал на начальное образование в Бельском уезде в 13 раз больше, чем земство, и в 32,2 раза больше, чем Министерство народного просвещения [2, Рачинский]

Сергей Александрович жил и трудился в эпоху перемен. Вторая половина XIX века стала для России временем серьезных изменений, которые до сих пор вызывают противоречивые оценки. Реформы 1860-х годов, начавшиеся после поражения России в Крымской войне и в ответ на назревшие потребности общества, привели к его глубокому духовному кризису. Этот кризис затронул все аспекты жизни: идеологию, религию, мораль, социальные связи всех слоев общества.

Как выразительно сказал об этом Н. А. Некрасов в своей поэме «Кому на Руси жить хорошо»:

Порвалась цепь великая,
Порвалась – расскочилася
Одним концом по барину,
Другим по мужику!..

Социальные потрясения и изменения в обществе, стремительный прогресс в науке и технике, нигилизм, духовные поиски и многие другие факторы привели к тому, что люди начали ощущать себя оторванными от своих корней. Распад традиционного уклада жизни, переход к нуклеарной семье способствовали формированию новых этических принципов. Общество утратило связь с прошлым, что привело к кризису понимания смысла жизни. Люди стали искать новые цели и ценности, которые помогли бы им адаптироваться к меняющемуся миру, а старые нормы и традиции потеряли свою значимость. «Нужно нам выйти из того лабиринта противоречий, в который завела нас вся наша внутренняя история нового времени – совместное расширение нашего умственного горизонта и сужение кругозора духовного», – писал С.А. Рачинский [9, с. 165].

Достаточно часто в исследованиях можно встретить мнение о том, что школы С.А. Рачинского – учреждения своего времени. Однако, как же современно и актуально звучат его слова сегодня! За последние полтора века

наша страна в корне изменилась в социальном и политическом плане, совершила значительный прорыв в развитии экономики и технологий, однако мы вновь столкнулись с угрозой утраты традиционных ценностей. «Школа захватывает всю жизнь ребенка и становится великою силою, налагающею на него неизгладимую печать. Как это зависит от духа школы, от ее организации, от лиц, ею управляющих» [5, с. 267].

Не секрет, что дети подвержены негативным влияниям извне. В этой связи особое значение приобретает педагогическое воздействие на духовно-нравственное воспитание и образование подрастающего поколения. Оно направлено на то, чтобы дать учащимся необходимые этические ориентиры, научить их самооценке и показать пути самовыражения и приобщения к жизни в обществе на основе общепринятых норм поведения, традиций и требований. Именно в школе, этом единственном социальном институте, через который проходят все граждане России, закладываются основы их мировоззрения и жизненных ценностей.

В настоящее время мы понимаем, что воспитание должно стать ключевым аспектом образовательного процесса. Если мы не свяжем такие традиционные цели школы, как развитие навыков, мышления, интеллекта и расширение кругозора, с формированием сильной личности, ее духовности, нравственности и культуры, то будущие поколения не смогут в полной мере обеспечить сохранение и приумножение достижений предков.

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 были утверждены «Основы государственной политики по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей». К традиционным ценностям относятся: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, служение Отечеству, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, историческая память и преемственность поколений, единство народов России.

В Федеральном государственном образовательном стандарте говорится о необходимости активизации системы общенациональных ценностей и приоритетов через образовательную систему, о формировании устойчивых нравственных свойств личности школьника.

А ведь именно эти цели преследовал и С.А. Рачинский, создавая свою педагогическую систему, основанную на национальных, православных и семейных традициях русского народа. «С.А. Рачинский утверждал, что истинно народное воспитание и обучение возможно лишь на религиозно-нравственной и национальной основе… Задачи, которые сознательно или бессознательно решались в школе Рачинским и его учениками, скорее всего были социально-педагогического характера, а песни, природа, живопись служили лишь

эстетическими средствами для достижения поставленной цели – сформировать из крестьянских детей грамотных, социально-активных граждан, православных по своей вере и мировоззрению» [12, с. 9–10].

Учебная программа Рачинского была разнообразной и включала в себя как духовные, так и светские дисциплины. Основными предметами были Закон Божий, церковное пение, изучение церковнославянского и русского языков, а также чтение церковной и гражданской литературы. Помимо этого, дети изучали арифметику, природоведение, художественные дисциплины, а также занимались физическим трудом и физкультурой.

Особое место в системе С.А. Рачинского занимало патриотическое воспитание. Он считал важным знакомить детей с историей и культурой родного края, организовывать экскурсии и паломничества по святым местам русского православия. Это помогало ученикам лучше понимать свои корни и формировать чувство гордости за свою страну.

Эстетическое воспитание также играло важную роль в педагогической системе Рачинского. Он ввел в учебную программу уроки пения, музыки и игры на музыкальных инструментах, таких как фисгармония, фортепиано и скрипка. Это способствовало развитию у детей чувства прекрасного и творческих способностей.

С содержанием и педагогической системой С.А. Рачинского можно подробно познакомиться в многократно переиздаваемом сборнике статей «Сельская школа» [8]. Однако особый интерес вызывает презентация его педагогической системы через восприятие художника Николая Петровича Богданова-Бельского, ученика С.А. Рачинского. Николай Петрович Богданов-Бельский так много оставил после себя работ, посвященных татевской школе, что по ней действительно можно сформулировать основные положения системы образования Рачинского.

Художник показывает нам искренние, чистые детские образы: настойчиво и терпеливо овладевают знаниями ученики Сергея Александровича Рачинского – татевские крестьяне.

На самой известной его картине «Урок в сельской школе» мы видим, что дети устно решают сложную даже для современных школьников задачу, а учитель работает индивидуально с каждым учеником. Рачинский считал необходимым направить образовательный процесс на сохранение и развитие национальной культуры, освоение исторических традиций, религии, языка русского народа. Мы видим на стене класса ноты и репродукцию эскиза Виктора Васнецова «Богородица с младенцем». Основными столпами образовательной системы Рачинского является интеллектуальное, эстетическое и духовное образование.

На автобиографической картине Н.Н. Богданова-Бельского «На пороге школы» изображен будущий художник, который, затаив дыхание, стоит в волнении за порогом класса. Видно, как он хочет учиться, но не может поверить тому, что пастушонок, незаконнорожденный сын батрачки, который даже собственной фамилии не имеет, сможет на равных войти в класс. Но в школах Рачинского учатся обычные крестьянские дети. Причем и мальчики, и девочки. Сергей Александрович был уверен в том, что девочкам образование необходимо как будущим матерям, которые, получив образование, смогут вырастить и воспитать достойное поколение. «Появление девочек в сельской школе это – наш первый успех, наше первое, дорого купленное завоевание, это – залог всего будущего развития нашей сельской школы» [3, с. 26]. И это не просто слова. Женское образование началось только в пореформенный период и было строго раздельным. Программы обучения для девочек были намного проще, чем для мальчиков. Рачинский не мог нарушить закон, но и не мог отказаться от обучения девочек. Поэтому его формы образования были достаточно революционны. На картине «Ученицы» художник изображает крестьянских девочек. Одна увлечено читает и, создается ощущение, будто она шевелит губами, стараясь не пропустить ни слова из текста, вторая, вероятно, обдумывает прочитанное.

Изображение детей с книгой, один из излюбленных сюжетов Богданова-Бельского. Это не случайно. Рачинский писал, что в России два источника формирования духовности и нравственности в народе: Церковь и книга. Слово, прежде всего слово Священного Писания, – могучий источник воспитания народа. Целью своей образовательной системы Рачинский видел «развитие внутреннего человека в духе православия» [4, с. 38].

На картине «Новая сказка» Н.Н. Богданова-Бельского мы вновь видим, как увлеченно читают дети. Рачинский был глубоко убежден, что национальное воспитание невозможно представить без русской сказки, которая наполняет детское сознание «национальным мифом», воплощенным в образах, через которые народ осознает самого себя и свое будущее. Как истинный знаток искусства, он с беспокойством отмечал, что народные песни и сказки постепенно исчезают из жизни народа.

Очень много работ Богданова-Бельского посвящено музыкальному образованию в татевской школе. Их можно долго перечислять. Это и «Виртуоз», и «Деревенские друзья», и «Дети за пианино».

Чем-то чистым, вечным, торжественным веет от работы Богданова-Бельского «В церкви». Как необычны глаза детей – в них мягкое, ясное, просветленное выражение. Так и хочется назвать лица этих детей ликами.

И еще одна особенность образовательной системы Рачинского проходит сюжетной линией в творчестве Богданова-Бельского. Это особые отношения между учителями и учениками. Разбросанность деревень навела Рачинского на мысль создавать школы с общежитиями, где учителя и ученики проживали совместно. Это были первые в нашей стране школы с постоянным проживанием в них учеников. Прообраз современных интернатов. В такой школе усиливалось воспитательное влияние, и становилось возможным индивидуальное обучение учеников. Личность ребенка развивалась в атмосфере заботы и доброты со стороны сотрудников. Преподаватели постоянно находились среди детей. По вечерам проводились различные мероприятия.

На картине «Воскресное чтение» Богданов-Бельский изображает любимого учителя таким, каким запомнил с детства. С особым трепетом и уважением прописывает художник взаимоотношения учителя и ученика.

Общее впечатление от работ ученика татевской школы, прекрасного художника с мировым именем Николая Петровича Богданова-Бельского – это ощущение тепла и покоя. Изображая любимого учителя, школу, учеников он показывает мир, в котором нет зависти и фальши, нет зла и ненависти, но есть вера, добро и творчество. Этот тот мир, в котором жил, будучи ребенком Н.Н. Богданов-Бельский, тот, который и стремился дать своим ученикам Учитель – Сергей Александрович Рачинский.

На картине «У больного учителя» Богданов-Бельский представлен невероятно трепетный образ учителя, который ассоциируется с образом святого: настолько у него одухотворенное лицо, добрый взгляд. Именно таким должен быть учитель и по мнению Богданова-Бельского, и по мнению Рачинского. «Бодрый самостоятельный труд учеников при помощи и под руководством близкого друга учителя, вот картина, которую... должна представлять школа... Помните, что вам надо не обуздывать ваших учеников и не бороться с ними, а жить с ними в любовном общении истины и добра» [9, с. 271].

Сергей Александрович был убежден, что основным недостатком в воспитании крестьянских детей было отсутствие гуманного отношения к ним со стороны окружающих. Поэтому он старался своим примером оказывать значительное влияние на детей, учителей и родителей-крестьян. В первую очередь он был заботливым опекуном, чутким воспитателем и любящим отцом, который видел в каждом ребенке личность, достойную уважения и любви. Только потом он становился строгим и требовательным учителем. «Школа захватывает всю жизнь ребенка и становится великою силой, налагающею на него неизгладимую печать... Недостаточно для этого строить школьные

помещения, снабжать их пособиями, приставлять к ним патентованных учителей. Нужно нам жить той жизнью, духовной и нравственной, которую мы хотим вдохнуть в учеников наших школ» [1, с. 27].

Школа работала круглый год, так как треть учеников были сиротами. Это позволяло целенаправленно готовить талантливых детей к различным профессиям. Не отказывали в приеме детям с особыми возможностями здоровья. Для них тоже подбиралась и особая система обучения, и посильная профессия. Таким образом в школах Рачинского успешно проходило также и инклюзивное образование. Все эти и многие другие факторы послужили причиной воспитания целой плеяды талантливых выпускников.

С.А. Рачинский сыграл важную роль в жизни Николая Петровича Богданова-Бельского. Сам Николай Петрович часто говорил: «…на дорогу меня вывел Рачинский. Учитель жизни. Я всем, всем ему обязан» [13, с. 64].

Среди известных выпускников татевской школы следует назвать также протоиерея Александра Васильева. Деревенский мальчик-сирота смог закончить Санкт-Петербургскую Духовную академию, а с 1910 года он законоучитель и духовник царских детей, с 1914 – и царственных родителей. В расстрелян в октябре 1918 года.

Стали известными художниками Тит Никонов и Иван Петерсон. Стали учеными Николай Михайлович Синев, доктор технических наук; Иван Лукьянович Богданов, эпидемиолог, директор НИИ инфекционных болезней АМН СССР.

Но самое главное, что по стопам учителя пошли более 40 его учеников, что вызывало особую гордость Сергея Александровича, так как был уверен, что вопрос образования – это вопрос будущего России.

«Негоже людям, умеющим и знающим, сидеть сложа руки, когда и ум, и сердце их могут быть задействованы на прекрасную работу: воспитывать и образовывать детей. Беда наша в том, что, много умея и много желая, мы крайне редко беремся за какую-то новую работу и еще реже доводим начатое до конца. Надо нам быть смелее, тогда, возможно, дело возрождения духовности пойдет в гору». «Отец родной» крестьянским детям: история сельской школы С.А. Рачинского [1, с. 31].

И Рачинский действовал сам, и подталкивал к действию других. За заслуги в народном просвещении Высочайшим рескриптом в 1899 году С.А. Рачинский был назначен попечителем церковно-приходских школ Бельского уезда Смоленской губернии с очень высокой пожизненной пенсией, но эти средства он использовал для того, чтобы строить новые школы в селах. Ведь именно в развитии образования он видел будущее страны.

2 мая 1902 года, собираясь в свой обычный объезд по школам, Сергей Александрович Рачинский внезапно скончался. Его дело продолжили последователи-учителя.

Школа, основанная Рачинским, продолжает функционировать и сегодня, но уже в статусе общеобразовательной. Хотя здание было построено спустя пять лет после его ухода, до 1924 года она носила имя своего основателя. В 1998 году школе было возвращено имя С.А. Рачинского.

Педагогическая система Сергея Александровича Рачинского сохраняет свою значимость и актуальность в контексте современных образовательных задач. Применение его идей и методов способствует формированию у молодого поколения системы ценностей, основанной на таких ключевых аспектах развития личности, как гражданственность, патриотизм, духовность, нравственность и эстетическое восприятие.

Изучение педагогического наследия Рачинского помогает образовательным организациям соответствовать требованиям Федерального государственного образовательного стандарта, направленного на всестороннее развитие личности и формирование ключевых компетенций. Это также способствует сохранению исторической памяти и национальной идентичности.

Таким образом, педагогические находки Рачинского, реализованные им в процессе практической деятельности, представляют собой ценный ресурс для современной педагогики. Их значимость и актуальность обусловлены необходимостью формирования личности, способной к критическому мышлению, творческому подходу, социальной ответственности и осознанию своего места в социуме.

Наследие Сергея Александровича Рачинского имеет высокую научную и практическую значимость. Идеи великого педагога могут быть использованы в процессе разработки программ воспитания. Они также способствуют сохранению культурного наследия Смоленской земли.

Библиография

1. Астафьева Е.Н. Сергей Александрович Рачинский: концепция русской сельской школы// Инновационные проекты и программы в образовании. 2020. № 5. С. 25–33.
2. Большая российская энциклопедия. 2004–2019 [Электронный ресурс]. URL: https://bigenc.ru/c/rachinskii-sergei-aleksandrovich-878088 (дата обращения: 10.01.2025).
3. Женские второклассные школы//Рязанские епархиальные ведомости. Рязань, 1865–1917. 1905. № 1. С. 25–29.
4. Коншин Н.Н. Роль изобразительного искусства в формировании духовно-нравственных качеств личности в Татевской школе С.А. // Шаг в науку. Духовная традиция земли русской: культурно-исторический и религиозно-философский аспекты: материалы VIII обл. научн.-практ. студ. конференции. Смоленск: СмолГУ, 2008. С. 171–175.

5. Коншин Н.Н. Религиозно-нравственная направленность педагогической теории и практики С.А. Рачинского //Вестник Новгородского Государственного Университета. серия «Педагогика. Психология». Великий Новгород: НовГУ им. Я. Мудрого, 2009. № 53. С. 37–39
6. Лытус А.С. Консервативные основания национального образования в трудах представителей общественно-педагогического движения XIX века // Труды Саратовской православной духовной семинарии. 2009. № 4. С. 262–268.
7. Минаков С., Ушакова И. «Тут не болтовня, а дело и истинное чувство». Памяти педагога Сергея Рачинского // Православный портал Православие.ru http://www.pravoslavie.ru/65902.html (дата обращения: 10.01.2025).
8. Рачинский С.А. Сельская школа (1881 г.) // Хрестоматия по истории педагогики. Под ред. С.А. Каменева, сост. Н.А. Желваков, М., 1936.
9. Рачинский С.А. «Из доброго сокровища сердца своего...» / Сост. И.В. Ушакова. Нижний Новгород: «Родное пепелище», 2013. 224 с.
10. Старикова Л.Д. О воспитательной системе С.А. Рачинского // Образование в регионах России: научные основы развития и инноваций: материалы V Всероссийской научно-практической конференции, 23–25 ноября 2009 г., г. Екатеринбург. Ч. 3 / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2009. С. 270–272.
11. Семенов В.И. Идеи С.А. Рачинского как основа создания гуманистических воспитательных систем сельских школ // Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей)». Редактор-составитель Е.И. Соколова / Под общей редакцией доктора педагогических наук Н.Л. Селивановой. М.: Педагогическое общество России, 1998.
12. Стеклов М.Е. Четыре портрета С.А. Рачинскийй, В.П. Вахтеров, Х.Д. Алчевская, К.Н. Вентцель, [Педагоги конца XIX – нач. XX в., Учеб. пособие для учителей, студентов и аспирантов педвузов] / Смол. гос. пед. ин-т. М., Смоленск : Вердикт, Траст-Имаком, 1995.
13. Сумбурова Е.И. Русская дореволюционная школа глазами Н.П. Богданова-Бельского // Историко-педагогический журнал. 2012. № 3. С. 64–71.
14. Учимся у Рачинского // Православный портал Покров. [Электронный ресурс]. URL: http://pokrov.pro/uchimsya-u-rachinskogo/ (дата обращения: 10.01.2025)
15. Ушакова И. «Рачинский – это фигура не провинциальная, а всероссийская» // Столетие. Информационно – аналитическое издание Фонда Исторической Перспективы. – 11.10.2013. [Электронный ресурс] URL: http://www.stoletie.ru/russkiiy_proekt/irina_ushakova_rachinskij__eto_figura_ne_provincialnaja_a_vserossijskaja_696.htm (дата обращения: 10.01.2025).
16. Шестун Е. Православная педагогика. Самара: ЗАО «Самарский информационный концерн», 1998. 576 с.

УДК 377.5

СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СПО: ВЗГЛЯД СКВОЗЬ ВРЕМЯ

Романенко Татьяна Владимировна
Смоленское областное государственное
бюджетное профессиональное образовательное
учреждение «Техникум отраслевых технологий»
п. Авторемзавод, Смоленская область, Российская Федерация
Romanenochka1512@yandex.ru

Аннотация. В условиях динамично развивающегося общества и экономики возрастает роль социальных навыков и умения эффективного взаимодействовать с коллегами в профессиональной деятельности.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью решения проблемы слабого социального взаимодействия обучающихся системы среднего профессионального образования (СПО) в сложных и неоднозначных условиях социума.

Цель исследования – на основе историко-педагогического анализа развития системы профессионального образования в России выявить ключевые факторы и тенденции, влияющие на готовность обучающихся СПО к успешному социальному взаимодействию, и определить перспективные направления педагогической работы по формированию у студентов необходимых социальных компетенций в современных условиях.

Методы исследования включали историко-генетический и сравнительно-сопоставительный анализ документов и научных публикаций, систематизацию и обобщение исторического опыта, педагогическое прогнозирование.

В результате выявлены историко-педагогические предпосылки и факторы, оказывающие устойчивое влияние на готовность обучающихся профессиональной школы к социальному взаимодействию на разных этапах ее развития (социально-экономические, организационно-педагогические, культурные); определена специфика проблем социального взаимодействия студентов в современной системе СПО, обусловленная вызовами рынка труда, цифровизации образования, последствиями пандемии COVID-19; обоснованы перспективные направления трансформации модели подготовки кадров в организациях СПО, основанные на усилении ее социально-педагогической направленности, ориентации на формирование метапрофессиональных и социальных компетенций студентов. Делается вывод о необходимости

проектирования содержания и технологий обучения, обеспечивающих комплексное развитие у студентов профессиональных и социальных навыков, повышения квалификации педагогов СПО в области применения социально-педагогических технологий, разработки диагностического инструментария оценки готовности студентов и выпускников к эффективному социальному взаимодействию в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование; училища; социальное взаимодействие; обучающиеся; специалисты в различных областях; профессиональная подготовка; социальные компетенции.

UDC 377.5

SOCIAL INTERACTION IN PDF: A LOOK THROUGH TIME

Tatiana Vladimirovna Romanenko
Smolensk Regional State
Budgetary Professional Educational
Institution "College of Industrial Technologies",
village of Avtoremzavod, Smolensk region, Russian Federation
Romanenochka1512@yandex.ru

Abstract. In a dynamically developing society and economy, the role of social skills and the ability to effectively interact with colleagues in professional activities is increasing.

The relevance of the topic of the article is due to the need to solve the problem of weak social interaction of students of the secondary vocational education system in complex and ambiguous conditions of society.

The purpose of the study is to identify key factors and trends affecting the readiness of vocational students for successful social interaction based on a historical and pedagogical analysis of the development of the vocational education system in Russia, and to identify promising areas of pedagogical work to develop students' necessary social competencies in modern conditions.

The research methods included historical-genetic and comparative analysis of documents and scientific publications, systematization and generalization of historical experience, pedagogical forecasting.

As a result, historical and pedagogical prerequisites and factors that have a lasting impact on the readiness of vocational school students for social interaction at

different stages of its development (socio-economic, organizational, pedagogical, cultural) have been identified; the specifics of the problems of social interaction of students in the modern vocational education system have been determined, due to the challenges of the labor market, digitalization of education, and the consequences of the COVID pandemic-19; The promising directions of transformation of the personnel training model in vocational education organizations based on strengthening its socio-pedagogical orientation, orientation towards the formation of metaprofessional and social competencies of students are substantiated. It is concluded that it is necessary to design the content and teaching technologies that ensure the comprehensive development of professional and social skills among students, advanced training of vocational education teachers in the field of socio-pedagogical technologies, and the development of diagnostic tools for assessing the readiness of students and graduates for effective social interaction in their professional activities.

Keywords: secondary vocational education; colleges; social interaction; students; specialists in various fields; professional training; social competencies.

Введение. Проблема социального взаимодействия имеет глубокие исторические корни. Вопросы социального взаимодействия всегда остаются актуальными. Актуальность темы социального взаимодействия обучающихся в системе среднего профессионального образования обусловлена глобальными вызовами современности. В условиях быстрых технологических изменений, цифровизации экономики и социальной сферы успешная профессиональная и личностная самореализация выпускников колледжей и техникумов невозможна без развитых коммуникативных и социальных компетенций. Способность эффективно взаимодействовать с коллегами, работать в команде, адаптироваться к новым условиям становится решающим фактором конкурентоспособности специалиста на рынке труда. Вместе с тем, исторический опыт развития профессионального образования в России показывает, что проблема социальной адаптации и успешного взаимодействия обучающихся всегда была актуальной, но в разные периоды имела свою специфику. Анализ этого опыта позволит выявить устойчивые тенденции и факторы, влияющие на готовность студентов СПО к социальному взаимодействию, что необходимо для проектирования эффективных педагогических стратегий в современных условиях.

Цель исследования: на основе историко-педагогического анализа развития системы профессионального образования в России выявить ключевые факторы и тенденции, влияющие на готовность обучающихся СПО к

успешному социальному взаимодействию, и определить перспективные направления педагогической работы по формированию у студентов необходимых социальных компетенций в современных условиях.

Методы исследования включали историко-генетический и сравнительно-сопоставительный анализ документов и научных публикаций, систематизацию и обобщение исторического опыта, педагогическое прогнозирование.

Методологическую основу исследования составляют: системный подход (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин), позволяющий рассматривать среднее профессиональное образование как целостную социально-педагогическую систему, развивающуюся в конкретно-историческом контексте; историко-генетический подход (Л.С. Выготский, А.Н. Джуринский), ориентированный на выявление причинно-следственных связей, преемственности и качественных изменений в развитии профессиональной школы; компетентностный подход (В.И. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской), акцентирующий внимание на формировании у обучающихся практически значимых социальных навыков и умений; личностно-деятельностный подход (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), рассматривающий социальное взаимодействие как условие развития субъектности студента, его способности быть активным участником собственного профессионально-личностного становления.

В ходе исследования применялись следующие методы:

- исторический анализ архивных документов, научных публикаций, отражающих развитие системы профессионального образования в России на разных исторических этапах;
- сравнительно-сопоставительный анализ организационно-педагогических условий, содержания и методов профессиональной подготовки с точки зрения их влияния на социальное взаимодействие обучающихся;
- систематизация и обобщение исторического опыта, позволяющие выявить устойчивые тенденции и факторы, определяющие успешность социальной адаптации выпускников.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- выявлены историко-педагогические предпосылки и факторы, оказывающие устойчивое влияние на готовность обучающихся профессиональной школы к социальному взаимодействию на разных этапах ее развития (социально-экономические, организационно-педагогические, культурные);

- определена специфика проблем социального взаимодействия студентов в современной системе СПО, обусловленная вызовами рынка труда, цифровизации образования, последствиями пандемии COVID-19;
- обоснованы перспективные направления трансформации модели подготовки кадров в организациях СПО, основанные на усилении ее социально-педагогической направленности, ориентации на формирование метапрофессиональных и социальных компетенций студентов.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования его результатов:

- для совершенствования организационно-педагогических условий подготовки специалистов в организациях СПО с учетом современных требований к их социально-коммуникативной компетентности;
- для проектирования содержания и технологий обучения, обеспечивающих комплексное развитие у студентов профессиональных и социальных навыков в процессе теоретической подготовки, практического обучения, внеучебной деятельности;
- для повышения квалификации педагогов и мастеров производственного обучения СПО в области применения социально-педагогических технологий;
- для разработки диагностического инструментария оценки готовности студентов и выпускников к эффективному социальному взаимодействию в профессиональной деятельности.

Основная часть. Зарождение профессионального образования в России приходится на период Древней Руси (IX–XIII вв.), когда появляется ремесленное ученичество. Ремесленники передавали свои знания и навыки детям и ученикам, создавая своеобразные «учебные заведения» в своих мастерских. Процесс обучения заключался в передаче опыта от мастера к ученику и был ограничен рамками семьи, что минимизировало возможности для более широкого социального взаимодействия [24].

Кроме семейного обучения, в Древней Руси существовали и другие формы профессиональной подготовки. В крупных городах начали формироваться цеховые объединения ремесленников со своими уставами и правилами обучения. Ученики проходили несколько ступеней мастерства, начиная с подмастерьев и заканчивая мастерами [30]. Монастыри также играли важную роль в образовании, обучая не только грамоте и религии, но и различным ремеслам, таким как иконопись, переписка книг, строительство [16].

Однако, несмотря на наличие различных форм профессионального обучения, ремесленное образование в Древней Руси оставалось разрозненным и слабо структурированным. Сословные и территориальные ограничения

создавали барьеры для межгруппового взаимодействия и обмена знаниями [10]. Основное внимание уделялось узкопрофессиональным навыкам, а не развитию коммуникативных компетенций и способности к социальной адаптации [19].

В период монгольского ига и возвышения Москвы (XIII–XVI вв.) система образования претерпела значительные изменения. Монастырские школы продолжали играть важную роль, обучая духовенство и светских лиц не только грамоте и религии, но и различным ремеслам [4]. В крупных городах активно развивались ремесленные цеха, где мастера передавали свои навыки ученикам. Наиболее заметные успехи были достигнуты в кузнечном и литейном деле, а также в каменном храмовом строительстве [8].

С развитием военного дела в Московском княжестве возникли школы для подготовки стрельцов, где обучали владению оружием и военной тактике [20]. При некоторых приказах также существовали школы, готовившие будущих писцов и чиновников для государственной службы [21].

Однако, как и в предыдущий период, возможности для социального взаимодействия между представителями различных социальных групп были ограничены сословной структурой общества (то есть социальной структурой древнерусского государства). Профессиональное обучение происходило преимущественно в рамках цехов, монастырей, стрелецких и приказных школ, что сужало круг общения учеников и мастеров. Слабое развитие транспортной инфраструктуры также затрудняло обмен знаниями и опытом между различными регионами [13].

Петровские реформы (конец XVII – начало XVIII вв.) стали важной вехой в развитии профессионального образования в России. Петр I стремился модернизировать страну и создать современную систему подготовки кадров [26]. Были учреждены первые профессиональные учебные заведения: навигацкая, артиллерийская, инженерная, медицинская школы, где обучали теории и практике соответствующих специальностей [28]. Для подготовки специалистов в горной и металлургической промышленности были созданы горные школы и училища [5].

Однако условия профессионального обучения в то время не способствовали развитию у обучающихся социальных навыков и готовности к успешному взаимодействию. Образование было доступно в основном для дворян и привилегированных сословий, что ограничивало возможности для общения между представителями различных социальных групп [7]. Обучение часто сопровождалось жесткой дисциплиной и авторитарными методами преподавания, что не способствовало свободному обмену мнениями и взаимодействию между учащимися. Образовательные программы включали

значительное количество идеологических дисциплин, а система образования была разрозненной и слабо координировалась.

XIX век стал важным этапом в развитии среднего профессионального образования в России. Были созданы многочисленные учебные заведения, готовившие специалистов для промышленности, торговли, медицины: технические, реальные и коммерческие училища, медицинские школы. Технические училища, такие как Императорское Московское техническое училище (ныне МГТУ им. Н.Э. Баумана), сочетали теоретическую подготовку с практическими занятиями в мастерских. Реальные училища акцентировали внимание на естественно-научных и технических дисциплинах, готовя учеников к практической деятельности в промышленности и торговле [23]. Коммерческие училища обучали основам бухгалтерии и коммерческим наукам.

Несмотря на развитие профессионального образования, проблема слабого социального взаимодействия между обучающимися сохранялась. Образование оставалось доступным в основном для высших и средних социальных слоев, что ограничивало возможности для общения между представителями различных сословий. Авторитарные методы преподавания и жесткая дисциплина не способствовали свободному взаимодействию между учащимися [14]. Узкая специализация учебных заведений ограничивала возможности для общения между представителями различных профессий и сфер деятельности [9]. Кроме того, большинство учебных заведений располагалось в крупных городах, что затрудняло доступ к образованию для жителей отдаленных регионов и сельской местности [31].

В советский период (1917–1991 гг.) система среднего профессионального образования претерпела значительные изменения. Советская власть придавала большое значение подготовке квалифицированных рабочих и специалистов для различных отраслей экономики. Были созданы школы фабрично-заводского ученичества (ФЗУ), которые позже были реорганизованы в ремесленные училища и школы фабрично-заводского обучения (ФЗО). В 1959 году появились профессионально-технические училища (ПТУ) различных типов, готовившие рабочих для промышленности, сельского хозяйства, строительства и транспорта. Техникумы стали готовить специалистов среднего звена для различных отраслей экономики [3].

Однако, несмотря на успехи в развитии профессионального образования, проблема слабого социального взаимодействия сохранялась. Идеологические ограничения, централизация управления и строгая специализация учебных заведений не способствовали формированию у учащихся навыков свободного социального взаимодействия [18]. Учебные планы и программы включали значительное количество часов, посвященных изучению марксизма-ленинизма

и истории КПСС, что ограничивало возможности для свободного обмена мнениями [11]. Строго специализированные учебные программы не предусматривали широкого междисциплинарного взаимодействия, ограничивая возможности для обмена знаниями и опытом между представителями различных профессий [1].

Переход к рыночной экономике в 1990-е годы стал переломным моментом для системы профессионального образования в России. Этот период характеризовался глубокими социально-экономическими трансформациями, которые привели к значительным изменениям в структуре и содержании подготовки кадров. Произошло сокращение государственного финансирования учебных заведений СПО и передача их на региональный уровень. В результате часть учебных заведений утратили свою специализацию, материальную базу, педагогические кадры. Падение престижа рабочих профессий в обществе, невостребованность выпускников ПТУ и техникумов на рынке труда были обусловлены масштабным спадом промышленного производства, закрытием и банкротством многих предприятий. Система профессионального образования оказалась неспособна быстро адаптироваться к новым экономическим реалиям, перестроить содержание и технологии обучения в соответствии с требованиями рынка [22].

В этих условиях социальная адаптация обучающихся среднего профессионального образования стала серьезной проблемой. Угроза безработицы, особенно среди выпускников СПО, порождала у молодежи чувство неуверенности, социальной незащищенности, затрудняла их профессиональную и личностную самореализацию [17].

Разрушение традиционных связей учебных заведений с предприятиями, отсутствие механизмов социального партнерства затрудняли трудоустройство выпускников [12]. Исторически сложившееся отставание профессионального образования от запросов рынка труда и неспособность обеспечить успешную социализацию выпускников стали серьезными вызовами для модернизации СПО [29].

В начале XXI века государство предприняло ряд мер по модернизации системы СПО, направленных на повышение качества образования и его соответствие потребностям рынка труда. Были приняты Программы развития среднего профессионального образования, Национальная доктрина образования до 2025 года, Федеральный закон о предоставлении работодателям права участвовать в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования [25]. Важным шагом стало поэтапное введение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) СПО, ориентированных на формирование у студентов общих и профессиональных

компетенций. В рамках национального проекта «Образование» и федеральных целевых программ колледжи и техникумы получили современное оборудование и лаборатории, что позволило внедрять новые образовательные технологии [15].

Несмотря на законодательные новации и усиление практической направленности образования, в системе СПО сохраняются проблемы недостаточной интеграции теоретической и практической подготовки, слабого взаимодействия с работодателями. Многие образовательные программы по-прежнему перегружены теоретическими дисциплинами, не связанными с реальной профессиональной деятельностью [2]. Социальное партнерство с предприятиями часто носит формальный характер, не обеспечивает полноценного участия работодателей в подготовке кадров [6].

На основе проведенного историко-педагогического анализа и с учетом современных вызовов, стоящих перед системой среднего профессионального образования, можно выделить следующие перспективные направления педагогической работы по формированию у студентов необходимых социальных компетенций:

1. Интеграция социально-педагогических технологий в образовательный процесс СПО. Это предполагает использование активных и интерактивных методов обучения (дискуссии, ролевые игры, кейсы, проекты), направленных на развитие у студентов навыков эффективной коммуникации, командной работы, разрешения конфликтов, адаптивности к изменениям.

2. Усиление практико-ориентированной подготовки через расширение взаимодействия с работодателями. Привлечение специалистов-практиков к проведению занятий, организация стажировок и практик студентов на предприятиях, реализация совместных проектов позволят сформировать у обучающихся реальные представления о требованиях рынка труда и развить необходимые социально-коммуникативные навыки.

3. Создание в колледжах и техникумах развивающей социокультурной среды, способствующей личностному росту и самореализации студентов. Это включает поддержку студенческого самоуправления, волонтерского движения, творческих и профессиональных объединений, организацию социально значимых мероприятий и акций.

4. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития и социальной адаптации студентов. Проведение тренингов личностного роста, консультирование по вопросам карьерного проектирования, оказание помощи в преодолении коммуникативных барьеров и построении конструктивных отношений в учебном и профессиональном коллективе.

5. Повышение квалификации педагогических кадров СПО в области современных социально-педагогических технологий. Проведение для преподавателей и мастеров производственного обучения семинаров, тренингов, стажировок, направленных на освоение эффективных методик развития социальных компетенций студентов.

6. Разработка и внедрение в практику работы колледжей и техникумов диагностического инструментария для оценки уровня сформированности социальных компетенций студентов. Это позволит отслеживать динамику развития коммуникативных, командных, лидерских качеств обучающихся и своевременно вносить коррективы в педагогический процесс.

7. Интеграция онлайн-технологий в процесс формирования социальных компетенций студентов СПО. Использование возможностей виртуальной коммуникации, сетевых проектов, онлайн-симуляторов для отработки навыков профессионального общения, цифрового этикета, сетевого сотрудничества.

Реализация данных направлений педагогической работы с опорой на исторический опыт и с учетом современных трендов развития профессионального образования будет способствовать повышению готовности студентов и выпускников СПО к эффективному социальному взаимодействию в динамичных социально-экономических условиях.

Заключение. Проведенный историко-педагогический анализ показал, что проблема готовности обучающихся системы СПО к успешному социальному взаимодействию существовала на всех этапах развития профессиональной школы в России. В разные исторические периоды эта проблема была обусловлена специфическими социально-экономическими, организационно-педагогическими и культурными факторами: сословностью общества, узкой специализацией и локализацией обучения, идеологическими ограничениями, слабым развитием коммуникаций между регионами.

Анализ современных тенденций развития СПО показывает, что, несмотря на модернизацию системы подготовки кадров, многие проблемы социального взаимодействия студентов сохраняются. Они обусловлены недостаточной интеграцией теоретической и практической подготовки, слабыми связями с работодателями, дефицитом у студентов социальных и коммуникативных навыков, неготовностью системы СПО к вызовам цифровой экономики.

Перспективными направлениями педагогической работы по формированию у студентов необходимых социальных компетенций являются: интеграция социально-педагогических технологий в образовательный процесс, усиление практико-ориентированности подготовки, создание развивающей социокультурной среды, психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития и социальной адаптации студентов, повышение

квалификации педагогов, разработка диагностического инструментария оценки социальных компетенций, интеграция онлайн-технологий в процесс обучения.

Реализация данных направлений с опорой на исторический опыт и учетом современных трендов развития профессионального образования будет способствовать повышению готовности студентов и выпускников СПО к эффективному социальному взаимодействию в динамичных социально-экономических условиях.

Библиография

1. Батышева С.Я. Очерки истории профессионально-технического образования в СССР. М.: Педагогика, 1981. 352 с.
2. Блинов В.И., Есенина Е.Ю., Клинк О.Ф., Сатдыков А.И., Сергеев И.С., Факторович А.А. Профессиональные стандарты как инструменты сопряжения деятельности системы профессионального образования с требованиями рынка труда // Образование и наука. 2019. Т. 21. № 8. С. 92–127.
3. Большая советская энциклопедия Средние специальные учебные заведения. [Электронный ресурс] URL: https://gufo.me/dict/bse/Средние_специальные_учебные_заведения?ysclid=m5wj7ar01378268452 (дата обращения: 16.01.2025)
4. Воспитание и образование в Русском государстве в московский период // StudFiles [Электронный ресурс]. URL: https://studfile.net/preview/8345927/page:19/ (дата обращения: 03.08.2024).
5. Горное образование — Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: https://gufo.me/dict/bse/%D0%93%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5?ysclid=lzf9e1lea1379199914 (дата обращения: 04.08.2024).
6. Дудырев Ф.Ф., Романова О.А., Шабалин А.И. Дуальное обучение в российских регионах: модели, лучшие практики, возможности распространения // Вопросы образования. 2018. № 2. С. 117–138.
7. Ерошкин Н.П. История государственных учреждений дореволюционной России. М.: Высш. школа, 1983. 352 с. Реальные училища // Архивы Санкт-Петербурга [Электронный ресурс]. URL: https://spbarchives.ru/infres/-/archive/cgia/guide/204 (дата обращения: 16.08.2024).
8. Зазолина Е.В. Поместный приказ как один из ведущих органов государственного управления в Московском государстве: историко-правовой аспект // Вестник Саратовской государственной юридической академии. 2023. № 150 (1). С. 79–88. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pomestnyy-prikaz-kak-odin-iz-veduschih-organov-gosudarstvennogo-upravleniya-v-moskovskom-gosudarstve-istoriko-pravovoy-aspekt (дата обращения: 14.01.2025).
9. Иванов А.Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. М.: Академия наук СССР, Институт истории СССР, 1991. 392 с. [Электронный ресурс] URL: https://iriran.ru/publications/2563?ysclid=m5wiz5e3nu9501106 (дата обращения: 16.01.2025).
10. Кузьмин А.Г. История России с древнейших времен до 1618 г.: учеб. для студ. высш. учеб, заведений: в 2 кн. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. Кн. 1. 447 с.

11. Кузьмин Н.Н. Низшее и среднее специальное образование в дореволюционной России. Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1971. 280 с.

12. Листвин А.А. Среднее профессиональное образование: кризис реформ // Вестник Череповецкого государственного университета. 2019. № 3. С. 169–177.

13. Мельникова А.С. Очерки по истории раннего образования на Руси // Концепт. 2014. № 30. С. 1–5. Академия героев. Как Петр I основал первую Военную инженерную школу [Электронный ресурс]. URL: https://nstarikov.ru/akademiya-geroev-kak-petr-i-osnoval-perv-74079 (дата обращения: 05.08.2024).

14. Милюков П.Н. Очерки по истории русской культуры. В 3 т. Т. 2, ч. 2. М.: Прогресс, 1994. 496 с. [Электронный ресурс] URL: https://djvu.online/file/uM3YGCa85O6Ct?ysclid=m5wiur3abi624938231 (дата обращения: 16.01.2025).

15. Министерство просвещения Российской Федерации. Нацпроект «Образование» [Электронный ресурс] URL: https://edu.gov.ru/national-project (дата обращения 02.01.2025).

16. Монастырские школы. Большая российская энциклопедия – электронная версия [Электронный ресурс]. URL: https://old.bigenc.ru/religious_studies/text/2226109 (дата обращения: 04.08.2024).

17. Мониторинг экономики образования. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». Уровень безработицы по уровням образования [Электронный ресурс]. URL: https://memo.hse.ru/ind_w10_0_02 (дата обращения 02.01.2025).

18. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: Сб. документов. 1917–1973 гг. / Сост. А.А. Абакумов, Н.П. Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. М.: Педагогика, 1974. 562 с. [Электронный ресурс]. URL: https://vk.com/wall-61771654_9777 (дата обращения: 16.01.2025).

19. Новиков А. М., Осовский Е. Г., Мясников В. А. История профессионального образования в России. М.: Профессиональное образование, 2003. 663 с.

20. Обучение и воспитание русских воинов в XV–XVII вв. Изменения в системе комплектования, управления, организации и вооружения русского войска в XV–XVII вв. // Studbooks [Электронный ресурс]. URL: https://studbooks.net/738043/istoriya/obuchenie_vospitanie_russkih_voinov_hvii (дата обращения: 03.08.2024).

21. Очерки русской культуры XIII-XV веков. Ч. 2. Духовная культура / Под ред. А.В. Арциховского. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1970. 479 с.Социальная структура древнерусского государства: IX XIII вв [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnaya-struktura-drevnerusskogo-gosudarstva-ix-xiii-vv/viewer (дата обращения: 16.08.2024).

22. Программа развития среднего профессионального образования России на 2000–2005 годы (утв. приказом Минобразования РФ от 1 февраля 2000 г. №305) [Электронный ресурс]. URL: https://base.garant.ru/1590838/#friends (дата обращения 02.01.2025).

23. Ромашова М.В. Трудовое взросление в СССР во второй половине 1940-х гг. // Власть. 2012. №10. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/trudovoe-vzroslenie-v-sssr-vo-vtoroy-polovine (дата обращения: 16.01.2025).

24. Рыбаков Б.А. «Ремесло Древней Руси», М.: Издательство Академии наук СССР, 1948, 792 с. [Электронный ресурс]. URL: https://archaeolog.ru/media/books_1940s/rybakov_1948.pdf (дата обращения: 21.12.2024).
25. Силкина Н.А., Ваганова Н.О. Модернизация среднего профессионального образования: законодательно-нормативный аспект // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2018. № 1 (3). С. 93–101.
26. Скоробогатов А. В., Иуков Е. А. История становления и развития профессионального образования в России (XVIII–XX вв.) // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 26 (2). С. 181–185.
27. Социальная структура древнерусского государства. Школа математических и навигацких наук. Большая российская энциклопедия – электронная версия [Электронный ресурс]. URL: https://old.bigenc.ru/military_science/text/4943744?ysclid=lzf95xs77n320188524 (дата обращения: 04.08.2024).
28. Суздалева Т.Р., Федоров К.В. Из истории инженерного образования в России // Гуманитарный вестник. 2023. № 3 (101). [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-inzhenernogo-obrazovaniya-v-rossii (дата обращения: 16.01.2025).).
29. Ткаченко Е. В. Профессиональное образование в России: проблемы развития // Ценности и смыслы. 2014. № 2 (30). [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-obrazovanie-v-rossii-problemy-razvitiya (дата обращения: 15.01.2025).
30. Цеховой строй. Формирование, цели, влияние на общественный строй средневековых городов [Электронный ресурс]. URL: https://studfile.net/preview/7632153/page:23/ (дата обращения: 04.08.2024).
31. Чарнолуский В.И. Земство и народное образование. СПб.: Тип. М.А. Александрова, 1910. 345 с. [Электронный ресурс] URL: elib.old.gnpbu.ru/textpage/download/html/?book=charnolusky_zemstvo-1_1910&bookhl= (дата обращения: 16.01.2025).

УДК 377.5

ОДУХОТВОРЕННАЯ НРАВСТВЕННОСТЬ – ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОГО ВНУТРЕННЕГО СТЕРЖНЯ ЛИЧНОСТИ

Мухин Михаил Иванович
Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний России
г. Москва, Российская Федерация
m.i.mukhin@gmail.com

Аннотация. В предлагаемой статье предпринята попытка вычленить и раскрыть суть условия, реализация которого будет способствовать формированию устойчивого внутреннего стержня у детей и молодежи.

Опираясь на многочисленные исследования ученых и опыт образовательной практики, автор ставит цель доказать, что неразрывная связь духовного и нравственного начал является одним из важных условий повышения уровня духовно-нравственного воспитания. Для раскрытия цели использовались принципы целостности и системности, сочетания ретроспективы с перспективой развития, комплексный подход. Из общенаучных методов были задействованы системно-структурный анализ и синтез, педагогическая интерпретация, обобщение и экстраполяция. Исследование расширяет представление о том, что есть «духовность» и «нравственность и как они соотносятся. Обосновано условие, соблюдение которого будет способствовать повышению уровня воспитанности подрастающего поколения.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовность, нравственность, одухотворенная нравственность, ценностно-смысловой феномен

UDC 377.5

SPIRITUALIZED MORALITY IS AN IMPORTANT CONDITION FOR THE FORMATION OF A STABLE INNER CORE OF PERSONALITY

Mikhail Ivanovich Mukhin
Leading Researcher of the Research Institute of the
Federal Penitentiary Service of the Russian Federation
Moscow, Russian Federation
m.i.mukhin@gmail.com

Abstract. The proposed article attempts to identify and reveal the essence of the condition, the realization of which will contribute to the formation of a stable inner core in children and youth.

Based on numerous studies of scientists and the experience of educational practice, the author aims to prove that the inseparable connection of spiritual and moral principles is one of the important conditions for improving the level of spiritual and moral education. The principles of integrity and systematicity, combination of retrospective and prospective development, integrated approach were used to reveal the goal. From general scientific methods were involved system-structural analysis and synthesis, pedagogical interpretation, generalization and extrapolation. The study expands the idea of what is “spirituality” and “morality” and how they relate. It substantiates the condition, compliance with which will contribute to improving the level of education of the younger generation.

Keywords: spiritual and moral education, spirituality, morality, spiritualized morality, value and meaningful phenomenon.

Введение. Последние три десятилетия стали периодом значительных изменений и вызовов для российского образования и особенно в сфере воспитания. Какая-то часть ученых, занимавшихся исследованием вопросов воспитания, «перекрасилась». Однако большинство исследователей сохранило верность своим убеждениям, подчеркивая при этом, что ни одна модернизация, включая внедрение нанотехнологий и других инновационных решений, не будет успешной без сформированного прочного духовно-нравственного стержня у их создателей и проводников.

Среди тех, кто активно выступал за сохранение традиционных ценностей в воспитании, выделяется имя профессора Н.Е. Щурковой. Ее научные интересы охватывают широкий спектр проблем, при этом ключевым для нее

был вопрос сущности духовно-нравственной сферы человека. Она подчеркивала, что образовательный процесс должен быть направлен не только на передачу знаний, но и на формирование внутреннего мира человека, его ценностей и убеждений. В условиях современного мира, когда технологии стремительно развиваются, ее идеи остаются актуальными и востребованными.

Гипотеза о том, что одним из основных условий общественного прогресса является устойчивость и прочность внутреннего стержня граждан, находит все большее подтверждение. Как и не вызывает сомнения утверждение о том, что базисным основанием любого социального явления является духовно-нравственное начало граждан, являющееся движущей силой развития самих граждан, общества и государства в целом.

Результаты исследования. К разработке различных аспектов духовно-нравственного воспитания обращались многие исследователи (Бондаревская Е.В. [2], Буева Л.П. [3], Метлик И.А. [4], Мухин М.И. [6], Никитина Н.Н. [7], Петракова Т.И. [8], Пичко Н.С. [9], Потемкина Ю.Г. [10], Соловцова И.А. [11], Ширшов В.Д. [12], Шитякова Н. П. [13], Щуркова Н.Е. [14] и др. Несмотря на обширные научные исследования, разногласия в вопросе о сущности понятий *«нравственность»* и *«духовность»* сохраняются. Особенно это касается понятия *«духовность»*.

Подобно понятию *«культура»,* понятие *«духовность»* из-за своей многогранной природы не имеет одного универсального определения, о чем свидетельствуют его неоднозначные трактовки. В частности, академик РАО Е.В. Бондаревская подчёркивает, что в *«духовности»* «запечатлен феномен национального характера» [2, с. 21]. Профессор В.Д. Ширшов видит *«духовность»* как особое состояние самосознания человека, проявляющееся через мыслительные процессы и поведенческие аспекты [13, с. 51]. Академик РАО Л.П. Буева определяет *«духовность»* как систему ценностей, целей и смысла жизни индивида [3, с. 65]. Профессор Н.Н. Никитина расширяет это понимание. *«Духовность»,* по её мнению, – это качественная характеристика сознания личности, включающая в себя гармоничное сочетание внутренних процессов самосознания и стремление к саморазвитию [7, с. 3]. Кроме того, продолжает профессор, *«духовность»* предполагает тонкую эмоциональную организацию человека: обостренное восприятие окружающего мира, способность к глубоким духовным переживаниям и установлению особой связи между индивидами через душевные движения. Профессор Н.Е. Щуркова раскрывая суть духовной деятельности человека, акцентирует внимание на ее ценностно-ориентированном аспекте, направленном «на осмысление социального значения явлений мира и установление личностных смыслов» относительно ценностных объектов [15, с. 30].

Вышесказанное позволяет расширить трактовку понятия *«духовность»,* понимаемую как общий продукт сознания человека, скрытый от внешнего мира. *«Духовность»,* таким образом, есть высшая подструктура личности человека, в то время как *«нравственность»,* охватывающая универсальные нормы и принципы поведения индивидуума, рассматривается как форма существования морали homo sapiens и общества в целом.

Глубокое изучение феноменов «*духовность*» и «*нравственность*» как фундаментальных основ воспитанности человека позволяет выделить две взаимосвязанные, но не тождественные стороны поведения человека. Первая – это внешне наблюдаемая – *«нравственность»,* оцениваемая по соответствию поступков и действий общепринятым нормам, правилам и законам. Мы видим, слышим, фиксируем действия человека и оцениваем их с позиции морали, принятой в обществе или в конкретной социальной группе. Это поверхностный, хотя и важный аспект оценки человека. Он описывает его поведение в рамках уже существующих социальных конструктов. Такая оценка часто является неполной и даже обманчивой.

Вторая сторона – это внутренняя, скрытая от прямого наблюдения – «*духовность»*. Она представляет собой совокупность внутренних убеждений, ценностей, мотивов, определяющих истинные побуждения человека к действиям. *«Духовность»* – это глубинная сущность личности, ее мировоззрение, система внутренних устремлений, связанных с поиском смысла жизни, стремлением к самосовершенствованию, сочувствию и состраданию. Разглядеть истинную духовность сложно, она проявляется не в ярких жестах, а в повседневном поведении, в отношении к себе, к ближним, к миру в целом. Это медленное, постепенное раскрытие внутреннего мира человека.

Важно подчеркнуть, что *«духовность»* и *«нравственность»* тесно взаимосвязаны, но не тождественны. Нравственность без духовности – это формальное соблюдение правил, лишенное глубинного смысла и истинной мотивации. Такая «нравственность» может быть продиктована корыстью, страхом наказания, желанием произвести впечатление, а не истинным желанием делать добро. Классический пример – благотворительность, осуществляемая из соображений пиара или достижения корыстных целей. Внешне такие поступки выглядят нравственными, но при более глубоком анализе обнаруживается их истинное лицо – лицемерное и бесчувственное. Многие ученые подчеркивают необходимость гармонии духовности и нравственности для формирования истинно моральной личности. Духовность наполняет нравственность живым содержанием, превращая формальные правила в истинные убеждения. Только одухотворенная нравственность способна привести к построению справедливого и гуманного общества. Исследования в области педагогики, психологии и социологии показывают, что

формирование духовности, как и нравственности – это длительный и сложный процесс, требующий целенаправленного воспитания и самовоспитания.

Рассмотрим подробнее компоненты одухотворенной нравственности. К ним относятся: вера (в себя, в людей, в высшие силы), любовь (к ближним, к родной земле, к жизни), сострадание, милосердие, стремление к истине и красоте, чувство ответственности перед собой и обществом. Взаимосвязь обозначенных компонентов очевидна, а их тесное взаимодействие способствует созданию целостной и гармоничной личности. Игнорирование хотя бы одного из перечисленных компонентов может привести к нарушению баланса между духовностью и нравственностью.

Современное общество характеризуется определенным кризисом духовности и нравственности. Материальные ценности, культ потребления, информационный бум – все это способствует угасанию духовных и нравственных ориентиров. В связи с этим особое значение приобретают воспитательные программы, направленные на формирование духовности и нравственности у детей и молодежи. Важно развивать критическое мышление, способность к самоанализу, чувство ответственности, уважение к другим людям, стремление к самосовершенствованию. Только в этом случае мы сможем построить общество, основанное на истинно духовных и нравственных принципах. Необходимо также уделять внимание изучению истории, культуры и традиций своего народа, чтобы сформировать у взрослеющей личности чувство неразрывной связи каждого гражданина и страны и ответственности за будущее своей Родины. Сегодня, как никогда ранее, особое значение приобретает проблема формирования толерантности и уважения к другим культурам и религиям, что способствует созданию атмосферы мирного сосуществования и гармонии в многокультурном и многоконфессиональном обществе. Обозначенное – залог формирования гармонично развитой личности, способной к творчеству, созиданию и самореализации.

Исследователи зарубежных стран и особенно ученые западных государств акцентируют внимание на моральном аспекте проблемы человеческого существования, считая, что нравственные основы затрагивают и духовные корни человека [16; 17; 18 и др.]. Между тем в последнее время все больше представителей отечественной науки придерживаются мнения (и мы солидарны с этой позицией), что духовность играет ключевую роль в связке *«духовность – нравственность»* [6; 9; 10 и др.]

Духовно-нравственное воспитание представляет собой сложный и многогранный процесс, который включает в себя как педагогические, так и социальные аспекты. В последние годы все больше исследователей и педагогов-практиков акцентируют внимание на важности формирования

духовных и нравственных ценностей у подрастающего поколения. Эти ценности оказывают значительное влияние на развитие общества, страны в целом.

Результаты исследований и образовательная практика позволяют отметить, что уровень внутренней устойчивости и моральной зрелости граждан напрямую связан с развитостью общества. Таким образом, можно утверждать, что духовно-нравственные основы личности являются основополагающими для формирования здорового и гармоничного общества. Одним из ключевых аспектов духовно-нравственного воспитания является то, что оно не может быть достигнуто исключительно посредством научного образования. Знания, безусловно, важны, но они не способны заменить воспитание, которое формирует внутренний стержень личности. Воспитание включает в себя не только передачу знаний, но и формирование ценностей, норм и установок, которые в дальнейшем определяют поведение и действия человека. Решая проблему формирования всесторонне развитой личности, необходимо учитывать не только интеллектуальное развитие, но и духовное, нравственное. Иначе говоря, духовно-нравственное воспитание должно быть естественным образом вплетено в образовательный процесс. Задача школ и других учебных заведений в этой связи соответственно несколько корректируется. Необходимо находить баланс в вопросах интеллектуального развития и духовно-нравственного становления обучающихся. Это может быть достигнуто через различные формы работы (уроки этики, обсуждение моральных дилемм, участие в социальных проектах и волонтерских акциях и др.). Обозначенная работа помогает детям и молодежи осознать важность духовных и нравственных ценностей и их влияния на жизнь общества.

Одним из основных условий, при которых «духовность» и «нравственность» могут стать краеугольной основой воспитанности личности, является их взаимосвязь и взаимопроникновение. Духовность и нравственность не могут существовать отдельно друг от друга. Они дополняют друг друга и создают целостное представление о том, каким должен быть человек в современном обществе. Русские философы (И.А. Ильин, В.С. Соловьев, Г.П. Федотов и др.) подчеркивали, что подлинная духовность проявляется через нравственные поступки и действия. Это означает, что духовные ценности должны находить свое выражение в конкретных действиях человека, а нравственные нормы должны быть основаны на глубоком понимании духовных истин.

Следует подчеркнуть, что духовно-нравственное воспитание не ограничивается рамками учебного заведения. Оно должно продолжаться и за его пределами. В частности, семья играет ключевую роль в формировании

одухотворенной нравственности у своих детей. Собственные ценности, привычки и поведение родителей становятся основой для подражания. В этой связи важно всякий раз заботиться об их прочности и соответствии духу времени и требованиям обществ. Не менее значима роль социума. Современное общество сталкивается с множеством вызовов, которые могут негативно сказываться на духовно-нравственном воспитании. Глобализация, ускоряющаяся технологизация, в том числе и в гуманитарной сфере, бум субкультуры, а также социальные и экономические проблемы приводят к размыванию традиционных ценностей и моральных норм. В таких условиях особенно необходимо, чтобы образовательные учреждения, семья, все структуры социума активно работали над формированием устойчивых духовных и нравственных основ у подрастающих поколений. Это должно включать в себя не только образовательные программы, но и создание поддерживающей среды, в которой дети и молодежь смогут обсуждать и осмысливать важные вопросы, связанные с нравственностью и духовностью.

Процесс духовно-нравственного воспитания многогранный. Его результативность может быть обеспечена при условии использования комплексного подхода. Именно обозначенный подход затрагивает все аспекты жизнедеятельности человека. Его всеохватность позволяет обеспечить формирование целостной личности, способной сделать правильный нравственный выбор.

И еще. Важно, чтобы работе по духовно-нравственному воспитанию предшествовала разъяснительная работа, направленная на понимание роли и значимости одухотворенной нравственности для успешного развития как отдельного человека, так и общества в целом.

Заключение. В заключение особо подчеркнем: духовно-нравственное воспитание – это не только задача образовательных учреждений, но и важная общественная необходимость. Оно требует совместных усилий педагогов, родителей, всего общества для создания условий, при которых молодое поколение сможет развиваться как духовно, так и нравственно, становясь активными и ответственными гражданами. Это, в свою очередь, будет способствовать созданию более устойчивого общества, где ценности добра, справедливости и взаимопомощи займут центральное место.

Регулирование отношений в любом обществе осуществляется на основе системы ценностей, выработанных в обществе на протяжении веков, а также общепринятых норм, правил и требований, которые позволяют человеку понять и усвоить границы допустимого, формируя у него представление о том, что общечеловеческие ценности, как и нормы законов и устоявшиеся правила, есть то незыблемое, что обязательно для всех. Подобное становиться реальностью

при сформированности устойчивого внутреннего стержня у каждого человека.

Библиография

1. Беляев В.И., Мухин М.И. Гуманизация образования: Концептуальные основы. М.: Институт повышения квалификации и переподготовки работников народного образования Московской области. 2003. 128 с.
2. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1. С. 17–24.
3. Духовность, художественное творчество, нравственность: Материалы «круглого стола» / Буева Л.П., Зинченко В.П., Вознесенский А.А. и др. // Вопросы философии. 1996. № 2. С. 3–40.
4. Метлик И.В. Ценностно-целевые ориентиры гражданского образования и духовно-нравственное воспитание в российской школе. // Педагогика. 2020. № 6. С. 77–88.
5. Мухин М.И. Гуманизация образования. Вопросы теории. Содержание. Технологии. Курс лекций. М.: Копи-Центр. 2011. 320 с.
6. Мухин М.И. Духовно-нравственное воспитание – краеугольная основа формирования личности человека //Перспективы науки и образования. 2024. № 5. С. 10–29.
7. Никитина Н.Н. Духовно-нравственное воспитание: сущность и проблемы // Педагогика культуры. 2010. № 7. С. 7–9.
8. Петракова Т.И. Гуманистические ценности образования в процессе духовно-нравственного воспитания подростков. М., 1999. 219 с.
9. Пичко Н.С. Духовно-нравственные аспекты личности в контексте культуры: теоретическое осмысление проблемы // Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 4. С. 267–275.
10. Потемкина Ю.Г. Генезис понятий «духовность» и «нравственность»: историко-теоретический аспект в России // Молодой ученый. 2022. № 52 (447). С. 365–367.
11. Соловцова И.А. Требования к содержанию духовно-нравственного воспитания: гуманитарный подход // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 5. Выпуск 6. С. 727–733.
12. Ширшов В.Д. К вопросу об истории духовно-нравственного и патриотического воспитания // Духовно-нравственное воспитание студентов в условиях современного вуза: материалы научно-практической конференции. Екатеринбург: Уральский государственный технический университет, 2005. С. 159–163.
13. Шитякова Н.П. Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях: курс лекций для студентов, обучающихся по специальностям педагогического образования. Челябинск: Изд-во ЧГПУ. 2004. 291 с.
14. Щуркова Н.Е. Восхождение к нравственности. М.: ИТРК, 2016. 264 с.
15. Щуркова Н.Е. Жизнь и воспитание. М.: Изд-во Юрайт, 2019. 139 с.
16. Espinosa V.F., González J. L. Virtues and values education in schools: a study in an international sample. Journal of Beliefs & Values, 2024, vol. 45, no. 1, pp. 69-85. Available at: https: //www.tandfonline.com/doi/full/ 10.1080/13617672.2022.2158018 (accessed 7 April 2024).
17. Guerrero J.P. Learning how to decide: a theory on moral development inspired by the ethics of Leonardo Polo. Ethics and Education, 2022, vol. 17, no. 3, pp. 324-343. Available at: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/17449642.2022.2102284?scroll=top&needAccess=true
18. Hand M. Hirst on rational moral education. Journal of Philosophy of Education, 2023, vol. 57, no. 1, pp. 308-322. Available at: https://academic.oup.com/jope/article/57/1/308/6984991 (accessed 18 April 2024).

УДК 37.01

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ: ПРОСТРАНСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВЗРОСЛЫХ И ДЕТЕЙ

Шустова Инна Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт содержания и методов обучения»
г. Москва, Российская Федерация
innashustova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается понятие «педагогическая технология», делается акцент, что она всегда построена на взаимодействии педагога с воспитанниками и должна иметь ценностную направленность. Обобщаются позиции, определяющие индивидуальные ценности и смыслы школьников. Отмечается, что при реализации педагогической технологии педагог должен занимать позицию значимого взрослого; представлены технологии в данном ракурсе.

Ключевые слова: воспитание, школьники, педагогическая технология, взаимодействие, значимый взрослый, ценности.

UDC 37.01

PEDAGOGICAL TECHNOLOGY: SPACE OF INTERACTION BETWEEN ADULTS AND CHILDREN

Inna Yurievna Shustova
Federal State Budgetary Scientific Institution
"Institute of Content and Teaching Methods"
Moscow, Russian Federation
innashustova@yandex.ru

Abstract. The article discusses the concept of "pedagogical technology", emphasizes that it is always based on the interaction of the teacher with the students and should have a value orientation. The positions defining the individual values and meanings of schoolchildren are summarized. It is noted that when implementing pedagogical technology, the teacher should take the position of a significant adult; technologies are presented in this perspective.

Keywords: education, schoolchildren, pedagogical technology, interaction, significant adult, values.

В рамках научной школы Л.И. Новиковой воспитание понимается как управление процессом развития и формирования личности через создание для этого благоприятных условий. Конечно, основным условием организации процесса воспитания является взаимодействие педагога с воспитанниками. Именно этому процессу и должны быть посвящены все современные технологии воспитания. В открытом и доверительном взаимодействии рушатся межпоколенческие барьеры, возможно открытое эмоциональное проживание и общение людей разного возраста, возникают общие значимые смыслы, удерживающие общность между участниками.

Целью воспитания является обеспечение успешного функционирования детско-взрослого взаимодействия, в котором происходит становление и развитие личности воспитанника. С точки зрения замечательного педагога О.С. Газмана, «…воспитание опирается на реальные межличностные социальные отношения, процессы, явления как живые, естественные события окружающей человека действительности…» [1, с. 23].

Раскрывая понятие «педагогическая технология», будем придерживаться мнения Н.Е. Щурковой, которая считает, что «педагогическая технология – прикладная педагогическая дисциплина, обеспечивающая реальное взаимодействие педагога с детьми как решающий фактор взаимодействия детей с окружающим миром, посредством тонкого психологически оправданного «прикосновения к личности», искусством которого владеет педагог» [6, с. 4]. В определении сделан акцент на взаимодействии как основе педагогической технологии и на тонком, нежном «прикосновении к личности», что предполагает уважение личности ребенка и стремление ему помочь, содействовать процессам взросления и развития.

Для педагогической технологии важна ценностная направленность взаимодействия. Н.Е Щуркова также отмечала значимость ценностно ориентированного воспитания. Организуя с детьми совместные дела и устанавливая с ними доверительные отношения, педагог начинает эффективно с ними взаимодействовать, однако это взаимодействие может оказаться ограниченным только лишь познавательной направленностью: то есть быть ориентированным на то, чтобы дети получили хорошие знания, научились думать, читать, писать и считать. С.Т. Шацкий писал: «Научить ребенка считать очень просто. <…> Но главное заключается не в этом. Главное в том, чтобы с этим умением считать ребенок не стал... обсчитывать». Педагог должен

предлагать темы, интересующие обучающихся, и делать общение ценностно направленным, ориентируясь на индивидуальные ценности каждого.

Во-первых, взаимодействие педагога со школьниками станет ценностно направленным тогда, когда будут использованы различные средства коммуникации: слова, жесты, мимика, поступки, книги, фильмы, видеоролики, картины, песни, символы, элементы одежды, предметы интерьера.

Во-вторых, педагог не должен морализировать, поскольку школьники станут тихо или громко против этого протестовать. А при излишней настойчивости они «отключат внимание» или станут вести себя вызывающе. Необходимо соблюдать чувство меры, не делать ценности объектом «говорильни». Эффективны не разговоры о ценностях как таковых, а беседы о жизненных ситуациях, демонстрирующих значимость этих ценностей для школьников. Не стоит думать, что дети не хотят обсуждать проблемы нравственности, патриотизма, культуры поведения или экологии.

В-третьих, педагог должен избегать излишнего монологизма. В процессе ценностного общения ребенок должен занимать активную позицию: спорить, аргументировать свою точку зрения, сомневаться. Только в диалоге происходит формирование отношения к базовым национальным ценностям и мировоззрения школьника.

Ценностно-смысловое взаимодействие, в рамках которого происходит обмен мнениями, осуществляется в ходе дискуссий, обсуждения фильмов, книг.

Позиционное взаимодействие содействует формированию умения аргументировать собственную точку зрения, внимательно слушать и понимать другого, задавать вопросы, устанавливать обратную связь с участниками «многосторонней коммуникации».

Общая увлеченность и включенность взрослых и школьников в ценностно-смысловое взаимодействие создают условия для возникновения коллективно значимых ценностей и смыслов, общей целевой направленности.

Необходимо, чтобы ценности не декларировались педагогом, а были глубоко осмыслены в процессе открытого дружеского общения взрослых и детей.

Ведущую роль в реализации ценностно-ориентированного взаимодействия играет педагог, находящийся в позиции «значимого взрослого», выстраивающего общение с детьми на основе взаимопонимания и сотрудничества, предполагающего «тонкое прикосновение» к личности ребенка, доверительные и открытые отношения, взаимоуважение и симпатию.

«Значимый взрослый» – это человек, играющий определенную социальную роль по отношению к ребенку, оказывающий существенное влияние на его личностное развитие. Педагог как «значимый взрослый»

выступает для школьника положительным образцом высоконравственной личности, носителем традиционных российских ценностей, транслятором духовно-нравственных идеалов, норм общения. Он создает положительную мотивацию для самосовершенствования, просоциального поведения, социально и личностно значимой деятельности, оказывает поддержку в процессе самоопределения и самореализации личности.

Эффективно влиять на формирование ценностной позиции школьников, на развитие личности воспитанника педагог сможет только в процессе совместной деятельности на уроке и вне его, передавая школьникам часть ответственности за подготовку отдельных элементов деятельности.

Необходимо обеспечить участие детей не только в крупных мероприятиях (волонтерских акциях, социальных проектах, конкурсах), но и в малых делах. Беседа с ребенком в неформальной обстановке может оказать большее влияние на формирование его ценностной позиции, чем участие в массовом мероприятии, где ребенок является только наблюдателем.

Педагогу важно овладеть искусством слушать школьника, так как общение с детьми – это действительно большое искусство. Школьники говорят на своем «детском языке» о своих «детских проблемах», которые для них в данный момент очень важны. Если смотреть на эти проблемы с позиций взрослого мира, трудно признать их значимыми. Важно смотреть на «детские проблемы» с учетом отношения к ним ребенка и значения этих проблем для ребенка. Если ребенку дают понять, что его слушают только из вежливости или потому, что «так положено», зыбкий контакт с миром детства будет утрачен. Педагогу важно вникнуть в то, что говорит школьник, и наводящими вопросами помочь ему разобраться в предмете разговора, развить свою мысль. Необходимо слушать ребенка важно внимательно, демонстрируя свою эмпатию взглядом, мимикой, жестами: к таким невербальным элементам общения школьники очень чувствительны. Во время разговора нужно сохранять зрительный контакт со школьником, поддерживать его кивком головы, короткими репликами, просьбами пояснить сказанное. Педагог, умеющий слышать школьника, с большей вероятностью может стать значимым взрослым для него, так как дает возможность даже неактивному, замкнутому подростку раскрыться, поделиться своими мыслями.

Педагогу лучше не использовать в своей речи «маркеры морализаторства» (например, как «Мы с вами должны помнить…», «Итак, сделаем вывод: …», «Это для всех нас пример…» и т.п.). Педагог должен давать школьнику возможность самому формулировать выводы и суждения, даже в случае, если его позиция не совпадает с позицией педагога. Во время обсуждений, дискуссий, бесед обучающийся должен соотносить свое мнение с

мнением других участников коммуникации, отстаивать его, а не лицемерно соглашаться с навязанной точкой зрения. Педагог, мотивирующий школьника к высказыванию собственного мнения, создающий безопасную атмосферу во время обсуждений, может стать значимым взрослым для взрослеющего школьника, демонстрируя образцы корректного ведения спора, дискуссии, уважения к чужому мнению.

Педагогу, стремящемуся стать значимым для школьника взрослым, важно быть увлеченным учителем, который сам любит и блестяще знает свой предмет, старается мотивировать школьников к его изучению. Он должен следить за современными тенденциями развития тех отраслей знаний, науки и техники, которые связаны с преподаваемым им предметом, показывать его перспективы и проблемы, связывать изучаемый предмет с реальным опытом и потребностями школьников, с возможным их профессиональным развитием в будущем. Педагог, который может пошутить на уроке, который откровенно может сказать, что знает ответы не на все вопросы, возникающие у школьников, который может извиниться за случайную несправедливость, с большей вероятностью будет оказывать значительное влияние на личностное развитие школьника.

Педагогу важно работать в коллективе, где его профессиональная позиция разделяется и поддерживается коллегами. В рамках образовательной организации нужно организовывать обсуждения, встречи, педагогические советы, где на повестке дня стоят не только вопросы учебные и организационные, но и вопросы, связанные со способами эффективной воспитательной коммуникации между педагогами и школьниками, формированием профессиональной позиции педагога.

Библиография

1. Газман О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002.
2. Демакова И.Д. Януш Корчак: живая педагогика изменяющегося мира. М.: АНО «ЦНПРО», 2013.
3. Караковский В.А. Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008.
4. Новикова Л.И. Смена парадигмы воспитания – назревшая проблема педагогики // Вопросы воспитания. 2012. № 2 (11). С. 22–31.
5. Поляков С.Д. Психопедагогика школы. Научно-популярная монография с элементами научной фантастики. Ульяновск: УлГПУ, 2011.
6. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

УДК 37.013.42

ДИНАМИКА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Попова Светлана Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Череповецкий государственный университет»,
Гуманитарный институт
Череповец, Российская Федерация
psvetlana2015@mail.ru

Арапова Полина Иосифовна
Государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования города Москвы
«Московский городской педагогический университет»
Институт педагогики и психологии образования
Москва, Российская Федерация
arapovap@mail.ru

Аннотация. Перед современным образованием встала задача развития способности к осознанному выстраиванию отношений с окружающим миром всех субъектов воспитательного процесса. Изменившаяся социально-политическая ситуация в обществе потребовала смещения акцентов с развития предметно-обусловленных познавательных способностей на учет спонтанных проявлений школьника. Данная проблема активно разрабатывалась под руководством Н.Е. Щурковой.

Цель исследования – осмысление динамики организации воспитания с позиции логики: «состояние – отношение – действие».

Методы исследования: теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы, опрос.

Результаты. В статье воспитание рассматривается как процесс взаимообмена, сопоставления смыслов всех участников при ведущей роли педагога как профессионала. Организация взаимодействия как обмен информацией уступает место аксиологическому пониманию диалога как взаимообмена смыслами. Взрослый совместно со школьниками осмысливает окружающий мир с позиции базовых (Человек, Жизнь, Природа, Общество,

Мое «Я» и др.) и инструментальных ценностей. Это становится возможным на основе учета динамики эмоциональных состояний школьника в логике: «состояние – отношение – действие».

В ходе проведения эмпирического исследования выявлялись отношения учащихся к курсу «Разговоры о важном». Анализ результатов исследования демонстрирует, что четвероклассники проявляют наибольший интерес к темам, связанным с жизнью человека в современном обществе, а у учащихся 7–10 классов наибольший интерес вызывают научные темы.

В качестве содержания процесса воспитания представлено отношение к ценностям. В статье обоснована идея – в процессе организации воспитания важно обращать внимание не только на требования внешнего мира, но и на особенности внутреннего мира человека. Это становится возможным на основе учета динамики эмоциональных состояний школьника с позиций адекватности его предстоящей деятельности.

Выводы. Авторами обосновывается важность организации процесса воспитания в логике: «состояние – отношение – действие». Воспитание выстраивается с ориентацией на учет спонтанных проявлений школьника.

Ключевые слова: процесс воспитания, отношение к ценности, эмоциональные состояния школьника, поведение, действие.

UDC 37.013.42

THE DYNAMICS OF THE ORGANIZATION OF EDUCATION IN MODERN CONDITIONS

Svetlana Igorevna Popova
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education "Cherepovets State University",
Humanitarian Institute
Cherepovets, Russian Federation
psvetlana2015@mail.ru

Polina Iosifovna Arapova
State Autonomous Educational Institution
Higher Education in Moscow
"Moscow City Pedagogical University"
Institute of Pedagogy and Psychology of Education
Moscow, Russian Federation
arapovap@mail.ru

Abstract. Modern education is faced with the task of developing the ability to consciously build relationships with the outside world of all subjects of the educational process. The changed socio-political situation in society required a shift in emphasis from the development of subject-based cognitive abilities to the consideration of spontaneous manifestations of the student. This problem was actively developed under the leadership of N.E. Shchurkova.

The purpose of the study is to understand the dynamics of the organization of education from the standpoint of logic: "state – attitude – action".

Research methods: theoretical analysis of philosophical and psychological-pedagogical literature, survey.

Results. In the article, education is considered as a process of interchange, comparing the meanings of all participants with the leading role of the teacher as a professional. The organization of interaction as an exchange of information gives way to an axiological understanding of dialogue as an interchange of meanings. An adult, together with schoolchildren, comprehends the world around them from the standpoint of basic (Man, Life, Nature, Society, My "I", etc.) and instrumental values. This becomes possible based on taking into account the dynamics of the emotional states of a schoolchild in the logic: "state – attitude – action". During the empirical study, students' attitudes to the course "Conversations about the Important" were identified. Analysis of the research results demonstrates that fourth-graders show the greatest interest in topics related to human life in modern society, and students in grades 7–10 are most interested in scientific topics.

The content of the educational process is the attitude to values. The article substantiates the idea that in the process of organizing educational process it is important to pay attention not only to the demands of the external world, but also to the peculiarities of the internal world of a person. This becomes possible on the basis of taking into account the dynamics of the emotional states of a schoolchild from the standpoint of the adequacy of his upcoming activity.

Conclusions. The authors substantiate the importance of organizing the educational process in the logic of: "state – attitude – action". Education is built with an orientation towards taking into account the spontaneous manifestations of a schoolchild.

Keywords: educational process, attitude to value, emotional states of a schoolchild, behavior, action.

Введение. Глубокие социально-экономические изменения в обществе задают новые требования к организации процесса воспитания подрастающего поколения. В начале 2025 года на рассмотрение Госдумы планируется внести

законопроект о профилактике буллинга и введении ответственности за травлю среди детей и молодежи. Вместе с тем, проблемы осложненного поведения, буллинга являются следствием сложившейся системы отношений человека к себе, окружающим людям и к миру.

Перед современным образованием встала задача развития способности к осознанному выстраиванию отношений с окружающим миром всех субъектов воспитательного процесса [1]. Быстро сменяющиеся социально-экономические процессы затрудняют возможности научного обоснования и своевременной рефлексии изменений, происходящих в обществе.

Цель статьи – обосновать сущность воспитания с позиции логики организации воспитательного процесса: «состояние – отношение – действие». Теоретической основой работы выступили исследования: концепция отношений В.Н. Мясищева, теория воспитания личности в коллективе А.С. Макаренко, культурологическая теория воспитания Н.Е. Щурковой. Практическая значимость заключается в выявлении особенностей динамики организации воспитательного процесса. Методы исследования: теоретический анализ философской и психолого-педагогической литературы, опрос.

Основная часть. Традиционно логика воспитания выстраивалась в следующей последовательности: «знание – поведение – оценка (поощрение или наказание)». Процесс воспитания осуществлялся на основе знания и выполнения социальных норм. Если ученик знал этические, гигиенические, эстетические, правовые, лексические нормы поведения в обществе, предполагалось, что он их исполняет. Задача педагога сводилась к тому, чтобы ознакомить школьника с социальными нормами, проконтролировать и оценить правильность их выполнения. Процесс воспитания осуществлялся в едином ценностно-смысловом поле, которое формировалось взрослыми при безусловном авторитете старшего человека.

В ходе развития общества, которое характеризуется поликультурностью и смысловым многообразием, категоричные «правильно – неправильно» с позиции выполнения нормы и долженствования сменяются формированием отношений к ценностям в процессе диалога. В воспитании диалог – это процесс взаимообмена, сопоставления смыслов всех участников воспитательного процесса при ведущей роли педагога как профессионала. Обсуждая важную проблему с учащимися, педагог произносит: «А ты как думаешь?», «Очень интересно услышать твое мнение». Организация взаимодействия как обмена информацией уступает место аксиологическому пониманию диалога как взаимообмена смыслами. Взрослый совместно со школьниками осмысливает окружающий мир с позиции базовых (Человек, Жизнь, Природа, Общество, Мое «Я») и инструментальных ценностей [7].

Н.Е. Щуркова, говоря о цели воспитания, указывала, что важно воспитывать личность, способную строить жизнь, достойную человека. Требуется переакцентирование педагогического внимания с «нормы» на «отношение», с «долженствования» на «свободный выбор», с «подчинения» на «саморегулирование» [8, с. 5].

В воспитании наметилась тенденция, когда процесс присвоения ценностей через долженствование: «ты обязан», «тебе необходимо», «ты поступил неправильно» уступает место развитию осознанного выбора в процессе диалога: «нам вместе нужно принять решение», «каждый высказывает свою точку зрения» [2]. При организации воспитательного процесса важной становится обратная связь.

С целью изучения отношений учащихся к курсу «Разговоры о важном» был проведен опрос. В опросе приняли участие 198 школьников: 103 ученика младшего (4 класс), 53 человека среднего (7–9 классы) и 42 ученика старшего звена (10–11 классы) школ г. Череповца. Опрос проводился очно, в ноябре 2024 года.

Основным был закрытый и множественный вопрос: «Какие темы «Разговоров о важном» в школе для Вас наиболее интересны?». Полученные результаты представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Распределение ответов учащихся 4-х классов

Темы	**Количество ответов, %**
Жизнь человека в современном обществе	58
Права и обязанности гражданина в современном обществе	27
Ежегодные события	25
Юбилейные даты выдающихся деятелей науки, литературы и искусства	10
Окружающий мир	4
Военная тематика	4
Здоровый образ жизни	2
Спорт	2
Другие ответы	28
Всего	160

Проведенный анализ исследования позволяет утверждать, что четвероклассники проявляют наибольший интерес к темам, связанным с жизнью человека в современном обществе (58%). Это может свидетельствовать о начале осознания детьми своего места в мире, а также о стремлении понять структуру и функционирование окружающего их общества, включая существующие правила и нормы. Обсуждение таких тем способствует углублению понимания межличностных взаимодействий, прав и обязанностей, а также их влияния на повседневную жизнь.

На втором месте по количеству ответов находится тема прав и обязанностей граждан (27%). Такой интерес, вероятно, обусловлен возрастными особенностями, когда дети начинают осознавать свою принадлежность к обществу и важность соблюдения установленных норм. Это формирует у них чувство ответственности за свои действия и поступки.

25% респондентов занимают темы, посвященные ежегодным событиям. Данная категория интересна учащимся благодаря своей яркости, связи с праздниками и памятными датами, что делает их запоминающимися и привлекательными для обсуждения.

Далее был рассмотрен открытый вопрос о темах, которые наиболее интересны школьникам. На него было получено 106 ответов учащихся, 7–9 и 10 классов.

Таблица 2

Распределение ответов учащихся 7–10 классов

Темы	**Количество ответов**		
	7–9 класс	**10 класс**	**Всего**
Научная тематика	10	4	14
Тема Родины	8	4	12
Профориентация	5	6	11
Военные темы	7	3	10
Актуальные/интересные темы	7	1	8
Все	5	1	6
Промышленность	5	0	5
Праздники или традиции	0	4	4
Гос. структуры	2	1	3
Финансовая грамотность	1	2	3
Другие темы	5	7	12
Никакие темы не интересны	10	8	18
Всего	65	41	106

Анализ результатов исследования демонстрирует, что среди учащихся 7–10 классов наибольший интерес вызывают научные темы (14 ответов). Это может указывать на растущее стремление подростков к познанию, технологиям и научным достижениям, что соответствует их возрастным особенностям и желанию исследовать мир через призму науки. Профориентационные темы занимают третье место по популярности (11 ответов), что логично, учитывая, что старшеклассники начинают осмысливать выбор будущей профессии и карьерного пути.

Интерес к темам, связанным с Родиной и военной тематикой (12 и 10 ответов соответственно), свидетельствует о проявлении среди подростков

патриотических чувств и стремлении глубже изучить историю своей страны, включая её достижения и вызовы. Актуальность этих тем подчеркивает важность формирования гражданской позиции и уважения к историческому наследию.

Также следует отметить, что темы, связанные с промышленностью, финансовой грамотностью и государственными структурами, получили относительно небольшое количество ответов (5, 3, 3 ответа соответственно). Это указывает на необходимость уделить дополнительное внимание этим областям знаний, которые играют существенную роль в развитии социально активной личности.

Отношения к ценностям формируются на основе проживания человеком целого спектра эмоций. *От вдохновения при написании сочинения до проигрыша в важном соревновании.* Ценность выступает как эмоционально принятый и освоенный человеком ориентир его деятельности.

А.С. Макаренко отмечал, что предметом педагогики является не ребенок, а отношения между воспитателями и воспитуемыми. Только сформировав отвечающие высоким требованиям стиль и тон отношений в коллективе, можно рассчитывать на эффективность воспитательного процесса [3].

В процессе взросления школьника отношения с окружающим миром усложняются и, в тоже время, расширяются возможности выстраивания взаимодействия с окружающим миром. Деятельность педагога в процессе воспитания направлена на формирование способности учащегося осмысленно выстраивать отношения к себе, другому человеку, окружающему миру с позиции базовых и инструментальных ценностей.

С осмыслением сущности воспитания в современных условиях меняется логика организации воспитательного процесса: «состояние – отношение – действие». Сегодня воспитание выстраивается с ориентацией на учет спонтанных проявлений школьника. Для педагога важно вовремя увидеть его стремления, первичную реакцию как отражение внешних и внутренних влияний в контексте ситуации *(радость, грусть, разочарование, удивление и т.д.)*. Эмоциональные состояния рассматриваются как первичная реакция человека на внешние влияния социума и внутренние стимулы. В начале проживаются эмоции, затем происходит осмысление событий, и реализуются действия. Состояния отражают внутренний мир, информацию, воспринимаемую и перерабатываемую человеком в единицу времени. Эмоциональные состояния внешне выражаются в проявлениях *(интенсивности переживаний, мимике, пантомимике, позе, взгляде, вегетативных изменениях, речи и т.д.*), распространяющихся на все сферы личности (рациональную и поведенческую).

Для осмысления организации процесса воспитания важным является вопрос взаимосвязи понятий «отношение» и «состояние». Отношение В.Н. Мясищев определял как основанную на индивидуальном опыте избирательную, осознанную связь человека со значимым для него объектом. Ученый выделил следующие характеристики отношений: потенциальность, конкретная направленность, избирательность, целостность (принадлежность субъекту в целом), осознанность [4]. В то же время он допускал и неосознанность отношения как окончательно не сформированного.

Отношение рассматривается, с одной стороны, как объективная реально существующая связь между человеком и предметами действительности и в то же время как субъективная реальность, принадлежащая субъекту и получающая отражение в его сознании [4]. Ученый отмечает, что отношения определяются как индивидуальным, так и общественно-историческим опытом человека. «Отношения связывают человека не только с внешними сторонами вещей, сколько с их существом, с их смыслом» [5, с. 143]. В рамках данного исследования значимой является идея о смысловой природе отношений личности.

Следует отметить, что поведение, действия педагога всегда воспринимались в обществе как образец. В стремительно изменяющейся социальной среде учителю тоже сложно выстраивать процесс воспитания. Педагог нередко реализует воздействие как реакцию на конкретный факт нарушения поведения школьником и пытается корректировать его, не обращая внимания на проживаемые учеником эмоциональные состояния в данной ситуации *(усталость, утомление, огорчение и т.д.)*. Учитель, организуя совместную деятельность, обращает внимание на требования внешнего мира (выполнение программы, решение поставленной задачи, внешний вид учащегося и т.д.). Не акцентируя внимание на особенностях внутреннего мира человека, не учитывая готовность учащегося включиться в предлагаемую деятельность. В этом случае педагог неточно отражает закономерности процесса воспитания.

Приходится признать, что позиция учителя часто характеризуется установкой на долженствование. Учащийся, приходя в школу, «должен быть готов включиться в активную деятельность».

Смещение акцентов внимания с долженствования на развитие осознанного выбора требует учета динамики проживаемых школьником состояний. Эмоциональные состояния школьника являются «первоосновой» выстраиваемого процесса воспитания. Повторяясь, состояния закрепляются, на основе этого постепенно формируются определенные качества личности (*от*

лени – к лености, от радости – к оптимизму, от безразличия – к апатии и т.д.).

Следовательно, эмоциональные состояния – «исходный момент», организации воспитательного процесса. Они выполняют «стехиогенную» (от греч. stoicheion – первоначало, элемент, и genes – рождающий, рожденный) функцию в процессе воспитания. Состояния рассматриваются как основа для формирования отношений ученика к базовым ценностям культуры и самостоятельного конструирования им собственных действий.

Объектом внимания педагога становится учет динамики эмоциональных состояний ученика в контексте ситуации с позиции готовности включиться в активную деятельность [6]. Неблагоприятные состояния *(раздражение, агрессия, злость, зависть и др.)* способствуют развитию соответствующей системы отношений и действий школьника, а следовательно, осложненному месту в обществе. Стоящие сегодня остро проблемы подростковой преступности, осложненного поведения, буллинга являются следствием сложившейся системы отношений личности к себе, окружающим людям, пропагандируемым ценностям. Нельзя начинать решать возникшие в обществе проблемы с ликвидации преступности, логично обратить внимание не на следствие, а на исток и причину последствий – преобладающие эмоциональные состояния школьника, а далее решать вопросы безопасного поведения личности.

Заключение. В современных условиях воспитание рассматривается как процесс взаимообмена, сопоставления смыслов всех участников при ведущей роли педагога как профессионала. Организация взаимодействия как обмен информацией уступает место аксиологическому пониманию диалога как взаимообмена смыслами. Взрослый совместно со школьниками осмысливает окружающий мир с позиции базовых (Человек, Жизнь, Природа, Общество, Мое «Я») и инструментальных ценностей. Это становится возможным на основе учета динамики эмоциональных состояний школьника в логике: «состояние – отношение – действие». Воспитание выстраивается с ориентацией на учет спонтанных проявлений школьника. Спонтанность, с одной стороны, выступает как основа реализации воспитательного процесса, а с другой стороны, спонтанность в процессе совместной деятельности развивается («воспитывается»).

Библиография

1. Арапова П.И., Илюшина Н.Н. Реализация идей гуманной педагогики в международном образовательном пространстве // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2019. Т. 3. С. 6–9.

2. Арапова П.И. Выбор жизненного пути старшеклассников как социально-педагогический феномен. // Вестник МГПУ: Педагогика и психология. 2013. № 3 (25). С. 77–85.
3. Макаренко А.С. О воспитании; сост. и авт. вступит. статьи В.С. Хелемендик. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Политиздат, 1990. 415 с.
4. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. 424 с.
5. Мясищев, В.Н. Проблема отношений человека и ее место в психологии // Вопросы психологии. 1957. № 5. С. 142–155.
6. Попова С.И. Педагогическое регулирование эмоциональных состояний школьника: дисс… докт. пед. наук. М., 2015. 484 с.
7. Соловьева Е.Е., Попова С.И. Модель социального конструирования гражданской идентичности учащихся в условиях поликультурного воспитания // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 105–118.
8. Щуркова Н.Е. Философическое воспитание в контексте гуманистической культуры // Философия и история образования: проблемы гуманизации: межвуз. сб. науч. трудов. Пенза: ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2002. С. 5–9.

УДК 37.01

ВСЕРОССИЙСКАЯ ДЕТСКАЯ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ЦИФРОВАЯ АКЦИЯ «Я – РОССИЯНИН» – ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Арзуманян Софья Владимировна
Фонд поддержки образования «Ноосфера»
Москва, Российская Федерация
director@fondnoosfera.com

Аннотация. Воспитание гражданской идентичности – одно из приоритетных направлений государственной политики в области образования. Ценностные ориентиры, включая гражданскую идентичность, являются системообразующим фактором нравственного самоопределения личности.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью решения проблемы формирования чувства гражданской идентичности в детской среде как серьезный фактор противодействия экстремизму.

Цель исследования – исследование структуры гражданской идентичности и выявление инструментов для конструирования ее компонентов.

Методологической основой исследования являются: исследования, посвященные традиционным религиям России (С.А. Арутюнов), и концепции формирования ценностного отношения личности к миру (Н.Е. Щуркова).

Методы исследования: изучение и теоретический анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы; стратегические законодательные документы; письменные опросы школьников, анкетирование школьных учителей.

Научная новизна исследования состоит в выявлении теоретических предпосылок формирования ценностных ориентиров обучающихся в формате цифровых технологий.

Практическая значимость исследования определяется созданием социально-значимой просветительской акции «Я – россиянин», направленной на формирование ценностных ориентиров и устойчивой гражданской позиции.

Ключевые слова: интерактивный, цифровой, многонациональность, гражданская идентичность**,** ценностные ориентиры, традиционные религии России, традиционные ценности, нравственные ценности, гражданское общество, социологическое исследование, патриотизм, единство.

UDC 37.01

ALL-RUSSIAN CULTURAL AND EDUCATIONAL ACTION “I AM A RUSSIAN CITIZEN” AS AN INNOVATION INSTRUMENT IN UPBRINGING THE CIVIC IDENTITY AMONGST CHILDREN

Sofya Vladimirovna Arzumanyan
Education Support Foundation "Noosfera"
Moscow, Russian Federation
director@fondnoosfera.com

Abstract. Upbringing of civic identity is one of the major directions of the state educational policy. Value orientations, including civic identity, are a system-forming factor in the moral self-identification of a person.

The significance of the topic of the article is determined by the necessity to solve the problem of the formation of civic identity amongst children as a serious factor of defense against extremism.

The purpose of the article is to study the structure of civic identity and to find out the instruments for the formation of its components.

The methodological basis of the study is the following: scientific research related to traditional religions of Russia and theories and concepts of the formation of a person's value attitude to the world (N.E. Shchurkova).

Research methods: study and theoretical analysis of philosophical, sociological, psychological and pedagogical literature, of documents of strategic importance, and also written surveys of children and questioning of teachers.

The scientific originality of the study lies in the identification of the theoretical prerequisites for the formation of the value orientations of students being taught in a format of digital technologies.

The practical significance of the study is determined by the creation of a socially significant educational action “I am a Russian citizen”, aimed at the formation of value orientations and a stable civic position.

Keywords: interactive, digital, multinational, civic identity, value orientations, traditional religions of Russia, traditional values, moral values, civil society, social analysis, patriotism, unity.

Я лакец, я дагестанец, я чеченец, ингуш, русский, татарин, еврей, мордвин, осетин…

Президент Российской Федерации
В.В. Путин

Введение. Российская Федерация – многонациональная страна, в которой проживает 194 народа. Культурное наследие России богато и разнообразно. Каждый народ вносит свой вклад в общую культуру, создавая уникальное сочетание традиций, религий, языков и обычаев. Президент Российской Федерации В.В. Путин назвал многонациональное единство «величайшей ценностью России», во многом определяющей те принципы, по которым живет и развивается наша страна и общество.

Памятуя об этом, в рамках просветительских инициатив, направленных на укрепление межнациональной гармонии и формирование гражданской идентичности, Фонд поддержки образования «Ноосфера» инициировал Всероссийскую детскую культурно-просветительскую акцию «Я – россиянин», приуроченную ко Дню народного единства и способствующую формированию межкультурного диалога в детской среде. Акция рассказывает детям о Дне народного единства, о четырех традиционных религиях России, о Золотом правиле нравственности, а также о тех скрепах, которые объединяют всех россиян. Результаты Акции представлены в социологическом исследовании 2024 года, проведенным Фондом поддержки образования «Ноосфера». По полученным данным в 2024 году в акции приняли участие 62 024 учителей и 1 922 744 школьников из 89 регионов Российской Федерации.

Как было упомянуто выше, акция приурочена ко Дню народного единства. День народного единства был учрежден Федеральным законом от 29 декабря 2004 г. № 200-ФЗ «О внесении изменений в статью 1 Федерального закона «О днях воинской славы (победных днях) России» [1]. В 2025 году отмечается 20-летие этого праздника.

Любой праздник как феномен социальной жизни чрезвычайно чувствителен к происходящим в обществе изменениям; праздник позволяет «сканировать состояние общества». Впрочем, любые праздники не сразу принимаются и становятся любимыми. Например, 9 мая в 1960-е годы фактически никак не отмечался, но потом пришло осознание значимости Великой Победы. Религиозные праздники тоже укоренялись столетиями. Новый год тоже не всегда отмечали на Руси. При этом праздник – это мощный инструмент, ресурс формирования гражданской идентичности. Он способствует социальной солидарности и призван транслировать определенные, важные для нас, ценности.

По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения от 2 ноября 2024 г. сегодня считают этот праздник незначительным для себя 23%, еще 7% видят в нем просто выходной, а 15% затруднились с ответом, однако большинство стало видеть в празднике позитивные смыслы. Почти четверо из десяти (38%) россиян видят в 4 ноября символ единения всех народов многонациональной страны. Некоторые воспринимают День народного единства как аналог или замену 7 ноября (4%), просто прекрасный праздник (3%) и день освобождения от польской интервенции (3%). Таким образом, по данным ВЦИОМ суть праздника пока не ясна 45% россиян. Праздник есть, отмечается уже 20 лет, стал выходным днем, но традиции, прочно связанные с ним, пока еще нарабатываются. Эти данные делают особенно актуальной просветительскую работу в детской среде [2].

Основная часть. Всероссийская детская Акция «Я – россиянин» разработана с целью духовно-нравственного и гражданского воспитания подрастающего поколения. Способствуя культивированию ценностных ориентиров в детской среде и воспитанию в детях чувства гражданской идентичности, акция опосредованно влияет на развитие межкультурного диалога, превентивное противодействие экстремизму и на укрепление российского гражданского общества в целом. Акция может создать в молодом поколении иммунитет к проявлениям экстремизма на этнической, и религиозной или конфессиональноей основе. Недаром ФГОС нового поколения уделяют духовно-нравственному развитию и воспитанию школьника приоритетное значение [3, с. 103].

Всероссийская Акция «Я – россиянин» разработана для детей 9–10 лет (4–5 класс). Именно в этом сенситивном возрасте идет бурное развитие воображения, фантазии, повышенный интерес к искусству, развитие пространственного мышления, активное развитие познавательных способностей, проявляется потребность в гражданском самоощущении. В этот период формируется «Я» – осознание» [4, с. 1].

Гражданская идентичность

Существуют профессиональная, личностная, гендерная, национальная, социальная идентичности. Они составляют ядро нашей личности, которое в медицине и социологии называется Habitus. Habitus – это те социальные структуры, которые как бы вписаны в тело человека и становятся основной его социальной природы. Гражданская идентичность – это тоже такая структура.

Она вписывается в нас через семью, воспитание, общение. Это индивидуальное чувство, которое часто не осознается самим человеком, но существует на бессознательном уровне и определяет наши поступки, образ мыслей и т.д. Оно составляет наш профиль, наш Habitus.

Гражданская идентичность имеет сложную структуру, включающую в себя следующие такие компоненты как:

• *когнитивный,* предполагающий наличие знаний о своей стране, о значимых событиях;

• *коннотативный,* отражающий готовность к самостоятельному суждению;

• *аксиологический,* предполагающий признание системы ценностей: жизнь, семья, единство, уважение, чувство патриотизма;

• *деятельностный,* подразумевающий участие в общественной жизни.

Цель акции: вызвать интерес к истории Отечества, показать связь современности с историческими событиями, создать основу для формирования у детей чувства гражданской идентичности и чувства принадлежности к многонациональной Родине. Важно продемонстрировать, что, несмотря на различия, нас объединяют единая география, история, конституция, русский язык, общие победы, традиции и единые нравственные ценности.

Задачи акции: развитие общей культуры школьников, формирование гражданской идентичности, осознание своей принадлежности к народу, национальности, российской общности; воспитание уважения к представителям разных национальностей и вероисповеданий.

Важной просветительской задачей является также изучение основ традиционных религий России, которые вносят огромный вклад в формирование общероссийской культуры, и не только отражают этнокультурное разнообразие нашей страны, но и сохраняют единые духовно-

нравственные ценности. Профессор, член-корреспондент РАН С.А. Арутюнов писал: «У всех народов мира религия всегда выступала тем стержнем, вокруг которого создавалась и развивалась культура. Запреты и предписания различных религиозных систем, представления о добре и зле, о долге и обязанностях, отношении человека к ближним легли в основу принципов современной морали» [1, с. 2]. Именно традиционные религии России транслируют нравственные установки, единые для всех россиян.

В учебный комплект входит цифровой урок, рабочая тетрадь для школьника. Материал разделен на три логических блока. Первый посвящён историческим событиям, к которым приурочен День народного единства. Он создан в формате анимации. Во втором блоке представлена информация о традиционных религиях, исповедуемых в России, и едином «Золотом правиле нравственности». Этот блок включает в себя видеофрагменты и интерактивную часть. Третий блок посвящён теме «Я – россиянин» и тому, как ребенок трактует это понятие для себя. Этот блок также включает в себя видеофрагмент и ряд интерактивных заданий на рефлексию.

Акция проходит в формате цифрового самоуправляемого интерактивного урока. Интерактивная форма урока обеспечивает заинтересованность школьников, получающих знания о Дне народного единства и особенностях традиционных религий России.

Для участия в акции преподаватели школ заходят на специальный сайт проекта, скачивают электронный урок и рабочие тетради. Специальной подготовки по данной теме от учителей не требуется. Цифровой урок включает в себя видеоматериал, анимацию. Урок ведет виртуальный учитель, который и определяет ход урока. Школьники выполняют задания в рабочей тетради, синхронизированной с цифровым контентом. Урок рассчитан на 40 мин. Все задания ранжированы по времени и степени сложности. Речь виртуального учителя коррелирует с заданиями в рабочей тетради.

В уроке представлены самые разные типы заданий. Задания носят интерактивный характер и содержат установку на выполнение упражнений: *Нарисуй ..., Обведи ..., Раскрась ..., Ответь ..., Сформулируй ...* и пр. Они расположены в рабочей тетради в порядке возрастания сложности.

При составлении заданий учтены требования, касающиеся ограничений общей продолжительности использования электронных средств обучения на уроке и количества видов учебной деятельности в соответствии с возрастом.

Приложение, как правило, рассчитано на индивидуальные занятия, оно анализирует профиль пользователя в соцсетях и на основе интересов человека составляет индивидуальную программу обучения. Виртуальный учитель в формате самоуправляемого урока выполняет следующие действия: объясняет

новый материал, дает задания, контролирует время на их выполнение и проверяет их правильность. Важно, что под руководством виртуального учителя может обучаться как один ребенок, так и целый класс или даже несколько групп обучающихся.

В 2021 г. проект прошел как пилотный в Ленинградской области. В нем приняли участие 23 общеобразовательных школы и 41 учитель. Ленинградский областной институт развития образования дал высокую оценку проекта: «Одной из главных воспитательных задач школы является формирование у школьников понятия «россиянин», как самой верной формы коллективной идентичности среди граждан нашей страны. Формирование гражданской нации – задача важная, кропотливая и, в данном контексте, Всероссийский урок «Я – россиянин» является одним из ключевых звеньев большой работы».

В 2022 г. акция также прошла в Ленинградской области уже в 293 муниципальных образовательных организациях (12244 школьников). Совместно с ЛОИРО был подготовлен Мониторинг результатов акции в Ленинградской области.

В 2023 году акция проводилась на федеральном уровне. Акция была реализована при поддержке Федерального агентства по делам национальностей, Комиссии Общественной палаты Российской Федерации по межнациональным, межрелигиозным отношениям и миграции, Комиссии Общественной палаты Российской Федерации по просвещению и воспитанию, Общественной палаты Ленинградской области, Ленинградского областного института развития образования. Акция охватила 89 регионов РФ; в проекте зарегистрировались 17996 учителей, 714000 школьников.

В 2024 году Акция реализовывалась при поддержке Федерального агентства по делам национальностей, ФГБУ «Дом народов России», Комиссии Общественной палаты Российской Федерации по межнациональным, межрелигиозным отношениям и миграции, Комиссии Общественной палаты Российской Федерации по просвещению и воспитанию. Акция охватила 89 регионов РФ.

По результатам акции проводится ежегодное социологическое исследование; в 2024 году в нем приняли участие 31144 респондента. По данным респондентов данный формат был полезен, вызвал живой интерес у детей-участников и показал высокую эффективность.

Мониторинг эффективности – социологическое исследование

Формирование гражданской идентичности – важная государственная задача. С целью выявления результативности Всероссийской детской культурно-просветительской акции «Я – россиянин» было проведено

социологическое исследование, которое включало анкетирование учителей и частичное анкетирование школьников.

Цель исследования – выявление уровня эффективности Всероссийской детской культурно-просветительской акции «Я – россиянин».

Предмет исследования – отзывы экспертов о данной акции, а также результаты проверочных заданий школьников.

Информационная база – эмпирические материалы экспертного опроса участников интерактивного занятия.

Задачи исследования:

1. Оценить полученные детьми знания.

2. Оценить эффективность данной акции и уровень вовлеченности учеников.

3. Оценить уровень гражданской идентичности детей.

4. Изучить рекомендации респондентов для совершенствования интерактивного урока «Я – россиянин» на основе мнения экспертов.

5. Проанализировать влияние акции на изменение уровня гражданской идентичности участников.

Гипотеза: просветительская акция «Я – россиянин» способствует росту интереса школьников к празднику День народного единства, прививает детям знание о традиционных религиях России и об объединяющих традиционных нравственных и семейных ценностях, способствует формированию чувства гражданской идентичности.

Объем выборки

Генеральная совокупность – эксперты (школьные учителя, а также воспитатели, психологи, представители администрации, работники культуры, которые проводили урок). Опрос включал 89 субъектов РФ. На официальном сайте фонда «Ноосфера» зарегистрировались 62695 участников. В результате было заполнено 31144 анкеты.

Методы сбора информации: валидность исследования обеспечена интеграцией количественных и качественных методов исследования (опрос в форме анкетирования по выделенным показателям с использованием электронных таблиц). Мониторинговое исследование проводится на основе разработанных для респондентов онлайн-анкет, доступных в сети Интернет по ссылке.

Основным методом исследования является анализ экспертного опроса школьных учителей посредством анкетирования по результатам проведения Всероссийской детской культурно-просветительской акции «Я – россиянин», посвященной Дню народного единства, а также анализ проверочного задания среди школьников, участвовавших в акции «Я – россиянин».

Алгоритм и содержание исследования

Исследованием предусмотрено анкетирование респондентов с целью выявления уровня осведомленности по содержательным аспектам темы и установлением знаний и удовлетворенности форматом интерактивного урока. Анкетирование учителей (экспертов) после проведения урока направлено на определение эффективности урока.

Также исследованием предусмотрено (в качестве апробации) прохождение детьми из нескольких отобранных российских школ проверочного задания до и после интерактивного урока. Результаты этих проверочных заданий могут стать индикатором вовлеченности, показателем знаний детей и их способности формулировать свое мнение на заданную тему.

Диагностический инструментарий содержит два раздела: диагностика экспертов (учителей) и проверочные задания для школьников (выборочные школы).

Результаты первого исследования были получены путем проведения опроса среди учителей, которые участвовали в акции в формате интерактивного урока «Я – россиянин». Опрос проводился в форме онлайн-анкеты, в которой участники должны были выставить оценку от 1 до 10. Анкета состоит из шкальных вопросов закрытого типа.

Опрос был разделен на 5 блоков (5 общих вопросов, 15 контентных вопросов, 2 открытых вопроса). Заполнение анкеты занимает ~ 10 минут.

Блок № 1. Общая информация.

Блок № 2. Оценка знаний, полученных в ходе интерактивного урока.

Блок № 3. Оценка эффективности методики и вовлеченности обучающихся.

Блок № 4. Оценка уровня гражданской идентичности.

Блок № 5. Пожелания и рекомендации.

Результаты социологического исследования

Результаты исследования детей получены путем прохождения проверочного задания до и после интерактивного урока. Выполнение проверочного задания занимает примерно 10–15 минут. Проверочное задание состоит из 6 вопросов открытого типа (3 вопроса на знания, 3 вопроса на рефлексию).

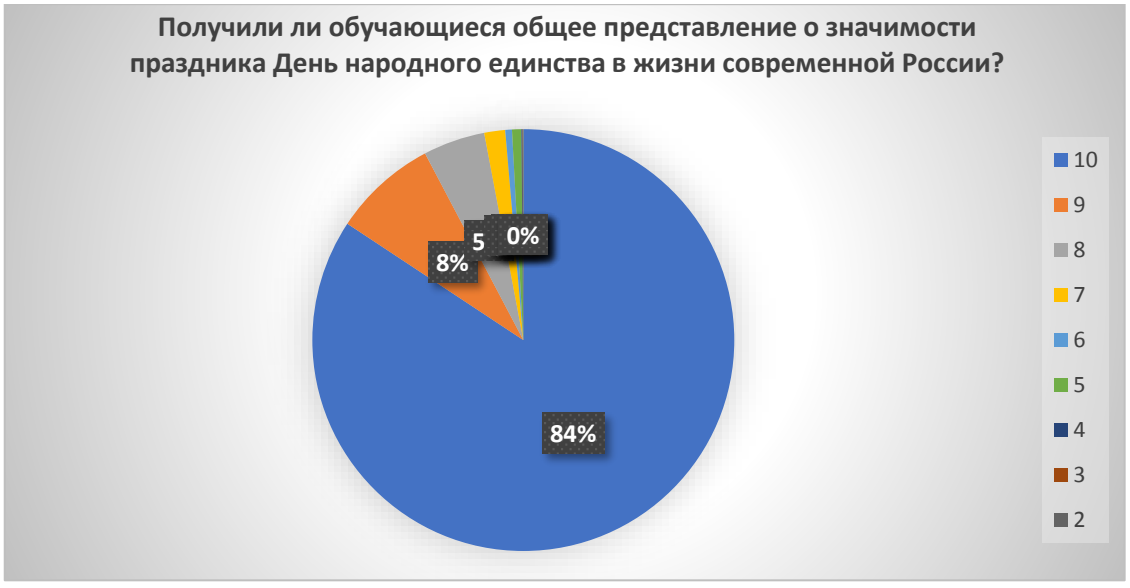
Результаты социологического исследования, проведенного в ходе акции и включающего в себя анкетирование учителей и школьников, показали, что данная просветительская акция является действенным инструментом воспитания гражданской идентичности и патриотизма в детской среде и оказывает значительное влияние на формирование традиционных ценностей, общих для всех граждан. По мнению большинства респондентов (учителей)

акция «Я – россиянин» позитивно влияет на осознание учащимися важности Дня народного единства, на культивирование в молодом поколении гражданской идентичности и чувства уважения к разнообразию традиций и культур народов России. Подавляющая часть респондентов говорят о пользе данной акции как в части просветительского контента, так и в отношении инновационного цифрового интерактивного формата.

В процессе анализа результатов акции было выявлено, что большинство учащихся продемонстрировало высокие показатели в понимании сути и важности праздника «День народного единства», в знании начальных основ традиционных религий России и в готовности к самостоятельному нравственному суждению по таким темам, как «Я – россиянин», «Мы разные, но мы вместе», «Золотое правило нравственности». Это свидетельствуют о том, что акция способствует развитию гражданского самосознания обучающихся РФ.

Результаты опроса свидетельствуют о высокой эффективности проведённого интерактивного урока, посвящённого значимости Дня народного единства.

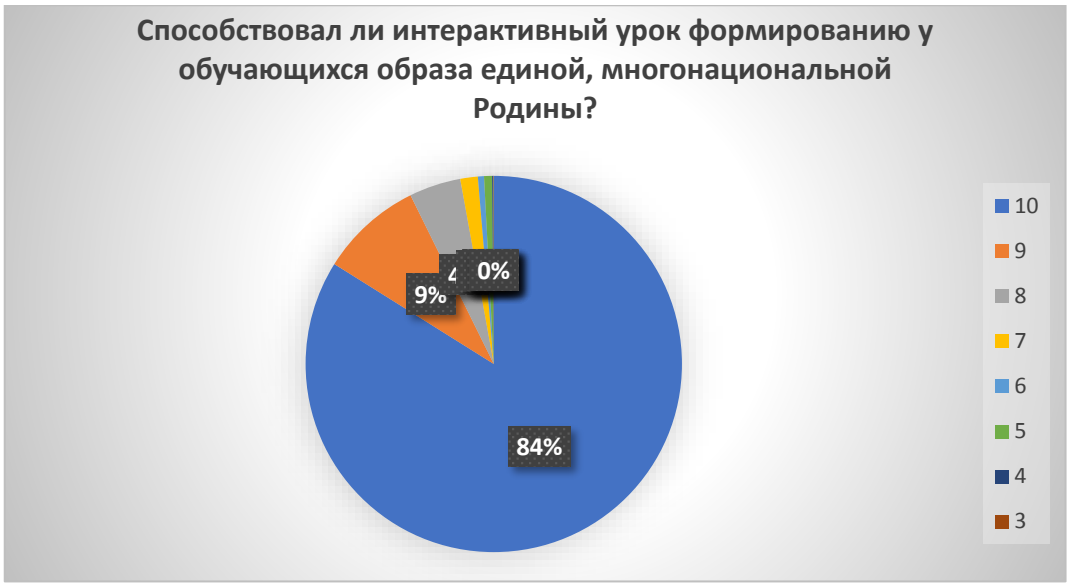
1. Подавляющее большинство респондентов (84,30%) оценили знания обучающихся на максимальную оценку «10». Это говорит о том, что урок сумел достичь своей основной цели – донести важность праздника, подчеркнув его значение в жизни современной России.



2. Высокие оценки (от «8» до «10») составляют 97,03% всех голосов. Это демонстрирует положительное восприятие материала, что может свидетельствовать о качестве подготовленных материалов.

3. Средние оценки (от «5» до «7») составляют 2,82%. Это может указывать на определённые моменты, где материал либо требовал большей конкретики, либо не был воспринят с достаточной эмоциональной вовлечённостью.

4. Низкие оценки (от «1» до «4») получили всего 0,15% голосов. Эти значения находятся в пределах статистической погрешности и отражают индивидуальные случаи.



Результаты опроса свидетельствуют о том, что интерактивный урок значительно способствовал формированию у обучающихся образа единой, многонациональной Родины.

1. Высокие оценки (от «8» до «10») составляют 97,14%. Это отражает положительное воздействие интерактивного урока на участников акции.

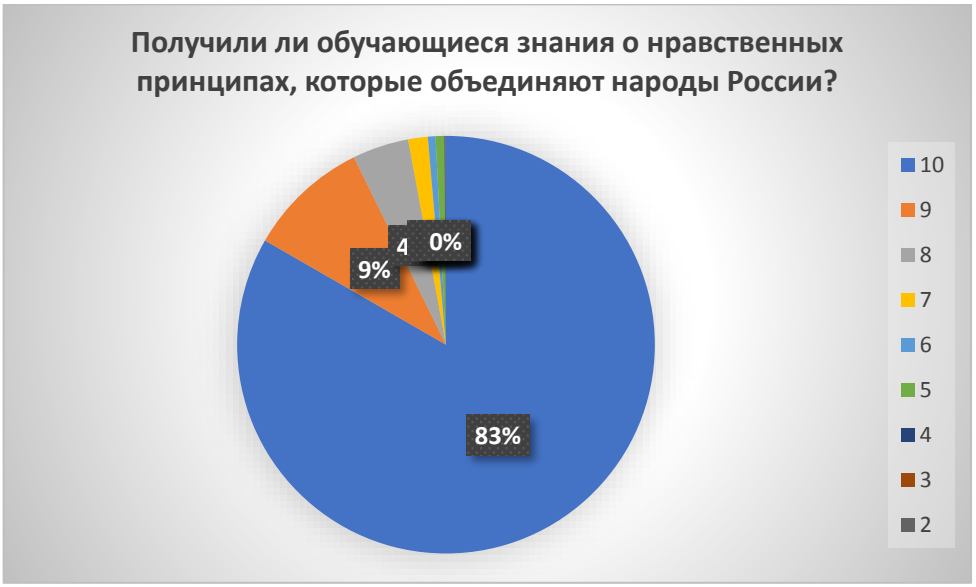
2. Средние оценки (от «5» до «7») составляют 2,72%. Данный процент может указывать на индивидуальные различия в восприятии материала или на необходимость дополнения урока примерами.

3. Низкие оценки (от «1» до «4») составляют всего 0,14%. Эти значения крайне низки и не оказывают значительного влияния на общую положительную оценку урока.



Результаты опроса показывают, что урок эффективно передал знания о таких объединяющих факторах, как русский язык, Конституция РФ и паспорт гражданина РФ:

1. Большая часть (82,60%) респондентов поставили оценку «10», высокие оценки (8–10) составили 96,47%, что свидетельствует об эффективных методах обучения, представленных в интерактивном уроке.
2. Средние оценки (5–7) составляют 3,28%, что может отражать индивидуальные различия в восприятии материала.
3. Низкие оценки (1–4) составляют лишь 0,25%, что говорит о минимальной неудовлетворённости.

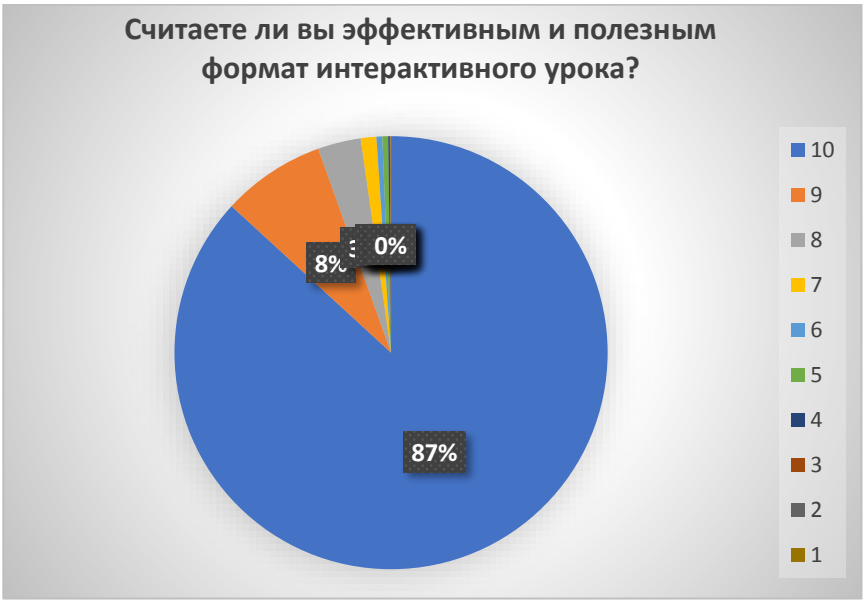


Результаты опроса подтверждают, что урок успешно способствовал передаче знаний о нравственных принципах, объединяющих народы России:

1. 83,32% респондентов оценили урок на максимальный балл, высокие оценки (8–10) составили 97,09%. Это демонстрирует высокий уровень удовлетворённости.

2. Средние оценки (5–7) составляют 2,78%, отражая редкие случаи частичного восприятия материала.

3. Низкие оценки (1–4) составляют всего 0,13%. Эти значения находятся в пределах статистической погрешности и отражают индивидуальные случаи.



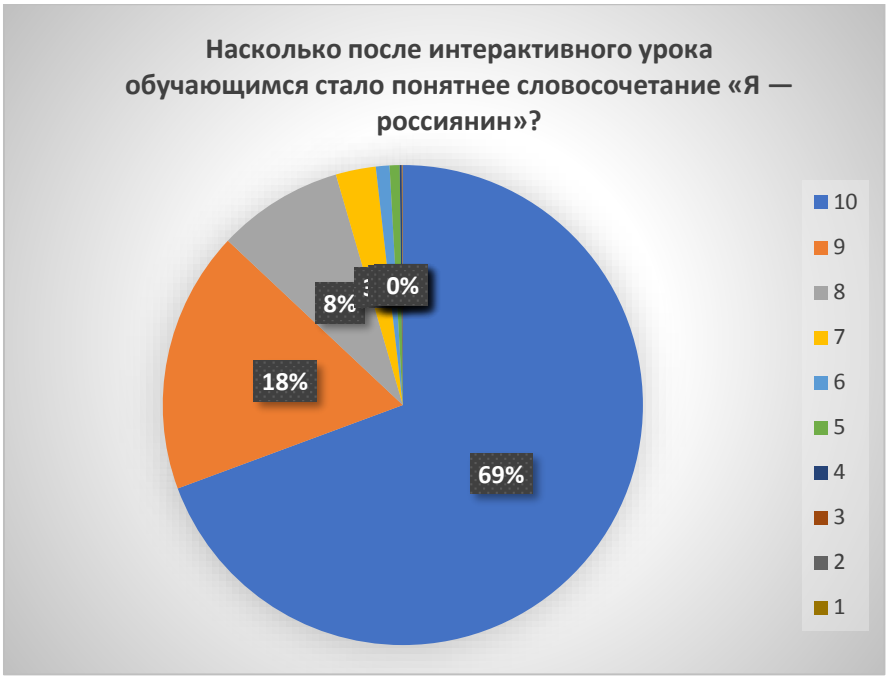
Результаты опроса показывают, что формат интерактивного урока был оценён положительно.

1. Высокие оценки (от «8» до «10») составляют 97,96%, что подтверждает высокий уровень признания формата урока как полезного и привлекательного для обучающихся.

2. Средние оценки (от «5» до «7») составили 2,27%, что может свидетельствовать о небольших различиях в восприятии, возможно, из-за индивидуальных предпочтений.

3. Низкие оценки (от «1» до «4») составляют 0,22%, что говорит о минимальном уровне неудовлетворённости.

Формат интерактивного урока был воспринят положительно. Большинство считает его эффективным.



Результаты опроса показывают, что после интерактивного урока обучающимся стало гораздо понятнее значение словосочетания «Я – россиянин».

1. Высокие оценки (от «8» до «10») составляют 95,69%. Это свидетельствует о том, что все учащиеся хорошо поняли тему.

2. Средние оценки (от «5» до «7») составили 2,61%, что может указывать на небольшие трудности у обучающихся.

3. Низкие оценки (от «1» до «4») составляют 0,20%, что подтверждает минимальные случаи непонимания.

Эти данные свидетельствуют о высоком уровне усвоения учащимися значения словосочетания «Я – россиянин».



Результаты опроса показывают, что интерактивный урок помог обучающимся осмыслить важность единства нации при многообразии национальностей.

1. Высокие оценки (от «8» до «10») составляют 96,76%. Урок помог детям осознать значимость единства, несмотря на межкультурные различия

2. Средние оценки (от «5» до «7») составляют 1,78%, что свидетельствует о небольшом количестве обучающихся, которым, возможно, потребовалось больше времени для осознания этого концепта.

3. Низкие оценки (от «1» до «4») составляют 0,18%, что подтверждает минимальные случаи непонимания. Эти значения находятся в пределах статистической погрешности и отражают индивидуальные случаи.

Заключение. В целом цифровой урок «Я – россиянин» может быть рассмотрен и оценен с двух позиций: как инструмент воспитания и культивирования ценностных ориентиров и как инновационная форма работы, созданная в русле цифрового образования.

Цифровой урок рассчитан на неограниченное количество обучающихся и может с успехом использоваться в рамках дистанционного обучения. Данная форма не требует затратных вложений и может стать мягким переходным этапом к будущему повсеместному внедрению цифровых технологий в образовательный процесс. Такая инновационная форма урока может стать основой для развития цифрового образования в России и в мире.

Проект Фонда «Ноосфера» был разработан с целью создания таких условий, в которых каждый ребенок мог бы получить ответ на вопрос «Что значит быть россиянином?». Ведь для любого человека знать, кто ты, где ты живешь, каковы твои человеческие и гражданские ориентиры – это простейшая и, вместе с тем, важнейшая «грамматика жизни». И с этой позиции акция «Я – россиянин» была высоко оценена участниками как эффективная.

Любовь к Родине, приверженность традиционным ценностям, знание своей истории – это основа целеустремленности, психологического благополучия и простого человеческого счастья. Это тонкие, абстрактные понятия, которые формируются постепенно, свободно, вырастают естественно, в лоне семьи, на основе полученных знаний, общения, наблюдения, в результате сопереживания. Для созидания тонких чувств необходимо искать новые, современные подходы и методики воспитания, которые Н.Е. Шуркова, корифей отечественной гуманистической педагогики, метко назвала «нежное прикосновение к личности» [4].

Библиография

1. Арзуманян С.В., Горбунова Е.Э. Религиозная культура мира. Москва: ИМПЭТО, 2009.110 с.

2. Арзуманян С.В., Срабова О.Ю. Возможности общего образования в сохранении и развитии культуры России как уникального наследия ее многонационального народа // Личность. Общество. Образование. Становление Гражданской позиции личности в поликультурном пространстве современной России». СПб.: Сб. ст. XXV Междунар. науч.-практ. Конф, 2022. 173 с.
3. Исследования ВЦИОМ: Мы разные, но мы вместе – 02.11.2024. Официальный сайт ВЦИОМ.
4. Кучурин В.В., Козырев Ф.Н., Фирсова Н.В. Духовно-нравственное и религиозное образование в контексте новых образовательных стандартов». Методическое пособие. СПб.: Ленинградский областной институт развития образования, 2011. 120 с.
5. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809. Информационно-правовой портал «Гарант»
6. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. Методическое пособие педагога-практика. ООО «Издательство АСТ», 2020. 256 с.

УДК 373.1

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ УЧЕНИКОВ КАК ВАЖНЕЙШЕГО КАЧЕСТВА ИХ ЛИЧНОСТИ

Варнаева Анна Евгеньевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный университет»
г. Смоленск, Российская Федерация
anna6772@mail.ru

Аннотация. Субъектность является одним из наиболее важных личностных качеств человека, которое изучается в различных научных областях. Особую значимость представляет его понимание современными педагогами, ответственными за гармоничное развитие личности своих воспитанников, которое невозможно без формирования у них способности быть стратегом своей деятельности.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью осмысления субъектности учеников с позиций педагогики и риторики – наук, позволяющих учителю на высоком уровне решать свои профессиональные задачи.

Цель исследования – дать наиболее полное представление о субъектности обучающихся на базе анализа педагогического и риторического аспектов данной категории.

Методологической основой исследования являются научно-

педагогические концепции (Н.Е. Щуркова, В.Ф. Шаталов), теории педагогического общения (А.А. Леонтьев, А.А. Бодалев, В.А. Кан-Калик, И.А. Зимняя, А.А. Реан), теории и концепции общей и педагогической риторики (А.А. Волков, Ю.В. Рождественский, И.А. Стернин, А.К. Михальская, В.Д. Черняк, Н.Д. Десяева).

Методы исследования: изучение, теоретический анализ и обобщение научных источников по педагогике, психологии, методике и риторике.

Научная новизна исследования состоит в осмыслении субъектности как личностного качества с позиций двух наук: педагогики и риторики.

Практическая значимость исследования заключается в вооружении современных учителей знанием того, что представляет собой субъектность как качество личности человека, и в приведении рекомендаций по развитию у современных школьников способности быть субъектами обучения и общения.

Осмысление субъектности как важнейшего, социально ценного личностного качества с позиции педагогики и риторики позволило установить его созвучную трактовку данными науками и составить более полное представление об этом феномене. Обе научные области разрабатывают проблему формирования способности детей быть субъектами собственной деятельности: обучения и воспитания (педагогика), общения (риторика). При этом основным условием развития субъектности учеников является предоставление им реальной возможности быть активными участниками педагогического процесса. Отведение такой роли школьнику возможно только в рамках коммуникативной стратегии сотрудничества, содержательным соответствием которой в риторике выступает закон гармонизирующего диалога.

Ключевые слова: субъектность, обучающийся, педагогика, риторика, коммуникативная стратегия сотрудничества, закон гармонизирующего диалога, межличностная аккомодация.

UDC 373.1

DEVELOPMENT OF STUDENTS' SUBJECTIVITY AS THE MOST IMPORTANT QUALITY OF THEIR PERSONALITY

Anna Evgenevna Varnaeva
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education “Smolensk State University”
Smolensk, Russian Federation
anna6772@mail.ru

Abstract. Subjectivity is one of the most important personal qualities of a person, which is studied in various scientific fields. Of particular importance is his understanding by modern teachers, who are responsible for the harmonious personal development of their students, which is impossible without the formation of their ability to be a strategist in their activities.

The relevance of the topic of the article is due to the need to understand the subjectivity of students from the standpoint of pedagogy and rhetoric, sciences that allow teachers to solve their professional tasks at a high level.

The purpose of the study is to form the most complete picture of the subjectivity of students based on the analysis of the pedagogical and rhetorical aspects of this category.

The methodological basis of the research is scientific and pedagogical concepts (N.E. Shchurkova, V.F. Shatalov), theories of pedagogical communication (A.A. Leontiev, A.A. Bodalev, V.A. Kankalik, I.A. Zimnaya, A.A. Rhean), theories and concepts of general and pedagogical rhetoric (A.A. Volkov, Yu.V. Rozhdestvensky, I.A. Sternin, A.K. Mikhalskaya, V.D. Chernyak, N.D. Desyaeva).

Research methods: study, theoretical analysis and generalization of scientific sources on pedagogy, psychology, methodology and rhetoric.

The scientific novelty of the research consists in understanding subjectivity as a personal quality from the standpoint of two sciences: pedagogy and rhetoric.

The practical significance of the research lies in equipping modern teachers with knowledge of what constitutes subjectivity as a quality of human personality, and in providing recommendations for the development of modern schoolchildren's ability to be subjects of learning and communication.

Understanding subjectivity as the most important, socially valuable personal quality from the standpoint of pedagogy and rhetoric allowed us to establish its consonant interpretation by these sciences and to form a more complete picture of this phenomenon. Both scientific fields are developing the problem of forming children's ability to be subjects of their own activities: teaching and upbringing (pedagogy), communication (rhetoric). At the same time, the main condition for the development of students' subjectivity is to provide them with a real opportunity to be active participants in the pedagogical process. Assigning such a role to a student is possible only within the framework of a communicative strategy of cooperation, the meaningful correspondence of which in rhetoric is the law of harmonizing dialogue.

Keywords: subjectivity, learner, pedagogy, rhetoric, communicative strategy of cooperation, law of harmonizing dialogue, interpersonal accommodation.

Субъектность представляет собой междисциплинарную категорию, понимание сущности которой является особенно важным для учителя, так как является одним из определяющих условий формирования его компетентности.

В связи с этим актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью осмысления субъектности учеников с позиций двух профессионально значимых для учителя наук – педагогики и риторики.

Цель работы – дать наиболее полное представление о субъектности обучающихся на базе анализа педагогического и риторического аспектов данной категории.

Достижению поставленной цели способствовало решение ряда задач: теоретически осмыслить трактовку субъектности как важнейшего качества личности человека, предлагаемую педагогикой и риторикой; выявить общее и специфичное в понимании данного феномена учеными двух научных областей; привести рекомендации по развитию у учеников способности быть субъектами собственной деятельности: обучения и общения.

Методологической основой исследования являются научно-педагогические концепции (Н.Е. Щуркова, В.Ф. Шаталов), теории педагогического общения (А.А. Леонтьев, А.А. Бодалев, В.А. Кан-Калик, И.А. Зимняя, А.А. Реан), теории и концепции общей и педагогической риторики (А.А. Волков, Ю.В. Рождественский, И.А. Стернин, А.К. Михальская, В.Д. Черняк, Н.Д. Десяева).

В ходе исследования были использованы следующие методы: изучение, теоретический анализ и обобщение научных источников по педагогике, психологии, методике и риторике.

Научная новизна исследования состоит в осмыслении субъектности как личностного качества с позиций двух наук: педагогики и риторики.

Практическая значимость работы заключается в вооружении современных учителей знанием того, что представляет собой субъектность как качество личности человека, и в приведении рекомендаций по ее развитию у современных школьников.

Образование подрастающих поколений, являясь залогом успешного развития государства, представляет его важнейшую стратегическую задачу. Образование традиционно «трактуют как процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, отношений» [4, с. 5]. Оно представляет собой двусторонний процесс, включающий как акты передачи, так и акты приема опыта, накопленного этносом. Соответственно, эффективность образовательного процесса определяется одинаковой активностью его участников: и обучающего, и обучаемого.

Активного деятеля в философии, лингвистике, педагогике, психологии и ряде других научных областей называют субъектом. Субъект (от лат. subjectum «подлежащее») – «индивид или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности» [3, с. 389].

Субъектность человека «проявляется в его жизнедеятельности, общении, самосознании» и представляет собой «способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, выстраивать планы жизни» [1, с. 92].

Субъектность – социально ценное качество личности, которое педагог должен развивать у своих воспитанников. Это объясняется тем, что активное участие школьников в учебно-воспитательном процессе является одним из решающих условий его продуктивности, что, в свою очередь, обеспечивает высокий уровень познавательных потребностей и способностей подрастающего поколения, формирование у него научного мировоззрения, нравственное становление и подготовку к успешному осуществлению того или иного вида профессиональной деятельности в будущем.

Субъектность анализируется представителями различных наук. В рамках нашего исследования мы осмыслили данное личностное качество с позиций педагогики и риторики.

Выбор этих двух областей научного знания имеет серьезные основания. Вопросами образования детей и молодежи, формирования их личности занимается именно педагогика. Это наука о том, «как воспитывать человека, как помочь ему стать духовно богатым, творчески активным и вполне удовлетворенным жизнью, найти равновесие с природой и обществом» [4, с. 4].

При этом важно заметить, что развитие способности ребенка быть субъектом собственного поведения составляет важный содержательный компонент воспитания, которое понимается как «целенаправленная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению его в контекст современной культуры, *становлению как субъекта собственной жизни*, формированию его мотивов и ценностей» [1, с. 15].

Риторика же, представляя одну из ведущих речеведческих дисциплин, изучает воздействующую публичную речь, особенности общения оратора с аудиторией. А ведь именно речь является основным орудием педагога, позволяющим ему обучать и воспитывать своих детей, именно в рамках педагогического общения осуществляется образовательная деятельность.

Таким образом, педагогика и риторика относятся к наукам, знание которых позволит учителю на высоком уровне решать свои профессиональные

задачи, в частности развивать у обучающихся такое качество их личности, как субъектность.

Для рассмотрения данной категории с позиции педагогики следует обратиться к научному наследию доктора педагогических наук, профессора Н.Е. Щурковой, которая уделяла изучаемому качеству особое внимание. Надежда Егоровна сам процесс воспитания определяла через активность, субъектность ребенка: «С точки зрения методики, воспитание есть не что иное, как инициирование активного взаимодействия детей с окружающим миром, в процессе которого осваивается мир, усваивается реальность и присваиваются ценности мира» [5, с. 215].

Н.Е. Щуркова обращается к анализу феномена субъектности при рассмотрении механизма воспитательного влияния групповых занятий детей на личность отдельного ребенка. Коммуникативное взаимодействие учеников в ходе выполнения какого-либо общего дела, их сотрудничество в рамках осуществления коллективной деятельности являются основой возникновения такого феномена, как совокупный субъект.

По мысли ученого, совокупный субъект – «это группа объединенных совместной деятельностью людей с общей ценностно-смысловой целью и достижением единого результата общими усилиями» [5, с. 59]. В этом случае активность группы обеспечивается осознанными активными действиями каждого.

Данный уровень организации группы обучающихся не только существенно повышает продуктивность ее деятельности, но и способствует становлению личности каждого ученика: развитию его целеустремленности, самостоятельности, активности, инициативности, ответственности, общительности, формированию умения распределять функции, планировать и корректировать свои действия, способности к взаимовыручке и взаимопомощи. Благодаря укреплению репутации ребенка в группе детей развивается его уверенность в своих силах, положительная самооценка.

Таким образом, формирование совокупного субъекта становится основой становления субъектности отдельного школьника как его способности быть стратегом собственной деятельности: обучения и воспитания.

Именно на субъектности учеников базируется коммуникативная стратегия сотрудничества, которая является наиболее эффективной стратегией взаимодействия обучающего с обучаемым. Она заключается в том, что участники педагогического процесса находятся как бы по одну сторону деятельности, так как имеют общую цель и общее, одинаково активное участие в ее достижении. Мастерство учителя в этом случае состоит в способности, сделав незаметным свое коммуникативное лидерство, переключить

воспитанника с роли ученика на роль соавтора. Субъектная позиция школьника предполагает его активность и ответственность. Педагог выводит обучаемого на данный уровень взаимодействия в результате диалогического общения с ним на основе уважения и требовательности к нему.

Только такие равноправные отношения учителя и ученика, когда они занимаются соразмышлением, сотворчеством в рамках как групповых, так и индивидуальных занятий, могут обеспечить развитие у ребенка способности быть субъектом своей деятельности: обучения и воспитания.

Учитель, выступающий инициатором такого сотрудничества, реализует личностный подход в образовании и является носителем демократического стиля педагогического общения.

Напротив, авторитарный стиль общения и руководства учителя, «технология педагогического императива исключает развитие субъектности учеников, которые при этом выступают объектом педагогического воздействия. Однообразное повелительное наклонение глаголов ориентирует учеников на предписанное действие и исполнение воли извне, общий контекст работы педагога исключает самостоятельность мысли, планирование действий, оценивание, выстраивание суждений, сопоставление разных мнений» [5, с. 61], что в конечном итоге пагубно сказывается на становлении личности обучающихся.

Предлагаемое педагогической наукой понимание феномена субъектности человека является созвучным его трактовке в риторике. Отличия здесь обусловлены спецификой рассматриваемых двух научных областей: в педагогике ученик рассматривается как субъект обучения и воспитания, а в риторике – как субъект общения.

Необходимости субъект-субъектного взаимодействия участников коммуникации посвящен главный закон общей риторики – закон гармонизирующего диалога. Этот закон без преувеличения можно назвать определяющим принципом русского речевого идеала.

В соответствии с данным законом эффективное (гармонизирующее) речевое общение возможно только при диалогическом взаимодействии его участников. «Эффективность речи может рассматриваться тогда прежде всего как мера гармонизирующего взаимодействия между его участниками, в равной мере активными и “полноправными”, вне зависимости от той роли (говорящего или адресата), которую они выполняют в каждый данный момент этого процесса. Эффект гармонизации отражает степень подлинного взаимопонимания между коммуникантами и проявляется в чувстве радости и в высокой степени когерентности осуществляющегося дискурса» [2, с. 253].

Как видим, данный закон основан на гармонизации отношений говорящего и собеседника, которые являются равноправными участниками коммуникации, то есть одинаково активно участвуют в ней. А это значит, что оратору, в том числе учителю, следует относиться к любой своей речи как к диалогу, в ходе которого рождается общее видение проблемы. Для этого говорящий должен отводить своему слушателю роль не пассивного объекта, которому нужно просто передать какую-либо информацию, а субъекта, наравне с ним самим участвующим в общении.

Активность собеседника может быть внешне выраженной, когда он, например, задает вопросы или предлагает собственное решение проблемы. В случае же монологической речи оратора его активность оказывается скрытой и проявляется в том, что слушатель думает, мысленно соглашается или возражает говорящему, оценивает звучащую речь и самого выступающего, делает выводы, готовится к принятию решения и др.

Таким образом, в соответствии с главным общериторическим законом оратор должен пробудить собственное внутреннее слово своего адресата, установить с ним гармоничные субъект-субъектные отношения. Так видели взаимодействие говорящего и слушающего еще древние греки – основатели риторики как науки.

Чтобы получить живой и активный отклик собеседника на выступление оратора, то есть активизировать его внутреннюю речь, риторическая наука выработала следующие принципы речевого поведения: принцип внимания к адресату, принцип близости содержания сообщения его интересам и жизни, принцип конкретности, обеспечивающий доступность передаваемого содержания

Помимо данных принципов, существуют и специальные средства диалогизации монолога: обращения оратора к слушателям, различные указания на участников общения (*мы, мы с вами, послушайте, рассмотрим, мы понимаем, вы видите* и т.п.), риторические вопросы, вопросно-ответные комплексы в процессе рассуждения. Данные средства побуждают адресата речи к активному участию в общении, что способствует лучшему восприятию и усвоению информации.

Применительно к педагогической сфере закон гармонизирующего диалога требует от учителя как лидера учебного общения не только реализовать свое право на речь, но и побудить школьников к речевой активности, то есть к активному слушанию и говорению. Для этого педагог должен следовать тем общим рекомендациям, которые обеспечивают выполнение главного закона риторики.

Сделать обучающихся субъектами педагогического общения позволяет и так называемая межличностная аккомодация – явление, сопровождающее говорение учителя на уроке. Межличностная аккомодация (от лат. accomodatio «приспособление») – умение учителя приспособиться к ученику как к речевому партнеру и побудить его к речевой активности. Данное приспособление может выражаться в изменении темпа речи, выражении мысли другими языковыми средствами и др.

Аккомодация бывает подготовленной, если педагог планирует длительность периода звучания речи одного из собеседников, и спонтанной. Не запланированное заранее стремление учителя приспособиться к обучающемуся наблюдается в двух случаях: при затруднении в понимании речи педагога (определения термина, сути правила, смысла вопроса) и в ситуации, когда учитель пытается добиться от ученика определенной речевой формы.

Таким образом, риторика, изучающая особенности эффективного общения, предписывает говорящему, в том числе и педагогу, так взаимодействовать с собеседниками, чтобы они активно воспринимали его речь. Только относясь к своим воспитанникам как к деятельным слушателям, побуждая их к речевой активности, учитель будет способствовать развитию их способности быть субъектами общения.

Итак, осмысление субъектности с позиции педагогики и риторики позволило установить созвучную трактовку этого личностного качества двумя науками и в итоге составить более полное представление о нем. Данное знание является особенно актуальным для учителей, ответственных за развитие у своих воспитанников способности быть субъектами собственной деятельности, что является основой становления их личности и успешной будущей жизни.

Спецификой изучаемых областей научного знания определяется особое понятийное наполнение изучаемого феномена: в педагогике ученик рассматривается как субъект обучения и воспитания, а в риторике – как субъект общения.

Но в обеих науках уделяется серьезное внимание анализируемому качеству человека, подчеркивается необходимость его формирования у подрастающих поколений и утверждается, что основой развития субъектности учеников является предоставление им реальной возможности быть активными, деятельными участниками обучения и общения. Отведение такой роли ребенку возможно только в рамках коммуникативной стратегии сотрудничества, содержательным соответствием которой в риторике выступает закон гармонизирующего диалога.

В качестве перспектив дальнейшего исследования выбранной проблемы представляется необходимым рассмотреть субъектостть как качество

личности ученика с позиции других наук, прежде всего, психологии и психолингвистики.

Библиография

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Изд. центр «Академия», 2000. 176 с.
2. Михальская А.К. Педагогическая риторика: учебное пособие. 2-е изд. Ростов н/Д: Феникс, 2015. 379 с.
3. Психология: словарь / под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. М.: Политиздат, 1990. 494 с.
4. Столяренко Л.Д. Педагогика: учебное пособие. М.: Проспект, 2017. 160 с.
5. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. М.: Изд-во АСТ, 2020. 256 с.

УДК 159.9

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Полякова Ирина Вадимовна
Смоленский государственный университет
г. Смоленск, Российская Федерация
alisapolyak2810@mail.ru

Аннотация. В статье изложены результаты исследования уровня сформированности универсальных учебных действий (УУД) старшеклассников и составляющих его видов. Актуальность исследования обусловлена требованиями ФГОС. Цель работы заключалась в установлении особенностей формирования УУД в юношеском возрасте.

В исследовании приняли участие 50 десятиклассников. В качестве психологического инструментария использованы методики «Опросник для школьников (10–11 класс) «Сформированность универсальных учебных действий»» Л.И. Тимониной и «Изучение мотивации учения подростков (М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой). В исследовании установлен гетерогенный и гетерохронный характер составляющих УУД. Выявлена иерархия структуры видов УУД, ядро которой составляют личностные УУД, определяющие уровень сформированности УУД в целом. Описаны условия и особенности трансформации УУД и учебной мотивации школьников в процессе учебной деятельности. Установлено, что развитие познавательных УУД представляют собой наиболее уязвимое звено в цепочке УУД и сформировано ниже всех

остальных видов УУД. Описана роль учителя как транслятора социально ожидаемой нормы обученности и воспитанности старшеклассника и предполагаемого нормативного результата, задаваемого как инвариантный образец в условиях дефицита времени и ресурсов учебной деятельности, который снижает высокую и очень высокую мотивацию и, наоборот, повышает сниженную мотивацию обучающегося до нормативного уровня. В исследовании установлено, что коммуникативные и регулятивные УУД старшеклассников освоены высоко и потенциально могут обеспечить достижение любого учебного результата в зависимости от того, насколько он соответствует личностному смыслу и ценностям старшеклассника. Полученные результаты могут сориентировать педагогов и родителей на усиление личностных УУД для коррекции уровня развития УУД в целом.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, юношеский возраст, личность, обучение, саморазвитие, личностный смысл, мотивация.

UDC 159.9

UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIVITIES: FEATURES OF FORMATION IN ADOLESCENCE

Irina Vadimovna Polyakova
Smolensk State University,
Smolensk, Russian Federation
alisapolyak2810@mail.ru

Abstract. The article presents the results of a study of the level of formation of universal educational actions (UDS) of high school students and its constituent types. The relevance of the study is due to the requirements of the Federal State Budget. The purpose of the work was to establish the features of the formation of UUD in adolescence.

50 tenth graders took part in the study. The methods "Questionnaire for schoolchildren (grades 10–11) "Formation of universal educational actions"" by L.I. Timonina and "Study of the motivation of the teaching of adolescents (M.I. Lukyanova, N.V. Kalinina) were used as psychological tools. The study established the heterogeneous and heterochronous nature of the components of the DMS. The hierarchy of the structure of the types of UMS is revealed, the core of which is made up of personal UMS that determine the level of SFO. The conditions and features of the transformation of UUD and educational motivation of

schoolchildren in the process of educational activity are described. It has been established that the development of cognitive DMS is the most vulnerable link in the chain of DMS and is formed below all other types of DMS. The role of the teacher as a translator of the socially expected norm of learning and upbringing of a high school student and the expected normative result, set as an invariant sample in conditions of a shortage of time and resources of educational activity, which reduces high and very high motivation and, conversely, increases the reduced motivation of the student to a normative level, is described. The study found that the communicative and regulatory skills of high school students are highly mastered and can potentially ensure the achievement of any educational result, depending on how much it corresponds to the personal meaning and values of a high school student. The results obtained can orient teachers and parents to strengthen personal skills to correct the level of development of UUD in general.

Keywords: universal learning activities, adolescence, personality, learning, self-development, personal meaning, motivation.

Введение. Новое поколение ФГОС реализуется с сентября 2022–2023 учебного года и представляет собой третье поколение ФГОС, разработанное для общеобразовательных учреждений РФ. Одним из ключевых понятий ФГОС является термин универсальные учебные действия (УУД), предложенный в теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Традиционно под УУД понимаются умения ученика учиться, владение приемами и способами непрерывного саморазвития и самосовершенствования за счет активной познавательной деятельности [2; 10]. Иными словами, УУД – это базовый элемент умения учиться, реализуемый на протяжении всей жизни [4; 12].

Обзор научной литературы по проблеме. Методологической основой ФГОС является системно-деятельностный подход, основным концептуальным положением которого является тезис о том, что учащийся добывает знания самостоятельно, а учитель его направляет или создает соответствующие благоприятные условия обучения. Владение обобщенными приемами и способами усвоения, репрезентации и трансформации учебного материала обучающимся входит в число стратегических целей отечественной системы образования [9]. Тема развития навыков самообучения получила свою разработку в 1970-х годах и до сих пор широко используется в этой области [12]. Первоначально речь шла об обучении взрослых, поскольку именно в зрелом возрасте образование определяется более высоким уровнем осознанности целеполагания, принятия решения и его реализация приобретают

личностный смысл. С 1986 года Международное общество саморегулируемого обучения (the International Society for Self-Directed Learning) проводит ежегодные симпозиумы, посвященные развитию саморегулируемого (используется также самонаправленное (self-directed learning)) обучения. Склонность к самостоятельному обучению называют фундаментальным отличием между детьми и взрослыми в учебной ситуации [10]. Речь идет не только о контроле учебной ситуации, поскольку это только одна из составляющих самостоятельного обучения. Другими составляющими являются способность и желание размышлять, критическое суждение и необходимые знания об альтернативах [2; 6]. Одним из мотиватором развития этой способности, по мнению С. Лоэна (Loeng S., (2000)), является потребность взрослого в том, чтобы на них смотрели как на «…самостоятельных, потому что они взрослые, потому что это влияет на их самооценку. Способность человека к самоуправлению имеет огромное значение для общества, трудовой жизни и саморазвития» [12, с.7]. Поэтому автор подчеркивает: учитель должен учитывать это и адаптировать учебную ситуацию к различным этапам развития способности к самоуправлению. Чтобы создать благоприятные учебные ситуации, учитель должен осознавать огромные возрастные и социально-психологические различия, существующие в отношении способности к самоуправлению и самоопределению к нему [13].

Что касается УУД, идея осознанного овладения, самоконтроля и самооценки обучающимися уровня их овладения в соответствии с их возрастными особенностями является концептуальной. Эти навыки можно понимать как операционно-технические, обеспечивающие усвоение учебного материала любой модальности [7]. Степень осознания УУД обучающимися определяет качество овладения когнитивным компонентом обучения.

Виды УУД дифференцируют в соответствии с их функциональным назначением. Выделяют четыре основных вида УУД: познавательные, коммуникативные, регуляторные и личностные [5]. К познавательным относят умения работать с учебной информацией, обобщать и структурировать собственный опыт, формулировать и решать задачу. К ним также относят развитие операций мышления, установление причинно-следственных связей. К коммуникативным – вербальные и невербальные способы, приемы и технологии организации и поддержание контактов с окружающими людьми, умение дифференцированно использовать коммуникативные технологии с разными типами личностей, избегать конфронтации, оставаясь в поле нормативного этикетного взаимодействия, включаться в реализацию совместной деятельности и поддерживать взаимоотношения с окружающими людьми [9]. Регулятивные универсальные учебные действия связаны с

произвольным управлением собственным поведением и деятельностью, включающими планирование, организацию и последующий контроль достигаемых результатов и их соответствие запланированным целям деятельности, с одной стороны, и, с другой стороны, произвольную саморегуляцию собственного психоэмоционального состояния. Наконец, личностные включают осознание гражданской ответственности, собственной системы ценностных ориентиров и их соответствия общественно установленным нормам и ценностям, мотивация к непрерывному самообучению и самосовершенствованию. Следует отметить, вслед за И.А. Дониной и С.А. Поломошновой (2016), что особенности формирования УУД занимают определяющее место в психических новообразованиях юношеского возраста, ведущим новообразованием которого является профессиональное и личностное самоопределение. Содержательным и операционно-техническим компонентом этого самоопределения являются соответствующие паттерны и в том числе УУД, определяющие личностную и социальную успешность обучающихся [3]. В исследовании И.В. Поляковой (2022) установлена зависимость психического состояния и способности к обучению от влияния условий обучения [6]. Таким образом, подчеркивая сочетанный характер формирования УУД, личностные УУД являются приоритетными в структуре УУД старшего школьника.

Существует два подхода к интерпретации приемов и техник овладения УУД. Например, Г.А. Балл, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин рекомендуют алгоритмы решения учебной задачи в целом, не предлагая дифференцировать УУД. А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, наоборот, дифференцируют приемы по функциям [1]. В зарубежных источниках эти функции дифференцируются не всеми авторами, однако имеется тренд предлагать обучающимся некий унифицированный алгоритм овладения новым учебным материалом. Например, Мак Дж. А. Тиэнен (McTiernan J. A. (2021) предлагает этапы в овладении новым навыком: выбрать тему, сформулировать цель, составить план, дифференцировать его по шагам, установить временной шедьюл [14].

Поскольку спонтанное формирование УУД не обеспечивает их системное освоение, авторы предлагают организованное овладение УУД (вторая группа авторов). Задача формирования УУД решается в том числе с помощью введения учебных курсов, в ходе которых учащиеся осваивают приемы управления собственным развитием и УУД. Например, В.А. Широкий (2016) предлагает специальный цикл факультативных занятий для учащихся среднего звена общеобразовательной школы, в ходе которого учащиеся осваивают приемы и техники организации учебной деятельности: познавательной и

регулятивной [11]. Речь идет о развитии навыков самостоятельной организации процесса усвоения знаниями и умениями, необходимыми для эффективной учебной деятельности. С помощью методов активного социального-психологического обучения учащиеся осваивают методы саморегуляции и организации познавательной деятельности. Этот тренинг включает освоение методов и приемов развития операций мышления, коммуникативных навыков и саморегуляции, а также оценки подростками своего поведения и учебной деятельности.

И.А. Теккол и М. Демирель (Tekkol I.A., Demirel M. (2018)) осуществили исследование, цель которого заключалась в определении навыков самообучения и их параметров у студентов университетов. Они проверяли их зависимость от типа университета, пола, области обучения, года обучения, академических успехов, вступительного балла в университет, уровня дохода и желания получить высшее образование. В этом исследовании изучалась в том числе взаимосвязь между навыками самостоятельного обучения студентов университетов и их склонностью к непрерывному обучению на протяжении всей жизни. В исследовании приняли участие 2600 студентов первого и четвертого курсов одних и тех же факультетов университетов Хаджеттепе и Башкента (Турция). Были выявлены существенные гендерные различия в навыках самостоятельного обучения. У студенток навыки самообучения были значительно выше, чем у учащихся мужского пола. Зависимости между навыками самообучения и финансовым благополучием обучающихся не были установлены. Была выявлена тенденция, связанная с возрастом: обучающиеся более старшего возраста имели более высокие навыки самообучения, поскольку опыт самоопределения был шире. Они сами определяют потребности своего обучения. Исследователи обнаружили, что факторы мотивации, самоконтроля и уверенности в себе связаны с более продвинутыми навыками самоконтроля. В связи с этим возникла необходимость организации специального обучения студентов навыкам самоконтроля. С этой целью, на их взгляд, нужно осуществлять мониторинг их учебной деятельности с помощью шкал оценки успеваемости и развития критического мышления [15]. Кроме того, исследователи пришли к выводу о том, что следует расширить в учебных заведениях число мероприятий, которые развивают навыки творческого мышления учащихся, начиная с начальной школы. Включение таких мероприятий может также способствовать повышению успеваемости в университетах. Для достижения более высоких навыков самостоятельного обучения у студентов университета и учащихся следует предоставить им возможность самим определять свои потребности в обучении; и их мнение может приниматься во внимание при определении целей обучения. На занятиях

рекомендуют использовать различные стратегии обучения, поощрять студентов к мониторингу и оценке своих собственных результатов и качества обученности.

Для того чтобы способствовать формированию УУД учащихся в соответствии со стандартами ФГОС, необходимо понимать уровень овладения УУД в целом и их отдельными видами.

Методы и методики. Цель исследования состояла в установлении уровня сформированности УУД в целом и каждого из его видов. Исследование уровня сформированности УУД десятиклассников проводилось в ноябре 2023–2024 учебного года. В исследовании приняли участие 50 обучающихся МБОУ «Гимназия № 1 им. Н.М. Пржевальского» г. Смоленска. В качестве психологического инструментария были использованы методики «Сформированность универсальных учебных действий»» Л.И. Тимониной и «Изучение мотивации учения подростков (М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой).

Методика «Сформированность универсальных учебных действий» Л.И. Тимониной включает 80 вопросов, ответы на которые позволяют дифференцировать их в соответствии с четырьмя видами УУД и установить уровень сформированности каждого из видов УУД. Уровень сформированности каждого вида УУД оценивается в соответствии с ключом: сформировано или не сформировано, имеются заданные максимальные нормы. Вывод об уровне сформированности УУД в целом делается на основании сформированности всех видов УУД.

Результаты и их обсуждение. Результаты испытуемых представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Сформированность УУД испытуемых (методика Л.И. Тимониной)

Виды УУД	**Максимальные значения по видам УУД (баллы)**	**Результаты 10а**		**Результаты 10б**	
		Баллы (μ)	**%**	**Баллы (μ)**	**%**
Личностные	30	23	76,6	23	76,6
Регулятивные	25	20	80	20,6	82,4
Коммуникативные	16	16	100	16	100
Познавательные	19	12	63	11,6	61

Как видно из таблицы 1, результаты сформированности УУД в параллели 10-х классах примерно одинаковые. Максимально сформированными являются коммуникативные УУД (100%), вторыми по степени сформированности являются регулятивные УУД (80%), затем личностные (76%) и, наконец, познавательные УУД сформированы ниже всех остальных (61–63%). Понятно,

что формирование УУД представляет собой сочетанную «конструкцию», связанную с развитием разных психических и личностных составляющих, имеющих гетерогенный и гетерохронный характер.

Познавательные УУД оценивались, исходя из трех умений: сформулировать учебную задачу, найти приемы решения, обобщить полученные результаты; сформированность операций мышления; умение формулировать и находить решение задачи. Восприятие, память, мышление и внимание, развитие произвольности этих феноменов психики позволяют личности осуществлять взаимодействие с участниками учебно-воспитательного процесса и усвоение учебного материала [8]. Как указано в ФГОС РФ познавательные универсальные действия предполагают умения самостоятельно выделить существенное, определить неизвестное, использовать различные операции мышления: анализ, синтез, абстрагирование, сравнение и т.д. [9, с. 7].

Развитие этих умений является предметом деятельности и основным результатом деятельности всего педагогического корпуса Гимназии на протяжении девяти с лишним лет. Поскольку Гимназия входит в число топ-3 лучших образовательных организаций города, зачисление в 10-е классы осуществляется на основании конкурсного отбора, результаты, полученные испытуемыми в обоих классах принадлежат к одному статистическому распределению, можно предположить, что наименее выраженные результаты в сравнении с остальными видами УУД сформированности познавательных УУД связаны с возрастными особенностями обучающихся и тем, что, по мнению обучающихся, окончание школы представляет собой отсроченную перспективу, допускающую перераспределение времени в пользу досуга, рекреационной активности и иных видов деятельности, связанных с учебой опосредованно. Таким образом, исходя из результатов диагностики, развитие познавательных УУД является наиболее уязвимым звеном в цепочке УУД и сформировано ниже всех остальных видов УУД.

Личностные УУД оценивались в методике по параметрам: адекватная самооценка, самостоятельный выбор профиля подготовки, мотивация учебной деятельности, способность осознавать свои ошибки, способность оценивать собственное поведение в соответствии с общественно установленными нормами [1]. Развитие личностных УУД связывают с практикой решения учебных ситуаций, когда учащиеся проявляют готовность реализовывать социально приемлемые способы партнерского взаимодействия [7]. Особенности отношения учащихся к учебной деятельности уточнялись с помощью выявления их позиции к учебной деятельности.

В ходе мониторинга учебно-познавательной мотивации обучающихся дважды осуществлялась психодиагностика учащихся с помощью методики

изучения мотивации учения подростков (М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой) в октябре 2023 г. и в апреле 2024 г. Результаты диагностики представлены в таблице 2.

Таблица 2 состоит из двух частей, в которых отражены результаты диагностики учебной мотивации, дифференцированные по уровням (от очень высокого до сниженного) и полугодиям.

Таблица 2.

Компаративное соотнесение результатов мотивации
учения десятиклассников
по полугодиям 2023–2024 учебный год (в %)

Класс	Полугодие 1				Полугодие 2			
	очень высокий	высокий	средний	сниженный	очень высокий	высокий	средний	сниженный
10	7,4	40,7	18,5	30	0	8,6	91,4	0

Как видно из таблицы 2, выявлены значительные трансформации в учебной мотивации десятиклассников в начале и конце учебного года. Желание учиться в начале обучения в 10 классе было более выраженным, чем в конце учебного года. Уровень очень высокой и сниженной мотивации (7,4% и 30%) утрачены. Высокая мотивация снизилась с 40,7 до 7,4%. Средний или нормальный уровень учебной мотивации значительно вырос с 18,5 до 91,4% (увеличился в 4,9 раза). Ответ на вопрос, является ли этот результат эффективным, не однозначный. С одной стороны, учащиеся со сниженным уровнем развития учебной мотивации трансформировали его в средний или нормальный, то есть уровень их адаптации к учению трансформировался. С другой стороны, в течение учебного года обучающиеся с очень высокой и высокой учебной мотивацией снизили уровень учебной мотивацией до нормативного. Другими словами, за год произошла своего рода социально-нормативная унификация мотивации, она стала более гомогенной. Можно предположить, что определенный вклад в такой результат внесли учителя, транслирующие социально ожидаемую норму обучения и предполагаемых результатов. Вместе с тем, 40% старшеклассников с высокой и очень высокой мотивацией на старте обучения снизили уровень своих побуждений относительно освоения учебной деятельности.

По результатам диагностики эффективность образовательного процесса на конец 2023–2024 учебного года была формально оценена как нормальная, поскольку у 91,4% опрошенных обучающихся выявлена нормальная (средняя) учебная мотивация. Личностный смысл учения снижен (91,4% опрошенных). Уровень целеполагания нормальный. Иными словами, поскольку личностный смыл учения снижен, а целеполагание нормальное, учебная деятельность, будучи социально детерминированной и принятой обучающимися, в ядро ценностно-целевых установок не входит или включается опосредованно. Следует отметить преобладание внутренней мотивации, при которой стремление к успеху или избегание неудач не является действенной мотивацией. В связи с этим не приходится ожидать активных познавательных действий со стороны обучающихся (активная реализация мотивов не выражена у 82,6% испытуемых).

Регулятивные УУД определяют эффективность самостоятельного определения учебных целей и задач, разработку и обеспечение реализации достижения поставленных целей, а также оценку собственных достижений обучающимися, самоконтроль. Как следует из полученных результатов, уровень сформированности этих учебных действий высокий и составляет 80%. Иными словами, в операционно-техническом смысле у испытуемых в целом сформировано «инструментальное» достижение поставленной цели. В отношении учебной деятельности оно как бы обеспечивается не в полной мере, поскольку не входит в фокус личностного смысла или базовой потребности.

Наконец, коммуникативные учебные действия сформированы на 100%, т.е. полностью сформированы. Это означает, парадигма вербальных и невербальных средств дифференцирована, учащиеся владеют коммуникативными способами снижения конфликтной коммуникации, обладают достаточным уровнем развития коммуникативной компетентности.

Заключение. Понятие УУД имеет сочетанный характер составляющих его видов. Вместе с тем, формирование различных видов УУД старшеклассника представляет собой гетерогенный и гетерохронный процесс.

Иерархию структуры видов УУД старшеклассника составляют личностные УУД, свидетельствующие о внутренней позиции личности и ее ценностных ориентациях. Поскольку психика и личность в юношеском возрасте подвержены воздействию социального окружения, особенно в системе организованного обучения, индивидуальность обучающегося неким образом блокируется системой норм и правил образовательного учреждения. Трансляция норм и правил реализации учебной деятельности обучающимся со стороны педагогического корпуса в условиях дефицита времени учебного процесса и нормативного контроля и оценки результатов их деятельности

прежде всего учителем приводит, как это выявлено в исследовании, к унификации условий обучения и детерминации функционирования обучающегося в школе. Что, в свою очередь, как это выявлено в исследовании, приводит к унификации мотивации, поведения и деятельности старшеклассника в учебной деятельности и влияет на уровень мотивации, снижая его до нормативного или среднего.

Старшеклассники обладают нормальным уровнем целеполагания. Однако, поскольку личностный смыл учения снижен, учебная деятельность, будучи социально нормативно детерминированной и также нормативно принятой обучающимися, в ядро ценностно-целевых установок не входит или включается в нее опосредованно.

Выявлено, что у старшеклассников преобладает внутренняя мотивация, при которой стремление к успеху или избегание неудач не является действенной мотивацией. В целом сформировано «инструментальное» достижение поставленной цели. В отношении учебной деятельности оно как бы обеспечивается не в полной мере, поскольку пока не входит в фокус личностного смысла или базовой потребности учащихся.

Развитие познавательных УУД представляют собой наиболее уязвимое звено в цепочке УУД и сформировано ниже всех остальных видов УУД. Определенный вклад в такой результат внесли учителя, транслирующие социально ожидаемую норму обучения и предполагаемый нормативный (социально желаемый) результат, который задается как инвариантный в условиях дефицита времени и ресурсов.

Коммуникативные навыки и регулятивные УУД развиты освоены высоко и потенциально могут обеспечить достижение результата, соответствующего личностным смыслам и ценностям старшеклассника.

Библиография

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.
2. Беркалиев Т.Н. Развитие образования: опыт реформ и оценки прогресса школы. СПб., 2007. 142 с.
3. Донина И.А., Поломошнова С.А. Универсальные учебные действия старшего школьника: возрастные особенности и направления развития // Вестник Новогородского государственного университета. 2016. № 5 (96). С. 39–42.
4. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2010. № 2. С. 11–12.
5. Методика «Сформированность универсальных учебных действий» (Тимонина Л.И.). 2019. [Электронный ресурс] URL: https://docs.google.com/viewer?url=https://

nsportal.ru/sites/default/files/2019/12/26/metodika_otsenivaniya_sformirovannosti_uud.pdf&embedded=true
6. Полякова И.В. Взаимосвязи психологических особенностей личности и формирования навыков // Вестник Волгоградского университета. Серия 11: Естественные науки. 2013. № 2 (6). С. 79–85.
7. Полякова И.В. Влияние эмоциональных состояний на функционирование перцептивной сферы и свойства личности // Вестник Волгоградского университета. Серия 11: Естественные науки. 2015. № 2 (12). С 113–121.
8. Полякова И.В. Психологические особенности развития в юношеском возрасте: точность восприятия и чувство неполноценности // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2019. Т. 7. № 4 (27). С. 677–687.
9. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями) Редакция с изменениями № 732 от 12.08.2022. [Электронный ресурс] URL: https://minobr.tverreg.ru/files/%D0%A4%D0%93%D0%9E%
10. Темняткина О. В. Концепция формирования и оценки универсальных учебных действий у обучающихся в соответствии с компонентами деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 20. С. 8–15. [Электронный ресурс] URL: http://e-koncept.ru/2017/870020.htm
11. Широкий В.А. Универсальные учебные действия: научно-методические подходы к содержанию и структуре//Общество: социология, психология, педагогика. 2016. № 2. [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/universalnye-uchebnye-deystviya-nauchno-metodicheskie-podhody-k-soderzhaniyu-i-strukture (дата обращения: 27.04.2024).
12. Loeng S. (2000) Self-Directed Learning: A Core Concept in Adult Education//Education Research International, no. 4/5, pp. 1–12. Available at: URL https://doi.org/10.1155/2020/3816132 (accessed: 04.04.2024).
13. Morris T.H. (2019) Self-directed learning: A fundamental competence in a rapidly changing world. Int Rev Educ 65, pp. 633–653. Available at: URL https://doi.org/10.1007/s11159-019-09793-2 (accessed: 04.04.2024). Mc Tiernan J.A. (2021) Guide to How to Self-Study Effectively. The productive Engineer. Available at: https://theproductiveengineer.net/a-guide-to-how-to-self-study-effectively/ (accessed: 04.04.2024).
14. Mc Tiernan J.A. (2021) Guide to How to Self-Study Effectively. The productive Engineer. Available at: https://theproductiveengineer.net/a-guide-to-how-to-self-study-effectively/ (accessed: 04.04.2024).
15. Tekkol I.A., Demirel M. (2018) An Investigation of Self-Directed Learning Skills of Undergraduate Students. Front. Psychol., vol. 9, pp. 1–14. Available at: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2018.02324/full (accessed: 04.04.2024).

УДК 372.881.161.1

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЗАДАНИЙ ВСЕРОССИЙСКОЙ ОЛИМПИАДЫ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Добротина Ирина Нургаиновна
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт содержания и методов обучения»
г. Москва, Российская Федерация
dobrotina@instrao.ru

Аннотация. Совершенствование механизмов выявления одарённых детей на всех этапах образования – одна из приоритетных задач, которая сегодня ставится перед системой образования Российской Федерации. Решение этой задачи требует систематической работы по обеспечению академической честности всех этапов Всероссийской олимпиады школьников, обновлению содержания заданий и подходов к их составлению.

Актуальность темы статьи обусловлена теми задачами, которые стоят перед всеми предметными комиссиями, отвечающими за составление олимпиадных комплектов: соответствие заданий современной ценностно-смысловой парадигме отечественного образования; оригинальность и разноаспектность заданий по форме их представления должны обеспечить соотношение содержания с федеральными рабочими программами по соответствующим предметам; отражение в заданиях школьного и муниципального этапов региональной специфики.

Цель исследования – выявление направлений совершенствования одного из видов заданий по русскому языку – лингвистических задач.

Методы исследования: изучение и теоретический анализ методической литературы, анализ заданий различных этапов олимпиады.

Научная новизна исследования состоит в уточнении требований к лингвистической задаче.

Ключевые слова: всероссийская олимпиада школьников, русский язык, лингвистическая задача

UDC 372.881.161.1

DEVELOPMENTAL POTENTIAL OF THE TASKS OF THE NATIONAL SCHOOL OLYMPIAD ON RUSSIAN LANGUAGE

Irina Nurgainovna Dobrotina
The Federal State Budget Scientific Institution «Institute of Content and Teaching Methods»
Moscow, the Russian Federation
dobrotina@instrao.ru

Abstract. Improvement of the mechanisms for discovering gifted children at all stages of education is one of the priority challenges, which is now posed for the educational system of the Russian Federation. It requires systematic work to ensure academic integrity of all stages of the National School Olympiad, updating the content of tasks and approaches to their creation.

The relevance of the topic of the article is due to the challenges faced by all the subject commissions responsible for compiling the Olympiad task sets: conformity with the tasks of the modern value-based paradigm of domestic education; originality and diversity of forms of the presentation of tasks should correlate with the content of the federal work programs on relevant subjects; reflection of regional specificities at the school and municipal stages.

The article is aimed at identifying areas of improvement of linguistic tasks which is one of the types of assignments of the Olympiad on Russian language.

Research methods: study and theoretical analysis of methodological literature, analysis of tasks of different stages of the Olympiad.

The scientific novelty of research consists in clarifying the requirements for the linguistic task.

Keywords: National School Olympiad, Russian language, linguistic task.

Введение. Задания, предлагаемые школьникам на различных этапах Всероссийской олимпиады школьников (далее – ВсОШ), нередко являются предметом исследования. Рассматриваются общедидактические подходы к составлению заданий, даётся анализ заданий с позиций отражения в них содержания школьного курса учебного предмета [1–4].

Совершенствование механизмов выявления одарённых детей на всех этапах образования – одна из приоритетных задач, которая сегодня ставится перед системой образования Российской Федерации. Поэтому в соответствии с

Поручением Правительства Российской Федерации от 9 июля 2024 г. № ДЧ-П8-37пр Минпросвещения России создана Межведомственная рабочая группа по вопросам совершенствования олимпиадного движения в Российской Федерации и проведены совещания экспертных групп по вопросам совершенствования содержания заданий по филологическому, естественно-научному, общественно-научному и практико-ориентированному направлениям. Общее направление работы групп – обновление содержания заданий и подходов к их составлению для различных этапов олимпиады.

По результатам обсуждений можно сформулировать общие (надпредметные) позиции и предложения.

1. Содержание олимпиадных заданий должно отвечать современной ценностно-смысловой парадигме отечественного образования, национальным проектам. Представление о России как самодостаточной цивилизации, традиционные ценности, определяющие в том числе, образовательную и воспитательную сферы и зафиксированные в государственных нормативных документах, системно и неуклонно должны отражаться в олимпиадных заданиях всех этапов (школьный, муниципальный, региональный, всероссийский).

2. Задания должны быть оригинальными (нестандартными), разноаспектными, комплексными, однако содержание на школьном, муниципальном и региональных этапах должно коррелировать с федеральными рабочими программами по соответствующим предметам. Уровень сложности заданий должен соответствовать классу обучения и школьной программе для каждого класса, предусматривать использование комбинации исследовательских и аналитических умений.

3. Важно обеспечить разнообразие формата заданий, включать различные источники информации, в том числе видео. Необходимо рассмотреть возможность в перспективе использовать для выполнения части практических заданий виртуальные симуляторы (практико-ориентированное направление). Однако внедрение цифровых инструментов для выполнения заданий, как и обращение к искусственному интеллекту в разработке заданий, методике и практике их выполнения, должно быть методологически и практически обосновано и проработано специалистами, что требует значительного времени и поэтапного эксперимента.

4. Задания школьного и муниципального этапов должны отражать региональную специфику, способствовать преемственности между этапами олимпиады; нужен механизм, позволяющий проводить мастер-классы, курсы для членов региональных и муниципальных предметно-методических

комиссий; необходима система работы с учителями, которые готовы стать первыми олимпиадными тренерами для своих учеников.

Данная статья посвящена определению направлений работы с материалами ВсОШ по русскому языку как возможности совершенствования их с позиций некоторых высказанных предложений.

Материалом исследования стали материалы заданий ВсОШ 2023/2024 учебного года.

Основная часть. Типология заданий, используемых в рамках ВсОШ по русскому языку, описана в методических рекомендациях; задания можно условно объединить в два больших блока: лингвистические тесты и лингвистические задачи.

Рассмотрим только один тип задания, традиционного для олимпиады по русскому языку на региональном и заключительном этапах, - лингвистическую задачу, решение которой предполагает обнаружение проблемы (закономерности развития языка и языковые явления, рассматриваемые с точки зрения значения, структуры и функции) и её пошаговое решение.

Используем определение, предложенное в методических рекомендациях [5, с. 8]: «Лингвистические задачи – это задания эвристического, исследовательского характера, требующие: а) применения знаний разных областей языкознания; б) навыков фонетического, морфемного, словообразовательного, этимологического, морфологического и синтаксического анализа; в) языкового чутья; г) использования общих исследовательских приёмов (наблюдение, описание, сопоставление, систематизация, обобщение)». Таким образом, уже сам формат задания предполагает возможность формирования и развития исследовательских навыков.

Рассмотрим структуру лингвистических задач, которые предлагались на региональном и заключительном этапах ВсОШ по русскому языку, уточним подходы к составлению такого типа заданий.

Пример 1 (задание для 9 класса, заключительный этап, 2023/24 учебный год)

Один лингвист получил грант на исследование акающего южнорусского диалекта Тамбовской области. В экспедиции он записывал речь носителей говора в фонетической транскрипции, но – по условиям гранта – в отчёте данные должны быть представлены в орфографической записи, причём в соответствии с теми же принципами, что приняты для современного русского литературного языка. Одним из ведущих принципов русской орфографии, как известно, является принцип единообразного написания морфем.

Пожалуйста, помогите учёному, заполнив пропуски (1), (2), соответствующие выделенным полужирным шрифтом примерам в приведённой ниже таблице. Укажите, от чего зависит выбор лингвистом буквы для обозначения безударного гласного звука в орфографической записи.

Фрагмент таблицы (в задании дана полностью).

	фонетическая транскрипция	орфография
1	(Подарили) [мн’э] (платок цветастый) (Дочка у) [м’ин’э] (бухгалтером работает) (Я вот рассказывала, куды) [м’ин’э] (гоняли) (Пенсию) [мн’э] (маленькую выписали)	мне (1)…… мне

В формулировке задания используются понятия, зафиксированные в федеральной рабочей программе по русскому языку для 5–9 классов: «диалект» (6 класс), «фонетическая транскрипция» (элементы фонетической транскрипции рассматриваются уже в 5 классе), «морфема» (5 класс). О принципах русской орфографии разговор идёт в 10–11 классе, однако в мотивирующей части задания (1 абзац) уточняется: «одним из ведущих принципов русской орфографии, как известно, является принцип единообразного написания морфем».

Структура задания включает мотивирующую часть, которая описывает возможную ситуацию научной деятельности лингвиста (1 абзац), саму формулировку, которая позволяет понять алгоритм действий (заполните пропуски в таблице, ориентируясь на примеры, укажите условия выбора буквы и т.д.), таблицу, в которой дан необходимый языковой материал.

Пример 2 (задание для 11 класса, заключительный этап, 2023/24 учебный год)

Однажды в одной научной книге юный лингвист Феофан прочитал: «Существительные среднего рода, которые в современном языке образуются от глаголов с помощью вариантных суффиксов (варианты морфем – это разновидности морфем, тождественные по значению и генетически родственные, но различающиеся своим звуковым (фонемным) составом), исторически образовывались в два этапа по схеме 1:

Схема 1

(Этап 1) глагол > особая форма глагола

(Этап 2) особая форма глагола > существительное

Словообразовательная цепочка из трёх элементов: глагол > особая форма глагола > существительное.

При этом на этапе 2 все существительные образованы при помощи одного и того же словообразовательного средства (одного и того же суффикса)».

Помогите Феофану проиллюстрировать данную мысль на примере слов *избрание*, *окружение* и *заведение*, разобрав их по составу с современной и исторической точек зрения, а также построив словообразовательную цепочку из трёх элементов с точки зрения исторического подхода к словообразованию (см. схему 1).

Все используемые понятия отражены в федеральной рабочей программе по русскому языку для 5–9 классов, понятие «вариантные суффиксы» поясняется в Примечании.

Задание, включающее описание закономерности словообразования, предлагает дополнить описанную модель конкретными примерами, построив словообразовательные цепочки по предложенной схеме. Отметим, что в текстах лингвистических задач регулярно появляется юный лингвист Феофан, а с 2024 года в одной из задач для 11 класса в мотивационной части описана ситуация с Аграфеной, одноклассницей юного лингвиста Феофана, которая придумала четыре предложения, в которых выделенный фрагмент меняет свои семантические свойства.

Пример 3 (задание для 10 класса, региональный этап, 2023/24 учебный год)

Знаете ли вы, что англичане в своей речи словом «meow» (‘мяу’) могут называть кота или кошку: Our meow sleeps all day long Наш мяу спит весь день напролёт?

Вопросы и задания:

1. Приведите зафиксированные в словарях русского литературного языка исконно русские слова, созданные с использованием этого принципа для номинации 1) свиньи; 2) дикой птицы из семейства утиных; 3) овцы.

2. Опишите, какой принцип номинации используется.

3. Какое слово (какие слова) из найденных вами может (могут) использоваться в переносном значении в русском литературном языке? Укажите это значение (эти значения).

Вопросы и задания в этой лингвистической задаче задают алгоритм её выполнения. Формулировка проблемного вопроса напоминает жанр «лингвистических новелл о самых различных словах и словесных сообществах, об их семантике, структуре, происхождении, орфографии и звучании, употреблении в обиходной и поэтической речи» [6, с. 10], который так блистательно реализован в «Лингвистических детективах» Н.М. Шанского.

Заданный учёным принцип - говорить с читателем в стиле «бесхитростного научно-популярного изложения» - реализовать не так легко, как кажется на первый взгляд, но в этом и есть ключ к созданию лингвистических задач, который используют авторы комплектов регионального и заключительного этапов олимпиады по русскому языку.

Уточним требования, которые позволяют создать лингвистическую задачу, отвечающую требованиям к заданиям регионального и заключительного этапа олимпиады. Качество задания определяется

1) использованием лингвистических понятий, соотносимых с федеральной рабочей программой по русскому языку (если используется понятие вне школьной программы, оно обязательно определяется);

2) структурой, включающей, как правило, мотивирующую часть, описывающую реальную или воображаемую ситуацию, с которой сталкивается лингвист в своей работе; часто – расширяющую лингвистические знания; формулировку задания и вопросы;

3) способом построения, учитывающим принцип от частного к общему или от общего к частному; относительно учебного предмета «Русский язык»: от текста к языку, от языка к тексту, от языковых фактов к системе языка, от языка к науке о языке, описанию языка;

4) наличием образца выполнения (иногда неполного, но восстанавливаемого), направленного на предупреждение или разрешение затруднений школьников;

5) типами вопросов, позволяющих организовать мыслительную деятельность школьников;

6) используемыми приёмами популяризации научной речи.

Приведённые требования, характеризующие качество олимпиадных заданий, могут дать представление о направлениях работы учителя, обеспечивающей расширение кругозора знаний учащихся, развития их мышления. Отбор материала, разработка структуры задания, продумывание вариантов его решения учителем способствуют как повышению профессионального потенциала учителя, так и обеспечению расширения горизонтов в способностях учащихся (творческих, когнитивных, креативных) в процессе решения лингвистических задач. Предлагаемые на олимпиадах задания по своей сути являются мини-кейсами, формирующими у учащихся умения решать проблемные ситуации, применять навыки критического мышления, видеть перспективы в развитии своего лингвистического потенциала.

Нельзя не сказать и о воспитывающем потенциале таких заданий: их решение позволяет осуществить самооценку своих способностей и

возможностей, которая нередко на фоне выполнения традиционных заданий, в том числе в формате итоговой аттестации, выглядит весьма высокой. Осознание существования более значимых проблем в науке и необходимости дальнейшего развития собственного мышления может стать важнейшей мотивацией при выборе дальнейшей траектории образования.

Выводы. Выполнение заданий Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку не только способствует развитию познавательного интереса учащихся, но и содействует формированию личностных качеств исследователя, будущего лингвиста, поэтому при подборе языкового материала для различного типа заданий, выборе формы представления, следует учитывать требования к созданию такого типа заданий, как лингвистическая задача.

Библиография

1. Григорьев А.В., Добротина И.Н., Орлова А.В. Об итогах заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2022 году // Русский язык в школе. 2023. Т. 84. № 2. С. 18–23.
2. Григорьев А.В., Добротина И. Н., Осипова И.В. Об итогах заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2018 году // Русский язык в школе. 2019. № 1. С. 50–54.
3. Григорьев А.В., Добротина И.Н., Осипова И.В. Об итогах регионального и заключительного этапов Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2019 году // Русский язык в школе. 2020. Т. 81. № 1. С. 30–35.
4. Добротина И.Н., Осипова И.В. О заданиях Всероссийской олимпиады школьников по русскому языку: отбор содержания и требования к умениям // Русский язык в школе. 2021. Т. 82. № 6. С. 16–21.
5. Методические рекомендации по проведению школьного и муниципального этапов всероссийской олимпиады школьников по русскому языку в 2024/25 учебном году (Утверждены на заседании центральной предметно-методической комиссии всероссийской олимпиады школьников по русскому языку 06.06.2024 г. (Протокол № 3). Электронный ресурс: https://vserosolimp.edsoo.ru/municipal_way
6. Шанский Н.М. Лингвистические детективы: увлекательные рассказы из жизни слов. Книги 1,2 / Николай Максимович Шанский. Москва: Эксмо, 2023. 576 с.

УДК 811.161

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Долбик Елена Евгеньевна
Белорусский государственный университет
г. Минск, Республика Беларусь
dolbikee@gmail.com

Аннотация. В условиях современных геополитических вызовов гражданское, патриотическое воспитание подрастающего поколения приобретает особую значимость.

Цель исследования – выявление способов и приемов формирования компетенции гражданственности учащихся в учебных пособиях по русскому языку.

Методологическую базу исследования составляют аксиологический, компетентностный, культурологический, системно-деятельностный и личностно ориентированный подходы.

Основным методом является анализ образовательного стандарта среднего образования в Республике Беларусь, учебных программ по учебному предмету «Русский язык», а также действующих учебных пособий по русскому языку.

В ходе исследования анализировались способы реализации задач гражданско-патриотического воспитания учащихся в учебниках по русскому языку. Установлено, что формирование компетенции гражданственности как одной из универсальных компетенций последовательно осуществляется через использование национально-ориентированного контента (текстов и иллюстративного материала, визуального ряда), а также через систему заданий творческого, эвристического характера, проектную деятельность учащихся (написание эссе, сочинения-рассуждения; подготовка учебного сообщения по материалам рекомендованных и/или самостоятельно найденных источников, создание презентаций; разработка агитационного буклета, экскурсионного маршрута и др.). Системный подход к тематическому подбору текстов и заданий к ним призван обеспечить развитие личности учащегося как носителя ценностей национальной культуры, уважающего ценности мировой культуры; патриота и активного гражданина.

Ключевые слова: русский язык, функциональная грамотность, универсальные компетенции, компетенция гражданственности, патриотическое воспитание,

национальный компонент, дидактический материал, проектные задания.

UDC 811.161

FORMATION OF CITIZENSHIP COMPETENCE IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Elena Evgenevna Dolbik
Belarusian State University,
Minsk, Republic of Belarus
dolbikee@gmail.com

Abstract. In the conditions of modern geopolitical challenges, civic and patriotic education of the younger generation acquires special significance.

The aim of the study is to identify ways and methods of forming students' citizenship competence in Russian language teaching aids.

The axiological, competence, cultural, systemic-activity and personality-oriented approaches form the methodological basis of the research.

The main method is the analysis of the educational standard of secondary education in the Republic of Belarus, curricula for the subject “Russian language”, as well as current textbooks on the Russian language.

The study analyzed the ways of implementing the tasks of civic and patriotic education of students in Russian language textbooks. It was found that the formation of citizenship competence as one of the universal competences is consistently realized through the use of nationally-oriented content (texts and illustrative material, visual series), as well as through a system of creative and heuristic tasks, students' project activities (writing essays, essay-discussion; preparing a study report on the materials of recommended and/or independently found sources, creating presentations; developing a campaign booklet, The systematic approach to the thematic selection of texts and their assignments is designed to ensure the development of the student's personality as a carrier of the values of national culture, respecting the values of world culture; a patriot and an active citizen.

Keywords: Russian language, functional literacy, universal competences, competence of citizenship, patriotic education, national component, didactic material, project tasks.

Гражданское, патриотическое воспитание подрастающего поколения – один из важнейших векторов развития общества.

Нисколько не утратили своей ценности слова нашего выдающегося земляка Франциска Скорины, ученого, философа, просветителя, гуманиста: «Как звери, от рождения бродящие по пустыне, знают свои норы, птицы, летающие по воздуху, ведают гнезда свои, рыбы, плавающие в море и в реках, чуют глубины свои, пчелы и им подобные оберегают ульи свои, так же и люди, где родились и вскормлены были, к тому месту великую любовь имеют» [3, с. 210].

В условиях современных геополитических вызовов гражданско-патриотическое направление воспитательной работы приобретает особую значимость. С целью укрепления государственного суверенитета и национальной безопасности, консолидации общества и обеспечения народного единства в Республике Беларусь разработана и принята Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы. Система патриотического воспитания «должна основываться на историческом опыте белорусской нации, духовных и моральных традициях, ценностных убеждениях и ориентирах, составляющих основу менталитета белорусов» [4]. В названном документе патриот определяется как «человек, который осознанно соотносит свою деятельность с интересами страны, идентифицирует себя и свое будущее с народом, историей, культурой и готов стоять на защите интересов Отечества», а патриотизм – как «духовное достояние личности, характеризующее высший уровень ее развития, осознанная повседневная деятельность гражданина во благо Родины, народа, государства» [4]. Цель патриотического воспитания – «формирование национальной идентичности на основе единых ценностей (стремление к мирной и независимой созидательной жизни, справедливость, единство, развитие), гордости за собственную страну, ее историю и культуру, достижения в экономике, науке и спорте, готовности к защите независимости Республики Беларусь» [4].

Современными социокультурными условиями предопределяется и доминирование воспитательного компонента в образовательном процессе.

В образовательном стандарте среднего образования Республики Беларусь четко сформулированы цели образования: «развитие личности учащегося как носителя ценностей национальной культуры, уважающего ценности мировой культуры; патриота и активного гражданина, владеющего государственными языками Республики Беларусь; его духовно-нравственного опыта, готовности к профессиональному самоопределению и непрерывному образованию, способности к самостоятельному целеполаганию и жизненному выбору, ценностного отношения к окружающей среде и потребности в ведении здорового образа жизни; достижение метапредметных и предметных

образовательных результатов; развитие и совершенствование универсальных компетенций и функциональной грамотности, необходимых для самостоятельного решения задач как в рамках образовательного процесса, так и в жизненных ситуациях» [2].

К универсальным компетенциям относятся компетенции устойчивого личностного развития, мышления, эмоциональной регуляции, коммуникации, кооперации, гражданственности.

«Компетенции гражданственности – совокупность знаний, умений, навыков, ценностно-смысловых установок и личностных характеристик обучающегося, обеспечивающих становление полноправного члена общества, способного разделять гуманистические ценности, сохранять национальную идентичность и историческую память, следовать государственной идеологии, проявлять патриотизм, социальную ответственность, участвовать в общественно полезной деятельности» [2].

Таким образом, формирование компетенции гражданственности предполагает усвоение общечеловеческих гуманистических ценностей, сохранение исторической памяти, уважение к государственным символам, следование государственной идеологии, культурным и духовным традициям белорусского народа, гордость за достижения Беларуси в различных областях (науке, производстве, искусстве, спорте), восхищение нашими знаменитыми земляками, героями современной Беларуси, любовь к малой родине, активную жизненную позицию, готовность к исполнению гражданского долга.

Все направления воспитательной работы (духовно-нравственное, идеологическое, историко-культурное, гражданское) учитываются авторами учебных пособий по русскому языку, причем реализация поставленных задач носит не эпизодический, а системный характер.

Особое внимание уделяется вопросам сохранения и популяризации национально-исторического наследия. Священная память о подвиге народа в Великой Отечественной войне закреплена в Конституции Республики Беларусь: «Государство обеспечивает сохранение исторической правды и памяти о героическом подвиге белорусского народа в годы Великой Отечественной войны» [1].

Обобщение и систематизация изученного по синтаксису в 5 классе осуществляется на материале текста об Анастасии Фоминичне Куприяновой – матери пятерых сыновей, которые погибли за свободу нашей Родины. Младший сын Петр, повторивший подвиг Александра Матросова, – Герой Советского Союза. В городе Жодино (Минская область) воздвигнут памятник в честь подвига советских женщин-матерей в годы Великой Отечественной

войны. Учащимся предлагается рассмотреть фотографию памятника и написать о своих впечатлениях.

Для наблюдения над грамматическими признаками имени числительного (7 класс) предлагается текст о потерях Беларуси в годы Великой Отечественной войны: «22 июня – День всенародной памяти жертв Великой Отечественной войны и геноцида белорусского народа. На территории Беларуси в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.) фашисты создали более 260 лагерей смерти и мест массового уничтожения людей. В этом трагическом списке Тростенец, Хатынь, Озаричи, Красный Берег. В лагерях погибли около 1,5 миллионов человек. На территории страны уничтожено более 9 000 населенных пунктов. Беларусь потеряла каждого третьего своего жителя». Тексты о трагической участи сожженных вместе с жителями деревнях Хатыни и Дальве, на месте которых возведены мемориальные комплексы, сопровождаются фотографиями.

При изучении темы «Односоставные определенно-личные предложения» (8 класс) предлагается тематическая подборка поэтических текстов, объединенных призывом сохранить мир, вечно помнить о подвиге советского народа и чтить память о погибших в годы Великой Отечественной войны: отрывки из песни «Бухенвальдский набат» (слова Александра Соболева, музыка Вано Мурадели), из поэмы Роберта Рождественского «Реквием», песни «Поклонимся великим тем годам» (слова Михаила Львова, музыка Александры Пахмутовой): *1) Люди мира, будьте зорче втрое, берегите мир, берегите мир! 2) Памяти павших будьте достойны! 3) Всем миром! Всем народом! Всей Землёй! Поклонимся за тот великий бой!*

Анализ текстов целесообразно предварить словарной работой (реквием (лат. *requiem* – покой) – музыкальное произведение траурного характера для хора с оркестром), а также кратким сообщением о Бухенвальде – одном из крупнейших концентрационных лагерей, располагавшемся недалеко от г. Веймара (Германия). С июля 1937 г. по апрель 1945 г. в концлагере было уничтожено 56 тысяч человек. В приведенных текстах звучит обращение к потомкам, для выражения которого использованы определенно-личные предложения с глаголами сказуемыми в форме повелительного наклонения (*встаньте*, *слушайте*, *берегите*, *будьте зорче*, *помните*, *не плачьте*, *сдержите*, *будьте достойны*), а также в форме 1-го лица множественного числа, обозначающими совместное действие (*поклонимся*). Упражнение сопровождается иллюстрацией – фотографией мемориального комплекса «Операция “Багратион”». Монумент был установлен в июне 2014 года в Светлогорском районе Гомельской области, откуда советские войска начали масштабное освобождение Белоруссии. «Багратион» вошел в учебники как

одна из самых успешных наступательных операций XX века. В 1944-м в этих местах были болота, через которые и решил нанести решающий удар по врагу маршал Константин Рокоссовский. Он вместе с Георгием Жуковым, Павлом Батовым и Михаилом Пановым изображен в центре монумента. В июне 1944-го танки, люди, артиллерия, используя мокроступы, волокуши, плоты и гати, прошли через непроходимые болота и застали гитлеровцев врасплох. В клещи была взята групп армий «Центр». Во внеучебное время можно рекомендовать просмотр художественного фильма «Время вернуться» («Беларусьфильм», 2024 г., режиссер И. Павлов), рассказывающего об участии белорусских партизан в подготовке операции «Багратион».

Для перевода с белорусского языка на русский (9 класс) предназначен текст о Дне народного единства (17 сентября), который с 2021 года объявлен государственным праздником в Республике Беларусь.

Важный аспект формирования компетенции гражданственности – воспитание уважение к государственным символам. На примере текста о флаге как символе государства, народа, национальной чести семиклассники изучают разряды союзов. На знамени воины приносят присягу на верность своей стране. Быть знаменосцем – высокая честь. Государственному флагу отдаются высшие почести. Текст сопровождается фотографией площади Государственного флага в Минске, на которой проходят торжественные мероприятия, проводятся награждения, вручение первых паспортов юным белорусам. Во второе воскресенье мая в Беларуси отмечается День Государственного флага, Государственного герба и Государственного гимна Республики Беларусь.

Девятиклассникам для иллюстрации стилей речи предлагается текст о Всебелорусском народном собрании (ВНС) – всенародном форуме, объединяющем представителей всех регионов страны. Всебелорусское народное собрание – высший представительный орган народовластия Республики Беларусь, который обеспечивает незыблемость конституционного строя, преемственность поколений и гражданское согласие, укрепляет взаимосвязь общества и государства. По Конституции Республики Беларусь Всебелорусское народное собрание определяет стратегические направления внутренней и внешней политики страны, концепцию национальной безопасности, программы социально-экономического развития республики. В рамках проектного задания учащиеся знакомятся с информацией о ВНС, помещенной под QR-кодом, и готовят сообщение о функциях ВНС.

Воспитывать гордость за свою страну призваны тексты о достижениях Беларуси в различных областях (науке, производстве, искусстве, спорте).

Усвоение правил постановки знаков препинания между частями бессоюзных сложных предложений (9 класс) осуществляется на материале текста

о темпах развития науки. Упражнение предусматривает работу над пунктуационной и орфографической нормой, а также поиск информации об открытиях белорусских ученых (в разных областях науки и техники). В. Гусаков, Председатель президиума Национальной академии наук Беларуси, к главным достижениям белорусской науки за последние 10 лет относит создание спутника дистанционного зондирования Земли (космическая отрасль); строительство и обеспечение работы БелАЭС (атомная энергетика); разработка вакцины против COVID (медицина); создание белорусских грузовых, аэродромных, мусороуборочных электрокаров (электротранспорт) и др.

Постзадание к тексту, рассказывающему об археологических изысканиях на территории Беларуси, предусматривает подготовку сообщения о работе института истории НАН Беларуси. Только за последние несколько лет археологи обнаружили целый ряд интересных для науки находок: фрагмент неолитической керамики возрастом около 5 тыс. лет с рисунками рыбы и рыбака; уникальные предметы из кости и рога, янтаря возрастом около 5 тысяч лет; наконечники стрел XI–XIII веков; монгольский срезень, кресало, рыболовный крючок, пряжка, фрагменты стеклянных браслетов (показательно, что эти находки выявлены участниками школьного исторического лагеря «Кентавры» во время раскопок Гольшанского археологического комплекса).

Учащиеся имеют возможность больше узнать о достижениях Беларуси в области культуры и искусства, в частности о Большом театре Беларуси (архитектор Иосиф Лангбард), который по праву считается жемчужиной архитектурного искусства. На сцене театра пела великая белорусская певица Лариса Александровская, ставилась мировая классика и произведения белорусских мастеров: оперы «Витовт» Вячеслава Кузнецова, «Седая легенда» Дмитрия Смольского, «Дикая охота короля Стаха» Владимира Солтана, балет Андрея Мдивани «Страсти» («Рогнеда»). Учащимся предлагается поделиться своими впечатлениями о посещении Большого театра Беларуси.

Уроженцами белорусской земли являются национальный герой Чили Игнатий Домейко; исследователь Арктики Андрей Вилькицкий; дипломат и естествоиспытатель Иосиф Гошкевич; исследователь Байкала Иван Черский; художники Иван Хруцкий и Витольд Бялыницкий-Бируля, Юдель Пэн и его ученик Марк Шагал; скульптор, автор новгородского памятника «Тысячелетие Руси» Михаил Микешин; полярник Отто Юльевич Шмидт; выдающийся авиаконструктор Павел Осипович Сухой; основатель десантных войск Василий Маргелов, лауреат Нобелевский премии Жорес Алферов и др. Учащиеся готовят творческую работу в одном из предложенных жанров (статья в энциклопедии, заметка в газете, сообщение для учащихся младших классов) о знаменитых уроженцах своей местности.

О подвиге первого Героя Беларуси летчика Владимира Карвата повествует текст для анализа видов придаточных частей в сложноподчиненном предложении (9 класс). В мае 1996 года подполковник Владимир Карват выполнял учебно-тренировочное задание на самолете-истребителе. Самолет из-за вспыхнувшего на высоте 900 м пожара начал терять управление и падать. Ситуация на борту была критической. Владимир Карват до последней секунды делал все возможное, чтобы не допустить падения самолета на населенные пункты. И это спасло жизни десятков жителей. Указом Президента Беларуси Владимиру Карвату за мужество и героизм, проявленные при исполнении воинского долга, было присвоено звание Героя Беларуси посмертно.

Звание «Герой Беларуси» является высшей степенью отличия и присваивается за исключительные заслуги перед государством и обществом, связанные с подвигом, совершенным во имя свободы, независимости и процветания Республики Беларусь. Проектное задание – подготовить сообщение (презентацию) об одном из Героев Беларуси. Высшей награды Беларуси удостоены художник Михаил Савицкий, Митрополит Минский и Слуцкий, Патриарший Экзарх Всея Беларуси Филарет, четырехкратная олимпийская чемпионка по биатлону Д. Домрачева, летчики Н. Куконенко и А. Ничипорчик, первая женщина-космонавт Беларуси М. Василевская и др.

Усвоение правил постановки тире между подлежащим и сказуемым в 5 классе осуществляется на примерах, посвященных космонавтике: *1. Юрий Гагарин – первый космонавт. 2. Первый полет человека в космос состоялся 12 апреля 1961 года. 3. 12 апреля мы отмечаем День космонавтики. 4. Все знают имена космонавтов – уроженцев Беларуси: Олега Новицкого, Петра Климука, Владимира Ковалёнка. 5. В открытый космос выходили и Владимир Ковалёнок, и Олег Новицкий. 6. Марина Василевская – первая женщина-космонавт в истории Беларуси. 7. Белорусы гордятся своими героями-космонавтами. 8. Полет в космос – большое достижение Беларуси.* В качестве задания-проекта пятиклассникам предлагается подготовить сообщение об одном из белорусских космонавтов: найти сведения о его биографии, впечатлениях о полете в космос, дополнить сообщение фотографиями.

Беларусь по праву гордится своими спортсменами. Наблюдение над сложными предложениями (5 класс) производится на материале текста о выдающемся белорусском спортсмене Александре Васильевиче Медведе. Александр Медведь – трехкратный олимпийский чемпион и семикратный чемпион мира, человек-легенда, признанный лучшим борцом вольного стиля XX века – всегда уходил с ковра непобежденным.

Формировать активную жизненную позицию помогают тексты из книги Д.С. Лихачева «Письма о добром и прекрасном». Из фрагмента «Берегите

молодость до глубокой старости» учащиеся отбирают односоставные предложения для синтаксического разбора (8 класс). В качестве домашнего задания предлагается написать небольшое сочинение по проблемам, поднятым в тексте Д.С. Лихачева. Как отправную точку для сочинения-рассуждения можно использовать высказывание Н.Г. Чернышевского: «Будущее светло и прекрасно. Любите его, стремитесь к нему, работайте для него, приближайте его, переносите из него в настоящее, сколько можете перенести: настолько будет светла и добра, богата радостью и наслаждением ваша жизнь, насколько вы умеете перенести в нее из будущего. Стремитесь к нему, работайте для него, приближайте его...»

Наблюдение над различными видами сложных предложений (9 класс) осуществляется на примере текста Д.С. Лихачева «Что объединяет людей?», посвященного проблеме семейных ценностей, преемственности поколений: «Забота скрепляет отношения между людьми, семью, дружбу, жителей одного села, города, одной страны. <…> За заботу о себе дети платят заботой о стариках-родителях, и эта забота о стариках как бы сливается с заботой об исторической памяти семьи и родины в целом. <…> Забота объединяет людей, крепит память о прошлом и направлена на будущее». Проектное задание предусматривает подбор материалов о том, как наше государство заботится о многодетных семьях.

Еще одно направление патриотического воспитания – формирование бережного отношения к окружающей среде, предупреждение угроз природного и техногенного характера. Проектное задание для девятиклассников**:** «Предложите свою инициативу по обеспечению экологической безопасности нашей страны (области, района, населенного пункта, в которых вы проживаете). Для этого разработайте агитационный буклет. В качестве аргументов используйте сложноподчиненные предложения с придаточными частями разных видов».

Национально-культурный компонент превалирует и в подборе дидактического материала в виде отдельных предложений. Например, при изучении темы «Главные члены предложения» (5 класс) для нахождения грамматической основы предлагаются следующие примеры: *1. Конституция Республики Беларусь – основной закон нашего государства. 2. Озеро Нарочь образовалось несколько тысячелетий назад из-за таяния ледника. 3. Завод «БелАЗ» известен далеко за пределами нашей страны. 4. Гарнизон Брестской крепости героически сражался больше месяца. 5. Поместье Деда Мороза в Беловежской пуще работает круглый год. 6. Набережная вдоль реки Сож в Гомеле самая длинная в Беларуси. 7. Минск – столица Беларуси. 8. В Жодино производятся гигантские карьерные самосвалы.*

Понятие о второстепенных членах предложения (5 класс) вводится путем ответов на вопросы, связанные с историей, природой, культурой Беларуси: *1. Где*

расположен мемориальный комплекс «Хатынь»? 2. Когда была открыта первая линия метро в г. Минске? 3. Где находится самая высокая точка Беларуси? 4. Где в Беларуси можно увидеть тарпановидных лошадей? (Вопрос сопровождается фотографией из Республиканского ландшафтного заказника «Налибокская пуща» и дополнительным заданием подготовить сообщение о заповедниках Беларуси.) *5. Где ежегодно проходит фестиваль искусств «Славянский базар»? 6. Какую продукцию выпускают знаменитые кондитерские фабрики «Коммунарка» и «Спартак»?*

Синтаксическую роль однородных членов предложения пятиклассники определяют в предложениях: *1. В XV–XVI веках белорусы достигли значительных успехов в науке, образовании, искусстве. В это время на весь мир прославились Франциск Скорина, Симон Будный, Николай Гусовский, Василий Тяпинский, Лев Сапега. 2. Минск – административный, культурный и экономический центр нашей страны. 3. Знаменитые пояса производились не только в Слуцке, но и в Гродно, Слониме, Ружанах, Поставах, Кореличах, Шклове.* Визуальный ряд представлен портретом поэта и просветителя Николая Гусовского (около 1470 – после 1533), а также фотографией памятника Николаю Гусовскому во дворике Белорусского государственного университета (г. Минск).

Отработать навык постановки знаков препинания в предложениях с обобщающим словом перед однородными членами учащимся помогут примеры: *1. Беларусь славится своими промышленными предприятиями: ... . 2. Нас восхищают своей красотой архитектурные жемчужины Беларуси: ... . 3. Назовем самые крупные реки Беларуси: ... . 4. Мы гордимся белорусским спортсменами: ...* . Упражнение сопровождается изображениями дворца Пусловских в Коссово, Ружанского дворцового комплекса Сапегов (Брестская область), дворца князя Потемкина в Кричеве (Могилевская область). Учащимся предлагается узнать, какие архитектурные достопримечательности Беларуси представлены на иллюстрациях. Проектное задание – подготовить рассказ о посещении какого-либо знакового места Беларуси и сопроводить его презентацией.

Таким образом, можно говорить о том, что задачи формирования компетенции гражданственности в учебных пособиях по русскому языку решаются комплексно: через содержание текстов, задания к ним, иллюстративный материал (национально ориентированный визуальный ряд). В текстах утверждается приоритет таких патриотических ценностей, как большая и малая родина, историческая память, национальная культура, семья, преемственность поколений, государственный суверенитет, государственная символика. Важная роль в организации образовательного процесса отводится творческим, продуктивным методам, а также проектной деятельности

учащихся. Воспитательная составляющая проходит красной нитью не только в учебниках по русскому языку, но и в других компонентах учебно-методических комплексов (практикумах, учебных наглядных пособиях для учащихся, диагностических материалах, методических рекомендациях для учителей). Системный подход к тематическому подбору текстов и заданий к ним призван обеспечить достижение ожидаемых результатов образовательной деятельности, зафиксированных в образовательном стандарте, – воспитание выпускника, который «отстаивает убеждения, основанные на гуманистических ценностях; транслирует национальные культурные и социально-экономические достижения белорусского государства в социуме; участвует в деятельности по сохранению и популяризации национально-исторического и культурного наследия; гордится своей принадлежностью к белорусскому народу; проявляет личную ответственность за сохранение исторических и национальных культурных традиций; испытывает чувство гордости за свою страну» [2].

Библиография

1. Конституция Республики Беларусь [Электронный ресурс]. URL: https://president.gov.by/ru/gosudarstvo/constitution (дата обращения 30.12.2024).

2. Образовательный стандарт среднего образования [Электронный ресурс]. URL: https://drive.google.com/drive/folders/1QNXeNMr4ZqbFPrkFwwCaGq8X9GcdeSUW?usp=drive_link (дата обращения: 24.11.2024).

3. Педагогика в афоризмах и изречениях. Минск: Аверсэв, 2013. 447 с.

4. Программа патриотического воспитания населения Республики Беларусь на 2022–2025 годы [Электронный ресурс]. URL: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100773&p1=1 (дата обращения: 29.12.2024).

УДК 372.882

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ФЕДЕРАЛЬНОЙ РАБОЧЕЙ ПРОГРАММЕ ПО ЛИТЕРАТУРЕ (ОСНОВНАЯ ШКОЛА)

Аристова Мария Александровна
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Центра филологического общего образования им. Н.М. Шанского
ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения»
aristova@instrao.ru
SPIN-код eLibrary: 4884-7335

Критарова Жанна Николаевна
кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник
Центра филологического общего образования им. Н.М. Шанского
ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения»
kritarova@instrao.ru
SPIN-код eLibrary: 4687-5284

Аннотация. Статья посвящена проблемам воспитания обучающихся на основе актуализации традиционных семейных ценностей в процессе изучения в основной школе художественных произведений, входящих в федеральную рабочую программу по литературе.

Актуальность темы статьи определяется задачей реализации средствами учебного предмета «Литература» целей государственной политики в сфере образования, направленной на сохранение и укрепление традиционных семейных ценностей у современного молодого поколения.

Цель статьи – рассмотреть и обосновать методические подходы к преподаванию литературы на уроках в 5–6 классах, обеспечивающие личностное развитие обучающихся с опорой на формирование представлений о значимости семьи в жизни человека, воплотившихся в произведениях русских писателей.

В статье использованы методы теоретического и практического характера: систематизация и обобщение основных методологических положений психолого-педагогической литературы по проблеме воспитания семейных ценностей, анализ нормативных документов и федеральной рабочей программы по литературе, а также лучших педагогических практик.

Научная новизна исследования заключается в обосновании и представлении целостной системы работы на уроках литературы, обеспечивающей достижение личностных и предметных результатов федеральной рабочей программы, связанных с воспитанием традиционных семейных ценностей.

Практическая значимость исследования определяется представленными в статье методическими рекомендациями и заданиями, в том числе интерактивными, которые могут быть использованы учителями на уроках литературы, посвященных изучению произведений, связанных с темой семьи.

Ключевые слова: семейные ценности, федеральная рабочая программа, основная школа, личностные и предметные результаты, урок литературы, воспитание, литературные произведения.

Благодарности. Работа выполнена в рамках государственного задания ФБГНУ «Институт содержания и методов обучения» № 073-00064-24-02 на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов «Обновление содержания общего образования».

UDC 372.882

UPDATING THE ASPECTS OF FAMILY VALUES IN THE FEDERAL EDUCATIONAL PROGRAM ON LITERATURE (SECONDARY SCHOOL)

Maria A. Aristova
Candidate of Pedagogy
Senior Researcher of the Center for
Philological General Education named after N.M. Shansky
FSBSI “Institute of Content and Teaching Methods”
aristova@instrao.ru
SPIN-код eLibrary: 4884-7335

Zhanna N. Kritarova
Candidate of Pedagogy
Senior Researcher of the Center for
Philological General Education named after N.M. Shansky
FSBSI “Institute of Content and Teaching Methods”
kritarova@instrao.ru
SPIN-код eLibrary: 4687-5284

Abstract. The article is devoted to the problems of educating learners based on the updating of traditional family values in the process of studying art works included in the federal curriculum on literature in secondary school.
The relevance of the topic of the article is determined by the task of implementing the goals of the state policy in the field of education aimed at preserving and strengthening traditional family values among the modern young generation by means of the educational subject "Literature".

The purpose of the article is to consider and substantiate methodological approaches to teaching literature in grades 5-6, ensuring the personal development of learners based on the formation of ideas about the importance of the family in human life, embodied in the works of Russian writers.

The article employs a variety of theoretical and practical methods. These include systematizing and generalizing the key methodological, psychological and pedagogical literature on the problem of family values education, analyzing relevant regulatory documents and the Federal Educational Program on literature, as well as the best pedagogical practices.

The scientific novelty of the study lies in the substantiation and presentation of an integrated system of work in literature lessons, ensuring the achievement of personal and subject learning outcomes of the Federal Educational Program related to the education of traditional family values.

The practical significance of the study is determined by the development of methodological recommendations and tasks presented in the article, including interactive ones, which can be used by teachers in literature lessons devoted to the study of works related to the topic of the family.

Keywords: family values, Federal Educational Program, secondary school, personal and subject learning outcomes, literature lesson, upbringing, literary works.

Acknowledgments. The research has been carried out within the national assignment “Renovation of the general education content” of FSBSI “Institute of Content and Teaching Methods” № 073-00064-24-02 for 2024 and the target period of 2025–2026.

Введение. Важнейшей задачей современной системы школьного образования является формирование духовного облика и нравственных ориентиров молодого поколения. Учебному предмету «Литература», безусловно, принадлежит ведущая роль в реализации этой задачи, поскольку именно литература в наибольшей степени способствует эмоциональному, интеллектуальному и эстетическому развитию обучающихся, становлению

основ их миропонимания и национального самосознания, приобщает их к нравственно-эстетическим национальным и общечеловеческим ценностям.

Среди них именно семейные ценности выдвигаются на первый план, поскольку напрямую связаны с целями государственной политики в сфере образования, направленной на сохранение и укрепление традиционных представлений о семье и ее роли в жизни современного молодого поколения. В Указе Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» отмечается, что защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти является первоочередной задачей нашего государства [8]. Определение традиционных ценностей дается в Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»: «Традиционные ценности – это нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны». В соответствии с документом, к традиционным ценностям относятся «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, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [7].

В настоящее время перед российским образованием стоит первоочередная задача: обучение и воспитание детей и молодежи на основе этих ценностей. С целью популяризация государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей, в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 22 ноября 2023 г. № 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи» 2024 год был объявлен Годом семьи [9]. Именно этими документами определяется актуальность темы представленного в статье исследования, посвященного проблемам воспитания обучающихся на основе актуализации традиционных семейных ценностей в процессе изучения в основной школе художественных произведений, входящих в федеральную рабочую программу по литературе.

Цель исследования – рассмотреть и обосновать методические подходы к преподаванию литературы на уроках в 5–6 классах, обеспечивающие личностное развитие обучающихся с опорой на формирование представлений о

значимости семьи в жизни человека, воплотившихся в произведениях русских писателей.

Для реализации поставленной цели в исследовании были использованы методы теоретического и практического характера: систематизация и обобщение основных методологических положений психолого-педагогической литературы по проблеме воспитания семейных ценностей, анализ нормативных документов и федеральной рабочей программы по литературе, а также лучших педагогических практик.

Научная новизна исследования заключается в обосновании и представлении целостной системы работы на уроках литературы, обеспечивающей достижение личностных и предметных результатов федеральной рабочей программы, связанных с воспитанием традиционных семейных ценностей.

Практическая значимость исследования определяется научно-обоснованными методическими рекомендациями и разработанными заданиями, которые могут быть использованы учителями на уроках литературы, посвященных изучению произведений, связанных с темой семьи. Они способствуют оптимизации учебного процесса и повышению мотивации обучающихся к изучению литературных произведений.

Основная часть. Проведенный анализ научной и научно-методической литературы позволил выделить основные научные позиции, на которых следует основывать работу по формированию традиционных семейных ценностей при изучении литературы в основной школе.

Установлено, что *концепт семья* – это один из ключевых концептов русской языковой картины мира. Он сохраняет ведущую роль на протяжении многих веков, но при этом его содержательное наполнение видоизменяется. Изначально лексема *семья* была связана с понятием род и родоплеменными отношениями. Б.А. Ларин, рассматривая соотношение лексем в древнерусском и балтийских языках, отмечает, что древнейшим значением было «большая семья, задруга», то есть общность, куда входили только родственники, что отражает пережитки родоплеменного строя, при котором люди жили, объединившись в семейные кланы [3, с. 259–260]. Но в дальнейшем с зарождением хозяйственных связей в понятие семьи стали включать также всех тех, кто живет в одном доме «челядь, слуг, домочадцев» [11, с. 314]. Вплоть до XVIII–XIX вв. это расширенное значение сохраняется, хотя в центре концепта семья и в этом случае оставались люди, объединенные родственными связями и браком. При этом лексема семья стала приобретать дополнительные, в том числе переносные значения, но даже «будучи перенесено на новую социальную формацию, на малую семью, это древнее значение (‘коллектив родни’)

сохранилось и поныне в русском литературном языке и в большинстве диалектов» [3, с. 261].

Изменения в содержательном наполнении концепта семья связаны с историческими процессами в XX веке. По мнению лингвиста Ю.Н. Шведовой, в наше время концепт *семья* объединяет в себе «все создаваемое человеком, его непосредственно окружающее и с ним непосредственно взаимодействующее. Это, с одной стороны, единицы, относящиеся к ближайшему окружению человека (семья, родня, друзья, враги), к его социальному статусу, к его труду, занятиям, к основным и необходимым плодам труда, к его быту, к необходимым условиям существования (пища, одежда, жилище, имущество); с другой стороны — единицы, относящиеся к обществу, государству и власти, к войне и миру, а также к церкви как храму, ее службам, обрядам» [12, с. 599].

Следует подчеркнуть, что в сознании современного русского человека границы концепта семья претерпели изменения: хотя его понятийное ядро включает ближайших родственников (муж – жена, отец – мать, дети – брат-сестра; предки – дедушка – бабушка, родня – тетя – дядя и т.д.), представление о взаимоотношениях в семье и роли каждого из ее членов не всегда совпадает с тем, которое характерно для патриархальной семьи. Поэтому, знакомясь с произведениями фольклора, древнерусской литературы и литературы XVIII–XIX веков, современные школьники, оценивая их с позиции современных представлений, могут неправильно понять особенности взаимоотношений героев в семье, а значит, адекватно воспринять авторскую идею. Для преодоления этих трудностей необходима продуманная методическая работа, направленная на создание у обучающихся систематических представлений о семейных традициях и их непреходящей ценности для человека в любую эпоху.

Эта задача напрямую связана с достижением не только предметных, но и личностных результатов обучения, определенных в федеральном государственном образовательном стандарте на уровне основного общего образования:

- взаимодействие организации основного общего образования с семьей;
- единство учебной и воспитательной деятельности, реализуемой совместно с семьей и иными институтами воспитания в соответствии с традиционными российскими социокультурными и духовно-нравственными ценностями, принятыми в обществе правилами и нормами поведения;
- личностное развитие обучающихся, в том числе гражданское, патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, физическое, трудовое, экологическое воспитание, ценность научного познания [6].

Эти направления конкретизированы в Федеральной образовательной программе основного общего образования (ФОП ООО), включающей федеральную рабочую программу (ФРП) по литературе, основу содержания которой составляют чтение и изучение выдающихся художественных произведений русской и мировой литературы, литератур народов России [4, 5]. При этом достижение планируемых личностных и предметных результатов возможно только во взаимосвязи и с учетом того литературно-художественного материала, который в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучающихся, их читательскими умениями и накопленными фоновыми знаниями распределены в программе по классам с последующей корректировкой [1, с. 87–88]. Это способствует планомерному постижению обучающимися таких нравственных категорий, как добро, справедливость, честь, патриотизм, гуманизм, дом, семья.

Тема семьи в русской литературе является сквозной, проходящей в произведениях, созданных в глубокой древности, вплоть со современных, написанных уже в XXI веке. Анализ федеральной рабочей программы по литературе позволяет выделить темы и произведения, которые в наибольшей степени соответствуют задачам, связанным с работой по формированию семейных ценностей. В 5–6 классах к ним относятся следующие:

Мифология. Фольклор (сказки, пословицы, поговорки) (5 класс)

Русские былины и народные песни (6 класс)

А.С. Пушкин. Стихотворение «Няне», «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» (5 класс); роман «Дубровский» (6 класс)

М.Ю. Лермонтов. Стихотворение «Листок» (6 класс)

А.В. Кольцов. Стихотворение «Косарь» (6 класс)

Н.А. Некрасов. Стихотворения «Крестьянские дети», «Школьник»; поэма «Мороз, Красный нос» (5 класс)

И.С. Тургенев. Рассказ «Бежин луг» (6 класс)

Л.Н. Толстой. Повесть «Детство» (6 класс)

А.П. Чехов. Рассказ «Мальчики» (5 класс)

А.И. Куприн. Рассказ «Чудесный доктор» (6 класс)

М.М. Зощенко. «Галоша», «Елка», «Золотые слова», «Встреча» и другие (5 класс)

А.П. Платонов. Рассказы «Корова», «Никита» (5 класс)

В.П. Астафьев. Рассказ «Васюткино озеро» (5 класс)

Б.Л. Васильев. «Экспонат № ...» (6 класс)

Б.П. Екимов. «Ночь исцеления» (6 класс)

Э.Н. Веркин. «Облачный полк» (главы) (6 класс)

В.Г. Распутин. «Уроки французского» (6 класс)

В.П. Катаев. «Сын полка» (5 класс)

К.М. Симонов. «Сын артиллериста» (5 класс)

Р.П. Погодин. «Кирпичные острова» (6 класс)

Р.И. Фраерман. «Дикая собака Динго, или Повесть о первой любви» (6 класс)

Ю.И. Коваль. «Самая легкая лодка в мире» (6 класс)

Произведения отечественных писателей XX – начала XXI века на тему детства: А.Г. Алексина, В.П. Катаева, Ю.П. Казакова, В.П. Крапивина, В.К. Железникова, Ю.Я. Яковлева, Ю.И. Коваля, А.А. Лиханова и другие (5 класс)

Стихотворения отечественных поэтов XX века: О.Ф. Берггольц, В.С. Высоцкого, Ю.П. Мориц, Д.С. Самойлова.

Рассмотрим, как может быть построена работа, направленная на формирование представлений о традиционных семейных ценностях, при изучении некоторых из указанных произведений.

В процессе чтения и анализа произведений XIX века особую актуальность приобретает *лексическая работа,* поскольку в тексте может содержаться большое количество незнакомых учащимся слов, в том числе относящихся к устаревшей лексике. Такую работу можно построить во взаимосвязи с развитием представлений о семейных ценностях, выделив в изучаемом произведении лексические единицы, относящиеся к содержательному наполнению концепта *семья* или тесно примыкающими к нему. Приведем примеры [10]:

1. Решите кроссворд, который составлен из слов, встречающихся в стихотворении А.С. Пушкина «Няне», и вы узнаете зашифрованное слово. Запишите это слово в ответе.

Для решения кроссворда дается толкование слов, необходимых для вставки:

1. Заброшенный, покинутый, не сохранившийся в памяти. (Ответ; забытый)
2. Ветхий, немощный, старый; *устар.*: печальный, поникший. (Ответ: дряхлая)
3. Ласковое обращение к женщине. (Ответ: голубка)
4. Очень тяжелый, трудный, невыносимый. (Ответ: суровый)
5. Небольшая светлая комната, обычно в верхней части дома (*устар.*). (Ответ: светлица)
6. Постоянно, всегда (*устар.*). (Ответ: всечасно)

Выполнив это задание, ученики определяют, что в кроссворде зашифровано слово *забота:* оно не встречается в тексте пушкинского

стихотворения, но очень важно для его понимания и тесно связано с представлениями о семейных ценностях.

Игровая форма задания (кроссворд) позволяет заинтересовать учащихся работой с лексикой стихотворения «Няне». Отгадывая по толкованию слова и записывая их в горизонтальные клетки кроссворда, учащиеся получают ответ, составленный из букв, оказавшихся в выделенном вертикальном столбце – *забота*.

Далее учащимся предлагаются вопросы, которые позволяют уточнить, насколько хорошо они поняли значение этого слова и роль заботы о ближних в семейных взаимоотношениях:

1) Какие из включенных в кроссворд слов можно отнести к устаревшим? Есть ли в тексте стихотворения другие устаревшие слова? Что они означают?

2) Найдите в тексте однокоренное слово к тому, которое получилось в ответе. Объясните значение этих слов.

3) Как вы думаете, почему слово *заботливый* связано в пушкинском стихотворении с образом его няни? Аргументируйте свой ответ, опираясь на текст стихотворения и известные вам факты биографии поэта.

4) К кому в вашей семье больше всего применимо слово заботливый? Почему? Как вы думаете, насколько важна забота друг о друге в семье? Объясните свой ответ.

2. Найдите в стихотворении М.Ю. Лермонтова «Листок» слово родимый *и выпишите предложение, в которое оно входит. Объясните, что значит здесь это слово. Подберите к нему однокоренные слова и составьте с ними предложения.*

При выполнении этого задания ученики ищут информацию в тексте, работают с толковыми словарями и, опираясь на знания по русскому языку, подбирают слова с корнем *род-*. Такая работа важна для развития как предметных, так и метапредметных умений. Но главное – это уточнение представлений об одном из основополагающих компонентов концепта *семья*, исторически связанном с представлениями о *роде*.

С учетом возможностей шестиклассников, проводится работа в этом направлении. Под руководством учителя записываются все предложенные учениками однокоренные слова и обсуждается их значение:

Родимый – (разг.) находящийся в кровном родстве по прямой линии; свой, родной (1 зн.).

Родимый – родной – родитель – родственник – сородич – рождение – род – родина и т.д.

Затем по желанию ученики зачитывают придуманные ими предложения, в которых благодаря возникающему контексту слова с корнем *род*- получают дополнительные коннотативные значения.

Завершает работу с лексемой *родимый* обращение к тексту лермонтовского стихотворения:

1) Как вы думаете, почему из всех слов со сходным значением автор выбрал определение *родимая* для той ветки, от которой оторвался листок? Какой смысл вкладывается в этот образ?

2) Какие еще слова в стихотворении относятся к понятию семья? С какими образами они связаны? («На что мне тебя? – отвечает младая чинара, – /Ты пылен и желт – и *сынам* моим свежим не пара»).

3) В стихотворении используется слово *отчизна,* а не сходное с ним по значению слово *родина.* Какие эпитеты определяют слово *отчизна* в стихотворении? Какое настроение героя-листочка в них выражено?

4) Как связаны герой-листок и лирический герой стихотворения М.Ю. Лермонтова? Опираясь на известные вам факты биографии поэта, расскажите об этом.

Заключение. Семейные ценности являются частью традиционных российских ценностей, на формирование которых нацелена государственная политика Российской Федерации, в том числе в области образования. О духовно-нравственном значении русской литературы и эффективных методах ее преподавания в свое время писал в статье «О воспитательном значении русской литературы» известный в середине XIX века методист-словесник В.И. Водовозов, отмечая, что русская литература призвана «утвердить веру в лучшие нравственные начала жизни, дав их усвоить в наиболее простой форме» [2, с. 221]. Задача учителя литературы – выявлять этический ориентир на семейные идеалы, заложенные в произведениях А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого и других российских писателей. Предложенные в исследования задания демонстрируют возможности методических подходов к формированию традиционных семейных ценностей на уроке литературы.

Библиография

1. Аристова М.А., Критарова Ж.Н. Изменения в федеральной образовательной программе по учебному предмету «Литература» // Литература в школе. 2024. № 4. С. 80–94.

2. Водовозов В.И. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1986. 474 с.

3. Ларин Б.А. Из истории слов (лютый зверь, семья, кавардак) // Современный русский язык: Лексикология. Фразеология. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2002. 495 с.

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». Зарегистрирован 12.07.2023 № 74223 [Электронный ресурс]. URL: https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2 (дата обращения: 25.01.2025);
5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 19.03.2024 № 171 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования. Зарегистрирован 11.04.2024 № 77830 [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/ (дата обращения: 25.01.2025).
6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101 [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/ (дата обращения: 25.01.2025).
7. 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]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 25.01.2025).
8. Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046/page/1 (дата обращения: 25.01.2025).
9. Указ Президента Российской Федерации от 22 ноября 2023 г. № 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи» [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/49978 (дата обращения: 25.01.2025).
10. Формирование традиционных семейных ценностей при изучении литературных произведений. 5-6 классы: методические рекомендации / [М.А. Аристова, Ж.Н. Критарова]. М.: ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», 2024. 91 с. (Серия «Я иду на урок литературы»).
11. Шапошников А.К. Этимологический словарь современного русского языка: в 2-х тт. Т. 2. М.: Флинта, 2010. 576 с.
12. Шведова Ю.Н. Русский язык: Избранные работы. М.: Языки славянской культуры, 2005. 639 с.

УДК 37.01

ЕВРОПЕЙСКАЯ ДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ: ИЗУЧЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА И ОБЩЕТЕКСТОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

Гетманская Елена Валентиновна
ГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет (МПГУ)
г. Москва, Российская Федерация
getmel@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются специфические подходы к чтению и изучению художественного текста в европейской школе. В работе выделяется как доминирующий редукционистский тренд присутствия художественной литературы в школьном литературном образовании Европы. Автор рассматривает складывающийся феномен замещения эстетического восприятия текста школьниками его логическим, смысловым пониманием. Исходя из анализа современных европейских педагогических исследований, в работе оценивается динамика целеполагания чтения художественных произведений в школьном курсе литературы. Несмотря на достаточную поддержку чтения художественной литературы в европейской школе, целевым результатом чтения художественных произведений в европейской модели на сегодняшний день являются не литературоведческая и культурологическая компетенции школьников, а их коммуникативные компетенции и социальные навыки. В статье также кратко раскрывается содержание основных методических подходов, принятых в современной практике изучения художественного текста в европейской школе.

Ключевые слова: художественный текст, чтение школьников, образовательные практики, методические подходы.

UDC 37.01

THE EUROPEAN DIDACTIC MODEL: STUDYING OF A LITERARY TEXT AND GENERAL COMPETENCE

Abstract. The article analyzes specific approaches to reading and studying literary text in European schools. The paper highlights as the dominant, reductionist trend of the presence of fiction in European school literary education. The author examines

the emerging phenomenon of replacing the aesthetic perception of the text with schoolchildren with its logical, semantic understanding. Based on the analysis of modern European pedagogical research, the paper evaluates the dynamics of the goal setting of reading fiction in the school literature course. Despite the sufficient support for reading fiction in European schools, the target result of reading fiction in the European model today is not the literary and cultural competencies of schoolchildren, but their communicative competencies and social skills. The article also briefly describes the content of the main methodological approaches adopted in the modern practice of studying literary text in the European school.

Keywords: literary text, reading by schoolchildren, educational practices, methodological approaches.

Мировые дидактические модели активно позиционируют чтение художественной литературы как инструмент, который помогает привить учащимся ряд социальных, духовных и культурных ценностей (см. работы А. Эплби, Дж. Алсуп, Т. Янссен)[1]. В 2005 году вышло переиздание книги известнейшего американского педагога Луизы Розенблатт «Читатель, текст, стихотворение», в которой она специфически определила сотрудничество автора и читателя: «Обычно считается, что миссия педагога заключается в том, чтобы донести книги до людей. Но книги не просто появляются у людей. Скорее, люди появляются у книг. Рассказ, стихотворение или пьеса – это … символы, ведущие нас к жизни чувств. Испытывая эти чувства, мы проникаемся человеческой личностью или творчески участвуем в событиях текста, мы сами создаём литературное произведение искусства» [6, с. 62]. Иными словами, Л. Розенблатт считает чтение художественной литературы специфической формой человеческого опыта. Данный человеческий опыт в концепции Л. Розенблатт не окрашен государственной или национальной принадлежностью: образная природа литературы безмерно расширяет способность человека к эмпатии и социальному анализу, преобразуя индивида в гражданина мира.

Категорию гражданина мира в контексте воздействия художественной литературы развивает (уже на материале высшей школы) профессор Чикагского

[1] Applebee, A. N., Burroughs, R., & Stevens, A. S. (2000). Creating continuity and coherence in high school literature curricula. Research in the Teaching of English, 34(3), 396–429.
Alsup, J. (2013). Teaching literature in an age of text complexity. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 57(3), 181–118. ttps://doi.org/10.1002/JAAL.239.
Janssen, T., Braaksma, M., & Couzijn, M. (2009). Self-questioning in the literature classroom: Effects on students' interpretation and appreciation of short stories. L1—Educational Studies in Language and Literature, 9(1), 91–116. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2009.09.01.05

университета Марта Нуссбаум: «Высшее образование должно развивать у студентов понимание художественного текста. Но действительно ли литература играет жизненно важную роль в воспитании граждан мира? Какие именно художественные произведения выполняют эту функцию? И какого рода преподавание должны продвигать наши академические институты, чтобы способствовать осознанному и сострадательному взгляду читателя» [5, с. 88–89]. Развивая проблемы, поставленные Л. Розенблатт и М. Нуссбаум, ряд европейских учёных видят в формировании мировой гражданской идентичности средствами литературы и противоречивые результаты[2]. З. Онгстад, И. Габриэльсен, Дж. Лангер отмечают нежелательное, но ощутимое смещение в целях преподавания литературы: с творчества на понимание, с чувств на познание, художественную литературу в школе, с точки зрения учёных, всё чаще анализируют в когнитивном измерении [2]. Дж. Лангер отдельно говорит о подмене литературной компетенции общетекстовыми навыками [4, с. 162]. В связи с нарастающей значимостью общетекстовой компетенции учащихся по сравнению с их литературными умениями, начиная с 2010-х годов европейская дидактика отмечает доминирование категории «чтение» над категорией «художественный текст» (см. работы С. Стоцкого, Е. Кроуга, Дж. Алсуп)[3]. Обобщая позиции учёных, можно говорить об их обеспокоенности повышенным вниманием школьной практики к общетекстовым навыкам учащихся, которые могут поставить под сомнение ценность художественной литературы.

Переходя от основной проблемы европейского литературного образования к актуальным на сегодняшний день методическим подходам изучения художественного текста, следует выделить четыре основных, название которых в логике научного инструментария русского языка могут показаться несколько упрощёнными или даже неточными. Несмотря на это, наименования подходов мы оставляем как прямую кальку с английского: *традиции в преподавании*

[2] Gabrielsen I., Blikstad-Balas M., Tengberg M. (2019) The role of literature in the classroom: How and for what purposes do teachers in lower secondary school use literary texts? *Educational Studies in Language and Literature 19, Running Issue (Running Issue):* Vol. 1. No 32. DOI:10.17239/L1ESLL-2019.19.01.13.
Ongstad, S. (2015). Competing disciplinarities in curricular L1. A Norwegian case. L1 Educational Studies in Language and Literature, No 15, P. 1–28. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2015.15.01.08.
Langer, J. A. (2013). The role of literature and literary reasoning in English language arts and English classrooms. In K. Goodman (Ed.), Whose knowledge counts in government literacy policies (pp. 161–166). New York, NY: Routlegde.

[3] Stotsky, S., Traffas, J., & Woodworth, J. (2010). Literary study in grades 9, 10, and 11: A national survey. Forum: A Publication of the ALSCW, 4, 1–75. https://alscw.org/wp-content/uploads/2017/04/forum_4.pdf.
Alsup, J. (2013). Teaching literature in an age of text complexity. Journal of Adolescent & Adult Literacy, 57(3), 181–118. https://doi.org/10.1002/JAAL.239.
Krogh, E. & Penne, S. (2015). Languages, literatures, and literacies. Researching paradoxes and negotiations in Scandinavian L1 subjects. L1-Educational Studies in Language and Literature, 15, 1–16. http://dx.doi.org/10.17239/L1ESLL-2015.15.01.12.

литературы; подходы, основанные на обсуждении; экспериментальный и аналитический подходы, самостоятельное чтение.

Традиции в преподавании литературы. В последнее десятилетие XX века в ряде исследований, анализирующих европейские учебные программы по литературе, было доказано, что выбор текстов и подходы к обучению литературе остались традиционными (см. работы М. Нистранд, Дж. Лангер)[4]. Ученые утверждают, что методы преподавания по-прежнему опираются на устоявшуюся в Европе интерпретационную традицию. Но интерпретационная составляющая, на наш взгляд, здесь номинальная, так как реализуется, скорее, в застывшей форме учительского монолога, в котором интерпретатором является сам учитель. А ученик – получателем этой, уже готовой интерпретации. Воображение и мышление ученика остаются в пассиве [3].

Подходы, основанные на обсуждении, анализируются в работах В. Изер, Л. Розенблатт, С. Берейтера, Б. Тэйлора, И. Уилкинсона[5]. Подходы, опирающиеся на обсуждение, подразумевают обучение, которое: а) актуализирует способность учащихся погружаться в художественный текст и постигать авторскую идею; б) включает в себя неформализованные беседы и дискуссии о художественных произведениях; в) сосредоточивается на процессе погружения, а не на методах проверки качества такого погружения; г) способствует формированию множественных позиций в оценке произведения. Среди недавних исследований, поддерживающих подход, основанный на обсуждении, можно выделить работу М. Шрайверса, исследующего ожидаемые результаты литературного образования с точки зрения понимания учащимися человеческой природы в целом. Автор предложил три принципа проектирования в качестве руководящих принципов работы с художественным текстом в классе: 1) использование тематически релевантных художественных текстов; 2) письменные задания для активации предыдущего

[4] Nystrand, M., Gamoran, A., Kachur, R., & Prendergast, C. (1997). Opening dialogue: Understanding the dynamics of language and learning in the English classroom. New York, NY: Teachers College Press.
Langer, J. A. (2011). Envisioning literature: Literary understanding and literature instruction. New York, NY: Teachers College Press.

[5] Iser, W. (1978). The act of reading: A theory of aesthetic response. Baltimore, MD: Johns Hopkins University; Bleich, D. (1978). Subjective criticism. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
Rosenblatt, L. (1978). The Reader, the text, the poem. Carbondale: Southern Illinois University Press.
Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). An attainable version of high literacy: Approaches to teaching higher-order skills in reading and writing. Curriculum Inquiry, 17(1), 9–30. https://doi.org/10.1080/03626784.1987.11075275.
Taylor, B. M., Pearson, P. D., Peterson, D. S., & Rodriguez, M. C. (2003). Reading growth in high-poverty classrooms: The influence of teacher practices that encourage cognitive engagement in literacy learn- ing. Elementary School Journal, 104(1), 3–28. https://doi.org/10.1086/499740.
Wilkinson, I. A. G., & Son, E. H. (2012). A dialogic turn in research on learning and teaching to comprehend. In M. L. Kamil, P. D. Pearson, E. B. Moje, & P. Afflerbach (Eds.), Handbook of reading research (Vol. 4, pp. 359–387). London, UK: Routledge.

личного опыта, для аннотирования текста во время чтения и для размышления над вызванным опытом после чтения; 3) исследовательская, обязательно диалоговая деятельность, связанная непосредственно с художественным текстом [7, с. 34]. Необходимо отметить, что несмотря на распространённость подходов, основанных на обсуждении, в последних теоретических разработках всё же недостаточно сведений о степени регулярного использования обсуждения в школьной практике преподавания литературы.

Экспериментальный и аналитический подходы. В рамках экспериментального подхода интерпретационная работа получает наибольший масштаб, именно в этом подходе поощряются личностно окрашенные рассуждения[6]. Экспериментальный подход предполагает отношение к тексту как эстетическому феномену. Встреча с текстом сопровождается катарсисом. Здесь важна непосредственная реакция читателя на текст, умозрительная встреча читателя с текстом.

Аналитический подход предполагает главным своим фокусом текст (не читателя). В его рамках текст не воспринимается как своего рода иллюстрация к той или иной социальной ситуации или событию (см. работу Дж. Свона и Д. Аллингтона)[7]. Текст самоценен, и читательский опыт остаётся как бы за скобками анализа. Аналитический подход обусловливает использование инструментария научного литературоведческого поиска. Как факт, интересный российскому читателю, отметим, что с позиций И. Габриэльсен, профессора университета Осло, наиболее релевантен аналитический подход изучению французской и русской литературы [2].

Самостоятельное чтение. Использование самостоятельного чтения, когда ученики читают самостоятельно выбранные книги широко распространено в американской средней школе. Там в качестве учебной практики самостоятельное чтение (SSR – Sustained Silent Reading) пропагандировалось как средство мотивации к чтению (см. работу А. Берши-Кауфман и Т. Грейбера)[8]. Однако в последнее время американские последователи SSR задаются вопросом об уровне и качестве обучения

[6] Iser, W. (1978). The act of reading: A theory of aesthetic response. Baltimore, MD: Johns Hopkins Univer sity.
Bleich, D. (1978). Subjective criticism. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
Rosenblatt, L. (1978). The Reader, the text, the poem. Carbondale: Southern Illinois University Press.
[7] Swann, J., & Allington, D. (2009). Reading groups and the language of literary texts: A case study in social reading. Language and Literature, 18(3), 247–264. https://doi.org/10.1177/0963947009105852.
[8] Bertschi-Kaufmann, A., & Graber, T. (2017). Adolescent reading and the reproduction of literary judgement: What adolescent book reviews of self-selected texts reveal. L1-Educational Studies in Language and Literature, 17, 1–19. https://doi.org/10.17239/L1ESLL-2017.17.02.01.

литературе в процессе чтения про себя[9]. Определённым ответом на эти вопросы стало возвращение деятельной роли учителя в рамках SSR-подхода. Из ранга «самостоятельное чтение» такой подход в современных американских исследованиях трансформировался во «вспомогательное чтение»[10]. В европейской дидактике достоверных статистических исследований об эффективности самостоятельного чтения как подхода к изучению художественной литературы не зафиксировано.

В завершении краткого обзора методологического инструментария предмета «Литература» в современной европейской дидактике целесообразно обратиться к современной программе изучения словесности Норвегии. В ней принят в качестве ключевого *экспериментальный* подход к изучению литературы в школе. На данном примере легко убедиться в том, что в Европе смещаются навыки в рамках программы по литературе – от специфически художественных к общетекстовым. Дисциплинарная неразделённость языка и литературы в норвежской модели обусловливает и неразделённость целеполагания этих дисциплин. Главными целями в программе заявлены «культурное взаимопонимание, коммуникация, всестороннее образование и развитии идентичности... Художественная литература должна предоставить учащимся доступ к текстам, жанрам и языковому разнообразию культуры, а также помочь им развить язык для мышления, общения и обучения. Изучение литературы должно подготовить учащихся к трудовой жизни, которая требует разнообразных навыков чтения, письма и устного общения» [1, с. 2]. Таким образом, описанная методологическая динамика освоения предмета «Литература» связывается европейскими дидактами с категориями, выходящими, с нашей точки зрения, за рамки литературного развития подростка; она связывается, прежде всего, с социализацией учащегося и обретением им общетекстовых навыков.

Библиография

1. Программа норвежского языка для средней школы [Online]. Available at: https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=eng (Accessed: 15.01.2025)

2. Gabrielsen I., Blikstad-Balas M., Tengberg M. (2019) The role of literature in the classroom: How and for what purposes do teachers in lower secondary school use literary texts? Educational

[9] Svanes, I. K. (2016). Stillelesing i norskfaget–fra pustepause for læreren til veiledningsøkt i lesing? [Silent reading in Norwegian language arts–From breather for the teacher to guided reading?]. Acta Didactica Norge, 10(3), 1–20. https://doi.org/10.5617/adno.2478

[10] Reutzel, D. R., Fawson, P. C., & Smith, J. A. (2008). Reconsidering silent sustained reading: An exploratory study of scaffolded silent reading. The Journal of Educational Research, 102(1), 37–50. https://doi.org/10.3200/JOER.102.1.37-50

Studies in Language and Literature 19, Running Issue (Running Issue): Vol. 1. No 32. DOI:10.17239/L1ESLL-2019.19.01.13
3. Langer, J. A. (2011). Envisioning literature: Literary understanding and literature instruction. New York, NY: Teachers College Press.
4. Langer, J. A. (2013). The role of literature and literary reasoning in English language arts and English classrooms. In K. Goodman (Ed.), Whose knowledge counts in government literacy policies (pp. 161–166). New York, NY: Routlegde.
5. Nussbaum, M. C. (1997). Cultivating humanity. Cambridge, MA: Harvard University Press. 321 p.
6. Rosenblatt, L. M. (2005). Making meaning with texts: Selected essays. Portsmouth, NH: Heinemann Educational Books.
7. Schrijvers, M., Janssen, T., Fialho, O., & Rijlaarsdam, G. (2019). Gaining insight into human nature: A review of literature classroom intervention studies. Review of Educational Research, 89(1), P. 3–45. https://doi.org/10.3102/0034654318812914

УДК 821.161.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РЕЛИГИОНИМОВ

Кочкина Юлия Леонидовна
СмолГУ
г. Смоленск, Российская Федерация
kochkinayl@gmail.com

Аннотация. Религиозные понятия, т.е. религионимы, в современном языке являются неотъемлемой частью лексической системы. Религиозная лексика отражает духовную картину мира русского народа. Ценностные ориентации школьников формируются, в том числе и за счет религиозных понятий и раскрытия их смыслов. Религионимы являются средством духовно-нравственного развития обучающихся. Межпредметные связи между уроками русского языка, литературы, истории, обществознания становятся связующими нитями в приобщении к духовно-нравственной культуре нашей Родины посредством обращения к религиозным понятиям и их изучения.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью обращения школьников к религионимам, их изучения для формирования традиционных ценностных ориентаций подрастающего поколения.

Цель исследования – формирование ценностных ориентаций школьников посредством изучения религионимов.

Методологической основой исследования являются труды в области интегрированного обучения религиозной лексике Т.М. Зыбиной; ценностных ориентаций Селезнёва В.Н., Овсяник О.А.

Методы исследования: интегративный, контекстной семантизации, описательный, психологический, комплексный, системный и др.

Научная новизна исследования состоит в выявлении эффективности работы с религионимами в процессе формирования ценностных ориентаций школьников.

Практическая значимость исследования состоит в разработке приемов изучения религионимов в начальной школе.

Ключевые слова: ценностные ориентации, религионимы, духовно-нравственное развитие, духовная картина мира, культура.

UDC 81.373

FORMATION OF STUDENTS' VALUE ORIENTATIONS WHEN STUDYING RELIGIOUS NAMES

Yulia Leonidovna Kochkina
Smolensk State University
Smolensk, Russian Federation
kochkinayl@gmail.com

Abstract. Religious concepts, i.e. religious names are an integral part of the lexical system in modern language. Religious vocabulary reflects the spiritual worldview of the Russian people. The value orientations of schoolchildren are formed, among other things, through religious concepts and the disclosure of their meanings. Religious names are a means of spiritual and moral development of students. Interdisciplinary connections between the lessons of the Russian language, literature, history, and social studies become connecting threads in familiarization with the spiritual and moral culture of our Homeland through the appeal to religious concepts and their study.

The relevance of the topic of the article is due to the need for schoolchildren to turn to religious names, to study them for the formation of traditional value orientations of the younger generation.

The purpose of the study is to form the value orientations of schoolchildren through the study of religious names.

The methodological basis of the research is the works in the field of integrated religious vocabulary teaching by T.M. Zybina; value orientations by Selezneva V.N., Ovsyanik O.A.

Research methods: integrative, contextual semantics, descriptive, psychological, complex, systemic, etc. The scientific novelty of the study is to identify the effectiveness of working with religious names in the process of forming the value orientations of schoolchildren.

The practical significance of the research lies in the development of methods for studying religious names in elementary school.

Keywords: value orientations, religious names, spiritual and moral development, spiritual worldview, culture.

Проблема формирования ценностных ориентаций школьников актуальна для современной педагогики. Один из ее аспектов связан с необходимостью изучения этимологии религионимов с целью осмысления особенностей национальной картины мира.

По мнению Селезнёва В.Н. и Овсяник О.А., «ценностные ориентации представляют собой систему относительно устойчивых, социально обусловленных представлений о предпочитаемых, избираемых личностью в качестве важных, необходимых, полезных для себя материальных и духовных благах и идеалах и наиболее приемлемых, достойных способов их получения, поэтому можно рассматривать ценности как устойчивую мотивационную основу поведения личности в обществе и результат процесса ее социализации» [3, с. 69]. Обращение школьников к религиозным понятиям, их рассмотрение и изучение способствуют формированию представлений о духовных идеалах и традиционных российских ценностях. Рассматривая религионимы, необходимо понимать, что, с одной стороны, это область религиозного образования, а с другой стороны, это неотъемлемая часть светского образования. Как считает Т.М. Зыбина, «религиозное образование – это обучение знаниям о религии, без которых невозможно формирование и развитие полноценных культурологических компетенций, определенных программными требованиями к современному светскому образованию» [1, с. 12].

В начальной школе младшие школьники могут знакомиться с религионимами на уроках литературного чтения, окружающего мира, основ религиозной культуры и светской этики.

Религиозные понятия – неотъемлемая часть лексической системы русского языка. Религиозная лексика присуща всем функциональным стилям языка, потому что она отражает жизнь русского народа и его быт.

Религионимы – это слова, которые есть в обиходе не только у верующих, но и у нерелигиозных людей. В языке есть привычные для каждого слова, которые относятся к религиозным понятиям, например, слова, содержащие корень *благ-* (*благополучие, благодарить, благодарность, благоразумие, благоприятный, благосклонный, благодать, благосостояние и многие другие),* – сложные, состоящие из двух корней. Все эти слова могут быть на слуху у ребенка еще с дошкольного возраста. Не каждый знает, что слова с корнем *благ-* можно и нужно относить к религиозным понятиям, так как основное значение слова *благо* этимологически связано с Богом, потому что только Бог соотносится с источником высшего блага. Определения, связанные с Богом, сохраняются в церковнославянских источниках.

Православная энциклопедия дает четыре значения слова *благо*: 1. Одно из имён Бога, связанное с таким Его сущностным свойством, как благость. 2. Божественный дар. 3. Добро. 4. Благополучие [2]. В других источниках православного характера *благо-* является частью сложных слов.

В современном русском языке утрачено прямое значение этого слова (одно из имен Бога): в толковых словарях нашего времени уже не встретится определение слова *благо,* связанное с Богом. Большинство определений современных толковых словарей близки и похожи. Так, в однотомном «Толковом словаре русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой *благо* – 1. Добро, благополучие (высок.). Стремление к общему благу. 2. То, что даёт достаток, благополучие, удовлетворяет потребности. Материальные блага. Земные блага. Ни за какие блага в мире (ни за что) [4]. В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова *благо* – 1. Добро, счастье. 2. То, что служит к удовлетворению потребностей, материальные утехи жизни (книж.) [3]. В «Большом толковом словаре русского языка» С.А. Кузнецова *благо* – 1. Благополучие, счастье, добро. 2. То, что удовлетворяет потребности, приносит благополучие, благоденствие [1].

Приведенные определения одного лишь слова *благо* указывают на то, что в современной школе необходимо изучение этимологии религионимов, встречающихся в разных текстах на различных уроках гуманитарного цикла, так как оно способствует обогащению духовной картины мира сведениями о родном языке и его истоках. Прозаический или поэтический текст часто содержит религионимы, которые являются не только элементами духовной картины мира, но и часто служат выражением духовных смыслов, без которых полноценное развитие школьника на всех ступенях образования фактически невозможно.

Приведем пример, предполагающий установление межпредметных связей в курсе начальной школы. Во второй части учебника по литературному чтению

(1 класс) есть рассказ С.Т Аксакова «Гнездо». В пределах одного абзаца в тексте употребляются сразу два религионима (*благополучно* и *Боже мой)*: «Когда же птичка благополучно, несмотря на наши помехи, высиживала свои яички и мы вдруг находили вместо них голеньких детенышей, с жалобным беспрестанно разевающих огромные рты, видели, как мать прилетала и кормила их мошками червяками… Боже мой, какая была у нас радость!» [1, с. 70]. Слово *благополучно* содержит тот самый корень, о котором говорилось выше. Что касается выражения *Боже мой*, то в нем используется форма звательного падежа от существительного *Бог.* Привычное для каждого выражение этимологически связано с Богом и содержит призыв, обращенный к Богу.

В начальной школе дети приобщаются к духовному знанию в процессе изучения лексического значения религионимов. Изучение начинается с таких слов, как *благополучие, молитва, Бог, вера, икона, церковь*. Чем старше становится ребенок, тем более богатым становится его словарный запас. Приходит понимание таких слов, как *миссионер, мощи, братия, игумен, аскет, Евангелие, апостол.* Работа с религионимами в начальной школе помогает узнать и усвоить национальные традиции.

В среднем и старшем звене исследование этимологии религионимов приобретает особую значимость, так как без понимания смысла религиозных понятий анализ интерпретации литературного произведения не может претендовать на полноту.

Выявление религионимов, уточнение их значения, обращение к историческому прошлому языка – работа, требующая усердия и внимания, ведущая к пониманию содержания текста и его подтекста. Изучение произведений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.М. Достоевского, Н.С. Лескова, Н.А. Некрасова, А.А. Блока, А.А. Ахматовой, И.С. Шмелева и др. возможно только лишь при обращении к религионимам, без понимания сакрального значения которых невозможно в полной мере осмыслить особенности художественного мира писателя.

Таким образом, изучение религионимов – это сложнейший путь для постижения культуры родной страны, духовных традиций и представлений.

Библиография

1. «Большой толковый словарь русского языка» С.А. Кузнецова [сайт]. https://gufo.me/dict/kuznetsov (дата обращения: 10.01.2025).
2. Зыбина Т.М. От слова – к Слову. Интегрированное обучение религиозной лексике: учебно-методическое пособие. Смоленск, 2014.
3. Литературное чтение: 1-ый класс: учебник: в 2 частях / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова (и др.). – 16-е изд., перераб. – Москва: Просвещение, 2023. – (Школа Росии).

4. «Православная энциклопедия»: [сайт]. https://azbyka.ru/blago (дата обращения: 10.01.2025).
5. Селезнёв В.Н., Овсяник О.А. Ценностные ориентации старших школьников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2017. № 4. С. 68–79.
6. «Толковый словарь русского языка» под редакцией Д.Н. Ушакова: [сайт]. https://gufo.me/dict/ushakov (дата обращения: 10.01.2025).
7. «Толковый словарь русского языка» С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой: [сайт]. https://gufo.me/dict/ozhegov (дата обращения: 10.01.2025).

УДК 37.013.42

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ О БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Попова Светлана Игоревна
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Череповецкий государственный университет»,
Гуманитарный институт,
г. Череповец, Российская Федерация
psvetlana2015@mail.ru

Жигулин Макар Михайлович
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Череповецкий государственный университет»,
Гуманитарный институт,
г. Череповец, Российская Федерация
mmzhigulin@chsu.ru

Аннотация. Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью формирования психолого-педагогических классов как направления в непрерывном образовании, которое позволяет мотивировать и ориентировать школьников к педагогической деятельности.

Цель работы – обобщить результаты исследований представлений школьников, обучающихся в психолого-педагогических классах, относительно будущей профессиональной деятельности.

Теоретической основой стали современные труды ученых. Работы Л.В. Байбородовой посвящены допрофессиональной педагогической подготовке школьников в образовательных организациях. Особенности социально-профессионального самоопределения выпускников педагогических классов исследуются О.В. Гераниной и Т.П. Хорошениной. Е.Ю. Вайник, Ю.В. Кудиновой, Н.В. Соколовой изучаются вопросы обобщения опыта деятельности психолого-педагогических классов в современных условиях. Т.И. Гущина, Л.Н. Макарова, А.Ю. Курин рассматривают перспективную проблему деятельности сетевого педагогического класса как формы профессиональной ориентации старшеклассников.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, анкетирование.

Результаты. Учащиеся достаточно осведомлены о профессиях психолого-педагогической сферы и понимают, что эти профессии всегда будут востребованы в будущем. Они также осознают, что присутствует множество преимуществ в педагогической деятельности, которые привлекают выпускников школ поступать на психолого-педагогические специальности. Большая часть учащихся удовлетворена выбранным ими профилем. Учащиеся считают, что они недостаточно обсуждают вопросы, которые их волнуют, и вопросы, связанные с деятельностью психолого-педагогических классов.

Выводы. Решение проблемы реализации допрофессиональной педагогической подготовки школьников находится в стадии становления. Важно проведение исследований представлений школьников, обучающихся в психолого-педагогических классах, относительно будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: психолого-педагогический класс, учащиеся, представления о будущей профессиональной деятельности.

UDC 37.013.42

REPRESENTATIONS OF STUDENTS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CLASSES ABOUT FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

Svetlana Igorevna Popova
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education "Cherepovets State University",
Humanitarian Institute,
Cherepovets, Russian Federation
psvetlana2015@mail.ru

Makar Mikhailovich Zhigulin
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education "Cherepovets State University",
Humanitarian Institute,
Cherepovets, Russian Federation
mmzhigulin@chsu.ru

Abstract. The relevance of the topic of the article is due to the need to form psychological and pedagogical classes as a direction in continuing education, which allows students to motivate and orient themselves to teaching activities. The purpose of the work is to summarize the results of research on the ideas of schoolchildren studying in psychological and pedagogical classes regarding their future professional activities. The modern works of scientists have become the theoretical basis. L.V. Baiborodova's works are devoted to the pre-professional pedagogical training of schoolchildren in educational institutions. The features of socio-professional self-determination of graduates of pedagogical classes are studied by O.V. Geranina and T.P. Khoroshenina. E.Yu. Vainik, Yu.V. Kudinova, N.V. Sokolova the issues of generalization of the experience of psychological and pedagogical classes in modern conditions are studied. T.I. Gushchina, L.N. Makarova, A.Y. Kurin consider a promising problem of the network teaching class as a form of.

Research methods: theoretical analysis of psychological and pedagogical literature, questionnaires.

Results. Students are well aware of the professions of the psychological and pedagogical sphere and understand that these professions will always be in demand in the future. They also realize that there are many advantages in teaching that attract school graduates to enroll in psychological and pedagogical specialties. Most of the students are satisfied with their chosen profile. Students believe that they do not

discuss enough the issues that concern them and issues related to the activities of psychological and pedagogical classes.

Conclusions. The solution to the problem of implementing pre-professional pedagogical training for schoolchildren is in its infancy. It is important to conduct research on the ideas of schoolchildren studying in psychological and pedagogical classes regarding their future professional activities.

Keywords: psychological and pedagogical class, students, ideas about future professional activity.

Введение. В современных условиях перед обществом и системой образования стоит задача поддержать интерес молодежи к педагогической профессии, привлечь на педагогические специальности наиболее мотивированных и подготовленных абитуриентов. Идея профильной педагогической подготовки нашла поддержку со стороны учащихся, их родителей и педагогов, отражает результат серьезной научно-методической и организационной работы, которую реализуют вузы, организации общего среднего образования, управления образования.

В настоящее время формирование психолого-педагогических классов является важным направлением в непрерывном образовании, которое позволяет направлять, мотивировать и ориентировать школьников к педагогической деятельности как очень нужной профессии в современном обществе. Осознанность и понимание важности профессии педагога формируется в процессе организации деятельности психолого-педагогических классов.

Цель работы – представить результаты исследований представлений школьников, обучающихся в психолого-педагогических классах, относительно будущей профессиональной деятельности.

Теоретической основой стали современные исследования ученых. Работы Л.В. Байбородовой посвящены допрофессиональной педагогической подготовке школьников в образовательных организациях [1]. Особенности социально-профессионального самоопределения выпускников педагогических классов исследуются О.В. Гераниной и Т.П. Хорошениной [3]. Е.Ю. Вайник, Ю.В. Кудиновой, Н.В. Соколовой изучаются вопросы обобщения опыта деятельности психолого-педагогических классов в современных условиях [2, 6]. Гущина Т.И., Макарова Л.Н., Курин А.Ю. исследуют перспективную проблему деятельности сетевого педагогического класса как формы профессиональной ориентации старшеклассников [4].

Организация деятельности осуществляется в соответствии с Концепцией профильных психолого-педагогических классов, разработанной в 2021 году. В

ней профильный психолого-педагогический класс рассматривается как объединение обучающихся общеобразовательной организации, особенностями которого являются: избирательный принцип комплектования состава обучающихся; профилирование обучения за счет включения в учебный план предметов/курсов/модулей психолого-педагогической направленности [5].

Исследование представлений учащихся о будущей деятельности позволяет выявить проблемы и недостатки в содержании и организации образовательного процесса.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, анкетирование.

Основная часть. В настоящее время существуют различные модели организации деятельности психолого-педагогических классов.

Модель сетевого взаимодействия реализуется на базе МАОУ СОШ № 4, 9, 23, 25, 31 г. Череповца Вологодской области и ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет». В 2020 г. была подписана «Программа взаимодействия мэрии г. Череповца и Череповецкого государственного университета по организации деятельности в профильных педагогических классах». Целью создания таких классов стало формирование кадрового потенциала системы образования города, повышение привлекательности и имиджа педагогических направлений, в целом повышение мотивации к образовательной деятельности. Важным явилось объединение усилий педагогических коллективов школ и ЧГУ в сопровождении профессионального самоопределения школьников педагогических классов.

Для того чтобы корректно оценить состояние образовательной программы профильных психолого-педагогических классов, необходимо своевременно проводить опросы и рефлексию с учащимися этих классов; анализировать мнение о профиле, в котором они обучаются; разочарования в профиле и способы их минимизации. Школьникам был задан вопрос: «Какое мнение у Вас сложилось о выбранном профиле на данный момент?» (Рис. 1).

Большинство учащихся психолого-педагогических классов уверены в своем выборе профиля. Такое распределение может быть связано с тем, что некоторые учащиеся видят в выбранном профиле свою будущую карьеру и готовы учиться для достижения поставленных целей. Они увлечены психологией и педагогикой, работой с детьми и желают помогать им в их развитии. Однако, такие высокие проценты также связаны с гуманитарным профилем, в котором обучаются учащиеся психолого-педагогических классов.

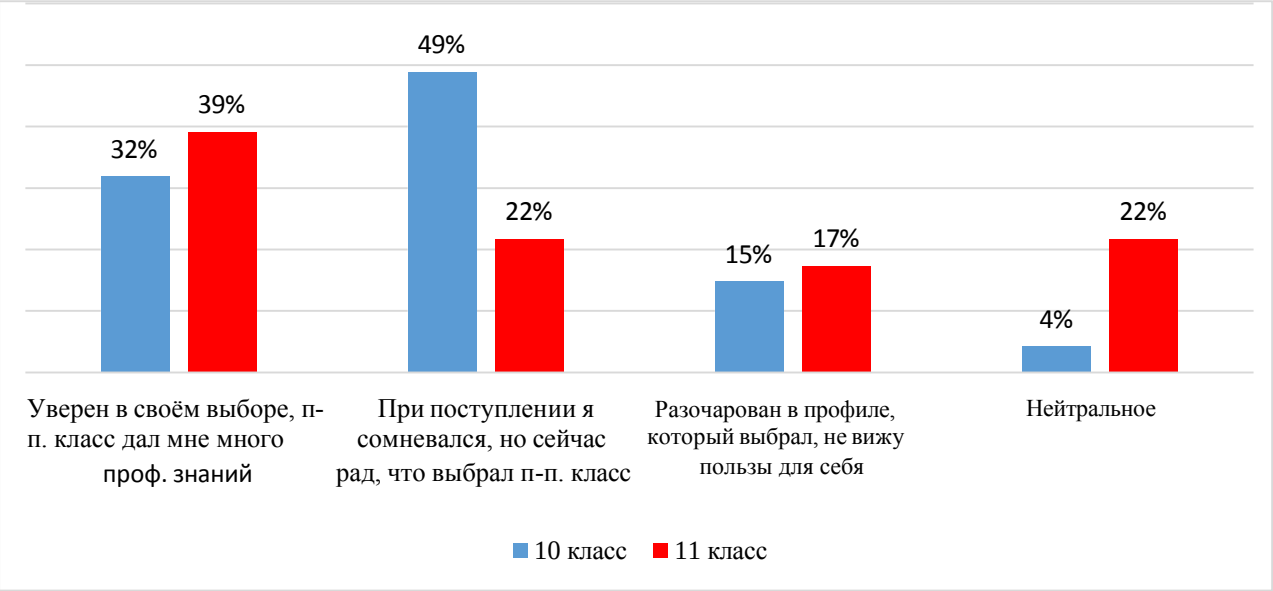


Рис. 1. Распределение ответов на вопрос «Какое мнение у Вас сложилось о выбранном профиле на данный момент?»

Следует обратить внимание на активность старшеклассники. Вопросы о том, принимали ли наши респонденты участие в обсуждении результатов обучения и основных проблем, которые волнуют их в деятельности психолого-педагогических классов, являются основными в работе (Рис. 2).

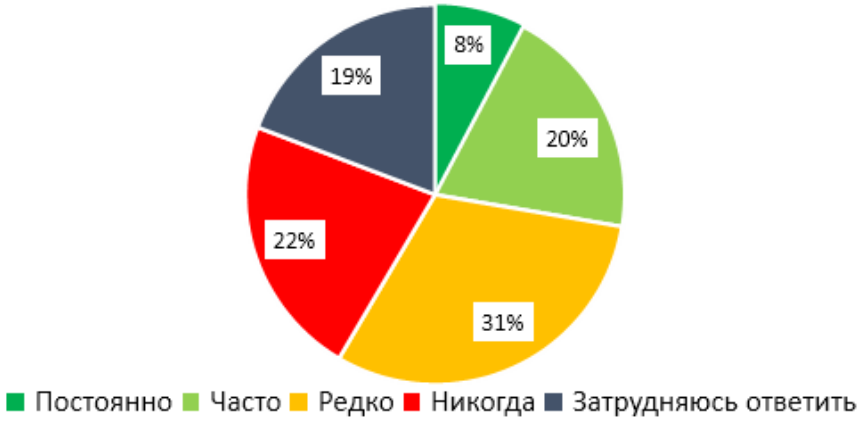


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос «Как часто Вы участвуете в обсуждении результатов обучения по программе психолого-педагогической подготовки?»

На данной диаграмме мы можем видеть, что 28% опрошенных участвуют в обсуждении результативности деятельности этих классов. Эта проблема может привести к недостатку обратной связи, отсутствию активного участия школьников в учебном процессе, снижению мотивации и неоправданным ожиданиям от выбранного профессионального пути. Обсуждение результативности обучения и основных вопросов учащимися – это одна из самых главных задач организации деятельности психолого-педагогических классов. Ученик, который не будет понимать, чем он

занимается и, тем более, обсуждать это, вряд ли будет заинтересован в дальнейшем обучении и дальнейшей профессиональной деятельности в психолого-педагогического направления.

Ниже представлена таблица, где приведены результаты анализа ответов на вопрос «Что Вас привлекает в педагогической профессии в первую очередь»? (Табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос «Что Вас привлекает в педагогической профессии в первую очередь»?

Что привлекает?	**Результаты ответов учащихся (%)**
Общение с широким кругом людей	30%
Возможность оказывать помощь другим людям	25%
Возможность общаться с детьми, молодежью	24%
Творческий характер педагогического труда	22%
Возможность для самосовершенствования	21%
Возможность проявить свои способности	17%
Возможность заниматься любимым делом	15%
Продолжительный летний отпуск	13%
Возможность руководить людьми	11%
Возможность преподавать знания другим	6%
Авторитетность профессии в обществе	6%
Затрудняюсь ответить	6%
Ничего не привлекает	18%

Анализ ответов учащихся показал, что в педагогической деятельности их привлекает: общение с широким кругом людей (30%); возможность оказывать помощь другим людям (25%); возможность общаться с детьми, молодежью (24%). Важно поддерживать данную мотивацию школьников. И обратить внимание на то, что пока в педагогической деятельности их не привлекает и привлекает, но характеризуется как внешняя мотивация (продолжительный летний отпуск, возможность руководить людьми и т.д.).

Самый интересующий нас вопрос: планируют ли выпускники психолого-педагогических классов связать свою будущую профессиональную жизнь с педагогикой и психологией? (Рис. 3).

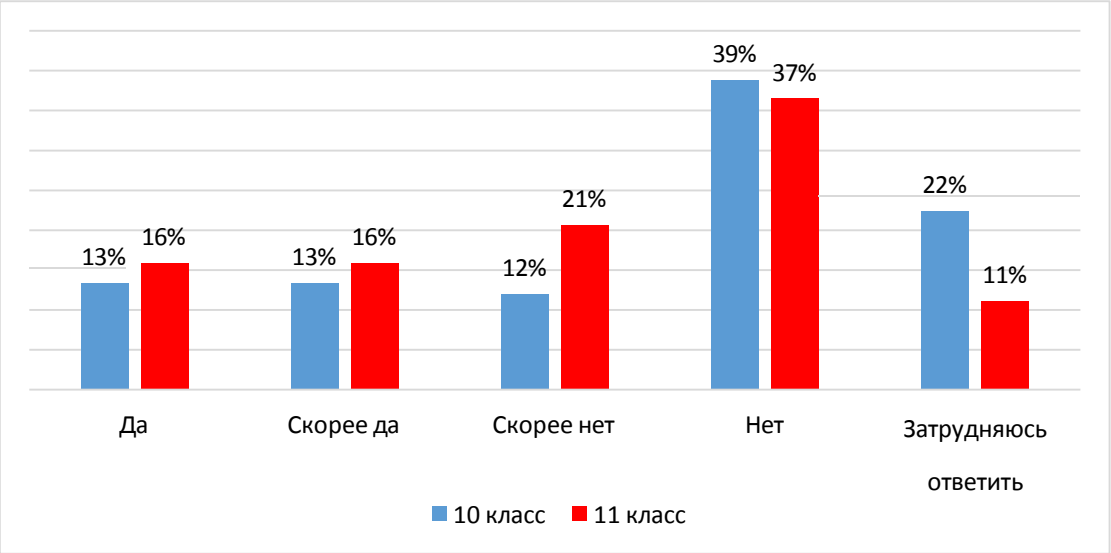


Рис. 3. Распределение ответов на вопрос «Вы планируете связать свою жизнь с профессией педагога, психолога?»

Как мы можем наблюдать, около 26% десятиклассников и 32% одиннадцатиклассников отметили, что планируют связать свою жизнь с профессией педагога или психолога. Эти цифры говорят об интересе среди школьников к этим профессиям, а также о стремлении помогать другим. На первый взгляд, данные результаты можно считать достаточно низкими. Больше половины респондентов не хотели бы связывать свою жизнь с профессиями педагога и психолога. Но опыт показывает, что пока поступают на психолого-педагогические направления в университет не больше 30% выпускников психолого-педагогических классов.

Не менее важным является вопрос о том, оказывают ли влияние на выбор профессии учащимися психолого-педагогические занятия в школе и вузе? (Рис. 4).

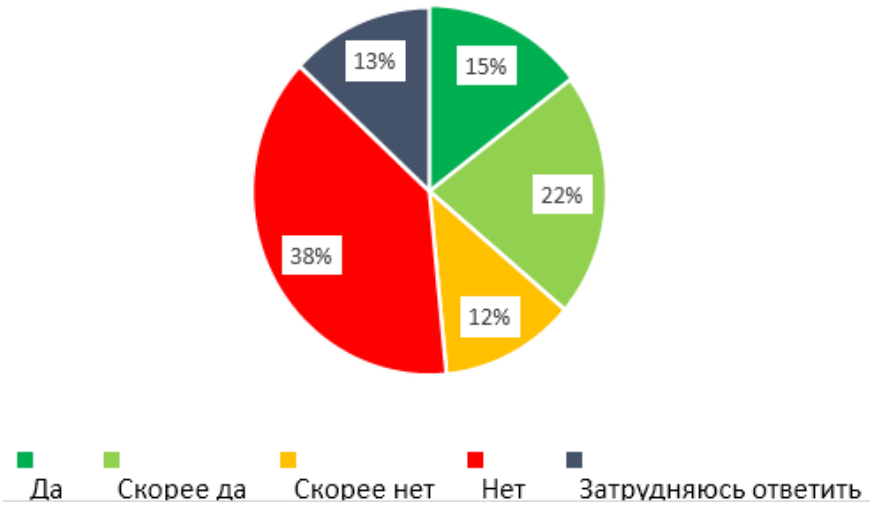


Рис. 4. Распределение ответов на вопрос «Оказывают ли влияние на выбор профессии психолого-педагогические занятия в школе и вузе?»

Анализ результатов показал, что именно для 37% респондентов психолого-педагогические занятия в школе и вузе оказывают влияние на выбор профессии. Остальные отметили, что на их выбор профессии не повлияли эти занятия. Данные результаты можно интерпретировать по-разному. Некоторые ученики уже имеют четкое представление о выборе будущей профессии и не учитывать информацию, полученную на психолого-педагогических занятиях. В тоже время, обращение к этому вопросу важно на перспективу. Конечно, оказывают влияние личные предпочтения и интересы учащихся.

Заключение. Учитывая результаты опросов школьников психолого-педагогических классов г. Череповца, можно сделать следующие выводы.

Учащиеся достаточно осведомлены о психолого-педагогических профессиях, которые будут востребованы. Они также осознают, что присутствует множество плюсов, которые привлекают выпускников школ поступать на психолого-педагогические специальности.

Большая часть будущих выпускников довольна выбранным ими профилем. Учащиеся считают, что они недостаточно обсуждают вопросы, которые их волнуют и вопросы, связанные с деятельностью психолого-педагогических классов. Это будет учтено при организации дальнейшей деятельности, так как школьникам важно включаться в активное взаимодействие, что будет способствовать дальнейшему развитию и проявлению их способностей.

Следует указать, что решение проблемы реализации допрофессиональной педагогической подготовки школьников находится в стадии становления. Поэтому важны практические результаты проведенных исследований.

Авторы выражают благодарность студентам направления «Социология» Череповецкого государственного университета, участвующим в проведении исследований по данной проблеме.

Библиография

1. Байбородова Л.В. Реализация допрофессиональной педагогической подготовки школьников в образовательных организациях // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования: Сборник науч. материалов международного форума. Ярославль, 2023. С. 13–19.

2. Вайник Е.Ю. Модель организации психолого-педагогического класса: апробация первого года (из опыта работы школы № 36 г. Петрозаводска) // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования: Сборник науч. материалов международного форума. Ярославль, 2023. С. 42–47.

3. Геранина О.В., Хорошенина Т.П. Особенности социально-профессионального самоопределения выпускников педагогических классов // Вестник Костромского государственного университета. 2009. С. 275–279.

4. Гущина Т.И., Макарова Л.Н., Курин А.Ю. Сетевой педагогический класс как форма профессиональной ориентации старшеклассников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 2. С. 23−28.
5. Организация деятельности психолого-педагогических классов: учебно-методическое пособие. М.: Академия Минпросвещения России. 2021. 392 с.
6. Соколова Н.В., Кудинова Ю.В. «На пути к педагогической профессии»: опыт работы с психолого-педагогическими классами Воронежского государственного педагогического университета // Развитие кадрового потенциала сферы образования: перезагрузка системы непрерывного педагогического образования: Сборник науч. материалов международного форума. Ярославль, 2023. С. 240–249.

УДК 37.042.1

ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ИГРЫ И УПРАЖНЕНИЯ В РАЗВИТИИ И ОБУЧЕНИИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Колеошкина Светлана Николаевна
ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет»
г. Смоленск, Российская Федерация
SKoleoshkina@yandex.ru

Аннотация. Развитие в младшем школьном возрасте коррелируется с успешностью в образовательном процессе. Предиктором успешности выступает телесное и психическое здоровье ребенка, его психофизиологическая готовность к обучению в школе.

Актуальность статьи обусловлена новой социокультурной ситуацией развития ребенка в детстве, отличной от традиционного подхода к воспитанию. Гиподинамия и отсутствие системного подхода к организации двигательной активности дошкольника и младшего школьника ведут к нарушениям физического, психического и интеллектуального развития детей.

Цель исследования – выявление теоретико-методологических предпосылок для формирования ценностных установок телесно-двигательной активности детей как базы развития психики и интеллекта, разработка рекомендаций применения телесно-ориентированных игр и упражнений для младшего школьника с целью коррекции трудностей в обучении и общении.

Методологической основой исследования являются философские концепции смысловой связи между телом и душой, телесно-ориентированный подход к развитию человека в физиологии (П.Б. Бутковский, П.Ф. Лесгафт), психологические теории телесных движений (Л.С. Выготский,

Н.А. Бернштейн), телесно-двигательный подход к коррекции развития (В.М. Бехтерев, Т. Геллер, Г.И. Россолимо).

Методы исследования: изучение и теоретический анализ социологической и психолого-педагогической литературы, наблюдение, опрос.

Научная новизна исследования состоит в выявлении теоретических предпосылок для формирования предпосылок успешного интеллектуального и психического развития младшего школьника на основе телесно-ориентированных игр и упражнений в учебное и внеучебное время.

Практическая значимость исследования определяется разработкой рекомендаций для педагога и родителей, направленных на сохранение здоровья детей и организацию эффективной телесно-ориентированной деятельности в период обучения в начальной школе.

Ключевые слова: социокультурная ситуация развития, младший школьный возраст, традиции телесного развития, народные подвижные игры, телесно-двигательный подход, моторно-двигательное своеобразие, телесно-ориентированная образовательная среда, образовательная кинесиология, адаптивная физическая активность, системы и комплексы упражнений.

UDC 37.042.1

BODY-ORIENTED GAMES AND EXERCISES IN THE DEVELOPMENT AND EDUCATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Svetlana Nikolaevna Koleoshkina
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education «Smolensk State University»
Smolensk, Russian Federation
SKoleoshkina@yandex.ru

Abstract. Early school age development correlates with success in the educational process. The predictor of success is the physical and mental health of the child, his psychophysiological readiness to study at school.

The relevance of the article is due to the new socio-cultural situation of child development in childhood, which differs from the traditional approach to education. Physical inactivity and lack of a systematic approach to the organization of motor activity of preschoolers and primary school students lead to violations of the physical, mental and intellectual development of children.

The purpose of the study is to identify theoretical and methodological prerequisites for the formation of value attitudes of children's physical and motor activity as a basis for the development of the psyche and intelligence, to develop recommendations for the use of body–oriented games and exercises for younger schoolchildren in order to correct learning and communication difficulties.

The methodological basis of the research is the philosophical concepts of the semantic connection between body and soul, a body-oriented approach to human development in physiology (P.B. Butkovsky, P.F. Lesgaft), psychological theories of bodily movements (L.S. Vygotsky, N.A. Bernstein), a body-motor approach to developmental correction (V.M. Bekhterev, T. Geller, G.I. Rossolimo). Research methods: study and theoretical analysis of sociological and psychological-pedagogical literature, observation, survey. The scientific novelty of the study is to identify the theoretical prerequisites for the formation of prerequisites for the successful intellectual and mental development of a primary school student based on body-oriented games and exercises during academic and extracurricular hours. The practical significance of the research is determined by the development of recommendations for teachers and parents aimed at preserving children's health and organizing effective body-oriented activities during primary school education.

Keywords: socio-cultural situation of development, primary school age, traditions of physical development, folk outdoor games, body-motor approach, motor-motor identity, body-oriented educational environment, educational kinesiology, adaptive physical activity, exercise systems and complexes.

Проблема просвещения родителей о формировании здорового образа жизни ребенка, о механизмах проявлении, сохранения и укрепления его здоровья, о диагностике резервов детского организма и прогнозировании физического развития на будущее не является сложной – в отечественной и зарубежной науке накоплен большой теоретический и методологический материал. Им же пользуются для профессиональной подготовки педагога [9].

Но организация телесно-ориентированной деятельности с детьми дошкольного и младшего школьного возраста становится многоаспектной и даже трудно решаемой задачей в реалиях нашей жизни.

Современная социокультурная ситуация развития ребенка в детстве далека от традиционных и природосообразных норм и подходов к воспитанию подрастающего поколения в целом [14; 15].

Приоритеты развития личности ребенка связаны со стремлением родителей вырастить конкурентную личность. Новые «установки» в воспитании часто не подкрепляются научными знаниями о динамике

возрастного развития детей, о зависимости психического и интеллектуального развития от физического; традициями, которые передавались из поколения в поколение. Игра в народной культуре занимала важное место как фактор консолидации и социализации в общении и в труде, а в период детства являлась фактором развития. Подвижные игры по правилам готовили тело, мозг и волю ребенка к будущему совместному труду, к освоению правил и норм социума [16; 17].

Вне традиции игры отсутствует системный подход к организации двигательной активности дошкольника и младшего школьника в настоящее время, что может привести к нарушениям физического, психического и интеллектуального развития детей.

Гиподинамия, отсутствие двигательной активности, бесконтрольное использование гаджетов с самого раннего возраста, необоснованно раннее использование «школьных» приемов развития (в частности, долгое сидение во время «учебы») в дошкольном детстве ведут к дизонтогенезу. В этом случае не будет не только готовности к школьному обучению к 6–7 годам ребенка, как этого требует возрастная норма развития, но и самой возрастной нормы физического и психического здоровья [4; 6; 8].

Результаты влияния гиподинамии были получены в исследованиях влияния невесомости на организм человека. По истечении 72 часов вынужденного постельного режима появились признаки ухудшения деятельности большинства систем организма: гормональные изменения, обезвоживание, изменение прочности и эластичности кровеносных сосудов и мышцы сердца, изменение минерального состава костей (было отмечено вымывание кальция). На общем фоне – головные боли и боли в спине, запоры, психический дискомфорт (ощущение скуки, апатия и временная потеря ориентации). Из-за гиподинамии велика вероятность возникновения отклонений психологического здоровья детей [5; 11; 17].

В современном обществе возникли предпосылки к широкому распространению у детей невротических расстройств, связанных с недостаточностью физического развития в возрастной норме. Нехватка ресурсов ведет к снижению физической и психической работоспособности, к отсутствию результативности усилий для реализации мотивированного поведения в жизненных ситуациях учебы и общения. Поэтому организация телесно-ориентированной деятельности детей с отклонениями в развитии является обязательной для процесса коррекции [1; 4; 5; 7; 9].

Роль движений для развития психики и интеллекта нормотипичного дошкольника и младшего школьника также чрезвычайно велика. Двигательная активность не только способствует возрастанию мышечной силы, не только

увеличивает энергетические резервы организма, но и, стимулируя центральную нервную систему, обеспечивает развитие мозга за счет импульсов, постоянно поступающих от мышц. «Высокоразвитый интеллект берет свое начало в человеческой подвижности и деятельности рук» [3, с. 12; 12].

Следует отметить низкую осведомленность родителей о значении физического развития детей на разных возрастных этапах. Именно поэтому телесно-ориентированная деятельность недооценивается взрослыми в период подготовки к школе [1; 6; 7].

Программированная активность, которую применяют взрослые в своих системах ЗОЖ, совсем не так эффективна в работе с детьми, она не заменит свободных движений, движений на грани возрастных физиологических возможностей ребенка. Сам алгоритм освоения определенного оптимума двигательной активности в процессе повседневной жизни в детстве должен привести человека к тому целостному состоянию (тела и психики), когда он может управлять телом как инструментом жизни. Отсутствие активности тормозит развитие, в ситуации гипокинезии (ограничения количества и объема движений) оказывается негативное влияние на психику, поскольку в самоорганизующихся системах процессы функционирования и развития тождественны [3; 4; 5; 13].

В период школьного детства причиной большинства школьных стрессов также является гиподинамия.

Систематическая обездвиженность детей (общая закрепощенность тела от статичной позы (сидения)) ведет к гипокинетическому стрессу. Наблюдается напряжение психики от закрепощения ориентировочно-поискового рефлекса – из-за систематической обездвиженности головы. Перенапряжение зрительных ритмов происходит в большинстве случаев за счет систематической точечной фиксации текста в режиме чтения. Вследствие угасания способностей к координации свободных телесных движений у современного поколения детей идет обращение к эмбриональным программам их построения, что в свою очередь, ведет к перенапряжению психики из-за невозможности или неумения выстраивать ось тела и осуществлять произвольные усилия во времени и пространстве [1; 6; 7].

В современной школе всегда присутствуют факты нарушения санитарно-гигиенических требований к предметной образовательной среде, которые не будут устранены, поскольку это стало реалиями школьных будней. Напряжения психики могут быть обусловлены:

– перспективным искажением букв на горизонтальной поверхности столов, а также нарушением требований к печатным текстам,

– несоответствием конструкции и размеров школьной мебели эргономическим стандартам возраста,

– заменой равномерного электролампового освещения мелькающим люминесцентным.

Современные стандарты образовательной среды в школе также провоцируют следующие дидактогенные стрессы:

– стресс фиксированных статических напряжений, возникающих при безотрывном ускоренном письме шариковой ручкой,

– стресс, связанный с игнорированием эмоциональных и поведенческих различий мальчиков и девочек,

– стресс чувственной депривации в условиях сенсорно обедненной среды (закрытость помещения, ограниченность пространства и предметного разнообразия) [1; 7; 11].

Факторы стресса часто воздействуют одновременно. При систематическом напряжении при письме закрепляется согбенный стереотип «учебной» позы, происходит необратимая деформация тела и позвоночника, развитие патологии внутренних органов и органа зрения. Замена наклонной поверхности парты на горизонтальную ведет к искажению восприятия букв и других визуальных образов. В условиях несформированности произвольных скоординированных движений тела и ручных навыков ребенок вынужден обращаться к эмбриональным уровням построения движения, низкое склонение при письме и чтении не позволяет сформировать зрительно-ручное чувство как основу творческого воображения [9].

Существуют адекватные средства коррекции последствий стрессогенной ситуации развития в школьном обучении.

Овладение письмом перовой ручкой на начальном этапе обучения (для включения в процесс ритма усилий – расслаблений), использование специальных графических упражнений для раскрепощения и развития кисти руки (художественно-образные прописи В.Ф Базарного, графомоторные упражнения по методике М. Богданович, методика работы по листам-прописям А.М. Кушнира и пр.) ведут к уверенности в действиях и к графической пластике. Если каллиграфия пером не может быть применена в школьной практике, необходимо систематически применять упражнениями для кисти руки на искоренение писчего спазма. Активное использование ручной деятельности в образовательном процессе (рисования, лепки, конструирования) способствует развитию глазомера и пространственного мышления [1; 5; 7; 11; 16].

Организация учебного процесса в режиме телесной вертикальности и динамических поз может быть достигнута с помощью специальной мебели, например, конторок В.Ф. Базарного [1].

Но действительно безальтернативными средствами коррекции и развития являются телесно-ориентированные игры и упражнения в образовательном процессе в начальной школе. Программа физической активности ребенка влияет на развитие и нейрологию его мозга. Последствия этих процессов стимулируют его интеллектуальный и социальный рост, его физиологическую норму. Необходимо способствовать накоплению успешного двигательного опыта, основанного на временных связях и положительном переносе, использовать как простые, так и сложные двигательные действия [6; 9; 10; 12; 13; 15; 17].

Телесно-ориентированные игры и упражнения направлены на компенсацию всех описанных выше стрессогенных воздействий. Их формы должны быть разнообразными по времени проведения и по наполнению:

1) гимнастика до (в начале) учебных занятий,
2) физкультминутки на уроках,
3) подвижные перемены,
4) спортивный час в группе продленного дня,
5) спортивные соревнования,
6) школьные дни здоровья и спорта.

1) Гимнастика в начале каждого урока или перед учебной работой в группе продленного дня чаще всего представлена программами образовательной кинесиологии. Это направление развития ребенка через естественные телесно-ориентированные движения, специальный комплекс которых способен оптимизировать деятельность мозга. Учителями, психологами в образовании и тьюторами достаточно часто в своей практике и уже продолжительное время используются комплексы упражнений «Гимнастика мозга», реже – синхрогимнастика «Ключ», разработанная в Центре подготовки космонавтов для снятия стресса и регуляции эмоциональных состояний, также рекомендованная для детей [2; 18; 15; 16].

Педагогам необходимо совершенно отчетливо понимать, как работает комплекс упражнений «Гимнастика мозга» и осознанно его применять. Он основан на разных типах движений, включающих два различных механизма – «интеграции мысли и движения» и «разъединения мысли и движения».

Первый тип – это несимметричные телесные действия с правой и левой стороны, пересекающие некую среднюю линию тела. Они активизируют деятельность естественных механизмов, стимулирующих непроизвольность высших психических процессов, обеспечивая оптимальную работу нервной

системы, ускоряя тем самым передачу информации и обеспечивая при этом легкость и спонтанность обучения.

Второй тип движений – односторонних – требует напряжения ума, когнитивных усилий и энергетических затрат и тела, и мозга. Данный режим включает механизм «разъединения мысли и движения» и составляет основу произвольных процессов и знаково-символической опосредованной деятельности, включает режим сосредоточения в ситуации осознания новой учебной информации и моделирования учебных действий.

Оба типа движений необходимы для ученика в образовательном процессе, поскольку обеспечивают обе фазы познавательной деятельности мозга – на начальном этапе формирования любого учебного навыка и на этапе апробирования его автоматизации.

Каждое из упражнений «Гимнастики мозга» направлено на возбуждение определенного участка мозга, на развитие высших психических функции и систем координации движений: перекрестные упражнения – на активацию межполушарного взаимодействия, растягивающие – на снятия напряжения с сухожилий и мышц, кинестетические – на повышение энергии в организме и стабилизацию позитивных эмоций [2; 18].

Огромное значение для подготовки тела к умственной деятельности играют упражнения для развития мелкой моторики: руки, артикуляционного аппарата, глазодвигательных мышц, а также «двурукие» упражнения для развития межполушарного взаимодействия.

2) Физкультминутки – телесно-ориентированные упражнения на самом уроке – должны проводиться на начальном этапе утомления. Применяемые в учебное время, они должны быть направлены адресно – на утомленные группы мышц:

– упражнения для снятия общего или локального перенапряжения (корректирующие осанку, профилактирующие плоскостопие, гимнастика для рук),

– упражнения для стимуляции физиологически активных зон (упражнения для глаз и гимнастика на офтальмотренажере, массаж ушных раковин, дыхательная гимнастика) [3; 6; 8; 12; 14].

Все средства в арсенале педагога (краткосрочные физические упражнения (физкультминутки)) должны быть разнообразными и занимательными. Лучшими комплексами опрошенные учителя называют системы на основе психосоматики, разработанные отечественными авторами [10; 12].

Педагогам следует помнить о том, что для переключения детей с учебной работы на двигательную активность необходимо выработать 2–3 условных

вербально-поведенческих «якоря», далее обеспечить эмоциональный настрой в режиме наблюдения, подражания и убеждения.

3) Подвижные перемены абсолютно необходимы в распорядке учебного дня. Наилучшим образом они могут быть организованы в виде игр по правилам на основе народных, на свежем воздухе. Школьникам критически не хватает пребывания на дневном свету. Кроме того, только подобные игры могут служить моделями для отработки программы общения и консолидации детей, для этого они традиционно использовались нашими предками [10].

Существует опыт ознакомления детей с играми, которых они лишены с детства из-за утраты инкультурации данной традиции от ребенка к ребенку. Это волонтерская программа «Капитаны двора». Подобный опыт работы есть в арсенале студентов нашего факультета, проводивших игровые перемены регулярно в течение педагогических практик, а во время практики в оздоровительных лагерях осуществлявших эту деятельность на регулярной основе в течение всего дня. В ходе опросов педагогов отмечалось их удовлетворение возросшим уровнем социализации детей в плане их совместного общения и взаимодействия в играх. Наблюдение за игровой деятельностью детей показало их включенность, активность и инициативность, позитивный настрой.

Все проблемы организации игровых форм телесно-ориентированных движений (особенно это касается места проведения подвижных перемен в условиях перегруженности образовательных учреждений) следует решать администрациям школ. Пока, как показала практика, это – самый востребованный момент телесного развития детей, но самый не реализованный на практике [3; 4; 5].

4) Спортивный час в группе продленного дня, который обычно организует не учитель физкультуры, должен проводиться профессионально [9; 10; 12; 14].

Для того чтобы добиться эффективности при малых временных затратах, необходимо привлекать средства традиционного воспитания – народные подвижные игры с предметами или учитывать «золотые формулы» организации двигательной активности от профессионалов:

– порядок движений: от лежачих горизонтальных (простых разгрузочных) через усложненные вертикальные (нагрузочные, ударно-гравитационные) к динамическим (ходьбе, лазанию, бегу и прыжкам);

– порядок исходных положений: от более низких поз с небольшой высотой центра тяжести до его максимальной высоты (на четвереньках, сидя, на коленях, стоя);

– порядок движений группами мышц: вначале сгибателями, затем разгибателями (выпрямителями);

– порядок освоения произвольных действии по цефалокаудальному принципу (от темечка к пяткам) – голова, плечевой пояс, руки, туловище, ноги, затем только – глобальные двигательные действия (бег, прыжки, игры);

– порядок движений в конечностях (руках, ногах): сначала в крупных, прилегающих к туловищу суставах, потом в средних, потом в мелких;

– чем ниже положение тела над опорой (лежа, ползание по-пластунски, на четвереньках), тем более плавными и медленными должны быть движения, чем выше (ходьба, бег, прыжки, подскоки), тем быстрыми, резкими и взрывными становятся движения;

– для крупных мышечных групп (живота, бедер, спины, плеч, ягодиц) естественными являются медленные движения, для мелких мышц предплечья, голени, кисти и стоп – быстрые и «взрывные» [6; 9; 10].

5) Не только в спортивных играх, но и в телесно-ориентированных упражнениях могут использоваться соревновательно-игровые моменты. Данные задания являются для учащихся эффективным стимулятором, если имеют следующие признаки:

– применение разнообразных (и целесообразных для конкретной игровой ситуации) двигательных навыков,

– проявление максимальных физических и психических усилий в стремлении добиться победы при соблюдении оговоренных правил игры,

– присутствие соперничества играющих и их эмоциональность,

– непредсказуемую изменчивость условий подвижной игры и вариативность действий самих участников [10; 12; 17].

6) Во время школьных дней здоровья и спорта детей в младшем школьном возрасте следует готовить к изменениям в период пубертата, когда подросток начнет набирать вес, а его физическая активность снижаться. Для этого в дни спортивных праздников нужно не только стимулировать физическую активность, организовывать игры и соревнования, но и говорить с детьми о движении и спорте. В адаптированном изложении следует объяснить детям важность движений не только для тела, но и для мозга, показать, что различия в конституции тела, энергетике и силе (в моторной одаренности разной степени) определяют предпочтения и потребности в разных видах спортивной деятельности. Следует избегать в беседе:

– связывания худобы и здоровья, худобы и движения;

– необоснованной маркировки видов активности: «плохие» – «хорошие», «для мальчиков» – «для девочек»;

– навязывания сверхценности профессионального спорта;

– навязывания жестких требований и правил физической активности [6; 14; 17].

Сами учителя должны демонстрировать осанку и телесное здоровье, хорошо отработанные комплексы оздоровительных действий, положительную мотивацию к занятиям и эмоциональную стабильность в ходе выполнения перед детьми физических упражнений [17].

Библиография

1. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребенка: экспресс-контроль в школе и дома: Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2005. 176 с.
2. Деннисон П., Деннисон Г. Гимнастика мозга. Книга для педагогов и родителей. М., 1997. 323 с.
3. Доман Г., Доман Д, Хаги Б. Как сделать ребенка физически совершенным. Пер.с англ. М.: Аквариум, 1998. 336 с.
4. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба: вопросы теории и практики. М.: Педагогика, 1991. 232 с.
5. Дудьев, В.П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие. Барнаул: Алт. ГПУ, 2020. 360 с.
6. Ефименко Н.Н. Материалы к оригинальной авторской программе «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста». М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. 256 с.
7. Кинаш Е.А. Подготовка к письму детей с отклонениями в развитии: метод. пособие для педагога. М.: Парадигма, 2010. 80 с.
8. Ковалец И.В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере: Метод. пособие для педагогов общего и спец. образования. М.: ВЛАДОС, 2003. 136 с.
9. Коновалова Н. Г. Профилактика нарушений осанки у детей. Занятия корригирующей гимнастикой в процессе познавательной, игровой, исследовательской, творческой деятельности. Волгоград: Учитель, 2016. 90 с.
10. Лапицкая Л.А. Физическое воспитание. Подвижные игры: практическое пособие для студентов непрофильных специальностей университета. Гомель: УО «ГГУ им. Ф. Скорины», 2006. 109 с.
11. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии: Сборник игр и игровых упражнений. М.: Изд. «Книголюб». 2007, 120 с.
12. Мискевич Т.В. Оздоровительные системы физической культуры: методические рекомендации. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. 105 с.
13. Муравьев В.А. Воспитание физических качеств детей дошкольного и школьного возраста: метод. пособие. М.: Айрис-пресс, 2004. 112 с.
14. Приходько В.И. Адаптивная физическая культура для детей с тяжелыми нарушениями речи: учеб.-метод. Пособие. Минск: БГУФК, 2012. 62 с.
15. Сляднева Л.Н., Сляднев, А.А., Сляднев, А.А. Телесно-ориентированное физическое воспитание детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта: монография. Ставрополь: Ставролит, 2018. 184 с.

16. Сляднева Л.Н. Телесно-ориентированное физическое воспитание детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта: монография. Ставрополь: Ставролит, 2018. 184 с.
17. Уваров Е.А. Психология самоорганизации личности как субъекта двигательной деятельности: дисс... д-ра психол. Наук. СПб., 2007. 362 с.
18. Ханафорд К. Мудрое движение. Мы учимся не только головой. М.: Восхождение, 1998. 118 с.

УДК 75.091.4

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ВОСПИТАННОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Мамонтова Анна Александровна
Федеральное государственное
бюджетное областное учреждение
высшего образования
«Смоленская государственная
сельскохозяйственная академия»
г. Смоленск, Российская Федерация
nach.ymy@mail.ru

Аннотация. Современная российская действительность пронизана интеграционными процессами, когда необходимо объединить несколько областей научного знания. И воспитание в школе не исключение. На фоне этого возникает педагогическая проблема по формированию такого человека, у которого будут коррелироваться интересы сохранения окружающей среды с экономическими интересами самой личности.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью решения проблемы формирования эколого-экономической воспитанности старшеклассников в сложных и неоднозначных условиях эколого-экономических угроз современного общества.

Цель исследования – выявление особенностей, обеспечивающих формирование у старшеклассников эколого-экономической воспитанности.

Методологическая основа исследования: идеи классической педагогики А. Дистервега, Я.А. Коменского, И.Г. Песталоции, Ж-Ж Руссо, К.Д. Ушинского. Перечисленные выше ученые едины в том, что приобщение

детей к хозяйственной деятельности должно осуществляться в контексте познания законов природы.

Обоснованию общенаучных принципов эколого-экономической воспитанности способствовали положения общей педагогики и теории личности в психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л. Рубинштейн и др.).

Методы исследования: теоретическое изучение литературы, связанной с проблемой исследования, методика М. Рокича «Ценностные ориентации», методика А.А. Саламатова.

Научная новизна исследования обусловлена расширением понятия эколого-экономической воспитанности с позиции возраста старшеклассника, а также процессом и результатом исследования особенностей формирования эколого-экономической воспитанности учащихся старших классов.

Практическая значимость обусловлена разработкой практических рекомендаций по формированию эколого-экономической воспитанности старшеклассников.

Ключевые слова: воспитание, воспитанность, старший школьный возраст, особенности формирования эколого-экономической воспитанности.

UDC 75.091.4

THE FEATURES OF FORMATION OF THE ECOLOGICAL AND THE ECONOMIC EDUCATION OF THE HIGH SCHOOL STUDENTS

Anna Alexandrovna Mamontova
Federal State
Budgetary Regional Institution of
Higher Education
"Smolensk State
Agricultural Academy"
Smolensk, Russian Federation
nach.ymy@mail.ru

Abstract. The modern Russian reality is permeated with integration processes, when it is necessary to combine several fields of scientific knowledge. And school education is no exception. Against this background, there is a pedagogical problem of forming a person, who will correlate the interests of preserving the environment with the economic interests of the individual himself.

The relevance of the topic of the article is the due to the need to the solve the problem of the developing the environmental and the economic education of the high school students in the complex and the ambiguous conditions of the environmental and the economic threats in the modern society.

The purpose of the study is the theoretical justification and the experimental testing of the features that the ensure the formation of the environmental and the economic education of the high school students.

The methodological basis of the study is: the ideas of classical pedagogy by A. Disterweg, J.A. Komensky, I.G. Pestalotions, J-J Rousseau, K.D. Ushinsky. The scientists listed above are unanimous that the introduction of children to economic activities should be carried out in the context of knowledge of the laws of nature.

The substantiation of the general scientific principles of environmental and economic education was facilitated by the provisions of general pedagogy and personality theory in psychology (L.S. Vygotsky, A.N. Leontiev, L. Rubinstein, etc.).

Research methods: theoretical study of the literature related to the research problem, the method of M. Rokich "Value orientations", the method of A.A. Salamatov.

The scientific novelty of the study is due to the expansion of the concept of ecological and economic upbringing from the perspective of the age of a high school student, as well as the process and result of the study of the features of the formation of the ecological and the economic upbringing of the high school students.

The practical significance is due to the formation of practical recommendations on the formation of ecological and economic education of high school students.

Keywords: education, senior school age, features of the formation of ecological and economic values.

Основная часть. В современных социально-экономических условиях образовательная деятельность школы детерминирована подготовкой и воспитанием человека, способного активно участвовать в экономической жизни общества и в то же время умеющего рационально использовать имеющиеся ресурсы и ответственно относиться к окружающей среде. Этому способствует формирование эколого-экономической воспитанности старшеклассников.

В ходе изучения литературы по проблеме исследования нами выявлено, что вопросам соотношения экологического и экономического воспитания уделяли пристальное внимание такие известные философы, педагоги, психологи, как А. Дистервег [3], Я.А. Коменский [4], И.Г. Песталлоцци [7], Ж-Ж. Руссо [9], К.Д. Ушинский [14]. Они выражали стремление рассматривать

процесс образования и воспитания с позиции сочетания ценностей общества и природы.

В настоящее время педагогическая ситуация соединения экономики и экологии в воспитании обучающихся обосновывается требованиями к личностному развитию выпускника современной старшей школы. Они изложены в Федеральном образовательном стандарте среднего общего образования. В свою очередь, выпускник школы – это такой гражданин, который мотивирован к творчеству, креативности и социальной активности.

Также именно к личности выпускника школы предъявляются такие требования, как способность критически мыслить, целенаправленно познавать мир и осознанно выбирать профессию, которая будет созидательной для общества, экономики и окружающей среды. В этой связи необходимость объединения таких областей научного знания, как экология и экономика в процессе воспитания подтверждено и нормативной базой государства.

Попытки соединения экологии и экономики в единую образовательную область эколого-экономического образования нашли отражение в работах таких ученых, как А.Ф. Аменда [1], З.И. Тюмасевой [13], Н.П. Рябининой [10]. Так, этими педагогами были разработаны аспекты эколого-экономического образования на уровне основного общего образования.

А.С. Гурская посвятила свои труды эколого-экономическому образованию учащихся младшего школьного возраста. С позиции идей этого ученого, эколого-экономическое образование представляет собой такой вид образования, при котором мышление младшего школьника при освоении элементарных экономических понятий ориентировано на соединение с природой [2].

В свою очередь, А.А. Шебалина рассматривает эколого-экономическое образование учащихся младших классов с позиции достижения результата, а именно, эколого-экономической грамотности [15]. В этой связи эколого-экономическая грамотность представляет собой результат эколого-экономического образования, соединяющий в себе знания, умения, эмоционально-ценностные отношения и эколого-экономическое содержание деятельности учащихся младших классов.

В то же время А.А. Саламатов понятие *экологизированная экономическая подготовка* учащихся старших классов трактует через введение понятия *эколого-экономическая направленность личности*. Данный ученый обозначенное им понятие в своих трудах представлял как комплекс эколого-экономических ценностей личности, у которой поведенческие установки выстроены в контексте поддержания эколого-экономического равновесия в процессе построения общественных отношений [11, 12].

На основе вышеизложенного нами представлено следующее определение понятия *эколого-экономическое воспитание старшеклассников*. Эколого-экономической воспитание старшеклассников представляет собой целостный педагогический процесс, при котором через усвоение эколого-экономических знаний формируется эколого-экономическая направленность личности, имеющая ценностные установки ответственного поведения в природе при удовлетворении экономических интересов.

Эффективность осуществления эколого-экономической воспитанности старшеклассников опосредована следующими особенностями: организация программы элективного курса «Экономика природопользования» методами активного обучения, участие во внеурочной деятельности (участие в научных конференциях, работа в клубах эколого-экономической направленности) и взаимодействие семьи и образовательной организации.

Для оценки сформированности эколого-экономической воспитанности учащихся старших классов нами разработаны компоненты содержания эколого-экономической воспитанности, а именно, когнитивный, ценностно-нравственный, мотивационно-деятельностный.

Нами было выделено несколько критериев [6]:

1. Информационно-познавательный критерий. Отражает уровень соответствующих знаний.

2. Мотивационно-ценностный критерий. Отражает соответствующий уровень сформированности ценностных ориентаций;

3. Деятельностный критерий. Обусловливает степень формирования соответствующих поступков при соотношении экономических интересов с интересами сохранения природы в той или иной ситуации.

Далее нами проведено практическое исследование по разработанным нами критериям.

Был использован метод анкетирования. Анкета составлена в форме вопросов с развернутыми вариантами ответов. Так, на вопрос «Может ли отдельная страна решить все проблемы экологии самостоятельно» 75% испытуемых ответили положительно, отметив, что это зависит от площади лесов данной страны. На вопрос «Почему сегодня актуален девиз «Мыслить глобально, действовать локально», 65% испытуемых связывали свои ответы с тем, что экологическая обстановка в отдельно взятом регионе влияет на всю планету в целом, 30% связывали это с экономической деятельностью и только 5% – с эколого-экономической деятельностью человека. Отвечая на вопрос «Как меняется воздействие транспорта на окружающую среду по мере усиления автомобилизации», 64% опрошенных отмечают негативную роль автомобилизации. Также 54% опрошенных отмечают отрицательный характер

научно-технического развития отраслей производства для природопользования. Также 84% опрошенных связывают рационализацию природопользования только с развитием высокого уровня экологической культуры и лишь 12% указывают другие виды культуры (правовую, экономическую и экологическую).

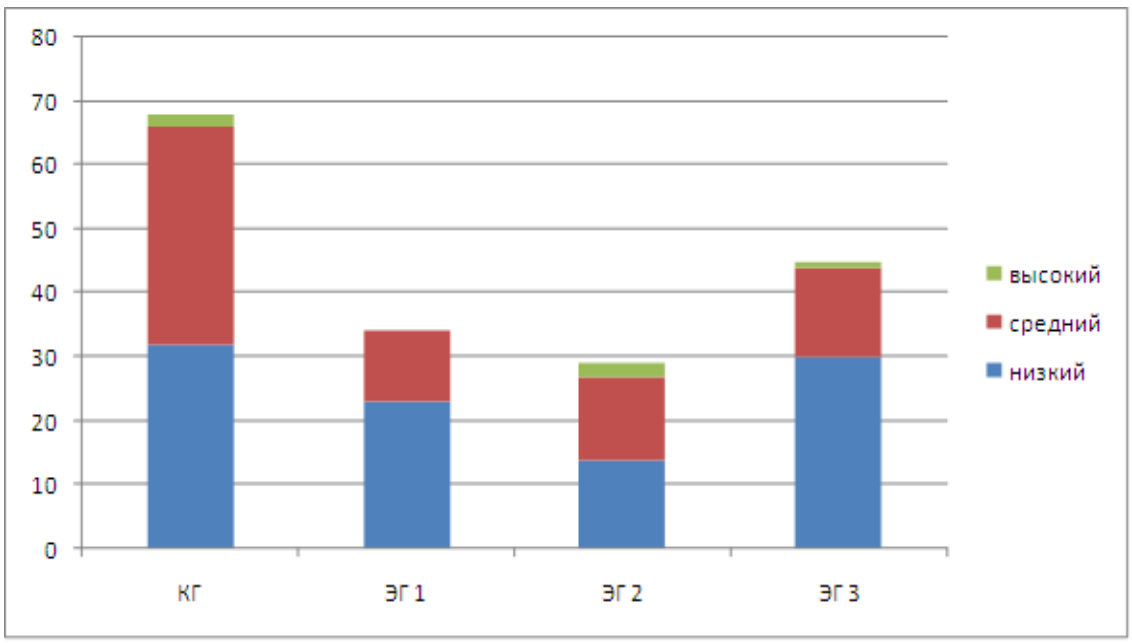
Для выявления уровня сформированности эколого-экономической воспитанности по мотивационно-ценностному критерию мы применили методику М. Рокича «Ценностные ориентации». Такая методика уже адаптирована в работе А.А. Саламатова непосредственно для диагностики эколого-экономических ценностей [11].

Для диагностики уровня сформированности эколого-экономической воспитанности по деятельностному критерию нами разработана анкета, содержащая проблемные вопросы.

Так, на диаграмме 1 представлен исходный уровень сформированности эколого-экономической воспитанности учащихся старших классов. Данный срез был проведен на начальном этапе экспериментальной работы. В исследовании участвовали 120 учащихся старших классов общеобразовательных школ Смоленской области. Данные представлены в процентном соотношении.

Диаграмма 1

Исходный уровень по формированию эколого-экономической воспитанности старшеклассников



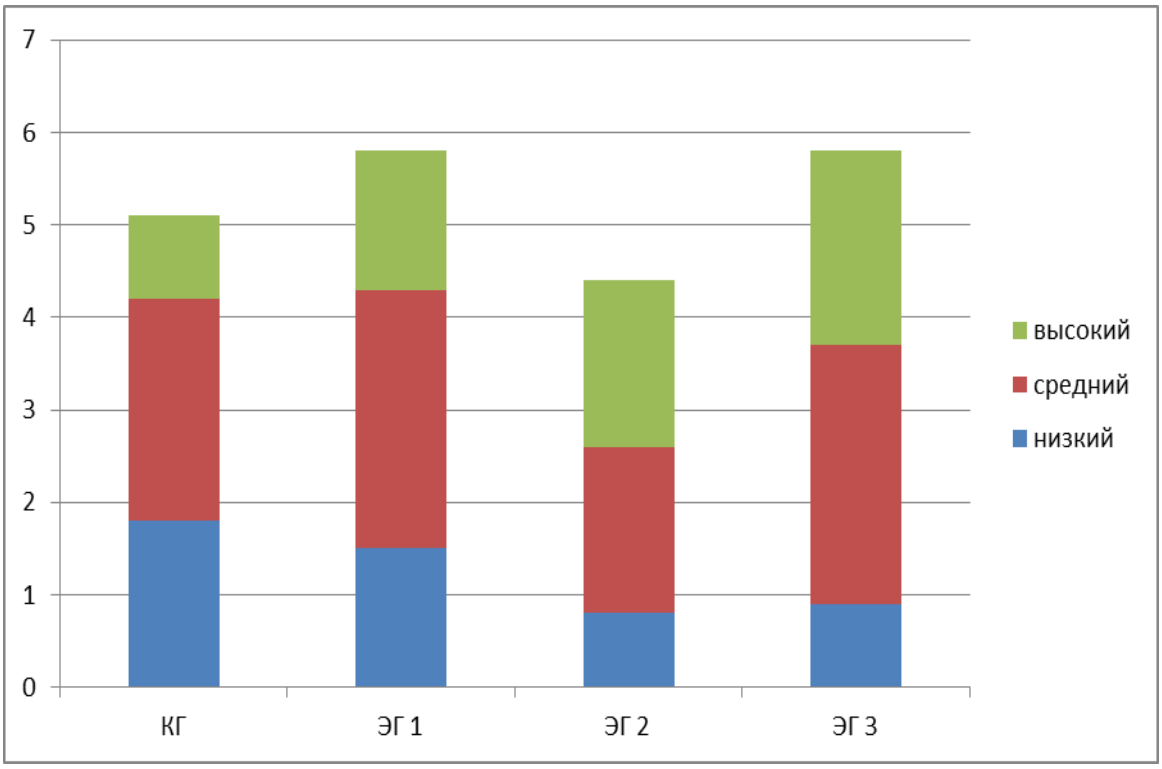
Нами выявлены и экспериментально проверены особенности, обеспечивающие формирование эколого-экономической воспитанности

учащихся старших классов: использование технологии развивающего обучения (применение методов активного обучения) с учетом индивидуальных и образовательных потребностей учащихся старших классов; обеспечение сотрудничества учителей и родителей в осуществлении данного вида воспитания.

По итогам среза на заключительном этапе педагогического эксперимента в рамках нашего исследования наблюдается повышение уровня эколого-экономической воспитанности учащихся старшеклассников. Результаты представлены на диаграмме 2. Если сравнить две диаграммы, то в рамках второй наблюдается рост сформированности эколого-экономической воспитанности. Данные также представлены в процентном соотношении.

Диаграмма 2

Итоговый уровень формирования эколого-экономической воспитанности старшеклассников на заключительном этапе эксперимента



Выводы. Особенности формирования эколого-экономической воспитанности старшеклассников проявляются в усвоении эколого-экономических знаний, ценностно-нравственного отношения к природе, обеспечивающие гармоничное сочетание потребностей личности с интересами сохранения окружающей среды. Мы выделяем следующие особенности: организация программы элективного курса «Экономика природопользования»

методами активного обучения, участие во внеурочной деятельности (участие в научных конференциях, работа в клубах эколого-экономической направленности) и взаимодействие семьи и образовательной организации.

Библиография

1. Аменд А.Ф. Элементы эколого-экономического образования и воспитания в курсе химии. Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1996. 37 с.
2. Гурская А.С. Эколого-экономическое образование младших школьников в учебном процессе: дис. канд. пед. наук / А.С. Гурская. Челябинск, 2002. 179 с.
3. Дистервег А. Начатки детского школьного учения / пер. К.Д. Ушинского // Архив К.Д. Ушинского: в 4 т. / В.Я. Струминский, сост. М., 1959. Т. 2. С. 106–173.
4. Коменский Я.А. Законы хорошо организованной школы. Избранные педагогические сочинения: В 2-х. т. Т.2. М.: Педагогика, 1982. С.133–163.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977. 304 с.
6. Мамонтова А.А. Профильное обучение как условие формирования эколого-экономической воспитанности учащихся старших классов. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2014. № 3. С. 110–118.
7. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1981. 750 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб: Питер, 2000. 712 с.
9. Руссо Ж.-Ж. Избранные сочинения. Ж.-Ж. Руссо М.: Гослитиздат, 1961. 851с.
10. Рябинина Н.П. Теория и практика подготовки будущего учителя к осуществлению эколого-экономического образования школьников: дис. д-ра пед. наук / Н.П. Рябинина. М., 1998. 396 с.
11. Саламатов А. А. Экологизация экономической подготовки старших школьников в системе профильного обучения: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Саламатов Артем Аркадьевич; [Место защиты: Юж.-Ур. гос. ун-т]. Челябинск, 2010. 418 с.
12. Саламатов А.А. Интеграция экологического и экономического образования в средней школе: моногр. / А.А. Саламатов. Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. 302 с.
13. Тюмасева З.И. Почему экологическое образование не выполняет свою основную функцию. 2003. № 2. С. 50–57.
14. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. М.: Педагогика, 1988.
15. Шабалина А.А. Формирование эколого-экономической грамотности младших школьников: дис. канд. пед. наук / А.А. Шабалина. Челябинск, 2002. 181 с.

УДК 371.485

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ЦИКЛА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЙ «РАЗГОВОРЫ О ВАЖНОМ» КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Андреева Анастасия Андреевна
Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Иркутской области «Институт развития
образования Иркутской области»
г. Иркутск, Российская Федерация
a.andreeva@iro38.ru

Булгакова Марина Геннадьевна
Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Иркутской области «Институт развития
образования Иркутской области»
m.bulgakova@iro38.ru

Гибанова Вера Викторовна
Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Иркутской области «Институт развития
образования Иркутской области»
v.gibanova@iro38.ru

Аннотация. Воспитание подрастающего поколения – одна из главных задач государственной политики в области образования. Ориентация на развитие традиционных нравственных ценностей является важным фактором воспитания высоконравственной личности.

Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью решения проблемы включения подрастающего поколения в осознанное созидание себя в контексте неоднозначных условий современного общества.

В статье представляется опыт Института развития образования Иркутской области по разработке регионального компонента цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном» как условия формирования духовно-нравственных ценностей, исходя из изучения и теоретического анализа

практической, социологической литературы, устных и письменных опросов, анкетирования.

Представленный практический опыт региона по формированию духовно-нравственных ценностей обучающихся во время проведения регионального компонента цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном» является значимым для образовательного сообщества региона ввиду его актуальности не только на уровне школ, но и профессиональных образовательных организаций.

Перспективы дальнейшего сопровождения проекта определяются проведением конкурса методических разработок педагогов и кураторов групп СПО по реализации регионального компонента цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном», направленных на формирование духовно-нравственных ценностей обучающихся во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, разговоры о важном, традиционные ценности, внеурочная деятельность, региональный компонент, Иркутская область, духовно-нравственные ценности.

UDC 371.485

REGIONAL COMPONENT OF THE CYCLE OF EXTRACURRICULAR ACTIVITIES "CONVERSATIONS ABOUT IMPORTANT THINGS" AS A CONDITION FOR THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES

Anastasia Andreevna Andreeva
State Autonomous Institution
of Additional Professional Education
Irkutsk Region "Institute
of Educational Development of Irkutsk region"
Irkutsk, Russian Federation
a.andreeva@iro38.ru

Marina Gennadievna Bulgakova
State Autonomous Institution
of Additional Professional Education
of Irkutsk Region "Institute
of Educational Development of Irkutsk Region"
Irkutsk, Russian Federation
m.bulgakova@iro38.ru

Vera Viktorovna Gibanova
State Autonomous Institution
of Additional Professional Education
of Irkutsk Region "Institute of Educational
Development of Irkutsk Region"
Irkutsk, Russian Federation
v.gibanova@iro38.ru

Abstract. Education of the younger generation is one of the main objectives of the state policy in the field of education. Orientation towards the development of traditional moral values is an important factor in the upbringing of a highly moral personality.

The relevance of the topic of the article is due to the need to solve the problem of including the younger generation in conscious self-creation in the context of the ambiguous conditions of modern society.

The article presents the experience of the Institute for Educational Development of the Irkutsk region in developing a regional component of the extracurricular cycle "Conversations about important things" as a condition for the formation of spiritual and moral values, based on the study and theoretical analysis of practical, sociological literature, oral and written surveys, questionnaires.

The presented practical experience of the region in the formation of spiritual and moral values of students during the regional component of the extracurricular cycle "Conversations about important things" is significant for the educational community of the region due to its relevance not only at the school level, but also professional educational organizations.

The prospects for further project support are determined by the holding of a competition of methodological developments by teachers and curators of vocational education groups for the implementation of the regional component of the extracurricular cycle "Conversations about important things" aimed at the formation of spiritual and moral values of students in extracurricular activities.

Keywords: education, conversations about important things, traditional values, extracurricular activities, regional component, Irkutsk region, spiritual and moral values.

В современном стремительно меняющемся мире воспитание подрастающего поколения становится одной из главных задач государственной политики и образования. Общество развивается стремительными темпами, прогрессируют информационные системы и технологии. Поколение XXI века

обрабатывает и воспринимает информацию, входящую из различных источников, уже с раннего возраста. Социальные сети, различные мессенджеры и информационно-коммуникационные системы, перенасыщенные различного рода информацией, оказывают существенное влияние на формирование мировоззрения детей.

Ученики сейчас познают интересующую их информацию с огромной скоростью, не выходя из дома и не прилагая особых усилий. Актуальной является проблема клипового мышления. Роль педагога-предметника и классного руководителя в жизни обучающегося нивелируется.

Благодаря Интернету и социальным сетям можно выстраивать всю коммуникацию педагога между учеником и его родителями. Современная государственная направлена воспитание подрастающего поколения, способного отвечать на вызовы времени. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года ориентирована 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» [3].

Формирование качеств личности – это системное воспитательное воздействие, в рамках которого в процессе учебно-познавательной и внеурочной деятельности педагог развивает в ребенке личностные качества, уделяя внимание интересам самого индивида. Гармонично развитая личность способна нести ответственность за себя и свои поступки, созидать и реализовывать свой потенциал в условиях изменяющегося общества.

Благодаря внеурочной деятельности становится возможным всестороннее и развитие качеств личности обучающихся. Недооцененным в наше время все еще остается классный час, являющийся доступной и многофункциональной формой проведения внеурочной деятельности [4].

В современной школе одним из главных тематических проектов классного часа является крупный социально значимый проект Минпросвещения России – цикл внеурочных занятий «Разговоры о важном», реализующийся в школах России с 1 сентября 2022 года.

Главной целью данного проекта является формирование ценностных ориентиров, единого ценностного пространства в рамках воспитательной деятельности обучающихся с 1 по 11 классы. Центральные направления проекта «Разговоры о важном» – патриотизм, гражданское воспитание, историческое просвещение, нравственность, экология и др.

Деятельность цикла «Разговоры о важном» регламентируется Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от

29.12.2012 № 273-ФЗ, Стратегией национальной безопасности Российской Федерации, Указом Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», Письмом Департамента образования государственной политики и управления в сфере общего образования от 15.08.2022 № 03-119 «О направлении методических рекомендаций по реализации цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном» и другими нормативно-правовыми документами Российской Федерации [1, 2].

Институтом стратегии развития образования в 2023 году были разработаны методические рекомендации для реализации цикла занятий внеурочной деятельности «Разговоры о важном». Рекомендации способствовали эффективной деятельности педагогических работников образовательных организаций общего, среднего и дополнительного образования в процессе реализации цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном».

В рабочей программе курса внеучебной деятельности «Разговоры о важном», разработанной Институтом стратегии развития образования, задачей педагога является развитие в ребенке ценностного отношения к Родине, людям, природе, культуре, здоровью и знаниям и др.

Основными темами внеурочных занятий являются события родной истории, мировая художественная культура, взаимоотношения между людьми, ответственность за поступки и т.д.

В центре внимания внеурочных занятий – значимая для истории и культуры дата. Внимание к таким событиям способствует формированию гражданско-патриотических чувств обучающихся, сохранению исторической памяти, преемственности поколений и др. В курс занятий целесообразно включить материалы, отражающие региональные, национальные, этнокультурные особенности края.

Согласно методическим рекомендациям основными формами внеурочных занятий «Разговоры о важном» являются не только разговор и беседа, но и другие виды взаимодействия, способствующие формированию собственной позиции обучающихся в рамках обсуждаемых тем.

За три года реализации Проекта в Иркутской области накоплен опыт проведения внеурочных занятий «Разговоры о важном». Так, например, в г. Черемхово муниципальным координатор регулярно проводил социологические опросы среди классных руководителей, а также различные мероприятия по обмену опытом, в рамках которых обсуждались возникшие проблемы и пути их решения.

В Куйтунском районе классными руководителями были разработаны рабочие листы для организации работы с первоклассниками, есть опыт работы с родителями по включению их в организацию внеурочных занятий.

Классные руководители Катангского района, не имея возможности вовремя получить материалы из-за отсутствия Интернета, разрабатывали занятия самостоятельно. И только спустя некоторое время получали возможность сверить свои разработки с федеральными, получив информацию на флеш-накопители из райцентра.

Такой опыт транслируется на региональных мероприятиях, одним из которых стал II региональный форум классных руководителей (октябрь 2023 г.), где одна из площадок была посвящена вопросам реализации «Разговоров о важном». В 2023 году одна из онлайн-консультаций была полностью посвящена опыту реализации «Разговоров о важном» педагогами Куйтунского района».

Центр развития воспитания ГАУ ДПО ИРО совместно с базовой (опорной) площадкой МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 37» имени Королькова Аркадия Михайловича, Героя Российской Федерации организовали и провели для педагогических работников образовательных организаций Иркутской области серию онлайн-консультаций «Методические ресурсы патриотического воспитания: проектирование, основные составляющие, содержательное наполнение, особенности использования» (17 апреля, 19 апреля, 24 апреля и 15 мая 2024 г.)

Методическими ресурсами для классных руководителей стали рабочие листы по памятным и знаменательным датам России, которые облегчат работу классного руководителя при проведении занятий по циклу внеурочной деятельности «Разговоры о важном».

Педагогам был предложен алгоритм составления рабочих листов и обзор возможностей конструкторов для создания рабочих листов по памятным и знаменательным датам России.

На заключительной консультации некоторыми участниками представлены готовые рабочие листы и получена экспертная оценка разработанных методических продуктов. Примеры выбранных педагогами тем: «День спецназа», «Непокоренные» (блокада Ленинграда), «Первым делом самолеты… О гражданской авиации» и пр.

По результатам работы четырех онлайн-консультаций запланировано разработать методические рекомендации по составлению рабочих листов, составить сборник рабочих листов памятных и знаменательных дат России.

Впервые речь о разработке регионального компонента и включении в цикл внеурочных занятий зашла на встрече с родительской общественностью в

феврале 2023 года. Вместе с родителями были определены примерные темы, которые можно было включить в «Разговоры о важном», например, «Спорт Иркутской области», «Профессии Иркутской области», «Моя малая Родина», «Достижения Иркутской области» и др.

В 2023 г. Институтом развития образования были разработаны рекомендации и подобраны необходимые материалы к следующим темам: «Спорт: известные спортсмены Иркутской области», «Мир профессий», «Моя малая Родина». Презентация этих тем произошла в рамках августовской методической недели во время работы круглого стола «Цикл внеурочных занятий «Разговоры о важном»: региональный компонент для образовательных организаций».

Региональный компонент должен включать в себя видеоматериал (видеоролик), сценарий, карточки для педагога. В процессе организации интерактивного занятия необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся. Региональный компонент не должен занимать более 10 минут от основного внеурочного занятия. Все материалы регионального компонента должны быть разработаны для каждой возрастной категории отдельно, т.е. для каждого уровня образования (1–4 класс, 5–9 класс, 10–11 класс, 1–2 курс ПОО).

В марте 2024 г. ГАУ ДПО ИРО разработаны методические рекомендации по проведению регионального компонента занятия «От южных морей до полярного края» цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном».

По инициативе председателя комитета по социально-культурному законодательству Законодательного Собрания Иркутской области Мясникова Дмитрия Александровича и при его поддержке были разработаны методические рекомендации по проведению регионального компонента цикла «Разговоры о важном»: 4 апреля 2024 г. «Я вижу Землю! Это так красиво!»; 19 апреля 2024 г. «Экологичное потребление»; 6 мая 2024 г. «День Памяти»; 16 сентября 2024 г. «История БАМа» в рамках темы «Дорогами России», 23 сентября 2024 г. «Путь зерна» (разработчики – Бойких Руслан Севланович, депутат Молодежного парламента при Законодательном Собрании Иркутской области IV созыва; Говорин Даниил Андреевич, помощник депутата Законодательного Собрания Иркутской области М.Д. Мясникова).

Разработка региональных тем методически и информационно сопровождалась сотрудниками ГАУ ДПО ИРО. Каждый разработанный компонент был представлен педагогической общественности в рамках онлайн-консультации. Материалы (всего 5) размещены на образовательной платформе «Воспитание38» (более 1600 педагогов присутствовали на онлайн-консультациях).

Социологический опрос по использованию и включению методических рекомендаций во внеурочные занятия цикла «Разговоры о важном» был проведен во время онлайн-консультации 03.05.2024. В опросе приняли участие представители 427 образовательных организаций: общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций. Разработанный региональный компонент используют 98% опрошенных, 8% предпочитают собственные разработки и другие ресурсы (например, представители Катанского района). Полезность методических разработок признали 100% опрошенных, необходимость следующих разработок отметили 100%. 95% респондентов считают, что материал информативен, 2% предлагают включить викторины, тесты и интерактивные задания, а 1% – видеоэкскурсии.

Таким образом, по результатам опроса, а также по итогам сопровождения Проекта центром развития воспитания ГАУ ДПО ИРО был намечен план мероприятий на 2025 год. Для сопровождения Проекта планируется и дальнейшая разработка информационно-методических материалов для образовательных организаций Иркутской области в рамках различных культурных и исторических событий.

Перспективы развития данного проекта по выявлению лучших практик проведения внеурочного занятия и дальнейшего тиражирования опыта педагогов Иркутской области мы видим в разработке и проведении конкурса методических разработок цикла внеурочных занятий «Разговоры о важном» в первой половине 2025 года.

Библиография

1. О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации [Электронный ресурс]: Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
2. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция). Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
3. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]: распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
4. Салимова Р.А. Разговоры о важном // Инновационная наука. 2022. № 11-2. [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razgovory-o-vazhnom-1 (дата обращения: 17.11.2024).

УДК 37.013

ПЕРСОНАЛЬНЫЙ СТИЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ КАК ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Баранова Екатерина Ивановна
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования»
г. Псков, Российская Федерация
katrinsing@yandex.ru

Володина Елена Владимировна
Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования»
г. Псков, Российская Федерация
elenvolodin@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению персонального стиля классного руководителя как важного условия эффективного воспитания учащихся. В содержании статьи представлены предпосылки становления стиля через взаимосвязь с продуктивной личностно-профессиональной позицией, показатели авторского стиля педагога, этапы обретения классным руководителем своего стиля, яркий образец персонального стиля в лице выдающегося педагога-ученого Надежды Егоровны Щурковой.

Ключевые слова: продуктивная личностно-профессиональная позиция педагога, персональный стиль классного руководителя, показатели авторского стиля педагога, этапы обретения стиля, образец персонального стиля педагога.

UDC 37.013

PERSONAL STYLE OF THE CLASS TEACHER AS AN IMPORTANT CONDITION FOR EFFECTIVE EDUCATION OF STUDENTS

Ekaterina Ivanovna Baranova
State Budgetary Institution of Additional
Professional Education «Pskov Regional Institute for
Advanced Training of Educational Workers»
Pskov, Russian Federation
katrinsing@yandex.ru

Elena Vladimirovna Volodina
State Budgetary Institution of Additional
Professional Education «Pskov Regional Institute for
Advanced Training of Educational Workers»
Pskov, Russian Federation
elenvolodin@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the consideration of the personal style of the class teacher as an important condition for effective education of students. The content of the article presents the prerequisites for the formation of style through the relationship with a productive personal and professional position, indicators of the author's style of the teacher, the stages of the homeroom teacher gaining his style, a vivid example of personal style in the person of an outstanding teacher-scientist Nadezhda Egorovna Shchurkova.

Keywords: productive personal and professional position of the teacher, personal style of the class teacher, indicators of the author's style of the teacher, stages of style acquisition, a sample of the teacher's personal style.

В педагогике под эффективным воспитанием принято понимать воспитание результативное, когда достигаются поставленные цели, видны положительные изменения в развитии учеников и организации воспитательного взаимодействия с ними.

Выстроить эффективное (продуктивное) воспитательное взаимодействие с воспитанниками может только педагог, обладающий собственной активной личностно-профессиональной позицией. Наше исследование, посвященное развитию продуктивной личностно-профессиональной позиции, подтвердило

мнение многих ученых (Борытко Н.М., Григорьев Д.В., Григорьева А.И., Родионова Н.Ф., Степанов Е.Н., Щуркова Н.Е. и др.) о том, что позиция является отражением педагога и как личности, и как профессионала. Становление продуктивной позиции требует от воспитателя субъектного (авторского) отношения к собственному развитию и наличие личностной и профессиональной готовности.

Известный педагог-ученый Н.Е. Щуркова показателями личностной готовности педагога к профессиональной работе считала желание работать с детьми; заботу о развитии ребенка; осознание высокой значимости педагогического труда; ценностное отношение к коллегам, обществу в целом, жизни во всех ее проявлениях; постоянное совершенствование своего профессионального мастерства; реализацию гуманистической позиции в практике воспитания [6, с. 187–191].

На основе характеристик подлинного воспитания, представленных профессором Е.Н. Степановым [2, с. 3], можно выделить главные условия профессиональной готовности классного руководителя:

– к построению гуманистических отношений классного руководителя с воспитанниками;

– к созданию в классе воспитательной системы;

– к организации в сообществе класса событийных дел;

– к развитию у воспитанников способности к индивидуальной и коллективной рефлексии;

– к поддержке процессов саморазвития учащихся.

Поскольку продуктивная личностно-профессиональной позиция, по нашему твердому убеждению, проявляется в персональном стиле – ее конкретном, целостном, системном, саморазвивающимся образе, то можно и нужно рассматривать позицию и стиль как важные условия эффективного воспитания учащихся. В этой статье мы подробнее рассмотрим одно из условий, а именно персональный стиль.

Персональный стиль не возникает сам по себе, стихийно. Он появляется в результате целенаправленной работы человека над собой. Это подтверждают устойчивые речевые выражения (конструкции): поиск стиля, обретение своего стиля, становление авторского стиля, создание индивидуального стиля, выработка стиля. Частое употребление этих словосочетаний говорит о том, что они находятся в активном словаре, а значит актуальны и значимы для современного общества. Множество употребляемых со словом *стиль* эпитетов характеризуют, конкретизируют, раскрывают, дают качественную характеристику, указывают на принадлежность к чему или кому-либо (лицу, эпохе, времени) и помогают создать точный и яркий образ этого явления –

неформальный, авторский, самобытный, узнаваемый, модный, изящный, сладостный, деловой, персональный, лаконичный, традиционный, русский, аскетический, неповторимый, абстрактный, строгий, демократический и др.

Стиль вырабатывается на протяжении многих лет. Мы считаем, что можно выделить три этапа становления стиля классного руководителя:

– накопление и воспроизведение опыта воспитательной деятельности;

– адаптирование полученных знаний, умений и навыков в свою профессиональную практику;

– создание своего авторского стиля воспитательного взаимодействия.

Кратко раскроем содержание каждого этапа.

Начинающий классный руководитель уже имеет начальные представления об организации воспитательного процесса в классе. У него есть педагогическое образование и опыт студенческой профессиональной практики, образцы поведения школьных педагогов-воспитателей, литературных и киногероев. Придя в школу, он наблюдает за работой своих коллег, получает советы от них и своего наставника. На этом этапе он работает в соответствии со своими функциональными обязанностями и другими требованиями, пользуется образцами нормативных документов и разработками из методических пособий. Официально считается, что учитель накапливает первоначальный опыт воспитательной деятельности в течение трех-пяти лет, что подтверждается и реальной практикой. Яркий художественный пример начинающего классного руководителя Натальи Сергеевны Гореловой мы видим в фильме «Доживем до понедельника». Она находит для себя идеальный образец педагога в своем учителе Илье Семеновиче Мельникове.

Накопив определенный педагогический багаж, классный руководитель начинает смелее адаптировать его к себе и своим воспитанникам: психологическому типу (характеру), профессиональным и личностным интересам, жизненным ценностям. Все эти характеристики будут влиять на отбор широко известных форм и способов воспитательного взаимодействия. Так, педагог, увлеченный литературой, скорее предложит детям в качестве системообразующего вида жизнедеятельности литературное творчество, а системообразующей формы – поэтический клуб. Уже здесь можно заметить зарождающийся авторский стиль.

Целенаправленная и планомерная работа над развитием своих профессиональных и личностных качеств, поиск своего пути в педагогике, определение своего взгляда на воспитание, неизменно, по нашему мнению, приводят к появлению персонального стиля. Постепенно, путем многочисленных проб и ошибок, он очерчивается, оттачивается и обогащается. Показателем сложившегося стиля классного руководителя будут

индивидуальный внешний образ, речь, характер отношений и взаимодействия, манера поведения, приемы и методы деятельности. В педагогическом арсенале такого воспитателя – авторские формы, методы, приемы, методики, программы воспитания, разработки воспитательных систем, методические и научные статьи.

Богата и многообразна палитра персональных стилей педагога. Она представлена стилями как простых учителей из сельской глубинки (учитель начальных классов Полина Георгиевна Лозина, получившая одной из первых в стране и единственная на Псковщине звание «Народный учитель СССР»), так и известных прославленных педагогов-ученых (профессор Псковского педагогического института Людмила Михайловна Лузина, белорусский педагог-ученый Владимир Трофимович Кабуш, волгоградский исследователь Ирина Афанасьевна Соловцова и многие другие). Представление о стиле этих ученых у нас сложилось не только благодаря знакомству с их трудами и биографиями, но и очному посещению авторских курсов. Особенно яркое впечатление на нас произвели встречи с Надеждой Егоровной Щурковой.

Уже в первые моменты знакомства ее облик и поведение неоспоримо демонстрировали наличие у нее внутреннего человеческого достоинства. Это ощущение окрепло, когда мы узнали ее ближе: после личного общения, посещения очных занятий и тщательного изучения научно-методических пособий. Мы выяснили, что понятие *достоинство* для Н.Е. Щурковой является не только значимым, но и основополагающим. Достоинство она рассматривала и как наивысшую ценность, и как жизненный и профессиональный принцип, и как важное человеческое качество.

Выделяя наивысшие ценности (Человек, Общество, Природа, Жизнь, свое «Я»), она включает достоинство в категорию «свое «Я» и обозначает его как ценностное отношение человека к самому себе.

В рабочей книге школьного педагога «Три принципа воспитания» Надежда Егоровна пишет: «…главное – сохранять свое достоинство, поэтому в самых сложных условиях направляем внимание, прежде всего, на поведение, боясь уронить себя как личность и не давая провоцировать себя на несдержанность» [8, с. 5].

В ее учебном пособии «Нравственные основы жизни человека», адресованном ученикам 4–5-х классов, предлагается тема «Мое «Я» и мое достоинство». В ней автор образно говорит о том, что «достоинство слагается из двух качеств: гордости и скромности. Эти качества – как две узкие тропинки – выводят человека на широкую дорогу достоинства» [5, с. 168]. Здесь же она дает определение: «Достоинство – уважение к самому себе как человеку при одновременном уважении других людей как части всего

человечества» [5, с. 171]. И целью воспитания, по ее мнению, должна стать личность, способная строить жизнь, достойную Человека.

Внутреннее достоинство Надежды Егоровны ощутимо проявлялось во внешнем виде, манере поведения, характере отношений, выборе приемов, методов и технологий профессиональной деятельности – в ее неповторимом персональном стиле.

Подтянутая фигура, прямая осанка и высоко поднятая голова, мудрый открытый взгляд, неизменная скромная улыбка, деловой строгий костюм, смягченный подобранными к нему элегантными аксессуарами, подчеркнутая аккуратность во всем демонстрировали ее уважительное отношение к себе, другим и профессии педагога и являли собой культурный образец.

Надежда Егоровна отличалась аристократичностью и благородством, изысканностью и безупречностью, деликатностью и сдержанностью, независимостью и убедительностью, интеллигентностью, изящностью, уважительным и дружеским отношением к окружающим. Всем своим поведением она подчеркивала необходимость сохранения собственного достоинства в любой ситуации, создавая, тем самым, для собеседника наилучшие условия для того, чтобы он смог занять такую же достойную позицию. Она была убеждена, что создать такие условия легче, следуя правилам этикета: «Назначение этикета – создание благоприятной атмосферы и хорошего состояния каждого человека в обществе, а также – освобождение человека от необходимости ежеминутного разрешения ситуации взаимодействия с людьми» [3, с. 46–47].

Мы считаем, что Надежда Егоровна и сама является образцом этикетной культуры: открытые ладони в сторону собеседника, точно выверенные жесты, неторопливая степенная походка, скупая, но выразительная мимика, богатая и грамотная речь.

Для ее языка характерны метафоричность, образность, торжественность, художественность, высокий слог, применение авторских профессиональных терминов (понятий) и, несомненно, научность.

Высокий слог, который мы часто встречаем в ее обращении к детям и взрослым: *дамы и господа, любезнейший друг, уважаемый Homo moralis, веселые леди и джентльмены, бесценный представитель своей семьи и своего рода, уважаемые сыновья и дочери своих родителей, дорогой житель Земли нашей* – служит способом выражения уважения к собеседнику, помогает установить доверительные отношения.

Н.Е. Щуркова взяла на себя смелость одной из немногих ввести в педагогическую науку необычные метафорические термины и обороты речи, которые вошли в профессиональный словарь: *нежное прикосновение к*

личности, проживание ценностей, индивидуальный корректив, философическая позиция, воспитательный переворот, радостное обретение профессионализма, в горниле педагогических идей, планирование новшеств, восхождение к Культуре и т.п.

Одним из важных составляющих стиля профессора Н.Е. Щурковой являются созданные ею или под ее руководством нетрадиционные интерактивные формы и способы организации воспитательной деятельности. Предлагая эти средства коллегам, она призывает их разделить свою гуманистическую точку зрения на воспитание как искусство, подталкивает к непрерывному нравственному восхождению, мотивирует на саморазвитие, вдохновляет на творчество.

Ее взгляд на воспитание уникален, неординарен, самобытен, пронизан любовью и уважением к растущему человеку. Ученый рассматривает воспитание с позиции культуры и определяет его как вхождение ребенка вместе с педагогом «…на уровень культуры общечеловеческой, к высотам созидаемой человечеством жизни счастливой, свободной и справедливо устроенной» [3, с. 10].

Продуктом воспитания она называет личность, способную строить жизнь на основании Добра, Истины и Красоты – достойную Человека. Главным содержанием процесса воспитания Надежда Егоровна считает освоение, усвоение, присвоение (знаю – умею – люблю) этих ценностей. Для организации процесса воспитания ребенка она разрабатывает особую педагогическую технологию, которую образно называет нежным прикосновением к личности. Н.Е. Щуркова в книге «Нежная педагогика» разъясняет: «Мы хотели бы сразу снять извращенное представление о нежности как беспрерывной ласковости, приторной церемонности и манерной сентиментальности. Нежное отношение к человеку вмонтировано в повседневное взаимодействие духовно развитыми людьми, поднявшимися на уровень высокой культуры, и обретает в разных сферах культурной жизни бесконечное количество форм своего выражения» [4, с. 35].

Рассматривая педагогическую технологию нежного прикосновения в широком смысле, она предлагает целый арсенал профессиональных педагогических операций работы с детьми, проверенных практикой. Исследователь утверждала: «Чем разнообразнее палитра используемых средств, тем выше интерес детей и их активность – а значит, плодотворнее работа» [7, с. 48].

Н.Е. Щуркову по праву считают мастером организации групповой деятельности детей и взрослых. В этом мы убедились, побывав на ее мастер-классах, где она показала, как работая с группой детей, работать с каждым

ребенком. Этот принцип она раскрывает в подготовленной ею программе воспитания школьника: «Классный руководитель центрирует свое внимание на максимальном развитии индивидуальности школьника, создает условия для свободного раскрытия и развития индивидуальных способностей в контексте социальных взаимоотношений детей в классе. Организуя групповую деятельность учеников, классный руководитель встраивает индивидуальный корректив, содействуя тем самым проявлению особенностей каждого ученика и заботясь о том, чтобы каждая личность обрела в коллективе высокий статус и позитивный опыт социально-ценностных отношений» [7, с. 52].

Предлагаемые ею приемы и методы групповой деятельности доказали свою эффективность и поэтому активно применяются педагогами на практике [1, с. 16–17]. Приведем несколько примеров: «Незаконченное предложение», «Я – сообщение. Ты – сообщение», «Положительное подкрепление», «Создание ситуации успеха», «Педагогическое требование», «Раскрытие ценностного содержания обыденного объекта или явления мира», «Рефлексивные вопросы», «Апеллирование к судьбе ребенка», «Философское разъяснение жизни с позиции амбивалентности», «Разбор ситуаций». «Разговор с искусством», «Авансирование», «Великодушное прощение», «Образцы желательного (нежелательного) поведения», «Инсценировка», «Индивидуальный корректив», «Опора на достоинство», «Этическая защита».

Уже стали классикой ее игровые методики под названием «Собранье пестрых дел», помогающие организовать педагогу ценностно ориентированную деятельность школьников.

Важное внимание Н.Е. Щуркова уделяла развитию психофизического аппарата учителя, то есть педагогической технике – умению владеть голосом, пластиком, мимикой, темпо-ритмом, мелодикой и высокой лексикой речи. В учебном пособии по педагогической технологии педагогической технике посвящена целая глава «Роль психофизического аппарата педагога в его профессиональной деятельности».

Таким образом, педагогическая технология как нежное прикосновение выстраивается педагогом тонко и красиво, по принципам уважения, поддержки, признания индивидуальности, субъектного выбора [3, с. 9].

В своей статье мы попытались показать предпосылки становления личностно-профессиональной позиции классного руководителя, связь позиции и стиля, этапы обретения педагогом персонального стиля, описать яркий образец существующего стиля, влияние стиля на эффективность воспитания школьников. Мы надеемся, что наши рассуждения доказали, что обретение персонального авторского стиля позволит классному руководителю эффективно осуществлять воспитательную деятельность и реализовать свой

личностный и профессиональный потенциал. Такой классный руководитель будет оказывать существенное влияние на развитие других людей. Он служит примером для подражания как в профессиональной деятельности, так и личностном развитии. Притягивает всех участников воспитательного взаимодействия яркостью, харизматичностью, достоинством, талантом, четкой и устойчивой личностно-профессиональной позицией. Такой педагог поддерживает психологически комфортную атмосферу в коллективе – помогает строить нравственные отношения, отстаивать свою индивидуальность (неповторимость); показывает пример профессиональной самореализации, обретения (становления) мастерства.

Библиография

1. Краткий справочник по педагогической технологии / под ред. Н.Е. Щурковой. М.: Новая школа, 1997. 64 с.
2. Степанов Е.Н. Подлинное воспитание как стратегический ориентир воспитательной деятельности // Воспитание школьников. 2015. № 10. С. 3–9.
3. Щуркова Н.Е. Восхождение к нравственности: научно-методическое пособие. М.: Издательство ИТРК, 2016. 264 с.
4. Щуркова Н.Е. Нежная педагогика. М.: Центр «Педагогический поиск», 2005. 160 с.
5. Щуркова Н.Е. Нравственные основы жизни человека: учебное пособие для 4–5 классов. Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2012. 192 с.
6. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология. М.: Педагогическое общество России. 2005. 256 с.
7. Щуркова Н.Е. Программа воспитания школьника. М.: Центр «Педагогический поиск», 2010. 80 с.
8. Щуркова Н.Е. Три принципа воспитания. Смоленск: СОИУУ, 1996. 60 с.

УДК 37.048

ВОСПИТАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ТЕХНОЛОГИИ В ВУЗЕ

Гаврилова Ирина Станиславовна
ФГБОУ ВО «ОГУ им. И.С. Тургенева»
г. Орел, Российская Федерация
gavrilovais75@mail.ru

Пилипенко Алена Игоревна
ФГБОУ ВО «ОГУ им. И.С. Тургенева»
г. Орел, Российская Федерация
alena.armybts13@mail.ru

Аннотация. Воспитание здорового образа жизни молодежи с применением здоровьсберегающих технологий относится к одному из приоритетных направлений государственной политики в области образования.

Актуальность темы статьи определена необходимостью нахождения путей формирования здорового образа жизни среди студенческой молодежи, так как здоровье и будущее благополучие студентов зависит от уровня физической активности, пищевых привычек и образа жизни. В связи с этим необходимо разрабатывать новые стратегии и применять эффективные педагогические технологии.

Цель исследования – выявление эффективной педагогической технологии формирования здорового образа жизни обучающихся, разработка мероприятий по профилактике заболеваний.

Методологической основой исследования являются философские концепции формирования здорового образа жизни общества (Бакешин К.П., Исаев В.А., Кабышева М.И., Максиняева М.Р., Миронов А.С., Мысина Г.А., Овчинников С.А. Пискунов В.А., Семикин Г.И., Сидоров Д.Г., Тупицына Л.П.); теория и концепция здоровьесберегающих технологий (Белова, Л.В., Бомин В.А., Гараева, Е.А., Сухинина К.В., Цибульникова, В.Е.).

Методы исследования: изучение, анализ и систематизация психолого-педагогической и специальной литературы, интервьюирование, анкетирование.

Научная новизна исследования заключается в выявлении эффективной педагогической технологии формирования здорового образа жизни обучающихся, в разработке мероприятий по профилактике заболеваний.

Практическая значимость исследования определяется разработкой методических рекомендаций, направленных на формирование здорового образа жизни студенческой молодежи с применением здоровьсберегающих технологий.

Ключевые слова: ориентация здорового образа жизни обучающихся, профилактика заболеваний, педагогические технологии, здоровьесберегающая технология.

UDC 37.048

FOSTERING A HEALTHY LIFESTYLE FOR YOUNG PEOPLE THROUGH THE PRISM OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES AT THE UNIVERSITY

Irina Stanislavovna Gavrilova
I.S. Turgenev OSU, Orel,
Russian Federation
gavrilovais75@mail.ru

Alena Igorevna Pilipenko
I.S. Turgenev OSU, Orel,
Russian Federation
alena.armybts13@mail.ru

Abstract. Fostering a healthy lifestyle for young people using health-saving technologies is one of the priorities of state policy in the field of education. The relevance of the topic of the article is determined by the need to find ways to form a healthy lifestyle among students, since the health and future well-being of students depends on the level of physical activity, eating habits and lifestyle. In this regard, it is necessary to develop new strategies and apply effective pedagogical technologies.

The purpose of the study is to identify effective pedagogical technology for the formation of a healthy lifestyle for students, and to develop disease prevention measures. The methodological basis of the research is the philosophical concepts of the formation of a healthy lifestyle in society (Bakeshin K.P., Isaev V.A., Kabysheva M.I., Maksinyaeva M.R., Mironov A.S., Mysina G.A., Ovchinnikov S.A., Piskunov V.A., Semikin G.I., Sidorov D.G., Tupitsyna L.P.); theory and concept of health-saving technologies (Belova, L.V., Bomin, V.A., Garayeva, E.A., Sukhinina, K.V., Tsybulnikova, V.E.).

Research methods: study, analysis and systematization of psychological, pedagogical and specialized literature, interviewing, questionnaires. The scientific novelty of the research lies in the identification of effective pedagogical technology for the formation of a healthy lifestyle of students, in the development of measures for the prevention of diseases.

The practical significance of the research is determined by the development of methodological recommendations aimed at the formation of a healthy lifestyle for students using health-saving technologies.

Keywords: orientation of a healthy lifestyle of students, prevention of diseases, pedagogical technologies, health-saving technology.

В современном мире существует множество исследований, посвященных анализу феномена здоровья и помогающих разрабатывать стратегию здоровьесбережения, содействующую улучшению качества жизни и ее продолжительности.

Аналитический обзор литературы позволяет уточнить смысл понятия «здоровый образ жизни»: это не просто отсутствие вредных привычек или соблюдение режима питания и физической активности, но и система отношений к самому себе, к окружающим, к жизни в целом, а также осознанность собственного бытия, жизненные цели и ценности.

Происходит осознание того факта, что прогресс в области здоровьесбережения по сути дела означает не только первичную профилактику многих заболеваний, но и повышение комфортности проживания каждого отдельного индивида в физическом и психическом отношении.

Цель современного педагогического образования – формирование личности, способной заботиться о сохранении и укреплении здоровья, владеющей умениями и навыками ведения здорового образа жизни, основанными на глубоких знаниях в этой области.

В последнее десятилетие проблема здорового образа жизни студенческой молодежи вызывает интерес ученых (С.Г. Ахмерова [1]; В.К. Бальсевич Л.И. Лубышева [3]; С. А. Никифорова, С.В. Фау [4] и др.).

Р.Е. Мотылянская, Э.Я. Каплан, В.К. Велитченко [2] отмечают, что современные педагогические технологии и образ жизни молодежи создают новые вызовы для здоровья. По данным их исследований, примерно 80% студентов имеют различные степени нарушения здоровья, обусловленные отсутствием физической активности, дисбалансом в питании, стрессовыми состояниями и др. Студенты недостаточно осведомлены о здоровом образе жизни. В связи с этим необходимо разработать новые стратегии и программы

воспитательной работы, учитывающие потребности современной студенческой аудитории [4].

Исследователи отмечают, что здоровье перестало быть нормой для значительной части подрастающего поколения (Л.М. Киэлевяйнен [2]; Н.Ю. Крючкова, С.В. Салько [3]; Н.А. Мелешкова [4] и др.). Эта тревожная тенденция обусловлена различными факторами (сидячий образ жизни, неправильное питание, недостаток физической активности и др.).

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют, что состояние здоровья студентов вузов Российской Федерации характеризуется отклонениями от нормы, причем в процессе обучения оно значительно ухудшается. В контексте этих проблем особую актуальность приобретают разработка и внедрение эффективных методов и программ по формированию здорового образа жизни, особенно студентов.

Исследования в этой области способствуют разработке эффективных стратегий, направленных улучшение здоровья молодежи. Необходимо признать, что применяемые методы и подходы не всегда эффективны.

Для решения данной проблемы наиболее целесообразным подходом является интеграция разнообразных мероприятий по формированию здорового образа жизни, что позволит студентам получать знания и навыки, необходимые для поддержания здоровья Такие программы могут включать в себя как обучение основам физической активности и правильному питанию, так и психологическую поддержку, развитие навыков саморегуляции. Их внедрение будет способствовать формированию у студентов здоровых привычек.

В ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» разработан календарный план воспитательной работы на учебный год в рамках образовательной программы по направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры, включающий в себя ряд модулей:

– Модуль 1. Гражданско-патриотическое воспитание.
– Модуль 2. Духовно-нравственное воспитание.
– Модуль 3. Культурно-просветительское воспитание.
– Модуль 4. Научно-исследовательское воспитание.
– Модуль 5. Профессионально-трудовое воспитание.
– Модуль 6. Семейное воспитание.
– Модуль 7. Экологическое воспитание.
– Модуль 8. Физкультурно-спортивное воспитание.
– Модуль 9. Профилактическая работа и здоровьесберегающие технологии.
– Модуль 10. Социальная защита обучающихся.

– Модуль 11. Развитие деятельности студенческого самоуправления.

– Модуль 12. Адаптация обучающихся 1-го курса.

Так, на факультете технологии, предпринимательства и сервиса в течение учебного года были запланированы и проведены разноплановые здоровьесберегающие мероприятия, нацеленные на профилактику заболеваний, сохранение и укрепление здоровья студенческой молодежи:

– акция «Мы против курения!», посвященная Международному дню отказа от курения;

– проект «Меридиан здоровья»: интерактивная игра «Азбука здоровья»;

– мастер-класс «Аутотренинг»;

– профилактическое мероприятие «ВИЧ-инфекция – это надо знать»;

– интерактивная игра «Скажи наркотикам – Нет!»;

– мастер-класс йоги и «пальчиковой гимнастики»;

– интеллектуальная викторина «Витамины круглый год»;

– всероссийская акция «Будь здоров», приуроченная к Всемирному дню здоровья;

– проект онлайн-эстафеты «Мозг 4,5»: информирование о симптомах инсульта;

– проект «О пользе меда»: разговор с экспертом; интеллектуальный батл «Медовая разминка»; дегустация меда;

– лекция-беседа «Рекомендации для населения по профилактике вирусного гепатита С»;

– мастер-класс организации «Красный Крест» «Как правильно оказать первую помощь в разных жизненных ситуациях»;

– интерактивное мероприятие «Радуга вкуса» о правильном питании.

Проведенные исследования показали необходимость модернизации современных подходов к формированию ценностных установок на здоровый образ жизни у студентов. В процессе воспитательной работы главная роль отводится самовоспитанию, реализации личностного потенциала.

Педагогическая практика показала, что проведенные мероприятия сформировали положительное отношение студенческой молодежи к здоровому образу жизни. Забота о здоровье становится составляющей имиджа преуспевающих, серьезных деловых людей, качественной характеристикой любого профессионала. В процессе практической реализации здоровьесберегающих технологий студенты начинают следовать принципам здорового образ жизни: большинство следит за своим питанием, контролирует физическую нагрузку в процессе занятий и ведет дневник здоровья.

Таким образом, опыт преподавателей вуза показывает, что использование здоровьесберегающих технологий в учебном процессе позволяет обучающимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, а педагогу – эффективно проводить профилактику асоциального поведения студентов.

Библиография

1. Белова Л.В. Здоровьесберегающие технологии в системе профессионального образования: учебное пособие / Л.В. Белова. Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2015. 93 с.
2. Бомин В.А. Здоровьесберегающие технологии в сохранении и формировании здоровья студентов: учебно-методическое пособие / В.А. Бомин, К.В. Сухинина. Иркутск: Иркутский филиал Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодёжи и туризма, Иркутская государственная сельскохозяйственная академия, 2011. 156 с.
3. Гараева Е.А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании: учебное пособие / Е.А. Гараева. Оренбург: Оренбургский государственный университет, ЭБС АСВ, 2013. 175 с.
4. Цибульникова В.Е. Педагогические технологии. Здоровьесберегающие технологии в общем образовании: учебное пособие (с практикумом) для студентов педагогических вузов / В.Е. Цибульникова, Е.А. Леванова; под редакцией Е.А. Левановой. 2-е изд. Москва: Московский педагогический государственный университет, 2024. 148 с.

УДК 37.035.6

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ: ТРАЕКТОРИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Булгакова Марина Геннадьевна
Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Иркутской области «Институт развития образования Иркутской области»
г. Иркутск, Российская Федерация
m.bulgakova@iro38.ru

Аннотация. В статье представлена экосистема духовно-нравственного воспитания Иркутской области. Дан обзор причинам ее формирования, представлены основные элементы (партнеры, проекты, движущие факторы),

определены дальнейшие траектории развития подобной практики в системе образования Иркутской области.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, поликультурность, экосистема, методические ресурсы, прикладные исследования, проекты.

UDC 37.035.6

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN THE SOCIO-CULTURAL SPACE OF THE IRKUTSK REGION: THE TRAJECTORY OF A TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Marina Gennadʹyevna Bulgakova
Candidate of Historical
Sciences State Autonomous Institution of Additional Professional
Education of Irkutsk Region "Institute of Educational Development
of Irkutsk Region"
Irkutsk, Russian Federation
m.bulgakova@iro38.ru

Abstract. The article presents the ecosystem of spiritual and moral education in the Irkutsk region. An overview of the reasons for its formation is given, the main elements are presented (partners, projects, driving factors), and further trajectories for the development of such practices in the education system of the Irkutsk region are determined.

Keywords: spiritual and moral education, multiculturalism, ecosystem, methodological resources, applied research, projects.

Актуальность выстраивания и развития системы духовно-нравственного воспитания связана с необходимостью реализации государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Ценности, определенные Указом Президента Российской Федерации, определяют необходимость формирования поликультурных компетенций, культуры межнационального и межрелигиозного общения, взаимоуважения участников образовательных отношений, направленных на формирование ценностных и смысловых

установок личности, способной противостоять деструктивной идеологии, осуществляется в рамках духовно-нравственного воспитания.

Иркутская область является многонациональным (более 130 национальностей) и многоконфессиональным (21 конфессия и деноминация, 283 религиозных организации) регионом. Регион выступает родиной не только для коренных этносов – бурятов, эвенков и тофаларов, но тех этносов и народов, чья историческая родина находится за пределами постсоветского территориального пространства – поляков, немцев, корейцев, китайцев и др. В настоящее время регион стал очень привлекателен для трудовых мигрантов, Иркутская область по миграционным потокам занимает первую позицию в Сибирском федеральном округе и седьмую позицию в России.

Потому важно сохранить то толерантное равновесие, которое формировалось в регионе веками. Этнокультурной особенностью Иркутской области является взаимоуважение и культурное взаимообогащение проживающих на ее территории народов.

Региональные исследования по вопросам формирования культуры межнационального общения, поликультурных компетенций, патриотизма и гражданственности определили проблемное поле, которое позволяет судить о недостаточно развитых поликультурных компетенциях педагогов; низкой мотивационной активности к изучению культуры России у родителей. Анализ данных показал, что низкий уровень сформированности поликультурных компетенций у родителей снижает эффективность их формирования у детей. Недостаточно четко сформированная система социального партнерства по формированию поликультурных компетенций не позволяет полноценно внедрять этнокультурный компонент в образовательный процесс, разовые мероприятия снижают возможности совершенствования духовно-нравственного воспитания. Эти проблемы не дают полноценной возможности реализовать задачи, определенные стратегическими документами в части формирования российских традиционных духовно-нравственных ценностей.

Выявленные затруднения и дефициты определили необходимость выстраивания экосистемы духовно-нравственного воспитания в поликультурном образовательном пространстве, поиска и применения эффективных форм и методов работы по патриотическому воспитанию и формированию культуры межнационального общения обучающихся. Для сохранения толерантного состояния гражданского общества, решения вопросов формирования поликультурных компетенций, необходим комплекс мер, позволяющий создать и совершенствовать стабильную систему нравственных установок личности, которая способна противостоять идеологии терроризма, национализма, ксенофобии, путем совершенствования системы духовно-

нравственного образования. Определяющую роль в решении этих задач играет образование, консолидирующее усилия общества, семьи, представителей традиционных религиозных конфессий и национальных культур, других социальных институтов воспитания, направленные на сохранение национально-культурного наследия народов России и формирование российской гражданской идентичности.

Сформированная экосистема духовно-нравственного воспитания позволит удержать стабильность при ускорении темпов изменений, в том числе геополитической ситуации, реализации нововведений, определяемых государственной образовательной политикой, в нашем случае это единое культурное пространство страны, нашедшее свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России.

Экосистемный подход заключается в создании и развитии комплексных сетей ключевых игроков, социальных институтов воспитания и их взаимодействий. Это связано с тем, что любая экологическая система не линейна, она состоит из множества связей, которые развивают ее и поддерживают ее жизнеспособность [6].

Идеологической составляющей экосистемы являются общие государственные ценности (ценностное ядро), определяемые основными стратегическим документами: Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских ценностей [1], Стратегия национальной безопасности и Стратегия государственной национальной политики [2], ФЗ «Об образовании Российской Федерации» [3], Стратегия развития воспитания [4], Национальный проект «Образование» и др.

Экосистема включает:

1. Сообщество профессионалов, организованное для совместных решений задач государственной политики, региональной системы образования, взаимодействия, обмена опытом и взаимообучения всех участников образовательных отношений через проектную деятельность, направленную на совершенствование региональной системы духовно-нравственного образования.

2. Единое региональное образовательное поликультурное пространство, встраиваемое в единое федеральное образовательное поликультурное поле при сохранении своей уникальности.

3. Развитое социальное партнерство, организуемое внутренними и внешними ключевыми игроками экосистемы, позволяющее привлекать различные ресурсы. В нашем случае это федеральные организации дополнительного профессионального образования, образовательные

организации высшего образования, общественные организации, в том числе национально-культурные центры, организации культуры, традиционные религиозные организации. Постоянными партнерами Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Иркутской области «Институт развития образования Иркутской области» (далее – Институт, ГАУ ДПО ИРО) являются Иркутская, Саянская, Братская епархии Иркутской митрополии Русской Православной Церкви, Духовное управление мусульман «Байкальский муфтият», Усть-Ордынский окружной дацан, Иркутский дацан Номжал Чойдублин, Местная иудейская религиозная организация «Еврейская община города Иркутска»; ООД Молодежная Ассамблея «МЫ – РОССИЯНЕ» и ее региональное отделение – ИРОО «Молодежная ассамблея народов Прибайкалья»; ИОГБУК «Центр культуры коренных народов Прибайкалья»; национально-культурные центры и Иркутское войсковое казачье общество. С шестью НКЦ, ИОГБУК «Центр культуры коренных народов Прибайкалья», ООД Молодежная Ассамблея «МЫ – РОССИЯНЕ» у Института подписаны Соглашения о сотрудничестве. Предметом соглашения является сотрудничество Сторон в области духовно-нравственного образования детей, подростков, молодежи, в том числе содержательного наполнения и сопровождения реализации предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР в образовательной организации.

4. Проекты и программы, позволяющие развивать духовно-нравственное образование нашего региона.

Проект «Цикл учебных фильмов "Сто вопросов о религии"» является одним из методических ресурсов для педагогов и направлен на создание условий для формирования духовно-нравственного развития детей, подростков, молодежи на основе базовых национальных ценностей, воспитания уважительного отношения к национальному достоинству людей, их чувствам, религиозным убеждениям.

Цель проекта: создание эффективных образовательных подходов преподавания ОРКСЭ и ОДНКНР, других предметов, содержащих вопросы изучения религии с применением инновационной практики использования электронного образовательного ресурса (ЭОР).

Его реализация позволяет обеспечить обновление содержания обучения и воспитания, направленного на формирование высокого уровня духовно-нравственного развития на основе традиционных культурных, духовных и нравственных ценностей российского общества и ценностей традиционных религий России. В результате первого этапа был создан электронный образовательный ресурс (ЭОР), состоящий из цикла 20 учебных фильмов хронометражом 10 минут каждый. Структура ЭОР – многомодульный

конструктор. Модули состоят из тем, объясняющих разные стороны религиозной культуры, например, «Храмы», «Священные книги», каждая из которых раскрыта с позиций 4 традиционных религий – православия, ислама, буддизма, иудаизма – и представляет собой 4 отдельных фильма (хронометражом 40 минут). Модули объединяются в тематические блоки, например, «Православие», включающий отдельные фильмы («Кто есть Бог?», «Какими словами люди обращаются к Богу» и другие).

В систему повышения квалификации работников образования и в систему просвещения родителей были внедрены новые практики преподавания религиоведческих знаний. Осуществлена популяризация лучших практик реализации ЭОР через сетевое межрегиональное сообщество. По итогам апробации ЭОР был передан в 778 образовательных организаций Иркутской области. Создание и внедрение ЭОР позволило сформировать у педагогов и преподавателей понимание необходимости комплексного рассмотрения истории мировых религий, конфессиональных основ, региональных и культурных особенностей.

Партнёрами проекта выступили Отдел этнокофессиональных отношений управления Губернатора Иркутской области Правительства Иркутской области по связям с общественностью и национальным отношениям; министерство образования Иркутской области; Иркутская митрополия Русской Православной Церкви; Духовное управление мусульман «Байкальский муфтият»; Настоятель Усть-Ордынского окружного дацана Зоригто Батуев; Местная иудейская религиозная организация «Еврейская община города Иркутска».

Проект также способствовал формированию сообщества профессионалов, занимающихся вопросами духовно-нравственного образования – Профессиональное сетевое методическое объединение учителей предметных областей ОРКСЭ и ОДНКНР и педагогов, занимающихся вопросами духовно-нравственного образования.

Сетевое методическое объединение является субъектом региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. В рамках «горизонтального» обучения участники объединения реализуют образовательные инициативы на региональных площадках. Например, региональный фестиваль, посвящённый Году семьи «Мой дом – моя семья – моя Родина», организованный 6 марта 2024 г. силами участников Объединения, был направлен на выявление, обобщение и распространение эффективного профессионального опыта педагогов по реализации учебного предмета «Основы духовно-нравственной культуры народов России» во внеурочной деятельности через краеведческий компонент. В настоящее время, исходя из современных реалий, произошла трансформация

Сообщества, ее основным соорганизатором стала педагогическая площадка Регионального тематического проектного комплекса – ЧОУ «Православная гимназия г. Иркутска». В деятельности Сообщества появились новые направления: использование современных технологий в преподавания ОРКСЭ, ОПВ, ОДНКНР; привлечение семьи к духовно-нравственному воспитанию детей: современные подходы; формирование духовно-нравственных ценностей учащихся через организацию проектной и учебно-исследовательской деятельности.

Проект «Этнокультурная мозаика народов Иркутской области. Электронное учебное пособие ″Этнографический атлас народов Иркутской области″» позволит воссоздать этнографический образ Иркутской области. Материалы пособия будут способствовать повышению уровня поликультурных компетенций педагогов, образованности в вопросах национальной и религиозной культуры взрослого населения, формирования в образовательной деятельности (урочной и внеурочной) поликультурных компетенций обучающихся. Подобная деятельность необходима для полноценного формирования российской гражданской идентичности, воспитания гражданина и патриота своей страны. Разработка и использование учебного пособия даст возможность сохранения толерантного равновесия в регионе. В рамках деятельности, направленной на разработку ЭУП «Этнографический атлас народов Иркутской области», запланирован цикл просветительских мероприятий, раскрывающих содержание пособия и позволяющий знакомиться с национальной и религиозной культурой народов Иркутской области. В настоящее время электронное учебное пособие «Этнографический атлас народов Иркутской области» состоит из четырех частей, включающих в себя описание национальной культуры, быта, традиций, духовных и семейных ценностей, праздников 29 народов Иркутской области (буряты, тофалары, эвенки, армяне, голендры, якуты и другие). Материалы пособия презентуются на региональных мероприятиях, находятся в общем доступе в сети интернет на образовательной платформе «Воспитание38». В 2024 г. впервые для усиления содержательной части Атласа были записаны и размещены в открытом образовательном пространстве просветительские видеолекции.

Этнокультурный просветительский проект «С чего начинается Родина?» позволяет решать задачи формирования поликультурных компетенций, российской гражданской идентичности, сохранения и развития культуры многонационального народа России в рамках духовно-нравственного воспитания на основе экосистемного подхода. Он дает возможность выстроить комплексные сети из ключевых игроков, социальных институтов воспитания и их взаимодействий. Проект реализован на основании Соглашения от 16.02.2023

№ 073-15-23-088 между Минпросвещения России и ГАУ ДПО ИРО о представлении из федерального бюджета гранта в форме субсидии на реализацию мероприятий по проведению всероссийских, окружных и межрегиональных мероприятий патриотической направленности.

Цель Проекта – создание и развитие экосистемы формирования российской гражданской идентичности в поликультурном образовательном пространстве через мероприятия этнокультурного просветительского проекта «С чего начинается Родина?».

В Проекте был заложен последовательный алгоритм реализации мероприятий от исследований до супервизии Проекта. Целевая аудитория: управленческие и педагогические работники; обучающиеся, родители.

В рамках реализации Проекта были разработаны и реализованы следующие мероприятия:

1. Пресс-тур, состоящий из серии пиар-мероприятий для презентации и продвижения Проекта через СМИ, официальный сайт ГАУ ДПО ИРО; образовательные платформы «Образование для жизни», «Воспитание38»; группу «Воспитание38» в телеграмм-канале; образовательном, культурно-просветительском журнале «Педагогический ИМИДЖ: от идеи к практике».

2. Исследовательские процедуры, которые включали в свой блок межрегиональное прикладное исследование «Актуальные вопросы формирования и развития поликультурных компетенций, формирования гражданской идентичности субъектов образовательных отношений» и межрегиональный конкурс-исследование «Социальный навигатор».

3. Определенное в результате исследований проблемное поле дало возможность наполнить необходимым содержанием серию просветительских мероприятий интерактивной школы «Культурный код России». С учетом целевой аудитории занятия в Школе проходили по таким трекам:

– педагогическая мастерская «Поликультурное образование – диалог культур»;

– нескучная продленка «Калейдоскоп культур»;

– родительский лекторий «Семейный культпоход».

Всего было проведение восемь школ, например:

Школа 1. «Межрегиональное обучающее событие "Школа казачьей культуры: история, традиции, современность и перспективы"»;

Школа 2. «Межрегиональная образовательная стажировка "Духовно-нравственное воспитание на традициях русской народной культуры″»;

Школа 3. «Межрегиональная образовательная стажировка "Ярмарка в гостях у народных умельцев"»;

Школа 4. Межрегиональная образовательная стажировка «Создание условий для познавательного развития и духовно-нравственного воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) посредством ознакомления с традициями бурятской народной культуры» и другие.

Каждая школа была уникальна по содержанию и представленным практикам организации духовно-нравственного образования. Подобные мероприятия позволяют повышать профессиональное мастерство педагогов в вопросах поликультурного образования, формируют у школьников социокультурные и духовно-нравственные ценности, любовь к Родине, уважительное и бережное отношение к историко-культурным традициям многонационального народа России, дают возможность родителям включаться в воспитательный процесс.

4. Супервизия этнокультурного просветительского проекта «С чего начинается Родина?» была проведена в рамках акции «Россия многонациональная: культурная мозаика». Супервизия позволила оценить его общественную, профессионально-деятельностную значимость в системе образования в части развития поликультурной образовательной среды, установить транслируемость проектной идеи по вопросам формирования гражданской идентичности, поликультурных компетенций; презентовать эффективные практики приобщения детей и молодежи к традиционным ценностям народов России, определить дальнейшую траекторию развития Проекта по развитию экосистемы формирования духовно-нравственного образования в поликультурном образовательном пространстве.

5. Просветительский ресурс «МЫ – РОССИЯ», размещенный на «Образование для жизни», стал итоговым продуктом Проекта. Он включает методические материалы, литературу для просвещения педагогов, родителей, обучающихся. Наполнение Ресурса осуществлялось по мере реализации Проекта, в нем содержатся отчеты (фото-, видео-, новостные сюжеты, авторская колонка), методические продукты, разработанные при реализации Проекта (методические рекомендации, презентации, видео-продукты).

В реализацию Проекта были вовлечены 1710 взрослых участников и 1029 обучающихся из 40 субъектов РФ 8 Федеральных округов, из них 217 молодых педагогов, 807 педагогов, имеющих стаж 30 лет и более. Проект позволил выстроить партнерское взаимодействие по вопросам формирования российских духовно-нравственных ценностей педагогического сообщества восьми Федеральных округов.

Проекты, выявленные в результате конкурсных мероприятий и региональных образовательных событий:

Проект «Легенды Байкала» направлен на изучение культуры коренных народов Иркутской области – бурятов среди обучающихся с ОВЗ, в том числе путем театральных постановок (ГОКУ ИО СКШ № 10).

Проект «Сибирский родничок» (МБДОУ Детский сад № 212 г. Зима), основная цель которого создание условий духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, укоренных в культурных традициях города и региона.

Проект «Духовно-нравственное воспитание школьников на традициях русской культуры» (МБОУ Большееланская СОШ Усольского района) направлен на совершенствование системы патриотического воспитания, формирование у обучающихся гражданственности и патриотизма как качеств конкурентоспособной личности, воспитание любви к Отечеству, духовности, нравственности на основе общечеловеческих ценностей через ознакомление и приобщение к традициям русской культуры.

Проект «Фестиваль-конкурс «Экологический фольклор народов мира» (МБОУ СОШ № 40 г. Ангарска) создал условия для формирования экологической культуры обучающихся на основе приобщения к этнокультуре народов Сибири, России, мира через совместную деятельность обучающихся, родителей, педагогов образовательных учреждений, жителей микрорайона.

Проект «Традиции русской духовности» (МБОУ «Белореченский лицей» Усольского района) позволил создать условия для духовно-нравственного развития школьников в контексте его всестороннего развития путем приобщения к традициям русской духовности.

При формировании любой экосистемы ее разработчики определяют траекторию ее развития и ключевые драйверы – ресурсы, инструменты, позволяющие ей развиваться. В нашем случае ключевыми драйверами экосистемы духовно-нравственного образования выступают следующие:

1. Одним их важнейших драйверов является стимулирующая государственная политика, которая заключается в обновлении ФГОС, разработке и развитии единой системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, реализации Указа Президента «Об основах государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

2. Ресурсная поддержка инициаторов проектов с стороны региональных органов исполнительной власти – министерства образования Иркутской области, Управления Губернатора Иркутской области и Правительства Иркутской области по связям с общественностью и национальным отношениям.

3. Следующий драйвер − рост активности и заинтересованности регионального общества в развитии образования, т.е. активное социальное партнёрство внешних и внутренних ключевых игроков системы (например, в рамках регионального проекта «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» национального проекта «Образование» развитие такого этнокультурного компонента как казачье образование, основным партнером которого выступает Иркутское войсковое казачье общество).

4. Одним из ключевых драйверов является цифровизация образования, а, следовательно, цифровизация системы, позволяющая значительно расширить как количество активных участников проектов, так и географию проектов, в условиях отдаленности большинства территорий от областного центра. Например, реализация многих проектов осуществляется с помощью сертифицированных автоматизированных информационных систем, разработанных сотрудниками государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Иркутской области «Институт развития образования Иркутской области». Так, мероприятия этнокультурного просветительского проекта «С чего начинается Родина?» были организованы через АИС «Проведения исследований и социологических опросов «SocView»; АИС «Учебная деятельность»; АИС «Процедура проведения экспертизы конкурсных материалов», АИС «ИОМ. ОФИС38».

Метриками определения эффективности экосистемы является комплекс региональных прикладных исследований. Они позволяют определить проблемное поле и перевести проблему в задачу, выявить и тиражировать эффективные практики духовно-нравственного образования, определить содержательные линии по формированию регионального образовательного поликультурного пространства и направления работы по сопровождению педагогических работников и управленческих кадров в РСНМС.

Таким образом, сформированная в региональном образовательном пространстве экосистема духовно-нравственного образования позволила более эффективно решать задачи государственной политики по формированию традиционных российских духовно-нравственных ценностей в рамках социокультурного регионального пространства. Деятельность по развитию экосистемы, выстраиванию комплексного взаимодействия субъектов воспитания будет продолжена в рамках региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, мероприятий Концепции развития воспитания в Иркутской области на период до 2025 года. Региональная система научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров позволит выстроить индивидуальную траекторию профессионального развития

педагогов по вопросам поликультурного образования через индивидуальные образовательные маршруты в автоматизированной информационной системе «ИОМ. ОФИС38».

Библиография

1. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских ценностей» [Электронный ресурс] Электрон. версия печат. публик. URL: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 23.02.2024).
2. Указ Президента Российской Федерации от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности» [Электронный ресурс] Электрон. версия печат. публик. URL: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 23.02.2024).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ [Электронный ресурс] Электрон. версия печат. публик. URL: http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/ (дата обращения: 23.02.2024).
4. Распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 N 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». URL:https://base.garant.ru/71057260/(дата обращения: 23.02.2024).
5. Приоритетный проект в сфере «Образование» (утверждён президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25.10.2016 № 9). URL: http://static.government.ru/media/files/7ARTAf6Lqv5wSXjIeJbjViodyObukhty.pdf(дата обращения: 23.02.2024).
6. Портал Сколково. Образовательные экосистемы: возникающая практика для будущего образования: https://www.skolkovo.ru/researches/obrazovatelnye-ekosistemy-voznikayushaya-praktika-dlya-budushego-obrazovaniya/ (Дата обращения: 12.04.2024). Текст: электронный.

УДК 378.147

ГУМАНИТАРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Попова Валентина Ивановна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Российская Федерация
vip.48@mail.ru

Аннотация. Гуманитарно-просветительская направленность воспитания студента педагогического вуза – одна из актуальных проблем, решение которой позволяет определить цели исследования: соотнести накопленный опыт

(философский, психолого-педагогический, социокультурный) воспитания студента и современные технологии воспитания детей и молодежи для обоснования логики, а, возможно, и пошаговых действий студентов, а в результате – вхождения студента в современные реалии воспитания обучающихся.

Методологическую основу настоящего исследования составляют: концепции культурологического воспитания детей и молодежи (В.В. Краевский); исследования воспитательного пространства вуза в личностном и профессиональном становлении студента (Л.Н Селиванова); направления гуманизации пространства детства (Демакова И.Д.); направленность действий педагога в пространствах современного воспитания (Н.М. Борытко); осмысление воспитания как восхождения к нравственности (Н.Е. Щуркова) [4; 10; 3; 1; 14].

Научная новизна исследования состоит в обосновании гуманитаризации воспитательных практик и разработке просветительских действий студента педвуза в соответствии с современными требованиями к содержанию воспитания.

Практическая значимость исследования определяется разработкой методических рекомендаций, которые включают гуманитарно-просветительскую направленность воспитания студента педагогического вуза, что нашло отражение в авторских исследованиях [7; 8; 9].

Ключевые слова: гуманитарно-просветительская направленность; воспитание; воспитательные практики; воспитательная деятельность; технологии воспитания детей и молодежи; социализация; развитие социальной активности детей и молодежи.

UDC 378.147

HUMANITARIAN AND EDUCATIONAL ORIENTATION OF THE EDUCATION OF A STUDENT OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Valentina Ivanovna Popova
Federal State Budgetary Educational Institution of
Higher Education
«Orenburg State Pedagogical University»
Orenburg, Russian Federation
vip.48@mail.ru

Abstract. The humanitarian and educational orientation of educating a student at a pedagogical university is one of the urgent problems, the solution of which allows us to determine the goals of the study: to correlate the accumulated experience (philosophical, psychological, pedagogical, socio–cultural) of educating a student and modern technologies of educating children and youth to substantiate the logic, and, possibly, the step-by-step actions of students, and as a result – the entry the student's introduction to the modern realities of educating students.

The methodological basis of this research consists of: concepts of cultural education of children and youth (V.V. Kraevsky); research of the educational space of the university in the personal and professional development of the student (L.N. Selivanova); directions of humanization of the space of childhood (Demakova I.D.); the orientation of the teacher's actions in the spaces of modern education (N.M. Borytko); comprehension education as an ascent to morality (N.E. Shchurkova) [4; 10; 3; 1; 14].

The scientific novelty of the research consists in substantiating the humanitarization of educational practices and the development of educational activities for a pedagogical university student in accordance with modern requirements for the content of education.

The practical significance of the research is determined by the development of methodological recommendations that include the humanitarian and educational orientation of educating a student of a pedagogical university, which is reflected in the author's research [7; 8; 9].

Keywords: humanitarian and educational orientation; education; educational practices; educational activities; technologies of education of children and youth; socialization, development of social activity of children and youth.

Введение. Гуманитарно-просветительские ориентиры воспитания студента педагогического вуза в соотнесенности с исследованиями Н.Е. Щурковой позволяют выстроить логику рассуждений в таких направлениях: гуманитаризация воспитания в современной социально-педагогическая ситуации; просветительская составляющая воспитания с элементами исторического экскурса в заявленную проблему; перспективы и логика воспитания студентов в проекции на обучающихся [12; 13].

Для обоснования и сущностных характеристик воспитания студента педвуза потребовалось погружение в проблему гуманитаризации воспитательных практик и просветительскую составляющую действий студента педвуза в соответствии с современными требованиями к содержанию

воспитания и накопленным опытом просвещения, организации воспитательных практик (региональных в том числе).

Основная часть. Воспитание студента педвуза следует прогнозировать на соотнесенности идей философских, социальных, психолого-педагогических, поскольку это своеобразный генезис образования современного человека.

Другая важная особенность состоит в том, чтобы на основе накопленных ресурсной и источниковой сфер развития человека реализовывались стратегически важные гуманитарно-просветительские ориентиры воспитания студента педагогического вуза. Это, во-первых, обращенность к истинным гуманитарным смыслам образования – развития личности студента (вхождения в профессию в том числе) посредством овладения накопленным опытом педагогической профессии, во-вторых, поисковая (просветительская по сути) деятельность, сопряженная с инициативой, проявленностью личностного смысла этой деятельности.

Ориентация на гуманитарно-просветительскую модель подготовки студента педвуза означает предоставление ориентиров (социокультурный, гуманитарно-просветительский, коммуникативный), а также создание условий для познания мира и себя в мире, выбора поступков, образа жизни и деятельности в соотнесенности с будущей профессией. В этой связи при разнообразии ситуаций и включенности в них студентов особую значимость приобретают моральные, нравственные и духовные ориентиры, которые являются важными составляющими культуры человека [2; 5].

Гуманитарно-просветительские ориентиры современного образования необходимо рассматривать в определенной логике, которая состоит в том, чтобы научно, просветительски, педагогически, организационно обеспечить вхождение человека (в нашем случае студента) в мир профессии, в том числе на основе осмысления взаимосвязи и взаимозависимости, взаимообусловленности происходящих в российском и мировом сообществе процессов.

Следует учитывать, что идеи гуманитаризации – это не простое познание гуманитарных наук, а освоение наиболее значимых аспектов культуры, приобретение культуросообразных действий, развитие способности к выбору действий (на ценностно-целевом, содержательном, технологическом и рефлексивном уровнях) в проекции на обучающихся.

Как уже отмечалось, вхождение студента в мир науки и культуры, освоение культурных ценностей – это погружение в познание и осмысление накопленного опыта педагогической деятельности, то есть необходима своеобразная практика (просветительская), отражающая преемственность исторических традиций. Речь идет и о познании собственно педагогической профессии, опыта педагогов РФ и родного края.

Важно при этом установить целенаправленность, динамичность, технологичность гуманитарно-просветительской деятельности как своеобразного базиса жизнедеятельности, самоорганизации действий студентов, системообразующим компонентом которых является личность студента, которая способна за счет внутренних ресурсов переводить собственно гуманитарно-просветительскую деятельность на новый уровень.

В заявленном аспекте возрастает необходимость определения своеобразной логики действий студентов как в ситуационно созданных, так и естественных условиях познания педагогической профессии в гуманитарно-просветительском аспекте:

− на ценностно-целевом уровне – это включенность студентов в целеполагание с учетом приобретения профессиональных компетенций в выбранной конкретной предметной и/или надпредметной сферах педагогической деятельности;

− на содержательном уровне – это погружение студентов в решение профессиональных задач, освоение гуманитарно-просветительского содержания будущей профессии, в том числе самоорганизация в условиях информационной цивилизации;

− на технологическом уровне – это выбор информационно-технологических действий студентов в целях приобретения опыта использования гуманитарного знания и выработки гуманитарно-просветительского взгляда на мир, профессию, самого себя, эмоционально-ценностных отношений с обучающимися;

− на рефлексивном уровне – это осмысление студентами правильности выбора механизмов реализации намеченных целей и задач, оценка (самооценка) выбора средств реализации выбранной программы действий.

Вслед за В.В. Краевским и Новиковой Л.И. выделим, в соотнесенности с заявленными гуманитарно-просветительскими ориентирами, структурные элементы будущей профессиональной деятельности в воспитательном пространстве:

− опыт познавательной деятельности, который можно зафиксировать как расширение знания в определенной области науки, том числе и на метапредметном уровне;

− опыт творческой деятельности (владение навыками принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях);

− опыт эмоционально-ценностных отношений в форме профессионально-личностных ориентаций (принятие особенностей педагогической профессии) [4; 6].

При этом необходимо учитывать факторы, обеспечивающие собственно гуманитарно-просветительскую деятельность студентов педагогического вуза:

− уровень знаний и опыта в области педагогической теории, методологии и технологий образования и воспитания в проекции на обучающихся;

− технологичность и ситуационно-развивающая направленность аудиторных и внеаудиторных занятий, имитирующих реальные профессиональные ситуации, и собственно реальные ситуации на педагогической практике;

− сбалансированность интересов преподавателя и студента, студента и студента, студента и школьника, удовлетворенность студента от самореализации в профессионально-ориентированной деятельности (гуманитарно-просветительской в том числе) [11].

Обоснованным является выбор направлений и содержания гуманитарно-просветительской деятельности студента:

− понятийное и терминологическое обеспечение восприятия и осмысления студентами воспитания (социальное, религиозное, семейное), которое осуществляется во взаимодействии конкретных представителей социума (субъектно-ориентированное воспитание);

− целевое и содержательное накопление студентами опыта познания и осмысления социальных структур воспитательной деятельности (государственные, общественные и частные организации);

− включенность студентов во взаимодействие между субъектами воспитания (обмен информацией, ценностными установками, типами и способами общения, познания, деятельности, поведения);

− создание условий для индивидуально-избирательного характера субъект-субъектного взаимодействия студентов и обучающихся, координация действий субъектов (диалог, полилог; сопровождение, педагогическая поддержка);

− ресурсное обеспечение индивидуального гуманитарно-просветительского маршрута студента;

− сопровождение и мониторинг проектно-исследовательских действий студента.

В целях содержательного обеспечения индивидуального гуманитарно-просветительского маршрута студента филологического факультета разработана тематика и комментарий исследовательской деятельности студентов:

1. Язык как национальная культурная ценность. Сущность понятия «культура», взаимосвязь языка и культуры, языка и истории. Язык как выражение души народа, его взглядов, обычаев, менталитета.

2. Тексты как отражение национальной культуры. Тексты художественные, библейские, публицистические. В процессе работы с текстом познается гармония смысла, содержания и графического облика текста как явления культуры.

3. Взаимообогащение языков и культур в истории города, поселка. Традиции, обычаи, праздники и их отражение языке. Со словом «праздник» связывалось многообразие ситуаций: от кратковременного отдыха в будни до полного выключения из обычной жизни и хозяйственной деятельности на несколько дней. Характеристика традиционных праздников, которые сопровождались своеобразными обрядовыми «действами».

Праздники формируют состояние ожидания, а их театрализованный характер, насыщенность игровыми и ритуальными элементами вызывают желание активного участия в них.

Особую значимость в заявленном аспекте приобретает междисциплинарный характер гуманитарно-просветительской деятельности студентов в многонациональном социуме. Необходимо учитывать зависимость между речевой культурой личности, ее общей культурой, возможностями получения полноценного образования и перспективами духовного, социального, профессионального роста. Осознание этой зависимости для продвижения в культурном пространстве – важная задача всех, кто существует в гуманитарной образовательной среде и кто ее формирует.

Особая направленность гуманитарно-просветительской деятельности студентов – это формирование гражданственности и патриотизма, развитие чувства ответственности за судьбу страны.

Заключение. Гуманитарно-просветительские ориентиры воспитания студента педвуза включают социокультурный, профессионально-ориентированный и коммуникативный компоненты, которые позволяют студенту педагогического вуза познать окружающий мир и себя в мире, что, несомненно, способствует выбору поступков, налаживанию отношений на коммуникативно-смысловом уровне в соотнесенности с будущей профессией. Моральные, нравственные и духовные ориентиры культурно-просветительской деятельности являются не только важными составляющими культуры человека, но и собственно педагогической профессии.

Библиография

1. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания: монография. Волгоград: Перемена, 2001. 214 с.

2. Гуманитарно-педагогические технологии современного образования: концептуальные подходы, разработка и апробация: монография. Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2013. 304 с.

3. Демакова И.Д., Шустова И.Ю. Педагог как воспитатель: содержание воспитательной деятельности современного педагога // Воспитание школьников. 2023. № 4. С. 24–31.
4. Краевский В.В. Культурологический подход к содержанию образования как способ обеспечения его целостности // Известия ВГПУ. 2004 № 1 (06). С. 7–11.
5. Лузина Л.М. Событийная общность как воспитывающая среда и воспитательное пространство. // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2004. С. 119–130.
6. Новикова Л.И., Соколовский М.В. «Воспитательное пространство» как открытая система (педагогика и синергетика) // Общественные науки и современность. 1998. № 1. С. 132–134.
7. Попова В.И. Современные подходы к обучению русскому языку в средней школе. 2021. 66 с. [Электронный ресурс]. URL: https://lib.rucont.ru/efd/750339 (дата обращения: 04.12.2024).
8. Попова В.И. Учебная (социально значимая) практика студента вуза: реализация метапредметного содержания образования. // Вестник ОГПУ. 2020, № 4 (36). С. 386–399.
9. Попова В.И. Этическое просвещение студентов педвуза средствами текстовой деятельности // Современные стратегии и технологии обучения русскому языку и литературе в школе и вузе: коллективная монография. Вып. 3. Оренбург, 2022. С. 85–90.
10. Селиванова Н.Л., Баранова Н.А., Шакурова М.В. Воспитательное пространство вуза в личностном и профессиональном становлении студента. М.: ФГБНУ ИСРО РАО, 2017. 192 с.
11. Ценностно-смысловые ориентиры воспитательной работы с детьми и молодежью: сб. науч. ст. / сост. и науч. ред. д.п.н., проф. В.И. Попова. Оренбург: ГБУ РЦРО, 2015. 129 с.
12. Щуркова Н.Е., Мухин М.И. Воспитание – XXI век. Методика и искусство. Волгоград: Учитель. 2016. 177 с.
13. Щуркова, Н.Е. Горизонт воспитания. М.: Изд-во ИТРК, 2018. 160 с.
14. Щуркова Н.Е. Восхождение к нравственности: научно-метод. пособие. М.: Издательство ИТРК, 2016. 263 с.

УДК 37.01

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ И ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВНЕАУДИТОРНОЙ НАУЧНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ

Ланге Нина Витальевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
г. Смоленск, Российская Федерация
boew67@mail.ru

Паневина Ирина Анатольевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
г. Смоленск, Российская Федерация
ira_twin@mail.ru

Аннотация. В непрофильном вузе лингвистические дисциплины, несмотря на их безусловную значимость в профессиональной деятельности, занимают второстепенное место: в учебном плане отводится недостаточное количество часов для их изучения. Дефицит часов помогает восполнить кружок. В Смоленском государственном медицинском университете студенческий научный кружок (СНК) лингвистических кафедр (до 2019 года – кафедры русского языка и кафедры иностранных языков; после 2019 года – кафедры лингвистики) функционирует с 2004 года.

Цель исследования: проанализировать основные направления работы СНК, выявить, какие компетенции реализуются и какие духовно-нравственные ценности прививаются на занятиях кружка.

Методологической основой исследования являются работы Е.М. Чикишева и А.А. Чикишевой о социально-культурной адаптации личности, Г.И. Щукиной о деятельностном подходе в учебном процессе.

Методы исследования: изучение и теоретический анализ философской, социологической, психолого-педагогической литературы.

Деятельность СНК кафедры направлена на повышение интереса обучающихся к лингвистическим предметам; овладение основными приёмами

и навыками научно-исследовательской деятельности; привлечение студентов к участию в научных конференциях и творческих мероприятиях по направлениям кафедры; расширение кругозора, развитие навыков творческой и самостоятельной деятельности; повышение интереса к изучению медицинской специальности в широком смысле посредством вовлечения студентов в научную работу. В рамках подготовки к устным выступлениям и публикациям студенты изучают формальные характеристики научных статей как функциональных элементов научного дискурса; учатся определять актуальность исследования, материал, цели и задачи, описывать результаты и выводы, а также оформлять научные статьи; оценивать оригинальность своего научного текста, правильно оформлять цитаты и список литературы. Совместные проекты с индийскими студентами прививают также духовные ценности: толерантность по отношению к другой национальности, взаимовыручку, умение работать в команде, умение радоваться успехам другого.

Ключевые слова: студенческий научный кружок, внеаудиторная научная работа, духовно-нравственные ценности, образовательный потенциал, воспитательный потенциал.

UDC 37.01

EDUCATIVE AND EDUCATIONAL POTENTIAL OF EXTRACURRICULAR SCIENTIFIC WORK IN A UNIVERSITY

Nina Vitalievna Lange
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation
Smolensk, Russian Federation
boew67@mail.ru

Irina Anatolyevna Panevina
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State Medical University" of the Ministry of Health of the Russian Federation
Smolensk, Russian Federation
ira_twin@mail.ru

Abstract. In a non-core university, linguistic disciplines, despite their unconditional importance in professional activities, occupy a secondary place: the curriculum

allocates an insufficient number of hours for their study. The deficit of hours is made up for by a study group. At the Smolensk State Medical University, the student scientific group (SSC) of linguistic departments (until 2019 – the department of the Russian language and the department of foreign languages; after 2019 – the department of linguistics) has been functioning since 2004.

The purpose of the study: to analyze the main areas of work of the SSC, to identify what competencies are realized and what spiritual and moral values are instilled in the classes of the group.

The methodological basis of the study is the works of E.M. Chikishev and A.A. Chikisheva on the socio-cultural adaptation of the individual, G.I. Shchukina on the activity-based approach in the educational process.

Research methods: study and theoretical analysis of philosophical, sociological, psychological and pedagogical literature.

The activities of the Department's Scientific Research Center are aimed at increasing students' interest in linguistic subjects; mastering the basic techniques and skills of scientific research; involving students in scientific conferences and creative events in the areas of the department; expanding horizons, developing skills in creative and independent activity; increasing interest in studying a medical specialty in a broad sense by involving students in scientific work. In preparation for oral presentations and publications, students study the formal characteristics of scientific articles as functional elements of scientific discourse; learn to determine the relevance of the research, material, goals and objectives, describe the results and conclusions, and format scientific articles; evaluate the originality of their scientific text, correctly format citations and a list of references. Joint projects with Indian students also instill spiritual values: tolerance towards other nationalities, mutual assistance, the ability to work in a team, the ability to rejoice in the success of others.

Keywords: student scientific circle, extracurricular scientific work, spiritual and moral values, educational potential, educational potential.

В непрофильном вузе (в нашем случае это медицинский вуз) лингвистические дисциплины имеют (прежде всего, в восприятии студентов-медиков) второстепенное значение. Напомним, какие лингвистические дисциплины традиционно изучаются в медицинском вузе. Во-первых, это латинский язык. Несмотря на приоритетность медицинских дисциплин, латинский язык имеет огромное значение для студентов-медиков. Как показывают исследования, современный врач, когда говорит на профессиональную тему по-русски, употребляет более 60% слов латинского и греческого происхождения [2, с. 137]. Без знания латинского языка невозможно

изучение медицинских предметов (и соответственно разделов медицины): анатомии, клинических дисциплин, фармакологии. Однако латинский язык изучается на большинстве факультетах только на первом курсе. Объём дисциплины – 3 зачетных единицы, что составляет 72 часа практических занятий и 36 часов самостоятельной работы. Очевидно, что этого времени недостаточно для углублённого изучения языка.

Кроме того, обязательной дисциплиной является иностранный язык (в нашем вузе – это английский и немецкий). Б.А. Батыров отмечает следующие причины важности изучения английского (и вообще иностранного языка) в контексте медицинского образования: 1. Доступ к международным научным публикациям; 2. Участие в международных конференциях и обмен опытом; 3. Обучение на зарубежных курсах и программах; 4. Изучение медицинской терминологии; 5. Чтение оригинальных источников; 6. Использование иностранных источников информации; 7. Прохождение практики за рубежом и др. [1, с. 94]. Безусловно, студенты чаще всего продолжают изучать язык, с которым они знакомы из курса школьной программы, однако даже в этом случае 72 часа практических занятий, которые предлагает учебный план некоторых факультетов вуза, недостаточно для реализации указанных выше целей.

Факультет клинической психологии включил в учебный план дисциплину «Русский язык и культура речи». И хотя данная дисциплина рассчитана также только на 3 зачётных единицы, мы очень рады её наличию, ведь профессия врача тесно связана с необходимостью взаимодействия с пациентами, поэтому очевидно, что эффективней справляются с профессиональными задачами те, кто владеет речевой культурой, коммуникативными навыками. Кроме того, в бурно развивающемся коммерческом секторе оказания медицинских услуг большое значение придаётся культуре общения с пациентом.

В медицинском вузе преподаётся также русский язык для иностранцев. В нашем университете это индийские студенты. Занятия по русскому языку как иностранному проходят с 1 по 3 курс и включают 384 часа практических занятий. Согласно Общеевропейским компетенциям владения иностранным языком около 300–320 часов необходимо обучающемуся для перехода с элементарного уровня на уровень ТРКИ-1, который «обеспечивает необходимую базу для успешной коммуникации в условиях языковой среды в социально-бытовой, социально-культурной и учебной сферах» [4].

Выводы неутешительны. Ни один преподаваемый на кафедре предмет не соответствует по количеству часов тем объёмам, в котором нужно его преподавать студентам-медикам, поэтому единственный выход – создание научных кружков, на которых данные дисциплины будут изучаться более

углублённо, чем на основных занятиях. Кружки функционировали на кафедре русского языке и кафедре иностранных языков с 2004 года. В 2019 году руководство приняло решение об объединении кафедр в одну – кафедру лингвистики. Практика показала целесообразность объединения и кружков в один. Это объясняется несколькими причинами: русскоговорящие студенты часто хотят заниматься разными аспектами лингвистики и, закончив разрабатывать одну научную проблему, связанную, например, с латинским языком, переходят на углублённое изучение другого языка. Кроме того, многие наши преподаватели ведут несколько дисциплин, что позволяет студентам быть гибкими в выборе темы. Интернациональный и многоязыковой кружок позволяет иностранным студентам быстрее изучить русский язык и перейти на следующий языковой уровень. Такое сотрудничество носит и воспитательный характер: и русские, и индийские студенты учатся быть толерантными, принимать особенности другой культуры, помогать друг другу, учиться работать в команде. В кружке быстрее происходит социально-культурная адаптация иностранных студентов [5].

Расскажем несколько подробнее о деятельности кружка. Ведущие преподаватели, знакомясь со студентами, предлагают им участие в кружке – для этого совместно с преподавателем студентом выбирается тема исследования. Выбор темы связан и с научными интересами преподавателей, и интересами студентов. Часто на нашей кафедре это бывают ономастические исследования, диалектологические исследования, исследования фразеологического и идиоматического аспектов языков, исследование трудных вопросов лексики и грамматики латинского, английского и немецкого языка, описание традиций народов, связанных с языком, описание особенностей каких-либо малоизвестных большинству кружковцев языков. Это могут быть, как специфические, малораспространённые языки Индии (канада, ассам, бенгальский, конкани и др.; известно, что в Индии только официально признанных языков – 22), так и языки народов России. Языки представления работ: русский для индийских студентов и русский и английский для российских студентов. Приведём примеры тем, которые были разработаны нашими студентами в прошлом учебном году: «Формирование морфословообразовательной структуры дагестанской антропонимии», «Значимость латинского и греческого языков в стоматологии», «Тематическая группа «заболевания человека» в смоленских говорах», «Рекламная стратегия названий стоматологических клиник города Смоленска: ожидание и реальность», «Названия Индии на её официальных языках», «Синонимы в латинском языке», «О лингвистических параллелях русского языка и санскрита», «The word «heart» and its various meanings», «Эпонимы в

педиатрии», «Some peculiaritis of English pronouns», «Фразеологизмы с понятием «голова» в английском и русском языках», «Идиомы о врачах, здоровье и болезни в русском, английском и хинди», «Названия санскар», «Влияние лингвокультурологических факторов на грамматическую форму топонимов на хинди, английском и русском языках», «Семейные ценности в пословицах Индии», «Антропонимы в произведениях индийских писателей» и многие другие. Как видите, тематика научных работ весьма разнообразная. По мере готовности работ (возможно, части исследования) собирается кружок. Молодой исследователь представляет свою работу перед кружковцами и преподавателями. Затем начинается научная дискуссия: студенты и преподаватели задают вопросы, дают рекомендации по дальнейшей разработке темы. Такие выступления являются своеобразной тренировкой студентов перед выступлением на конференциях. В рамках подготовки к устным выступлениям и публикациям студенты изучают формальные характеристики научных статей как функциональных элементов научного дискурса; учатся определять актуальность исследования, материал, цели и задачи, описывать результаты и выводы, а также оформлять научные статьи; оценивать оригинальность своего научного текста, правильно оформлять цитаты и список литературы.

Наши кружковцы участвуют в конференциях в Смоленске и в других городах и даже странах. Например, в прошлом году наши студенты приняли участие в таких конференциях: XI и XII всероссийская научно-практической конференции студентов и молодых учёных с международным участием «Актуальные проблемы науки XXI века» (Смоленский государственный медицинский университет), IV Международной научно-практической студенческой конференции «Лингвистика и профессиональная коммуникация» (Ярославский государственный технический университет), Межвузовском молодёжном научно-практическом семинаре «Язык и личность в культуре: история и современность» (ВА ВПВО ВС РФ, г. Смоленск), II-я Международной научно-практической конференции молодых учёных «Трансформация информационно-коммуникативной среды общества в условиях вызовов современности» на базе Комсомольского-на Амуре государственного университета, Международной студенческой научной конференции «Вызовы и тренды современной лингвистики» на базе Казанского государственного университета, Международной студенческой конференции в Витебском государственном медицинском университете, Международной научно-практической конференции «От Пушкина до наших дней: язык, история, культура» (Смоленский государственный университет) и других. Студенты публикуют свои исследования в российских и зарубежных журналах.

Но на этом не ограничивается работа кружка. Кружковцы участвуют в олимпиадах по языкам и литературе, тотальных диктантах (кафедра стала площадкой многих их них), конкурсах видеороликов на разные темы, конкурсах мемов, становятся победителями во многих номинациях. Например, из событий этого года хочу отметить участие индийских студентов в международном чемпионате по русскому языку, в котором, обогнав более ста пятидесяти команд, наша команда вошла в сто лучших команд России.

Особо ценным считаем совместное участие индийских и русских студентов в различных проектах. Например, осенью 2024 года совместный проект 2 индийских и 3 русских студентов занял 3 место в конкурсе видеороликов «University in the Epoch of Artificial Intellligence», проводимом Нижегородским государственным университетом имени Н.И. Лобачевского.

Кроме того, наш кружок собирается с целью расширения общекультурных знаний студентов. Традиционным стало мероприятие «Новый год в моей стране». Для этого праздничного заседания студенты-кружковцы готовят небольшие доклады о традициях празднования Нового года в России и в странах участников кружка, традиционные новогодние песни и танцы, участвуют в различных играх.

Безусловно, наш кружок помогает студентам расширить свой кругозор, получить дополнительные знания по изучаемым в вузе дисциплинам, компенсируя нехватку часов на основных курсах, способствует культурной и языковой адаптации индийский студентов, воспитывает толерантность всех кружковцев, способность к научной работе, уверенность, умение говорить перед аудиторией. Это то место, где студенты обретают новых друзей, где привыкают к тому, что каждый студент может сделать пусть и небольшой, но вклад в науку. Ещё Г.И. Щукина отмечала, что одним из залогов успешного освоения дисциплин является активизация познавательной деятельности обучающихся [6, с. 3]. Деятельностный подход и способствует тому, что кружковцы с успехом заканчивают университет, становятся талантливыми врачами и учёными. Воспоминания кружковцев, давно окончивших университет, были включены в альбомы, посвящённые 100-летию и 105-летию (в этом году) медицинского вуза. Мы гордимся бывшими кружковцами, сейчас настоящими профессионалами своего дела, которые с теплотой вспоминают начало своего пути. Н. Жилкова (провизор, заведующая аптекой): «Вся информация преподносилась понятно и доступно, полученные знания оказались применимы в дальнейшей профессиональной деятельности. Очень рекомендую кружок к посещению для развития иностранного языка, применимого в вашей отрасли труда». А. Касумьян (Аршанская) (врач-психиатр-психотерапевт): «Два года обучения на кафедре, занятия в СНК были

прекрасным временем! Мы снимали фильмы, проводили мероприятия, писали научные работы и все это на английском языке! Полученная информация полезна, и в настоящее время часто приходится переводить статьи с английского на русский и наоборот, без этого в практике современного врача не обойтись. Оглядываясь назад, с теплотой вспоминая студенческие годы, хочу в который раз сказать: спасибо Alma mater и наш любимый кружок». Р. Какадийа (врач, Индия): «Когда в 2018 году я поступил в Смоленский государственный университет, я узнал, что на кафедре русского языка (а потом лингвистики) есть кружок. Я стал его посещать. Нина Витальевна дала мне научную тему: «Антропонимы Индии». В результате я написал несколько статей, которые были опубликованы, участвовал во многих конференциях. Благодаря заседаниям кружка и конференциям мне удалось пообщаться с русскими студентами и студентами других национальностей. Я узнал много нового о культуре России и других стран, их обычаях. Это был такой замечательный опыт. Кроме того, такие занятия помогли мне расширить мой словарный запас по русскому языку, совершенствовать грамматику, что в дальнейшем помогло мне общаться с пациентами в больницах на старших курсах. Я буду всегда благодарен кафедре лингвистики и преподавателям за то, что дали мне такую возможность стать частью большой дружной семьи».

Таким образом, деятельность СНК кафедры направлена на повышение интереса обучающихся к лингвистическим предметам; овладение основными приёмами и навыками научно-исследовательской деятельности; привлечение студентов к участию в научных конференциях и творческих мероприятиях по направлениям кафедры; расширение кругозора, развитие навыков творческой и самостоятельной деятельности; повышение интереса к изучению медицинской специальности в широком смысле посредством вовлечения студентов в научную работу; воспитанию духовно-нравственных ценностей: чувства толерантности, умения работать в команде, радоваться чужим успехам.

Библиография

1. Батыров Б.А. Важность английского языка в медицинских вузах // Научный журнал «In situ». 2024. № 3. С. 93–95.

2. Князева Т.Х. Латинский язык как основной язык медицины // Инновационная наука. 2016. № 5. С. 137–139.

3. Паневина И.А. Работа научной секции по русскому языку в военном вузе как способ лингвокультурной адаптации иностранных обучающихся // Международное образование и сотрудничество: сборник научных трудов, Москва, 30 апреля 2021 года. Вып. 15. М.: Общество с ограниченной ответственностью «Техполиграфцентр», 2021. С. 219–224.

4. Уровни и сертификаты [Электронный ресурс]. URL: https://www.kubsu.ru/ru/node/25072 (дата обращения 10.01.2025).

5. Чикишев Е.М., Чикишева А.А. Оценка роли учреждения высшего образования в социальной адаптации и интеграции иностранных обучающихся в российскую среду // Russian Journal of Education and Psychology. Социологические науки. Современные исследования социальных проблем. № 8 (52). С. 408−427.
6. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1986. 142 с.

УДК 008 (07)

СОЦИАЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ 1 КУРСА

Казилина Ирина Александровна
Федеральное государственное
бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Смоленский государственный университет»
г. Смоленск, Российская Федерация
arina-zilin@yandex.ru

Аннотация. Социальная активность молодежи неразрывно связана с её стремлением к самопознанию и развитию. Важную роль при этом играет образование как специальная сфера социальной жизни. Школа и вуз – важные институты социализации, в которых осуществляются образовательная, развивающая, воспитательная функции.

Актуальность и методологическая значимость рецензируемой статьи обусловлена необходимостью выявления уровня сформированности ценностных позиций обучающихся 11 классов МБОУ «СШ № 33» и студентов филиала «НИУ «МЭИ».

Цель работы: выяснить, какие ценностные установки преобладают среди учащихся 11 классов и первокурсников.

Задачи, поставленные автором, направлены на достижение цели и связаны с необходимостью выявления отношения респондентов к семье, здоровью, самореализации в обществе, успешности.

Методологической основой исследования являются труды В.П. Бабинцева, Ю.Р. Вишневского, Е.В. Реутова, связанные с актуальными формами социальной и культурной рефлексии молодёжи.

Методы исследования: изучение и теоретический анализ философской и социальной мысли, анкетирование.

Научная новизна исследования заключается в сравнении ценностных установок старшеклассников и студентов 1 курса вуза.

Практическая значимость определяется разработкой методических рекомендаций по развитию социальной активности молодежи с учетом изменения ценностных установок.

Ключевые слова: социальная активность, самоопределение, самореализация, ценностные ориентации.

UDC 008 (07)

SOCIAL ACTIVITY OF SENIOR PUPILS AND FIRST-YEAR STUDENTS

Irina Aleksandrovna Kazilina
Federal State Budgetary Educational Institution
of Higher Education «Smolensk State University»
Smolensk, Russian Federation
arina-zilin@yandex.ru

Abstract. The social activity of young people is inextricably linked with their desire for self-knowledge and development. In this case, education plays an important role as a special area of social life. Schools and universities are important institutions of socialization in which educational, developmental, and educational functions are performed.

The relevance and methodological significance of the reviewed article is due to the need to identify the level of formation of the value positions of 11th grade students of MBOU Secondary School No. 33 and students of the branch of the National Research University MEI.

The purpose of the work: to find out which value attitudes prevail among 11th grade students and first-year students.

The tasks set by the author are aimed at achieving the goal and are related to the need to identify respondents' attitudes towards family, health, self-realization in society, and success.

The methodological basis of the research is the works of V.P. Babintsev, Y.R. Vishnevsky, E.V. Reutov, related to the current forms of social and cultural reflection of youth.

Research methods: study and theoretical analysis of philosophical and social thought, questionnaires.

The scientific novelty of the research consists in comparing the value attitudes of high school students and 1st year university students.

The practical significance is determined by the development of methodological recommendations for the development of social activity of young people, taking into account changes in value attitudes.

Keywords: self-determination, self-realization, value orientations.

Образование – необходимое условие для развития личности. В этой социальной среде создаются благоприятные условия для раскрытия творческого потенциала и индивидуальности молодежи – социально-демографической группы, представленной совокупностью возрастных характеристик, особенностями социального положения и обусловленных теми и другими социально-психологическими свойствами [1, с. 824]. Возрастные рамки молодежи как социальной категории различны. Согласно Федеральному закону от 30.12.2020 № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации», молодежь – социально-демографическая группа лиц в возрасте от 14 до 35 лет включительно, имеющих гражданство Российской Федерации [2].

Развитие социальной активности старшеклассников и студентов напрямую связано с самореализацией молодежи, то есть применением молодыми гражданами Российской Федерации способностей, которые у них имеются, и знаний, умений, навыков, которые они приобрели, с целью удовлетворения их потребностей в различных областях жизни. От развития социальной активности молодежи напрямую зависит развитие общества. Во-первых, данная социальная группа является основным источником пополнения трудовых ресурсов. Во-вторых, это будущее нации, ее физического и интеллектуального развития. В-третьих, молодежь достаточно мобильна и быстро адаптируется к происходящим в обществе изменениям, получает новые знания, овладевает новыми специальностями.

Старшие школьники стремятся к самореализации, многие из них критически оценивают свои возможности. Важную роль при этом играет школа. Формирование социальной активности осуществляется в рамках образовательного, развивающего, воспитательного направлений.

В качестве примера приведем некоторые факты работы МБОУ «СШ № 33» в г. Смоленске. В ней реализуется концептуальная модель школы, которая определяется как система и технология организации деятельности центра социально-контекстного образования [3].

С восьмого класса в МБОУ «СШ № 33» идет разделение на предпрофильные классы, в которых на профильные предметы (гуманитарные,

социально-экономические, естественно-научные, физико-математические) выделяется большее количество часов. С 10 класса существует разделение на классы технического, социально-экономического, гуманитарного, естественно-научного профилей. Кроме того, в 2023–2024 учебном году состоялся набор в восьмой психолого-педагогический класс. Следует отметить, что вышеуказанные профили есть и в других школах г. Смоленска. В рамках реализации вышеуказанных программ МБОУ «СШ № 33» тесно сотрудничает с филиалом ФГБОУ ВО «НИУ «МЭИ» в г. Смоленске, реализуя проект «Предуниверситарий как инновационная форма получения общего образования», заключены договоры с ФГБОУ ВО «СГМУ Минздрава России», ОГБПОУ «Смоленский педагогический колледж». Следует отметить, что с целью профориентации школьников проводятся мастер-классы в различных вузах и организациях г. Смоленска.

Одновременно развиваются научные школьные сообщества. В рамках федерального проекта «Современная школа» национального проекта «Образование» при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации на базе МБОУ «СШ № 33» в 2024 году открыт детский технопарк «Кванториум».

Наряду с образовательной и развивающей функцией школа воспитывает учащихся, прививает им нравственные и культурные ценности. В МБОУ «СШ № 33» ведется активная воспитательная деятельность. На это направлены многочисленные мероприятия всероссийского, муниципального уровня, а также внутришкольные мероприятия. Важное место отводится классным часам на патриотическую тематику. Следует отметить, что на классных мероприятиях затрагиваются современные общественные и политические процессы. Активно работает школьное самоуправление.

Таким образом, современная школа способствует высокому уровню адаптации школьников к жизни.

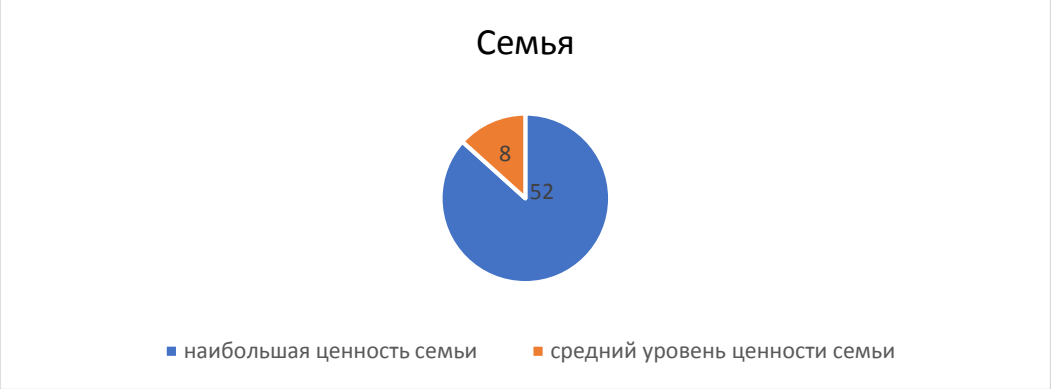
Далее выясним, какие ценностные установки преобладают среди учащихся 11 классов МБОУ «СШ № 33», насколько старшеклассники готовы к самореализации. С этой целью выясним отношение респондентов к семье, здоровью, самореализации в обществе и т.п.; определим стремление школьников к индивидуальности; обозначим, какое место в системе духовных ценностей занимает стремление добиться успеха, какие методы учащиеся считают эффективными для защиты своих прав.

Чтобы проанализировать ценностные ориентиры респондентов, мы провели опрос среди 60 учащихся 11 классов (см. Приложение). В качестве образца мы взяли анкетирование В.П. Бабинцева и Е.В. Реутова [4, с. 67–73].

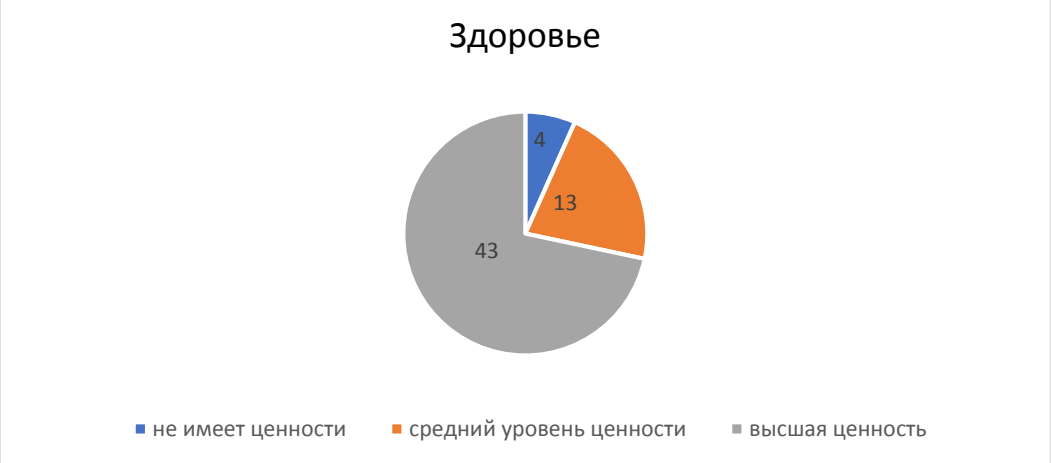
1. Результаты опроса показали, что 48 человек чувствуют свою индивидуальность, что подчеркивает процесс атомизации, свойственный молодежи. 12 человек считают, что жить, как все, лучше, чем выделяться среди других.



2. А. Для 52 человек семья представляет наибольшую ценность, 8 человек считают, что семейные ценности имеют средний уровень значимости.



Б. Для 43 человек очень важно здоровье, для 13 здоровье не имеет очень важного значения, 4 респондента не заботятся о своем здоровье.



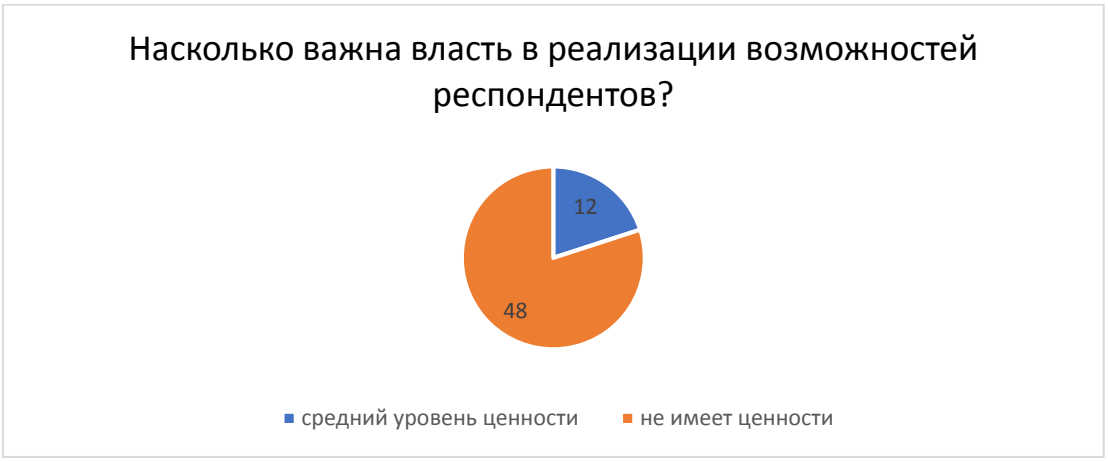
В. Серьезно относятся одиннадцатиклассники к самореализации.

Для 41 человека она имеет высшую ценность, для 19 – средний уровень ценности.



Г. Отношение к власти на данном возрастном этапе нейтрально.

В шкале ценностей 12 человек определяют её средний уровень значимости, 48 респондентов рассчитывают на собственные силы для благополучной жизни.



Д. Найти свое место в жизни, заниматься любимым делом очень важно, так считают 33 респондента. Для 27 человек удачный выбор профессии не является судьбоносным.

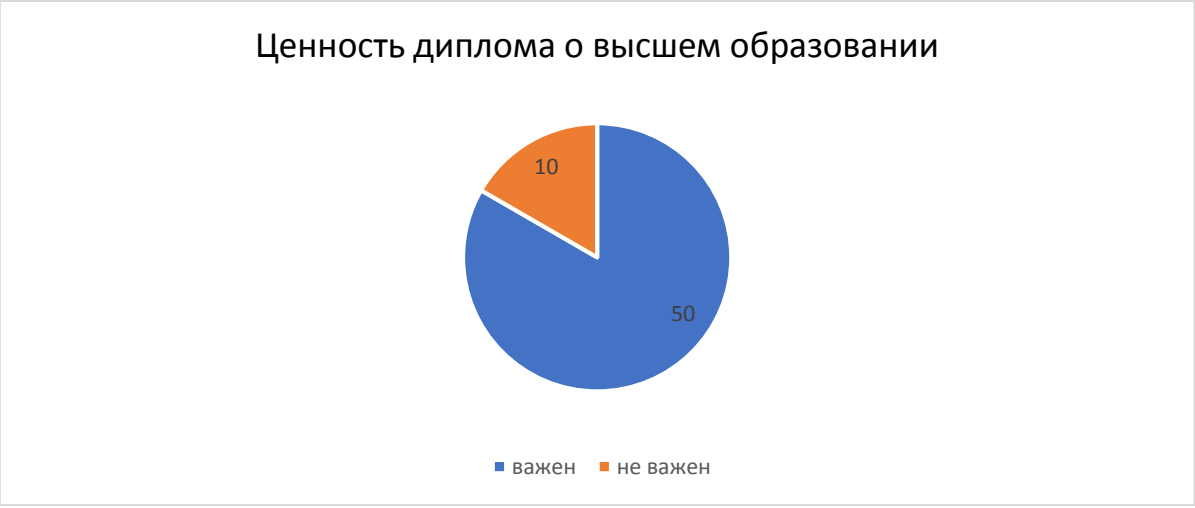


Е. Хорошая работа связана у старшеклассников с высоким заработком. 30 человек считают, что богатство важно, для 28 высокий доход не является обязательным условием выбора профессии, для 2 респондентов богатство не имеет никакого значения.



3. А. Следует отметить целеустремленность старшеклассников. Важность стать высококвалифицированными специалистами отмечают 100% опрошенных.

Б. Для 50 человек диплом о высшем образовании очень важен, и лишь 10 не признают ценности данного диплома.



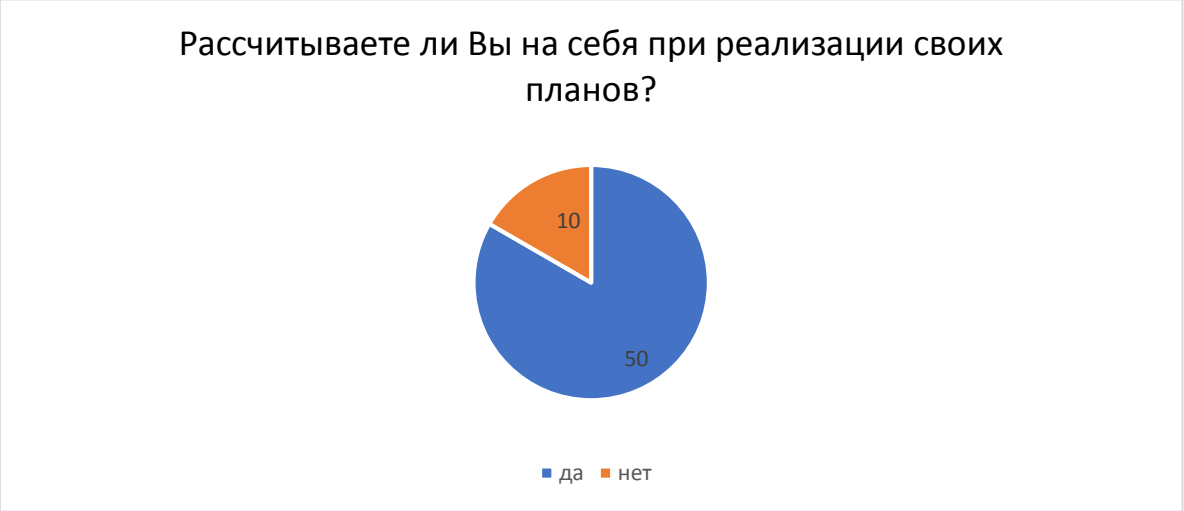
4. По мнению респондентов, для достижения успеха очень важны следующие условия: ум (48), собственная активность (45), личные качества (39), воспитание (35), умение работать в команде (33), связи (23).

5. Согласно опросу, самым эффективным способом защиты своих прав является обращение в органы государственной власти (44). На втором месте участие в политических партиях (25). Отрицают обращение к СМИ как

эффективный способ защиты своих прав 23 человека, 22 уверены, что участие в политических партиях не является эффективным способом защиты своих прав.

Индивидуальную активность как эффективный способ защиты своих прав отрицают 30 человек.

6. А. В будущем при реализации своих планов 50 человек рассчитывают на себя, а 10 сомневаются в собственных силах.



Б. Кроме этого, 33 респондента не уверены в помощи родственников, семьи, а 27 рассчитывают на родственные связи.



В. 40 человек очень надеются на удачу, остальные респонденты не верят в везение.



В филиале «НИУ «МЭИ» г. Смоленска социализация студентов достаточно высока. Учащиеся определились с выбором профессии, вуз сотрудничает с многими предприятиями на областном, региональном, всероссийском уровне. По ходатайству ректора НИУ «МЭИ», при поддержке начальника управления кадров Воздушно-космических сил и Главного управления кадров, Главнокомандующим Воздушно-космических сил принято решение об организации военной подготовки в филиале «НИУ «МЭИ» с созданием кафедры Военно-воздушных сил в составе военного учебного центра с дислокацией в г. Смоленске с марта 2022 года.

Студенты филиала «НИУ «МЭИ» в г. Смоленске регулярно становятся лауреатами престижных областных, всероссийских и международных конкурсов.

Активно развивается воспитательная работа: существуют разнообразные студии, спортивные секции; проводятся мероприятия, направленные на интеллектуальное, культурное и нравственное развитие. Студенты активно принимают участие в грантовые проектах, среди которых «Россия – Беларусь: Война. Память. Семья» (является вектором проекта «Жемчужное ожерелье Святой Руси: к 75-летию Великой Победы»), «Ценностный код молодежи», «Ценностный код молодежи 2.0». Цель проектов – гражданско-патриотическое воспитание студентов, их приобщение к изучению истории Великой Отечественной войны, исследование роли РПЦ в годы Великой Отечественной войны; духовно-нравственное воспитание на основе изучения традиционных нравственных ценностей, истории Смоленского края. Мероприятия проектов входят в Программы воспитательной работы вузов региона.

С целью выяснения ценностных ориентиров студентов 1 курса мы провели анкетирование, аналогичное анкетированию старших школьников. В нем приняли участие 50 респондентов. Результаты следующие: среди

ценностей также доминируют семья (80%), здоровье (75%). Самореализоваться стремятся 68%, получать высокий доход – около 40% опрошенных. Ориентированы на исключительность, самовыражение 78% респондентов. 17% предпочитают жить как все. В этом ценностные установки старшеклассников и студентов практически совпадают.

Однако в желании стать профессионалами своего дела мнения со старшеклассниками расходятся. Студенты хотят устроиться на высокооплачиваемую работу, но стать квалифицированными специалистами мечтают только 35%. По мнению студентов, большую роль в построении карьеры играют связи. Такие характеристики, как ум, активность, воспитание очень важны для 45% респондентов. Активная общественная позиция не является, по мнению большинства, одним из значимых фактором успешной карьеры.

При осуществлении жизненных планов большая часть студентов, как и старшеклассников, надеется на собственные силы. По мнению 42% важны родственные связи и удачное стечение обстоятельств.

В отличие от старшеклассников, очень эффективным способом защиты своих прав многие студенты считают индивидуальную активность (64%). Остальные уверены, что результативным являются обращение в органы государственной власти и СМИ.

Таким образом, старшеклассники и студенты 1 курса стремятся реализовать свои возможности, максимально углубить знания. Они дорожат семьей, собственным здоровьем. Отношение к выбору профессии достаточно ответственно у старшеклассников. Большая часть студентов не придаёт профессии первостепенного значения. Следует отметить, что все респонденты не готовы активно взаимодействовать с социальными институтами, больше полагаются на собственные силы.

Библиография

1. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров; редкол.: А.А. Гусев и др. Изд. 4-е. М.: Сов. Энциклопедия, 1987. 1600 с.

2. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400056192/ (дата обращения: 16.01.2025).

3. Вербицкий А.А., Жойкин С.А., Куришкина Л.А. Концептуальная модель школы как центра социально-контекстного образования // Педагогика. 2020. № 3. С. 15–27.

4. Бабинцев В.П., Реутов Е.В. Актуальные формы социокультурной рефлексии молодёжи: самоорганизация и «атомизация» // Актуальные проблемы социологии молодежи / под общей ред. Ю.Р. Вишневского. Екатеринбург: УрФУ, 2010. 679 с.

Приложение

1. Оцените 0 или 2 следующие утверждения (возможные варианты: только 0 и 2):

а) жить как все лучше, чем выделяться среди других;

б) выделяться среди других и быть индивидуальностью лучше, чем быть как все.

2. Что для вас представляет наибольшую ценность (от 0 до 2):

а) семья;

б) здоровье;

в) самореализация;

г) власть;

д) работа;

е) богатство.

3. Для хорошей работы нужно (только 0 до 2):

а) быть квалифицированным специалистом;

б) иметь диплом об образовании.

4. Для достижения успеха нужно (от 0 до 2):

а) образование;

б) целеустремленность;

в) связи;

г) ум;

д) активность;

е) воспитание;

ж) личностные качества;

д) работа в команде.

5. Эффективным способом защиты своих прав является (от 0 до 2):

а) обращение к СМИ;

б) участие в политических партиях;

в) обращение в органы государственной власти;

г) индивидуальная активность.

6. В будущем при реализации своих планов Вы рассчитываете (возможные варианты: только 0 и 2):

а) на себя;

б) на родственников, семью;

в) на удачу.

УДК 377.8

ПАРАДОКСЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: НЕКОТОРЫЕ НАБЛЮДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Соловьева Наталья Сергеевна
Областное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Смоленский педагогический колледж»
г. Смоленск, Российская Федерация
lia.skvortsova@gmail.com

Щуцкий Владимир Валентинович
Областное государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Смоленский педагогический колледж»
г. Смоленск, Российская Федерация
karusel67@bk.ru

Светлой памяти Людмилы Викторовны Ипполитовой

Аннотация. Воспитание – это исключительно тонкий процесс соучастия в становлении личности. Оно предполагает способность педагога видеть в ребенке уникальную личность, которая, взаимодействуя с наставником, постепенно входит в мир культуры. Но эта способность не дана самому педагогу априорно, ее необходимо развивать. В этом заключается высокая миссия преподавателей педагогических колледжей и вузов. Особая же ответственность лежит на методистах, сопровождающих студентов во время производственной практики в школе.

Актуальность статьи определяется особой ролью практики в процессе становления личности будущего педагога и наличием довольно большого объема наблюдений, требующих систематизации и осмысления.

Цель данного исследования – изучение смыслообразования на этапах подготовки к уроку и его проведения у обучающихся педагогического колледжа специальностей «Преподавание в начальных классах» и «Коррекционная педагогика в начальном образовании».

Методологической основой исследования являются: философская концепция экзистенциализма, развиваемая в трудах А. Камю, Ж.П. Сартра, В. Франкла, И. Ялома, а также постнеклассическая (постмодернистская) философия Р. Барта, Г. Кюнга, Ж. Бодрийяра, У. Эко; концепция

деятельностного подхода к развитию личности (в том числе – ее ценностных ориентаций), воплощенная в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейна; компетентностный подход, нашедший свое отражение в работах И.А. Зимней, А.В. Хуторского, Б.Д. Эльконина; идеи аксиологической лингвистики, представленной в трудах Н.И. Арутюновой, Е.М. Вольф, В.И. Карасика, и когнитивной лингвистики, вдохновленной трудами Н. Хомского и нашедшей свое продолжение в работах Ч. Филлмора, А.А. Уфимцевой, Н.И. Арутюновой, Н.Н. Болдырева, Е.С. Кубряковой; психологические и педагогические работы, фокусирующиеся на развитии нравственных качеств личности, формировании ее ценностных ориентаций и личностных смыслов: Ж. Пиаже, Р. Берн, А.Н. Тубельский, Н.Е. Щуркова, И.Ю. Млодик, Ш.А. Амонашвили, Ф.А. Мухитдинова.

Методы исследования: изучение и сопоставительный анализ философских, психолого-педагогических и лингвистических исследований; структурированное наблюдение и анализ деятельности; фиксация и аксиологический анализ вопросов, задаваемых в ситуации профессионального общения при планировании деятельности.

Научная новизна работы состоит в том, что в ней предпринята попытка установления некоторых связей между теми вопросами, которые задает на производственной практике пробных уроков при подготовке конспекта будущий учитель, и некоторыми поведенческими паттернами и словесными реакциями на уроке, отражающими его ценностные ориентации; понимание этих связей, возможно, позволит под другим углом взглянуть на процесс образования будущего педагога, поставит новые вопросы об условиях эффективного профессионального педагогического образования.

Ключевые слова: ценностные ориентации, профессиональная деятельность, педагогическое общение, осмысление профессиональной деятельности, личностное развитие.

UDC 377.8

PARADOXES OF TEACHER EDUCATION: SOME OBSERVATIONS OF THE PRACTICE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Natalia Sergeevna Soloveva
Regional State Budgetary
Professional Educational Institution
"Smolensk Pedagogical College"
Smolensk, Russian Federation
lia.skvortsova@gmail.com

Vladimir Valentinovich Shchutsky
Regional State Budgetary
Professional Educational Institution
"Smolensk Pedagogical College"
Smolensk, Russian Federation
karusel67@bk.ru

To the blessed memory of Ludmila Victorovna Ippolitova

Abstract. Education is an extremely subtle process of participation in the formation of personality. It proposes the ability of a teacher to see the child as a personality who is entering into the world of culture while interacting with his teacher. But this ability is not given to a teacher a priori, but it needs to be developed. Here's the high mission of teachers of pedagogical colleges and universities. The main responsibility lies on the methodists who is curing the students while they are at practice in schools.

The relevance of the study is determined by the special role of the practice in the process of forming the personality of a future teacher and by availability of quite significant volume of observation demanding systematization and comprehension.

The aim of this research is the investigation sense creating at stages of preparing a lesson and its teaching of studying students of the pedagogical college of specialities of «Teaching in primary school» and «Correctional pedagogy in primary school».

The methodological foundation of this research are the philosophical concept of existentialism of A. Camus, J.-P. Sartre, V. Frankl, I. Yalom and postmodern philosophy of R. Barthes, G. Küng, J. Baudrillard, U. Eco; the concept of activity approach to personality development (including axiological orientations) of L. Vygotsky, A. Leontiev, J. Piaget, S. Rubinstein; competency-based approach of

I. Zimniaia, A. Hutorskoy, B. Elkonin; ideas of axiological linguistics being inspired by Homsky and continued in the works of Ch. Fillmor, A, Ufimtseva, N. Arutunova, N. Boldyrev, E. Kubriakova; psychological and pedagogical works focusing on the development of moral qualities of a personality, forming its axiological orientations and individual senses: J Piaget, R. Bern, A. Tubelsky, N. Shchurkova, I. Mlodik, Sh. Amonashvili, F. Muhitdinova.

Research methods are: studying and comparative analysis of philosophical, psychological, pedagogical and linguistical researches; structured observation and analysis of activities; fixing and axiological analysis of students questions asking in the situation of professional communication when planning activities.

The scientific novelty of this work is that we have tried to make in it some connections between questions which a future teacher asks at the production practice of trial lessons in the time of preparing lesson notes and some behavioural patterns and verbal reactions in class, reflecting his value orientations; probably understanding these relationships will allow us to look at the process of education of a future teacher from a different angle, it will make the new questions about the conditions of effective professional pedagogical education.

Keywords: value orientations, professional activity, pedagogical communication, comprehension of professional activity, personal development.

Воспитание – исключительно тонкий процесс соучастия в становлении личности. Оно не сводится к научению определенным формам поведения, а передается от личности к личности и начинается с принятия субъектами общения друг друга: «Познание и признание одного субъекта от другого есть фактор социального и духовного развития человека», – говорила Н. Е. Щуркова [11]. Но такое познание возможно, когда учителем освоены как терминальные (ценности-цели), так и инструментальные (ценности-средства) ценности [8, с. 17].

Воспитание предполагает способность педагога видеть в ребенке уникальную личность, которая, взаимодействуя с наставником, постепенно входит в мир культуры. Но эта способность не дана самому педагогу априорно, ее необходимо развивать. Дорогу к вершинам человеческой культуры молодым специалистам предстоит искать вместе со своими воспитанниками. И на самом деле, это прекрасно, потому что так рождается опыт совместного проживания этого поиска. Но случится это, только если сегодняшний студент, а завтрашний учитель начальных классов научится прислушиваться к тому, что говорят дети, всматриваться в выражения их лиц, задумываться над собственными словами и действиями. Ведь еще Ушинский заметил, что образовательный процесс

должен не противоречить природе человека, а опираться на нее [9, с. 115].

Всем вышеперечисленным определяется актуальность предлагаемого исследования.

Об образовании, то есть об обучении и воспитании как двух неразрывных компонентах, люди думают с древних времён. Мы до сих встречаем научные исследования, отстаивающие актуальность для современного образования греческой пайдейи как *процесса,* в котором человек усваивает не узкоспециализированные навыки, а обретает «мудрость как искусство жить» [4, с. 215]. В словах Аристотеля о том, что «человек образованный способен судить о любых вещах, в то время как “знающий” сведущ только в определённой области», мы видим ценность *рассуждения*, а не просто приобретения навыка. В настоящее же время общество сталкивается с проблемой «утраченного воспитания», которую часто поднимают педагоги [2]. Но при этом игнорируется тот факт, что само образование и его результаты превратились из *процесса* и *рассуждения* в передачу более образованным педагогом определённых знаний и нравственных качеств ученику. Данная концепция может казаться логичной. Но этот подход встречает серьезную критику в современной педагогике. Так, например, Н.Е. Щуркова выступала против «вульгаризированного воспитания», которое включает в свои методы приучение к нормам морали через создание поведенческих рефлексов на уровне приказа и наказания. В противовес этому она разрабатывала концепцию нежного соприкосновения с личностью ребенка, называя воспитанием «введение ребенка в культурный контекст протекающей жизни и овладение ребенком достижениями общечеловеческой культуры; это вхождение в жизнь на высоком уровне культуры и развитие способности жить на данном уровне, творя и привнося ценностные объекты, обретая характеристику личности» [13, с. 11]. Таким образом, воспитание снова становилось *процессом* и реализовывалось посредством всего, что окружает ребенка: любая вещь в поле зрения личности поддавалась рассмотрению, анализу и выражению *ценностных* отношений. Эта идея близка концепции Фромма «иметь или быть» [5], так как воспитание предполагает не результат, которым мы обладаем, а ценностно-наполненное бытие, которое мы проживаем. Принципиально важно отметить, что созидание как таковое происходит во время проживания знаний, *жизни в знании,* а не простом присвоении их себе как факта о наличии [там же]. Возможно, именно это ценностное отношение к обучению и воспитанию как к многослойному процессу принятия и созидания культуры является тем, что необходимо современному педагогу.

Целью данного исследования мы ставим изучение смыслообразования на этапах подготовки к уроку и его проведения у обучающихся педагогического

колледжа специальностей «Преподавание в начальных классах» и «Коррекционная педагогика в начальном образовании».

Методы исследования: изучение и сопоставительный анализ философских, психолого-педагогических и лингвистических исследований; структурированное наблюдение и анализ деятельности; фиксация и аксиологический анализ вопросов, задаваемых в ситуации профессионального общения при планировании деятельности.

Задачи:

1) изучение теоретической базы исследования;
2) разработка материалов эксперимента;
3) сбор и обработка материалов экспериментальной части;
4) формулировка выводов и оформление материалов исследования в научную статью.

В процессе сбора материалов мы с огромной осторожностью выдвинули **гипотезу** о взаимосвязи между ценностно-смысловым проживанием процесса подготовки конспекта урока и импровизационным выстраиванием ценностно-смысловых отношений на самом уроке.

В настоящий момент в мировой педагогике проявляется тенденция к обучению гибкости, а не развитию конкретных знаний, умений и навыков у учеников. В России данный подход называется компетентностным и, обобщая труды его основоположников (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.И. Бондаренко, Г.И. Ибрагимов), его можно определить следующим образом: «компетентностный подход – это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности» [3]. Цель кажется предельно ясной и очерченной: современный мир меняется со стремительной скоростью и охватывает невероятное количество областей профессиональных знаний, умений и навыков, которым просто невозможно обучить ребенка за 9 или 11 лет школы; задачей важнее становится учить *учиться,* создать условия, в которых человек получит своего рода «методологию жизни». В это же самое время должен развиться и вкус к познанию, без которого способность его осуществить не будет эффективно реализована. Но, разумеется, в виду не имеется какой-либо единый инвариант идеальной жизни – идеального человека, идеального гражданина, идеального профессионала. Наоборот, всё дело в возможности выбора, способности реализовать каждый из этих выборов и сформировать к нему своё отношение. Только в этих условиях будут развиваться естественным образом отличающиеся друг от друга личности учеников.

Возможность такого обучения демонстрирует нам «Школа

Самоопределения» Александра Тубельского, провозгласившая своей целью «поиск учениками своего “Я”, самоопределение», а также не менее важное в контексте формирование «взгляда ребенка на общество и представление себя в нём» [Кетова]. Реализуется такой подход через раскрытие смысла курса того или иного предмета, межпредметное погружение, творческую деятельность и многое другое. Все эти понятия хорошо известны любому педагогу, но об их действительной реализации стоит серьезно задуматься. *Поиск себя* – это, пожалуй, занятие, которое не *заканчивается* в школе, а продолжается, быть может, до конца жизни. Но важно, что оно должно *начаться* в школе. Считается, что дети не понимают мир, в котором живут (что разумно с учетом психического и физического развития ребёнка), но понимаем ли этот мир мы? В достигшем апогея хаоса XX века экзистенциалисты сосредоточили внимание на абсурде мира, его парадоксальной невыносимости. Стремление найти смысл в мире абсурда делает нас людьми: по определению А. Камю, мы – люди бунтующие [10]. Бунт – обретение силы противиться хаосу, умение созидать даже там, где это кажется заведомо бессмысленным. Ребенок, проживающий вместе с педагогом интерес к жизни, усваивает его, и делает это не через передачу «из рук в руки», а через *чувствование.* Это важно, потому что мир всегда разный и никогда не бывает одинаковым. Для противодействия бессмыслию ребёнку нужен внутренний стержень, который будет порождать смыслы. Как звук не существует, если нет воспринимающего его уха, так нет и смысла вне порождающего его мозга. Какими бы бесплодными ни казались иногда поиски смысла с точки зрения результата, они всегда результативны в процессе. Неслучайно среди экзистенциалистов, кроме А. Камю и Ж.П. Сартра, подчеркивающих абсурд существования и тяжесть противостояния, есть и В. Франкл, воспевающий *жизнетворную* способность человека как врождённую [1]. В его книгах и лекциях часто звучит фраза Ф. Ницше: «тот, кто знает “зачем”, тому под силу любое “как”», что снова возвращает нас к фундаментальному вопросу образования: должны ли мы, педагоги, прежде всего сформировать у ребенка «необходимое» количество доведённых до автоматизма навыков или всё-таки научить осмыслять цели сообразно философии свободы и ответственности и подарить универсальный инструментарий для достижения этих целей и, в конце концов, показать красоту созидания?

Культура постмодернизма выдвинула на передний план парадоксы существования, выворачивая очевидные вещи неочевидными сторонами, задавая к ним ещё менее очевидные вопросы, но тем самым получая новый взгляд на то, что мы считали привычным: «Вся мировая культура хочет одного – сделать бесконечность постижимой», – так это в ретроспективе

отражает Умберто Эко. Но у нас бы не было повода даже заговорить об этой культуре (ведь такой далекой она кажется педагогам), если бы не парадоксы, которые в педагогике обнажала Н.Е. Щуркова: «Парадоксы – противостоят бытийно-привычному, возбуждая осмысление общепринятой непродуктивности действий» [12, 6]. В своей деятельности Щуркова внимательно относилась к парадоксам, сражалась с однообразием и в «одинаковых» видела разных, а в «плохом» видела удивительную, парадоксальную возможность сделать хорошее – «не любить, а полюблять!» [там же, 26].

Многие категории, упомянутые выше, такие как процессуальность воспитания, поиск себя, порождение смыслов, проживание знаний и ценностей, рассуждение, по нашему мнению, помогают увидеть, обозреть нечто в педагоге и его учениках, что проявляется в долгосрочной перспективе: в формировании личности (как педагога, так и ученика), в совершении великих дел. В основной части исследования отразится анализ работы студентов-практикантов педагогического колледжа, где в вопросах методисту и действиях и особенно репликах на уроке, не прописанных в конспекте, будут достаточно отчетливо выявляться те самые, упомянутые категории. Особое внимание будет уделено словам, потому что смысл наших поступков и целей раскрывается в речи. Лингвоаксиологи отмечают, что индивидуальный понятийный аппарат порождает языковую личность. Он становится нашим вербальным отражением глубоких «душевных» состояний нашего «Я» [7]. Это же наблюдение можно распространить и на ситуацию общения на уроке, когда личности, проживающие разные смыслы, выстраивают отношения взаимного образования, вычерчивая неповторимый аксиологический рисунок занятия.

Мы вели наблюдения подготовки и проведения пробных уроков литературного чтения. Выбор учебной дисциплины был обусловлен тем, что самим своим содержанием уроки литературного чтения, кажется, наиболее прямо выходят на категории ценностей и смыслов.

Наблюдение велось с января 2024 по январь 2025 года. С января по май студенты дают первые уроки в своей жизни, в том числе – по 2 урока литературного чтения. В группе, за которой велось наблюдение, по результатам второго полугодия 2024/2025 учебного года все обучающиеся имеют отметки «хорошо» и «отлично» по всем предметам. В первом полугодии 2024/2025 учебного года литературное чтение давали обучающиеся уже выпускных групп. Причем снова это были обучающиеся с академической успеваемостью значительно выше среднего, поскольку в данном случае это были открытые уроки в рамках учебной практики «Показательные уроки» для обучающихся третьего курса. Наконец, в поле рассмотрения попали и 9 уроков, проведенных

обучающимися выпускных курсов во втором полугодии 2024/2025 учебного года.

При подготовке к уроку студент проходит две консультации у методиста. На первой консультации идет работа с черновиком, в конспект вносятся коррективы, методист обращает внимание на места, требующие дополнительной проработки. На второй консультации студент показывает методисту практически окончательный вариант конспекта. Изменения на этом этапе обычно носят частный характер. Если на первых консультациях внимание методиста и практиканта сосредоточено на конспекте, то на вторых консультациях уже возникают вопросы и ситуации, которые лежат вне самого конспекта, от частностей (какое слово выделить голосом в той или иной строке поэтического произведения) до максимально обобщенных проблем (как располагать наглядный материал, чтобы ученики могли видеть все важнейшие выводы и использовать это на этапе рефлексии).

Далее методист присутствует на уроке и обсуждает с практикантом увиденное и прочувствованное после урока. Студент принимает активное участие в обсуждении своего урока. Его профессиональная саморефлексия является важнейшим инструментом его дальнейшего развития как специалиста.

Анализируя происходящее на практике, мы фиксировали два параметра: количество и содержание вопросов, обсуждение которых инициировали студенты на консультациях при обсуждении конспекта, и характер действий, не прописанных в конспекте, но возникающих в ходе урока. Вопросы, возникающие в ответ на замечания или уточнения методиста, как и действия, лежащие вне ценностно-смысловых отношений (убрать наглядность, записать на доске домашнее задание и др.), не фиксировались.

Всего за период наблюдений было выдано 66 уроков, проведено 125 консультаций: перед каждым из 59 уроков проводилось по 2 консультации, перед 7 уроками, в силу разных обстоятельств, прошло лишь по 1 консультации. За это время студентами было инициировано обсуждение 86 вопросов. Из них 62 вопроса было задано на первых консультациях, 22 вопроса – на вторых и лишь 2 вопроса – на единственных консультациях. Мы видим, что количество инициируемых вопросов на первой и на второй консультациях существенно отличается друг от друга.

На первых консультациях лишь 5 раз не прозвучало ни одного вопроса, зато на 10 консультациях звучало по 2 вопроса. Задаваемые вопросы были самого разного характера, о чем будет сказано ниже.

Иная картина раскрывается при количественном анализе вопросов, обсуждение которых инициировали студенты на вторых консультациях. Здесь инициировано обсуждение лишь 22 вопросов. При этом на 39 консультациях

вопросов от студентов не прозвучало, по 1 вопросу было задано на 18 консультациях и лишь на 2 – по 2 вопроса. Это разница обусловлена, конечно, тем, что сам конспект уже прописан, а значит, все то, что должно быть отражено в нем, как правило, к этому моменту уже отражено. Однако вторая консультация – это возможность не просто подтвердить правильность составления конспекта, но и обсудить возможные ситуации на уроке, уточнить понимание материала.

Содержание и количество вопросов, задаваемых студентами представлено в таблице (См. Таблица 1. Содержание вопросов, заданных на консультациях):

Таблица 1.

Содержание вопросов, заданных на консультациях

Содержание вопросов	**1-ая консультация**	**2-ая консультация**	**Единственная консультация**	**Всего**
Дисциплина	8	11	0	19
Время	12	5	0	17
Наглядность	9	2	0	11
Этапы урока	7	1	0	8
Доступность для детей	6	0	1	7
Содержание	4	1	1	6
Одобрение учителя/методиста/ студентов, посещающих урок	5	0	0	5
Интерес для детей	4	1	0	5
Уточнение приемов	4	0	0	4
Поиск прямого нравственного содержания	3	0	0	3
Итого	**62**	**22**	**2**	**86**

Если говорить в целом, то вопросы, обсуждение которых студенты инициируют на первых консультациях, в большей степени связаны с написанием конспекта, которое осмысливается достаточно полно и разносторонне. А вот вопросы на второй консультации чаще всего выдают опасение «не справиться» с классом (само слово «справиться» содержит в себе сему борьбы, противостояния), при этом в расчет не берется интерес учеников к материалу, их стремление не только получать отметки, но и расти над собой,

рассуждая о художественных произведениях и открывая благодаря им весь мир человеческой культуры. В целом вопросы о дисциплине часто звучали так, что вскрывали изначальное неверие будущего учителя в то, что он будет делать с детьми общее дело, отражали внутреннюю убежденность практикантов в том, что детей необходимо заставлять слушать, думать, участвовать в уроке. Как если бы познавательный процесс не являлся сам по себе одним из естественных человеческих проявлений.

Кроме того, частотность групп вопросов по содержанию (в таблице ее удобно проследить по первому и последнему столбцу; смысловые группы представлены в порядке убывания частотности), поднимаемых студентами на консультациях, дает основания беспокоиться о преобладании среди студентов формального отношения к уроку: проблемы дисциплины и возможности уложиться в изложение материала по времени интересуют их чаще, чем проблемы включенности учеников в урок, установление с ними эмоционального контакта, работы над содержанием сложных этических понятий, встречающихся даже в произведениях детского чтения не так редко. Мотивированные к учению и получению будущей профессии студенты под выражением «хорошо учить» в первую очередь понимают умение хорошо вкладывать материал в головы учеников, что, безусловно, важно, и редко помнят о том, что образование связано с самоопределением, что не просто важно, а играет, наверное, решающую роль в развитии личности.

Анализ самих вопросов позволяет выделить в них три группы: смыслообразующие («Здесь словарь дает сложное и не очень понятное определение слова. Посмотрите, пожалуйста, если я вот так объясню своими словами, это не искажает смысла?»; «Мне хотелось бы, чтобы дети задумались о том, что мы иногда нечаянно своими действиями причиняем боль тем, кому хотели выразить свою любовь. Видно ли это из моих вопросов?»; «Когда лучше для детей провести словарную работу, до чтения текста или после?») и смыслопренебрежительное («А как надо писать конспект, чтобы Вам понравилось? По каким этапам?»; «Я не знаю, как мне можно растянуть время, чтобы хватило на весь урок? Но тут просто стихотворение, всего 12 строк... Как Вы думаете, если я попрошу весь класс его почитать?»). Мы считаем ценностно ориентированными вопросы, в которых отражается забота о проживании детьми смысла изучаемого материала либо об эмоциональном и физическом комфорте детей на уроке. Под смыслопренебрежительными вопросами мы понимаем такие, которые делают акцент на запоминания материала (деталей фабулы) без постижения смысла либо на соблюдении правил без понимания их этической и содержательной наполненности.

При объединении вопросов в группы с точки зрения смыслообразования

выяснилось, что некоторые смысловые группы вопросов всегда или почти всегда являются смыслообразующими (Содержание, Интерес для детей, Доступность для детей), тогда как другие являются преимущественно смыслопренебрежительными (Дисциплина, Время, Этапы, Одобрение учителя/методиста/студентов). Сразу оговорим, что мы не считаем любой вопрос из перечисленных выше групп смыслопренебрежительным. Но так получилось, что в поле исследования эти группы представлены преимущественно или полностью вопросами, чуждыми смыслообразованию (Дисциплина: «А если они меня не будут слушать, я же могу остановиться и как-нибудь их наказать? Например, сказать им продолжить чтение вместо меня за плохое поведение?»).

Некоторые вопросы, сходные между собой содержательно и отнесенные нами к одной и той же группе по содержанию, невозможно отнести к одной группе с точки зрения смыслообразования или в силу недостаточности материала (Поиск прямого нравственного содержания), или потому, что смыслообразующие и смыслопренебрежительные вопросы в них распределяются приблизительно поровну (Наглядность, Уточнение приемов).

В целом соотношение смыслообразующих и смыслопренебрежительных вопросов представлено в Таблице 2:

Таблица 2.

Вопросы, обсуждение которых инициировано студентами при подготовке конспекта урока, с точки зрения ценностно-смысловых отношений

Смыслопренебрежительные вопросы		Смыслообразующие вопросы	
Количество	Процент от общего числа	Количество	Процент от общего числа
56	65%	30	35%

Мы видим, что количество смыслопренебрежительных вопросов больше количества смыслообразующих. Можно предположить, что, несмотря на мотивацию к обучению, у наблюдаемых практикантов сложилось представление о процессе образования как о приобретении навыка следовать правилам, не задумываясь над их смыслом, выработалась привычка искать социального одобрения вовне вместо того, чтобы сверять свои действия по внутренне сложившейся ценностной системе.

Далее при посещении уроков фиксировались и анализировались действия, не прописанные в конспекте. Их оказалось довольно много (439).

Импровизационные действия на уроке мы также разбили на смыслообразующие и смыслопренебрежительные (нейтральные были

исключены из рассмотрения изначально), которые представили в Таблице 3:

Таблица 3.

Высказывания и действия, которые не были прописаны студентами при подготовке конспекта урока, с точки зрения ценностно-смысловых отношений

Смыслопренебрежительные вопросы		Смыслообразующие вопросы	
Количество	Процент от общего числа	Количество	Процент от общего числа
391	89%	48	11%

Мы видим, что на уроке ситуаций пренебрежения смыслом оказывается еще больше, чем смыслопренебрежительных вопросов, задаваемых при подготовке конспекта. На наш взгляд, это может быть связано с рядом факторов: волнением студента, скованностью в работе с незнакомыми детьми, перед которыми страшно проявлять искренность, желание «успеть выдать весь конспект» и т.д. Кроме того, кажется, что внешние стимулы ставятся практикантами выше внутренней мотивации, а внешний результат (готовность быстро и ясно ответить на вопросы, воспроизводящие содержание урока) – выше внутренне осмысленного процесса.

Некоторые закономерности потери смысла на уроке позволяет увидеть объединение импровизационных действий в группы по содержанию. Ниже они перечислены с примерами реплик и действий, а также указанием, сколько раз они встретились на 66 уроках.

1. **Дисциплинарные действия - 221 раз**:

Призывы («Ребята! Потише!») – 96 раз;

Осуждение, в том числе со ссылкой на персонажа, причем с угрозой («Мышонку не нравится, как вы себя ведёте! Он обидится и уйдет!») – 52 раза;

Наказания («Так! Встали все. И будем стоять, пока не станет тихо) – 37 раз;

Игровые элементы (шкала громкости для каждого ряда) – 19 раз;

Процедурные элементы (в ответ на поднятую руку учителя, дети должны прекратить действия, замолчать и тоже поднять руку) – 10 раз;

Аксиологические высказывания («Ребята! Миша сказал очень важную вещь, а мы ее чуть не пропустили из-за шума. Давайте прислушаемся...») – 7 раз.

2. **Здоровьесберегающие реплики/действия** («Давайте закроем окно, Феде холодно»; «Так, я сейчас посмотрю, кто умеет правильно сидеть!») – **63 раза.**

3. **Оценка действий/высказываний детей** (не включается в поле исследования дежурная фраза, прописанная во всех почти конспектах: «Вы

большие молодцы») – **51 раз:**

Ошибок («Отлично! Оказалось, нам не удалось по названию догадаться, о чем будет рассказ. Давайте подумаем, почему?»; «А вот если бы ты слушал, когда я читала биографию, ты бы знал сейчас правильный ответ!») – 17 раз;

Верных ответов/действий («Это очень важные слова, спасибо!») – 12 раз;

Просьб («Нет, нельзя выйти. Пойдешь, когда вернутся другие»; «Конечно, приподнимись, раз тебе не видно. Ребята, кому еще не виден кораблик? Я сейчас подойду») – 9 раз;

Вопросов («Это глупый вопрос»; «Ничего себе, как ты интересно мыслишь! Ребята, давайте подумаем вместе, может ли у человека быть еще одна мама?») – 7 раз;

4. Формализация – 48 раза:

Рефлексии («– Что же было для вас важным сегодня на уроке? – Ничего. – Хорошо») – 22 раза;

Мотивации («– Как вы понимаете, что значит книга – лучший товарищ? – Это когда у тебя нет друзей, книга товарищ. – Да, молодцы, дети») – 14 раз;

Обсуждения эмоционального отклика («– Какие чувства вы испытали, когда слушали стихотворение «Чародейкою зимою... «Ф.И. Тютчева? - Радостные. – А ты? – А я грустные. – Молодцы!») – 8 раз;

Анализа произведения (после выделения эпитетов, метафор, сравнений: «Ребята, для чего же нужны в этом стихотворении средства художественной выразительности? – Для выразительности. – Правильно!») – 4 раза

5. Игнорирование действий/высказываний детей, требующих комментария (просьба выйти, рисование во время чтения рассказа, реплика: «Фу, опять про природу!», ошибки в понимании текста: например, читают рассказ «Синяя звезда» Куприна: «Что же мы поняли?» – «Что они сначала были некрасивыми, а полюбили и стали красивыми...» – в действительности суть в том, что само понятие красоты условно, герои изначально прекрасны с нашей точки зрения, но уродливы с точки зрения их племен) – **26 раз.**

6. Включение в урок разных учеников («Так, ты много отвлекаешься. Читай дальше» – в этом случае чтение выглядит как наказание; «Кто еще хочет поделиться своими мыслями?») – **13 раз.**

7. Ситуативные ценностные действия/высказывания («У Полины нет учебника. Кто готов поделиться? Спасибо, ты настоящий товарищ») – **9 раз.**

8. Выстраивание дополнительных вопросов для раскрытия ценностей и смыслов произведения (запланированный вопрос: «Как вы думаете, ребята, хитрый и умный – это одно и то же? Почему Котьку автор называет хитрым?». Дети молчат, и студентка выстраивает систему наводящих вопросов: «Что делал Котька, когда ребята строили горку? Можно ли сказать,

что Котька схитрил? Что сделал Котька, когда все ушли? Получилось ли у него сразу покататься? Почему? Что он сделал, чтобы получилось взобраться на горку? Это был умный поступок? Почему? Чем же отличается умный человек от хитрого?») – **8 раз.**

9. Прочее – 14 раз.

Почти половину всех незапланированных действий молодого специалиста на уроке литературного чтения составляют действия и высказывания, носящие дисциплинарный характер. Вспомним, что тема дисциплины была самой частой и в вопросах, обсуждение которых было инициировано студентами. И, как и в случае с вопросами, дисциплинарные действия и реплики студентов имеют угрожающе отчетливую тенденцию к смыслопренебрежению. Н.Е. Щуркова отмечала, что «дисциплина не является объектом воспитания, воспитывать надо не поведение дисциплинарное, а отношения нравственные» [12, 17].

Полностью смыслообразующей является группа «Выстраивание дополнительных вопросов для раскрытия ценностей и смыслов произведения»; тенденцию к смыслообразованию имеют группы «Здоровьесбережение» (хотя даже в ней присутствуют реплики, связанные с внешним контролем за поведением детей вместо того, чтобы акцентировать их внимание на значении важность здоровья для каждого человека), «Ситуативные ценностные действия/высказывания», «Включение в урок разных учеников», подгруппы «Аксиологические высказывания» и «Процедурные элементы» группы «Дисциплина», подгруппы «Верные ответы/действия» группы «Оценка действий/высказываний детей». Полностью смыслопренебрежительными (уже по определению) являются группы «Формализация» и «Игнорирование действий/высказываний детей, требующих комментария». Следует обратить внимание, что в группе «Формализация» представлены те элементы урока, которые должны быть максимально насыщены смыслом.

Складывается парадоксальная ситуация: при вдумчиво составленном конспекте, где идет речь о постижении ценностей и смыслов, представленных в художественных текстах, действия и высказывания учителя на уроке образуют «обратное течение», толкающее учеников не к смыслу, а от него. Эта ситуация небезопасна, поскольку приводит к мысли о том, что высшие человеческие ценности представлены только в искусстве и не имеют отношения к жизни, являются только «красивыми словами».

В результате проведенного исследования выяснилось, количество вопросов, обсуждение которых было инициировано студентами, существенно меньше на второй консультации, чем на первой при равном количестве первых и вторых консультаций. Это наводит на мысль о том, что при подготовке к

уроку будущие учителя в большей мере сосредоточены на учебном материале, чем на общении с детьми. Главной задачей оказывается выдать конспект, а не создавать условия для самоопределения личностей учеников. Отчасти это можно объяснить тем, что пробные уроки выдаются раз в неделю, причем в разных классах, и может показаться, будто ценностно-смысловая работа не даст видимых результатов. Но известны случаи, когда лишь несколько минут общения с человеком позволяли другому человеку понять что-то настолько важное, что это меняло затем всю его жизнь.

Большое количество импровизационных действий на уроке практикантов направлено в большей мере на пренебрежение смыслом, чем на его созидание, соблюдение правил оказывается более значимым компонентом, чем включенность в проживание смысла, творческий поиск, общение. Практиканты, сами редко задающие смыслообразующие вопросы, не поощряют вопросы учеников. Школа становится местом получения готовых ответов. Но как раз в силу того, что они сформулированы до вопроса, ни один из таких ответов, вероятней всего, не ляжет в основу ценностной системы растущих личностей.

Мы снова сталкиваемся с парадоксом: люди, которые должны учить детей смыслообразованию, сами не проживают свое образование в контексте ценностно-смысловых отношений. Эта проблема восходит, скорее всего, к школьному опыту студентов-практикантов и настоятельно требует решения.

Библиография

1. Андреева Ю.В. Философия воспитания оптимизма: авторская интепретация идей Сартра-Франкла-Макаренко [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/filosofiya-vospitaniya-optimizma-avtorskaya-interpretatsiya-idey-sartra-frankla-makarenko/viewer (дата обращения: 03.01. 2025).

2. Булатников И.Е. Деструкция морального сознания современного российского общества как проблема теории и практики социального воспитания молодежи [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/destruktsiya-moralnogo-soznaniya-sovremennogo-rossiyskogo-obschestva-kak-problema-teorii-i-praktiki-sotsialnogo-vospitaniya-molodezhi/viewer (дата обращения: 12.01.2025).

3. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu/viewer (дата обращения: 04.01.2025).

4. Зеленцова М.Г., Левицкая И. А. Античная философия образования в современном контексте // Серия «Гуманитарные науки». Том 4. Выпуск 3. 2013. С. 215-219.

5. Кантаева Х. Р. Дилемма «иметь или быть?» в философии Эриха Фромма [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dilemma-imet-ili-byt-v-filosofii-eriha-fromma/viewer (дата обращения: 03.01.2025)

6. Кетова Э.В. Технология авторской школы самоопределения [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-avtorskoy-shkoly-samoopredeleniya-a-n-tubelskiy (дата обращения: 03.01.2025)

7. Коцюбинская Л. В., Кузина О. А. К вопросу об аксиологии и лингвистике [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-aksiologii-v-lingvistike/viewer (дата обращения: 04.01.2025).
8. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 13–25.
9. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии: т. 1–2. СПБ.: Лань, 2013. 776 с.
10. Спыну Л.М. В поисках истины: философия «абсурда и свободы» А. Камю [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/v-poiskah-istiny-filosofiya-absurda-i-svobody-a-kamyu/viewer (дата обращения: 12.01.2025).
11. Щуркова Н.Е. Амбивалентность мирового устройства и противоречия воспитательного процесса [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ambivalentnost-mirovogo-ustroystva-i-protivorechiya-vospitatelnogo-protsessa (дата обращения: 03.01.2025)
12. Щуркова Н.Е. Педагогические парадоксы. М.: ИТРК, 2017. 120 с.
13. Щуркова Н.Е. Система достойного воспитания. М.: АСТ, 2020. 256 с.

УДК 37.01

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СИСТЕМЕ ОТНОШЕНИЙ «СЕМЬЯ – ШКОЛА»

Урбанович Любовь Николаевна
Калининградский филиал
Московского финансово-юридического университета,
г. Калининград, Россия
urbanus-l@yandex.ru

Аннотация. В настоящей статье обращается внимание на напряженные и нередко проблемные отношения семьи и школы. Два социально значимых и жизненно важных института воспитания человека имеют исторически сложившиеся взаимные предубеждения и претензии, которые затрудняют достижение образовательных целей. Предпринимается попытка выявить «слабое звено» в конструкции «семья – школа» при имеющемся многообразии форм, методов, технологий в научно-методической литературе и практике. Наследие советской педагогики – работа с родителями, которая ориентирована на педагогическое просвещение и обучение родителей с позиции исключительности и приоритетности школы, – утратило своё значение.

Основное внимание в работе направлено на понятия, которые использовались и используются для обозначения контакта семьи и школы: «работа с родителями», «сотрудничество», «соработничество»,

«педагогический альянс», «диалогическое взаимодействие». Автором выбран термин «диалогическое взаимодействие», который включает в себя идею ценности человеческих отношений. Отношения Человека с Человеком, обращение Личности к Личности – единственное условие преодоления конфронтации между семьей и школой. Такие отношения возможны только при душевной зрелости значимых взрослых, которые являются проводниками ребёнка в жизнь. Раскрываются признаки проявления душевной зрелости: уважение к разности воззрений, позиция «на равных», доверительные отношения, отход от общепринятой системы оценки действий на систему ценности отношений, навык эффективной коммуникации.

Опираясь на наследие Н.Е. Щурковой, автор приходит к выводам:

1. Ценностной формулой диалогического взаимодействия учителя и родителя можно считать принципы Н.Е. Щурковой, описывающие суть «нежной педагогики»: «вижу Другого», «слышу Другого», «желаю блага Другому», «вдохновляю Другого», «уважаю внутренний мир и способности Другого».

2. Результат диалогического взаимодействия семьи и школы зависит не от применяемых форм, методов и технологий, а от душевной зрелости и духовной развитости личности значимых взрослых.

Ключевые слова: воспитание, образовательный процесс, диалогическое взаимодействие, союз семьи и школы, педагогические отношения, «нежная педагогика», Н.Е. Щуркова, душевная развитость, ценностные отношения.

UDC 37.01

THE VALUE ASPECT OF DIALOGIC INTERACTION IN THE FAMILY–SCHOOL RELATIONSHIP SYSTEM

Lyubov Nikolaevna Urbanovich
Kaliningrad branch
Moscow Finance and Law University,
Kaliningrad, Russian Federation
urbanus-l@yandex.ru

Abstract. This article draws attention to the tense and often problematic relationship between family and school. Two socially significant and vital institutions of human education have historically developed mutual prejudices and claims that make it difficult to achieve educational goals. An attempt is being made to identify the "weak

link" in the "family–school" construction given the variety of forms, methods, and technologies available in scientific and methodological literature and practice. The legacy of Soviet pedagogy – working with parents, which focuses on pedagogical education and education of parents from a position of exclusivity and priority of the school – has lost its significance.

The main focus of the work is on the concepts that have been used and are still being used to denote contact between family and school: "work with parents", "cooperation", "collaboration", "pedagogical alliance", "dialogical interaction". The author chose the term "dialogic interaction", which includes the idea of the value of human relations. The relationship between a Person and a Person, the appeal of Personality to Personality, is the only condition for overcoming the confrontation between family and school. Such relationships are possible only with the mental maturity of significant adults who are the child's guides in life. The signs of mental maturity are revealed: respect for differences of views, a position of "equality", trusting relationships, a departure from the generally accepted system of evaluating actions to a system of relationship values, and effective communication skills.

Based on the legacy of N.E. Shchurkova, the author comes to the conclusions:

1. The principles of N.E. Shchurkova, which describe the essence of "gentle pedagogy", can be considered the value formula of dialogical interaction between a teacher and a parent: "I see the Other," "I hear the Other," "I wish the Other well," "I inspire the Other," "I respect the inner world and abilities of the Other."

2. The result of the dialogical interaction between family and school depends not on the forms, methods and technologies used, but on the mental maturity and spiritual development of the personality of significant adults.

Keywords: education, educational process, dialogic interaction, union of family and school, pedagogical relations, "gentle pedagogy", N.E. Shchurkova, emotional development, value relations.

В июле 2024 года Министерство просвещения анонсировало разработку методического пособия «От 0 до 18» с рекомендациями родителями о том, как заниматься воспитанием ребёнка. По словам министра просвещения РФ Сергея Кравцова, программа будет содержать советы родителям на каждый день [7]. Такая инициатива вызвала неоднозначную реакцию как со стороны педагогической общественности, так и родительской.

За благими намерениями оказать психолого-педагогическую помощь и поддержку родителям в воспитании детей усматривают намек на недоверие родителям и попытку вмешательства в жизнь семьи и семейную систему воспитания. Подобное уже было в истории. Педагогическая общественность, с

одной стороны, ратует за нововведение, т.к. понимает важность просвещения родителей и необходимость согласованности действий семьи и школы в формировании личности ребёнка, с другой стороны, усматривает риски противостояния и усложнения имеющихся достаточно непростых отношений между родителями и педагогами.

Тема взаимодействия семьи и школы остается очень сложной, а порой и болезненной, несмотря на достаточную теоретико-методическую разработанность и богатый практический опыт. В пору сказать, что в формах, методах сегодня недостатка нет, но есть дефицит в чем-то принципиально ином. Чего не хватает, чтобы снизился градус напряженности между семьей и школой? Можно ли имеющуюся проблему решить в русле принимаемых законодательных актов о защите учителя со стороны родителей? Лежит ли проблема в плоскости внешнего урегулирования или имеет сугубо внутренние причины?

Не претендуя в полной мере ответить на поставленные вопросы, разрешим себе поразмышлять над сложившейся ситуацией.

Проведенное небольшое авторское исследование, в котором приняли участие 110 учителей и 87 родителей, показало, что главным препятствующим барьером взаимодействия семьи и школы учителя (63%) называют несовпадение целевых установок и ценностных ориентиров, отправив на второе место занятость как свою, так и родителей. Однако на вопрос, какие проблемы требуют совместного решения семьи и школы, учителя на первое место поставили успеваемость (84%), а родители (78%) – взаимоотношения в триаде «ученик – учитель – родитель». Такие результаты заставляют задуматься о различиях в определении ценностного вектора во взаимодействии школьных учителей и родителей, что обусловлено и характером отношений участников образовательного процесса.

Школа – это модель общества в миниатюре и ее главная функция – приучение ребенка к социальной жизнедеятельности, подготовка ко взрослой жизни. В системе отношений школы преобладает статусно-ролевой подход – отношения выстраиваются на основе ролевых позиций, правил, устава, дисциплины, обязанностей, норм, не выходящих за установленные рамки, а рейтинг успеваемости остается главным показателем эффективности педагогической работы. Семья, прежде всего, – это эмоционально-духовный союз, основанный на принципах душевной близости, доверия, любви, безопасности и принятия, её важнейшей функцией является обеспечение физического, эмоционального и духовного развития ребенка.

При объективной разности функциональных задач школы и семьи есть нечто общее, объединяющее и способствующее плодотворному

взаимодействию – это отношения. Как известно, из трёх основополагающих элементов (взрослый, ребёнок и отношения между ними), главное –это ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА С ЧЕЛОВЕКОМ.

Значимый взрослый в становлении личности подрастающего человека – фигура номер один. И такой фигурой до семилетнего возраста являются родители, а в школьный период «пальму значимости» делят родители с учителем. Многочисленные психолого-педагогические исследования указывают на важность ценностной преемственности семьи и школы в формировании здоровой и счастливой личности ребенка, – «из детской – в школьный класс», но не наоборот. В «Законе об образовании в Российской Федерации № 87-ФЗ» закрепляется преимущественное право родителей на физическое, интеллектуальное, нравственное воспитание ребёнка, а образовательные организации и педагогические коллективы призваны помогать в воспитании, образовании и развитии детей (статья 44). Обратим внимание также на статью 2, в которой определены приоритеты образования как единого целенаправленного процесса воспитания и обучения, осуществляемого *в интересах человека*, *семьи*, *общества* и *государства* (ст. 2). Из приведённых статей можно сделать вывод, что интересы человека и семьи поставлены выше интересов общества и государства. Субъектная роль ребёнка в данном процессе – благополучатель, и это принципиальная новизна в подходе реализации взаимодействия семьи и школы в современных реалиях.

Если мы обратимся к истории вопроса взаимоотношений семьи и школы в деле образования детей, то заметим, что в конце XIX века прогрессивная родительская общественность не желала оставаться в стороне от процесса воспитания и обучения детей инициировала создание родительских сообществ, школ, клубов. Одной из главных задач родительского движения в сторону сближения со школой был поиск согласованности действий родителей и учителей. Неравнодушные и думающие педагоги, в свою очередь, также настаивали на сотрудничестве между учителями, родителями и учащимися на принципах взаимного понимания, доверия, уважения [1, с. 100].

Однако с началом революционных событий XX века сменился ценностный и целевой вектор в рассматриваемом нами вопросе. Сначала была сведена к минимуму активность родителей в школьной жизни детей. Потом родители воспринимались как неблагонадежные элементы в деле воспитания «нового человека». Сам термин «работа с родителями», который появился на заре становления советской школы, обозначал конкретный посыл – идеологическую исключительность системы школьного воспитания. По мысли идеологов того времени (Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, С.Т. Щацкого), школа должна стать ведущим началом в воспитании подрастающего поколения,

«выправить те искривления, которые даст ребенку жизнь» [4, с. 190], воздействовать на семью так, чтобы «она не мешала школе делать свое дело» [11, с. 221]. Такая «исключительность» школы привела к недоверию родителям как «социально отсталому контингенту», носителям «буржуазных ценностей», «религиозных предрассудков», препятствующим коммунистическому воспитанию нового поколения.

Сложившуюся в таком идеологическом ключе систему взаимодействия школы и семьи Ф.А. Фрадкин назвал «школоцентричной», предполагающей воздействие школы на семью и всю окружающую среду с целью переделать её в соответствии с официальной политикой или создать замкнутое воспитательное пространство. Как отмечается, это не могло не привести к разрушению «в одном случае – семейных отношений, в другом – личности, в третьем – духовности» [10, с. 83].

Взгляд на ценность ребёнка как личность и на важность сотрудничества школы с семьей меняется только в 1988 году: в стране начинает утверждаться новая педагогическая концепция – «ребенок не должен быть только средством достижения поставленной государственной цели, он – самоценная личность» [11 с. 230]. Заметим, что вышеизложенное не умаляет накопленный богатый научный и практический опыт советской школы во взаимодействии с семьёй учащихся и оказания помощи родителям в воспитании детей. Речь идёт о термине «работа с родителями» и его смысловом наполнении, который был общепризнанным и общепринятым на протяжении всего XX и даже начала XXI века. Им обозначалось одно из направлений деятельности классного руководителя уже без первоначальной идеологической направленности, но с сохранением характера отношений, который не предполагал равнозначности, равноценности участников образовательного процесса и породил немало предубеждений и претензий с обеих сторон.

Во-первых, убежденность учителей в своей абсолютной власти «над душами и умами» не только детей, но и их родителей и, как следствие, – авторитарный стиль общения и взаимодействия. Как справедливо отмечается, «привычка вещать абсолютную истину из-за учительского стола в рамках конкретного учебного предмета переносится за пределы классной комнаты и выходит далеко за границы содержания учебной деятельности» [5, с. 64]. Во-вторых, декларация в течение многих десятилетий принципа исключительности и приоритетности школы в деле воспитания привела к педагогической установке: есть два мнения – «моё и неправильное», таким образом, сформировалось убеждение, что всё что делает учитель – это справедливо и «обжалованию не подлежит». Это касается не только отметок, мер поощрений и наказаний ребёнка без учёта особых обстоятельств жизни ребёнка, его

эмоционального состояния, но и характера отношений с родителями с позиции «сверху – вниз». В-третьих, у родителей сложилось устойчивое предубеждение, что за образование ребёнка и формирование его личности ответственна только школа – «мы вам отдали ребёнка, вы нам его выучите и воспитайте».

В 1990–2000-е годы процесс перевода образования в сферу услуг и аннулирование воспитания как ведущей составляющей школьного образования привели к большей отчужденности семьи и школы друг от друга. Установка, что образование – это сфера услуг, сформировала у родителей устойчивое потребительское отношение по принципу «клиент всегда прав». Это негативно сказалось и на статусе учителя, который потерял уважение и высокое общественное признание, и на семейном воспитании, и в целом на нравственной ситуации в обществе. Отметим, что законодательно закрепленный статус «образовательных услуг» стал пониматься родителями в контексте рыночной экономики как обслуживание запросов потребителя. Низвергнутый с общественного и государственного пьедестала учитель оказался не авторитетом в деле образования и воспитания детей, а родители взяли на себя право диктовать школе и учителю своё видение на основе личного опыта, как учить и воспитывать детей.

С начала 2000-х годов идёт активный поиск путей сближения семьи и школы с учётом имеющихся трансформаций в брачно-семейной сфере, изменений психологического облика современных родителей и детей, существующих ценностных, содержательных и организационных проблем школьного образования.

Активные и неравнодушные педагоги и ученые не оставляют без пристального внимания такое принципиально значимое направление педагогической деятельности как создание эффективной связи и согласованного взаимодействия между школой и семьей. В научно-методической литературе появляются новые термины, раскрывающие сущность согласованных усилий и действий семьи и школы в воспитании детей на иных ценностных основаниях. Речь чаще всего идёт сотрудничестве, соработничестве, диалогическом взаимодействии, общении, педагогическом альянсе (Н.Е. Щуркова). Н.Е. Щуркова в каждой своей работе уделяла особое внимание терминам, понятиям, обращалась к ним и с ними очень аккуратно и ответственно. Так, ученый отмечает, что во взаимодействии ядром является действие, как, преднамеренная целенаправленная активность, в процессе которой субъекты «*активно влияют* друг на друга, осознавая не только себя и свои действия, но также *глубоко понимая* другого субъекта» [12, с. 8].

В общении выделяется такой смысловой компонент, как взаимное транслирование другому человеку своего «Я», «обретение чего-то общего

между субъектами: знания, состояния, чувства, понимания, действия, предмета и т.п». [13]. Педагог-ученый вводит в педагогический тезаурус понятие «педагогический альянс», который может быть создан на принципах *соглашения, сопряжения, сопереживания, сопричастности, содеянности,* подчеркивая тем самым равноправность и равнозначность родителей и учителей и важность совместно прикладываемых ими усилий [14]. Поиск подходящего термина для обозначения новых связей семьи и школы привёл к партнёрству, понимаемому как равнозначность, взаимообусловленность и взаимодополняемость двух сторон – ни семья без школы, ни школа без семьи не в силах реализовать свои цели и достичь своих интересов. Партнёрство предполагает, но не закрепляет доверительный характер взаимоотношений, когда обе стороны в равной мере учитывают и уважают различия имеющихся точек зрения и принимают их даже при условии несогласия. В партнёрстве есть место формальному подходу, определённой деловитости и расчетливости.

В настоящей работе для обозначения контакта между семьей и школой используется термин «диалогическое взаимодействие». Слово «диалог» в переводе с греческого означает «беседа», «разговор», «размышление», однако корнем этого слова является logos, что в переводе означает не только «слово», но и «мысль», «разум», «смысл». Имеющиеся многочисленные исследования (лингвистические, философские, психологические, педагогические) позволяют интерпретировать диалог как межличностное взаимодействие, форму речевого взаимодействия, совместный мыслительный процесс, совместную деятельность собеседников по преодолению противоречий между ними, общение на уровне действительных мотивов деятельности; общение, основанное на личностном характере отношений; встречу личностей, экзистенциальное со-бытие [6].

Всестороннее и глубокое исследование содержательного аспекта диалогического взаимодействия семьи и школы представлено в работе Е.В. Коротаевой, А.С. Андрюниной, И.Г. Чугаевой [3]. Методологическую основу исследования составили философско-антропологические идеи М. Бубера, М.М. Бахтина, В. С. Библера, раскрывающие суть диалогического взаимодействия в следующих характеристиках: взаимная направленность действий, обращенность друг к другу, соучастная установка, работа мысли в сопряжении, понимание Другого, как способность мыслить в его действительности (картине мира), Встреча смыслов. Как нам представляется, способность к диалогическому взаимодействию, предполагает душевную развитость участников этого взаимодействия.

В чем может проявляться *душевная развитость?* Во-первых, это уважение к субъекту взаимодействия, т.е. признание ценности, важности его самого, его мнения, позиции и внимание к его проблемам, принятие инаковости

и разногласия сторон, это относится и к детям. У взрослых в подавляющем большинстве в конкретных педагогических ситуациях не проявляется такая гуманистическая позиция, что воспитываем мы не ребёнка, а человека. «Нет ребёнка, есть человек», – писал Я. Корчак. Представляется важным постоянно обращать внимание на эту ценностную константу, чтобы осознавать меру педагогической и человеческой ответственности, в первую очередь, перед вверенными нам детьми.

Во-вторых, способность и готовность взрослых выйти на позицию «равных», т.е. изменить свои установки. Как уже было отмечено, для педагога свойственна, даже «профессионально сообразна» авторитарная позиция, и переход с установки «я знаю, как надо», на позицию – «я точно не знаю, давайте подумаем вместе, как будет лучше», – проблематичен в силу многолетних и многопоколенческих педагогических формаций. Вместе с тем согласие (соглашение) – одно из важнейших условий диалогических отношений, подразумевающее нахождение приемлемого варианта решения проблемы для обеих сторон, предполагающее намерение понять другую сторону и принять ее как «право имеющую».

В-третьих, доверие родителя к учителю, учителя к родителю, взрослых к ребёнку, ребёнка к взрослым. Доверие – это не автоматическая функция, оно результат душевного соработничества, направленности на другого человека в попытке осознать его мотивы поведения, внешние и внутренние реакции. Безусловно, и педагоги, и родители ошибаются в своих педагогических действиях, поскольку человеку свойственно ошибаться, но при этом они не имеют намерения причинить ребёнку вред. Умение не одобрять недопустимое поведение и предосудительные поступки человека, при этом не отвергая его самого, – точный показатель душевной развитости.

В-четвертых, отход от общепринятой системы оценки, предполагающей наказание и поощрение, на систему ценностей и, в первую очередь, ценности отношений. И родителям, и учителям необходимо осваивать навыки метода «естественный последствий», т.к. наказания не приводят к желаемым воспитательным результатам, а порождают серьезные душевные изъяны – ложь, изворотливость, лицемерие, наговоры, предательство, что разрушает доверительные отношения. Поощрительно-наказательными средствами родители и педагоги не воспитывают детей, скорее дрессируют, а нередко и травмируют. Ценность отношений предполагает любовь как духовный компонент. О.А. Казанским [2] выстроена целая авторская система – педагогика как любовь, в которой любовь осмысливается как отношение, как процесс и как сотрудничество [подробнее см. 8].

В-пятых, в диалогическом взаимодействии ключевым фактором можно считать развитый навык эффективной коммуникации – говорить так, чтобы другие слушали и слушать так, чтобы другие хотели говорить. Слова Сократа «скажи мне, я хочу тебя увидеть» раскрывают мысль, что суть человека проявляется в содержании его речи и форме выражения своих мыслей. Многих конфликтных ситуаций между родителями и учителями можно было бы избежать, если знать общие принципы и правила коммуникации, основанные на «нежном прикосновении» к человеческой личности (по Н.Е. Щурковой), т.к. часто мы общаемся с её травмированными сторонами. «Нежное прикосновение», как трактует его Н.Е. Щуркова, предполагает вчувствование (эмпатию), сопереживание, сонастроенность, оправдательную тактику. В связи с этим в качестве ценностной формулы диалогического взаимодействия учителя и родителя можно взять идею, описывающую суть «нежной педагогики» – «вижу Другого», «слышу Другого», «желаю блага Другому», «вдохновляю Другого», «уважаю внутренний мир и способности Другого» [13]. Таким образом, в своем ценностно-содержательном наполнении диалогическое взаимодействие семьи и школы – это сущностное проявление «нежной педагогики».

Ради чего, во имя чего необходимо учиться искусству диалогического взаимодействия? Как известно, вопрос цели – это ключевой вопрос педагогики в общем и взаимодействия семьи и школы, в частности. Н.Е. Щуркова в качестве единственно оправданной цели провозглашает заботу о развитии ребенка. «Только этот этический мотив, – пишет педагог-ученый, – служит опорой при профессиональной попытке педагога оказать какое-либо влияние на родителей, на стиль семейных взаимоотношений и на отношение родителей к ребенку» [15].

Руководствуясь единой целью заботы о развитии и благополучии ребёнка (ребёнок – благополучатель), владея инструментами диалогического взаимодействия, преодолевая годами сложившиеся предубеждения и стереотипы, осознавая, что семья и школа – два важных института воспитания, родители и школьные учителя совместно могут осуществить главную педагогическую миссию – помочь ребёнку стать полноценным человеком, т.е. человеком, наполненным духовными ценностями. Результат диалогического взаимодействия семьи и школы, как нам представляется, зависит не от вариативности применяемых форм, методов и технологий, в них сегодня нет дефицита, а от душевной развитости и духовной зрелости личности значимых взрослых, способных в совместном общении перейти от конфронтации к диалогу, т.е. ценностному и личностному характеру отношений.

Библиография

1. Богусловский М.В., Кудряшов А.В. Взаимодействие семьи и школы: трудный путь к диалогу в начале XX века / М.В. Богуславский // Вестник МГПУ. 2018. С. 98–109. Серия «Педагогика и психология».
2. Дышлюк И.С. Взаимоотношения семьи и школы: проблемы диалога: сборник трудов конференции. // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Тула, 17 нояб. 2021 г.) / редкол.: Н.А. Степанова [и др.]. Чебоксары: ИД «Среда», 2021. С. 213–215.
3. Казанский О.А. Педагогика как любовь. / О.А. КазанскийМ., 1995. 135 с.
4. Коротаева Е.В., Андрюнина А.С., Чугаева И.Г. Диалогическое взаимодействие семьи и школы: содержательный аспект / Е.В. Коротаева, А.С. Андрюнина, И.Г. Чугаева // Образование и наука. 2023. Т. 25. № 3. С. 97–121.
5. Луначарский А.В. Социологические предпосылки в советской педагогике // А.В. Луначарский. О воспитании и образовании. М., Педагогика, 1976. 640 с. (Педагогическая библиотека).
6. Медведская Е.И. Школа и семья: проблемы взаимодействия и перспективы их решения / Е.И. Медведская // Пачатковая школа. Сер. «У дапамогу педагогу». 2017. № 8. С. 62–66.
7. О понятии «диалог» в психологических исследованиях общения и консультативной практике // Консультативная психология и психотерапия. 2011. Т. 19. № 4. Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Электронный ресурс]. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpp/archive/2011_n4/49244 (дата обращения: 4.01.2025).
8. Пособие для родителей «От 0 до 18» [Электронный ресурс]. URL: https://ria.ru/20240704/posobie-1957481652.html (дата обращения: 20.01.2025).
9. Урбанович Л.Н. «Педагогика как любовь» – основа духовно-нравственного развития личности педагога и обучающихся / Л.Н. Урбанович // Теологический вестник Смоленской Православной Духовной Семинарии. № 5. Смоленск: Свиток, 2019. С. 137–143.
10. Фокина С.Л. Работа классного руководителя с родителями учащихся / С.Л. Фокина // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2009. Т 15. С. 228–233.
11. Фрадкин Ф.А. Школа в системе социализирующих факторов / Ф.А. Фрадкин // Педагогика. 1995. № 2. С. 79–87 с.
12. Шацкий С.Т. Изучение жизни и участие в ней / С.Т. Шацкий // Хрестоматия по истории советской школы и педагогики / под ред. А.Н. Алексеева. М.: Просвещение, 1972. С. 218–223.
13. Щуркова Н.Е. Этика школьной жизни/Н.Е. Щуркова. М.: Педагогическое общество России, 2000. 192 с. (Профессиональная культура педагога).
14. Щуркова Н.Е. Феномен общения в контексте нежной педагогики / Н.Е. Щуркова // Сибирский педагогический журнал. 2009. С.205–224.
15. Щуркова Н.Е. Школа и семья: Педагогический альянс: метод. пособие / Н.Е. Щуркова. М.: Педагогическое общество. 2004. 112 с.
16. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. М.: Педагогическое общество России, 2002. 224 с.

УДК: 37.018

ДЕТСКО-ВЗРОСЛЫЕ ОБЩНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВОСПИТАЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Кочергина Галина Дмитриевна
Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования»
г. Смоленск, Российская Федерация
kiot67@yandex.ru

Безбородова Мария Андреевна
МБОУ «Средняя школа № 2»
г. Десногорск, Смоленская область, Российская Федерация
LatMe@yandex.ru

Аннотация. Феномен детско-взрослой общности в настоящее время приобретает все большее значение. Вопрос о роли детско-взрослой общности активно рассматривается и в научных изданиях, и в нормативных документах, и в практических материалах педагогов. Но, к сожалению, в материалах практиков проблематика детско-взрослой общности сегодня достаточно часто становится просто модной темой, представляется поверхностно, обозначается как некий упрощенный рецепт исполнения нормативных директив.

В статье представлены некоторые результаты исследования актуальной проблемы развития детско-взрослых общностей в целостном воспитательном пространстве современной школы, выполненного участниками региональной инновационной площадки МБОУ СШ № 2 города Десногорска Смоленской области. Акцент сделан на осмыслении сущностных характеристик воспитательного пространства как ценностно-смыслового поля взаимодействия участников разнообразных детских и детско-взрослых общностей.

Методологической основой исследования являются: теория детского коллектива (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.А. Караковский, И.П. Иванов, Л.И. Новикова, О.С. Газман, А.Н.,Лутошкин, и др.); теоретические положения о субъектности школьника в воспитании, социализации (В.И. Слободчиков, В.П. Бедерханова, Д.В. Григорьев, А.В. Мудрик, Н.Е. Щуркова и др.); теоретические исследования феномена детско-взрослой общности её функций, роли в педагогической

действительности (И.Ю. Шустова, Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, Е.Ю. Иванова, Е.Е. Гордеева, и др.)

В контексте темы статьи большое значение имеют научные труды профессора Н.Е. Щурковой по вопросам сущности современного воспитания и роли педагога в формировании образа жизни, достойной Человека; осмысления идей гуманистического воспитания и позиции педагога в детско-взрослой общности; подходов к проектированию воспитательного пространства.

Методы исследования: теоретические (анализ научных трудов и методических материалов); эмпирические методы (изучение массового и инновационного опыта и его обобщение).

Научная новизна исследования состоит в описании теоретических предпосылок развития вариативных детско-взрослых общностей в современном воспитательном пространстве школы и описании педагогических условий, необходимых для их успешной организации.

Практическая значимость заключается в возможности использования результатов исследования для организации воспитательной деятельности в школе. Выявленные в ходе исследования характеристики, проблемы и условия создания и развития детско-взрослых общностей помогут педагогам в проектировании и анализе собственной воспитательной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, детско-взрослая общность, воспитательное пространство, воспитательное событие, поле воспитания.

UDC: 37.018

CHILD-ADULT COMMUNITIES IN THE CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL SPACE

Galina Dmitrievna Kochergina
State Autonomous Institution of Additional Professional Education «Smolensk Regional Institute of Education Development»
Smolensk, Russian Federation
kiot67@yandex.ru

Maria Andreevna Bezborodova
Municipal Budgetary Educational Institution «Secondary School No. 2»
Desnogorsk, Smolensk region, Russian Federation
LatMe@yandex.ru

Abstract. The phenomenon of child-adult community is currently becoming increasingly important. The issue of the role of the child-adult community is actively considered in scientific publications, regulatory documents, and practical materials of teachers. But, unfortunately, in the materials of practitioners, the problem of the child-adult community today quite often becomes just a fashionable topic, it appears superficially, it is designated as a kind of simplified recipe for the implementation of regulatory directives.

The article presents some results of a study of the urgent problem of the development of children's and adult communities in the holistic educational space of a modern school, carried out by participants of the regional innovation platform of MBOU Secondary School No. 2 in Desnogorsk, Smolensk region. The emphasis is placed on understanding the essential characteristics of the educational space as a value-semantic field of interaction between participants in various children's and child-adult communities.

The methodological basis of the research is: the theory of the children's collective (A.S. Makarenko, V.A. Sukhomlinsky, V.A. Karakovsky, I.P. Ivanov, L.I. Novikova, O.S. Gazman, A.N. Lutoshkin, etc.); theoretical provisions on the subjectivity of the student in education, socialization (V.I. Slobodchikov, V.P. Bederkhanova, D.V. Grigoriev, A.V. Mudrik, N.E. Shchurkova, etc.); theoretical studies of the phenomenon of the child-adult community of its functions, its role in pedagogical reality (I.Y. Shustova, N.L. Selivanova, P.V. Stepanov, E.Y. Ivanova, E.E. Gordeeva, etc.)

In the context of the topic of the article, the scientific works of Professor N.E. Shchurkova on the essence of modern education and the role of the teacher in shaping a lifestyle worthy of a Person; understanding the ideas of humanistic education and the position of the teacher in the child-adult community; approaches to the design of educational space are of great importance.

Research methods: theoretical (analysis of scientific papers and methodological materials); empirical methods (study of mass and innovative experience and its generalization).

The scientific novelty of the research consists in describing the theoretical prerequisites for the development of variable child-adult communities in the modern educational space of the school and describing the pedagogical conditions necessary for their successful organization.

The practical significance lies in the possibility of using the research results to organize educational activities in schools. The characteristics, problems and conditions of creating and developing child-adult communities identified in the course of the study will help teachers in designing and analyzing their own educational activities.

Keywords: upbringing, child-adult community, educational space, educational event, field of upbringing.

В условиях социальных перемен в обществе принципиально меняются подходы к воспитанию. Факторы современной социальной реальности, вариативность векторов общественного развитая в стране ставят человека перед необходимостью решения проблемы осознанного личностного самоопределения, способности осмысливать и проявлять свою субъектность, социальную и творческую активность в самых разных сферах. В связи с этим одним из ведущих подходов к модернизации образовательного процесса является реорганизация пространства жизни внутри самой школы

Как писала профессор Надежда Егоровна Щуркова, «горизонты воспитания раздвигаются», «новый век, обретая новые характеристики, ломает представление о воспитании у молодого учителя, склонного воспроизводить процесс воспитания старой школы» [7].

Чтобы воспитание проистекало успешно, по мнению Н.Е. Щурковой, необходимо специально спроектированное воспитательное пространство с широким спектром объектов мира, необходимых для развития человека, и, что особенно важно, инструментируемое педагогом средовое окружение ребенка. Автор определяет эту интегрированную конструкцию как «воспитательное поле», объекты которого продуманы, ценностно проверены и во взаимодействии с которыми ученик наполняется духовным богатством культуры современного мира.

Н.Е. Щуркова подчеркивает, что осмысление понятий «пространство» и «поле» как педагогических категорий играет существенную роль в практике современного воспитания, корректирует само толкование процесса воспитания от «педагогического воздействия» к «педагогическому восхождению». Если первое производится педагогом в адрес ребенка, то второе – ребенком вместе с педагогом (при этом важно, что педагог находится в общности с детьми, в совместной деятельности, т.е. в одном воспитательном поле) [7].

Таким образом, высвечиваются современные задачи образовательной организации: создавать вариативное пространство для самореализации ребенка в различных видах деятельности, поддержать его выбор и пути самореализации, формирования субъектных качеств в разнообразных направлениях и видах деятельности; создавать условия для осознанного выбора и взаимодействия ребенка с участниками различных детских и детско-взрослых общностей, которые, как известно, являются главным источником воспитания и развития.

На нормативном уровне, в частности в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, указывается, что создание и развитие разновозрастных детских общностей, общностей детей, педагогов и родителей является необходимым условием достижения качества воспитательной деятельности. В методических изданиях детско-взрослые общности рассматриваются как один из ведущих принципов организации воспитательного процесса и как показатель его результативности. В профессиональных стандартах педагога и специалистов в области воспитания зафиксированы требования к профессиональной компетентности педагога, советника, вожатого в части проектирования и организации деятельности детских объединений и детско-взрослых общностей. Примерная рабочая программа воспитания ориентирует педагогов на создание детско-взрослых общностей, которые могут объединить детей и педагогов яркими и содержательными событиями, позитивными эмоциями и доверительными отношениями друг к другу.

В практике российских школ детские и детско-взрослые общности получают активное развитие. В настоящее время во всех школах создаются детские и молодежные общественные объединения (Движение Первых, Юнармия, ИЮД, «Орлята России», волонтерские отряды и др.). Активно развиваются вариативные модели детского самоуправления (школьные Республики, ученические Советы, детские Министерства и др.) Создаются Центры детских инициатив. Благодаря проекту «Школа Минпросвещения России» открываются школьные спортивные и туристические клубы, школьные театры, возрождаются и развиваются школьные музеи, юнатские, экологические отряды и другие социально значимые детские объединения.

Как видим, корреляция воспитательного поля и воспитательного пространства детских и детско-взрослых общностей вошла сегодня в нормативное и практическое освещение содержания воспитания; формируется опыт практической деятельности педагогов.

Феномен детско-взрослой общности приобретает все большее значение и в научных исследованиях. По мнению многих современных исследователей (Д.В. Григорьев, И.Ю. Шустова, Н.Л. Селиванова, П.В. Степанов, И.П. Иванов, В.А. Караковский, А.Н. Лутошкин, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков, Е.Ю. Иванова, Л.М. Кларина, Е.Е. Гордеева, М.В. Шакурова, Н.Е. Щуркова и др.), именно детско-взрослая бытийная общность (в формах малых групп, команд, коллективов и т.д.) является тем подлинным пространством, где проходят начальную стадию формирования собственно человеческие способности, позволяющие юному человеку стать субъектом своей жизни. По мнению Н.Е. Щурковой, именно детско-взрослые

общности обладают уникальным потенциалом по обновлению нашей общественной жизни [7].

Теоретические основы процесса формирования детско-взрослой общности традиционно рассматриваются в рамках теории коллективного воспитания, являющейся традиционной для отечественной педагогики. Педагогика и смежные с ней науки накопили значительный материал, касающийся особенностей развития детского коллектива, коллективных отношений и их влияния на развитие тех или иных качеств личности.

Всем известны имена педагогов, посвятивших свои труды разработке проблем коллективного воспитания: А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Т.П. Шацкий и др. Наиболее значимым в теории коллективного воспитания стал период второй половины 20 века, когда появились фундаментальные материалы об особенностях развития детского воспитательного коллектива и его роли в формировании тех или иных качеств личности (О.С. Газман, И.Д. Демакова, И.П. Иванов, В.А. Караковский, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова и др.).

В то же время в последние десятилетия многие ученые отмечают необходимость переосмысления и использования этих знаний с ориентацией на современные социокультурные условия и актуализацию роли детско-взрослых общностей. Основанием для этого, прежде всего, является то, что детская общность и детский коллектив явления взаимосвязанные. Это отмечали и педагоги-классики. Так, например, в работах В.А. Сухомлинского подчеркивается роль и значимость общности детей и взрослых. Педагог выделял идейную, интеллектуальную, эмоциональную и организационную общность коллектива и отмечал, что детско-взрослая общность может рассматриваться как особое состояние детского воспитательного коллектива, как особая духовная область жизни коллектива. По мнению Л.И. Новиковой, общность можно рассматривать как условие развития коллектива [4].

Понятие детско-взрослой общности впервые в педагогике нашло отражение в концепции детского коллектива, разработанной научной школой Л.И. Новиковой, где общность рассматривалась как неформальная структура коллектива, основанная на неформальных отношениях эмоционально-психологического характера – дружбы, заинтересованности, симпатии [4].

Развитию теории детско-взрослой общности во многом способствовало появление в 2012 году концепции развития детско-взрослой общности и монографии «Детско-взрослая общность как объект и субъект воспитания», подготовленные творческим коллективом ФГНУ ИТИП РАО под руководством Н.Л. Селивановой.

Детско-взрослая общность определяется Н.Л. Селивановой и Е.И. Соколовой как объединение детей и взрослых (ребенка и взрослого) на основе переживаемого ими чувства принадлежности друг к другу [3, с. 37].

Изучению феномена детско-взрослой общности посвящены ряд диссертационных исследований. Одним из первых среди них стало диссертационное исследование И.Ю. Шустовой «Фактор детско-взрослой общности в воспитании и развитии субъектности юношества» [9].

Детско-взрослая общность определяется автором как «малая группа детей и взрослых, объединенных на основе эмоционально-психологической включенности, чувства единения и принадлежности к группе, проявляющая схожие потребности и интересы, осуществляющая пересечение ценностей и смыслов участников в непосредственном межпозиционном взаимодействии детей и взрослых, отражающая характер эмоционально-психологических связей и отношений между участниками» [9].

Подчеркивая важность влияния социальных общностей на развитие ребенка и предлагая рассматривать воспитание как процесс создания и функционирования неких объединяющих ребенка и взрослого общностей, ученые выделяют несколько типов (видов) детско-взрослых общностей:

– *«Диадная общность»,* объединяющая только взрослого и ребенка («я – ты общность»). Такой тип общности могут образовать, например, ученик и любимый учитель, спортсмен и тренер, отец и сын и т.п.

– *«Общность-группа».* Общностью такого типа может стать, например, кружок, который посещает школьник, туристская группа, с которой он идет в поход, обычный школьный класс [3].

Учитывая мнения ученых и практиков в этом направлении, многие современные исследователи отмечают, что создание и проявление детско-взрослой общности может рассматриваться и как реальное, самостоятельное средство воспитания. Именно эти идеи сегодня находят отражение в нормативных документах.

Анализ современных исследований относительно сущности и типологии детско-взрослых общностей позволяет сделать вывод, что воспитание ребенка может осуществляться именно в общностях, которые тот образует со значимыми для него взрослыми людьми.

На каждом возрастном этапе, в каждый момент жизни человек оказывается вовлеченным в целую систему различных (по субъективной значимости, происхождению, длительности существования, размеру, характеру деятельности и общения и т.д.) структурированных и неструктурированных общностей, в каждой из которых он может занимать разные позиции, играть разные роли, по-разному проявлять себя. Благодаря этому складывается

уникальная социально-психологическая ситуация межличностного взаимодействия, способствующая формированию субъектных качеств человека.

Л.И. Новикова писала, что современный ребенок, являясь одновременно членом нескольких коллективов, сопоставляя свою позицию и деятельность в разных общностях, получает возможность определять наиболее значимые из них для себя, осознавать свои индивидуальные интересы и склонности, определять свою систему ценностей и индивидуальных смыслов [4]. То есть общность активно влияет на воспитательный процесс через транслируемые в ней ценности, смыслы деятельности и общения, через избираемые участниками общности формы и содержание деятельности.

Поэтому важно, чтобы ребенок был включен в различные детско-взрослые общности, в которых может по-разному проявить себя, получать разный опыт отношений и деятельности.

Современному педагогу важно создавать вокруг себя педагогизированные детско-взрослые общности, стремиться к тому, чтобы и у него самого, и у ребенка возникало чувство общности интересов и увлечений, устанавливать необходимые деловые и неформальные отношения с детьми,

Только в общности со взрослыми людьми у детей формируются способности и личностные качества в их целостности и «цветущей сложности» [1].

Для осмысления всех сущностных характеристик детско-взрослых общностей и их роли в развитии личности необходимо обратиться к понятию событийности, которое является одной их значимых характеристик общности.

В.И. Слободчиков, вводя и разъясняя новое понятие «со-бытие», подчеркивал, что важно осознать не только его этимологическое значение (совместное бытие, совместное проживание), но и его характеристику, как нечто значительное и важное в жизни человека, а также тот факт, что определение приставки «со» подчеркивает невозможность представить общность вне соучастия другого. Между этими значениями слов существует внутренняя связь: «совместное бытие действительно есть встреча и событие в жизни людей» [6].

Точку зрения В.И. Слободчикова разделяют многие ученые, обогащая ее своими представлениями. Например, Н.Л. Селиванова пишет: «Реализация событийного подхода в педагогике предполагает наличие в жизни детей ярких, эмоционально насыщенных, незабываемых дел, которые были бы как коллективно, так и индивидуально значимы и привлекательны. Эти дела становятся своеобразными вехами в воспитательном процессе» [5].

К сожалению, в современной школе далеко не всегда учитываются эти характеристики при определении названий (форм) воспитательных мероприятий.

Наиболее полное описание событийной общности содержится в диссертационной работе И.Ю. Шустовой [9]. Она считает, что основными характеристиками событийной детско-взрослой общности являются:

– событийность, эмоциональное восприятие участниками ситуации совместного бытия как значимого явления, выводящего из привычной повседневной жизни своей яркостью, насыщенностью дел и переживаний;

– открытое пересечение индивидуальных норм, целей, ценностей, смыслов общения и взаимодействия, которые формируют ценностно-смысловое пространство общности;

– событийность как совместное бытие, соприкосновение жизней, их пересечение в общем эмоционально-психологическом и ценностно-смысловом пространствах, характеризующееся принятием друг друга, взаимопониманием; духовной связью (общностью), близостью, чувством «МЫ»;

– неформальный открытый тип отношений, в котором общность создается совместными усилиями участников, каждый не боится проявить себя, остаться самим собой, выйти на открытый контакт с другими;

– взаимодействие в событийной общности – межпозиционное, требующее самоопределения и выбора, проявления открытой позиции;

– единая целевая ориентация в деятельности, сплочение участников вокруг общей значимой для всех цели;

– рефлексивная общность, в ней осуществляется индивидуальная и групповая рефлексия, позволяющая юношеству осознавать происходящие в общности процессы и явления, выводить их на индивидуальное осознание себя, своей позиции в общности, в жизни.

Событийность, рассматриваемая как особое состояние, многие исследователи относят к качественной характеристике детско-взрослой общности, но при этом подчеркивают, что событийность проявляется как кратковременное (мерцательное) состояние детско-взрослой общности. Событийность – это феномен, отражающий чувство единения и общности у группы людей в условиях общего интереса, значимого для всех события, совместного дела [10].

Событийная общность может возникнуть внутри уже существующей детско-взрослой общности в любом из выделенных типов или как новая кратковременная детско-взрослая общность в каком-то совместном деле. Детско-взрослая общность, в которой проявляется признак событийности, в

современных научных и методических материалах обозначается как событийная детско-взрослая общность.

Достичь такого результата стремятся многие педагоги. Примеры событийных общностей можно найти в каждой школе, если спросить у детей и взрослых, какие события года запомнилось, понравилось, стали значимыми. Более точной будет оценка событийности через рейтинг событий, представленный выпускниками школы.

Педагогам сегодня важно осознать, с какой общностью будет отождествлять себя ребенок, чью систему ценностей он примет, какие образцы деятельности будут развиваться в воспитательных общностях, какие проблемы необходимо видеть и решать.

Анализ существующей педагогической практики, проведенный нами в рамках деятельности региональной инновационной площадки на 1 этапе исследования, позволил выделить ряд значимых проблем.

Прежде всего отметим, что проблематика детско-взрослой общности достаточно часто становится просто модной темой, рассматривается как некий упрощенный рецепт исполнения нормативных директив. Так, показателем воспитания зачастую в школах становится мероприятийный подход: проводятся мероприятия – значит есть воспитание… Воспитательный процесс часто выстраивается как набор время от времени организуемых воспитательных мероприятий единичного порядка. В ряде исследуемых нами образовательных организаций был зафиксирован факт, когда всем детским объединениям, независимо от их характеристик и воспитательного потенциала, «присваивается» определение детско-взрослой общности, а воспитательным мероприятиям – наименование «событие». Ценностные отношения пока не стали содержанием воспитания в практике большого числа педагогов и школ. Анализ календарных планов школ и планов классных руководителей показывает, что приоритетными формами работы многих школ и классных руководителей остаются формы, в которых детям не предоставляется возможность проявить свою активность, не создаются условия для развития их субъектности. В контексте обозначенных ситуаций особо актуальным становиться высказывание Н.Е. Щурковой об иллюзорности воспитания [8].

Анализ результатов проведенного нами мониторинга детской аудитории, наряду со значительными положительными результатами участия большого количества детей в различных детско-взрослых общностях, показал также и ряд проблем, касающихся следующих аспектов:

– *сопровождения детей на этапе выбора интересующих их детских и детско-взрослых сообществ* (значительное количество детей не состоят ни в каких объединениях и организациях и редко вовлекаются во временные

общности, в то время как 30% детей являются участниками нескольких объединений и кроме того являются активными участниками и нескольких временных общностей);

– *включения учащихся в новые детско-взрослые общности* (учащиеся хотели бы включиться в новую социальную деятельность, но их активность не востребована педагогами или другими участниками сообщества; учащиеся хотели бы включиться в совместную деятельность, но не владеют навыками участия в социальной деятельности на уровне микрогрупп, затрудняются в выстраивании собственной траектории в деятельности общности, поэтому особенно в сложных ситуациях они склонны к отказу участвовать в деятельности);

– *включения в систему коммуникаций в уже созданных детско-взрослых общностях* (учащиеся хотели бы включиться, но не владеют навыками общения, им не понятны ценностные ориентиры этой деятельности, не готовы озвучивать собственные позиции, не владеют навыками анализа и самоанализа совместной деятельности и развития);

– *включения в совместное планирование деятельности в детско-взрослой общности* (учащиеся хотели бы включиться в совместное планирование, но не готовы к этому: не хватает знаний, уверенности, не владеют навыками и опытом коллективного планирования);

– *удовлетворенности совместной деятельности в детско-взрослой общности* (занятия и совместные дела не соответствуют интересам обучающегося, не нравятся формы их проведения, нет возможности проявить себя, отсутствуют доверительные, доброжелательные межличностные отношения, нет должной поддержки от педагога (педагог не стал значимым взрослым).

Причиной такой ситуации, на наш взгляд, является недостаточный уровень профессиональной готовности педагогов к решению вопросов организации и сопровождения деятельности детско-взрослых общностей в открытом воспитательном пространстве школы. Это приводит к тому, что в таких школах детско-взрослые общности создаются на формальном уровне, без осознанного представления о технологиях их организации, без должного учета внутренних воспитательных механизмов. И как результат – созданные детские общественные объединения, центры и клубы, организуемые коллективные творческие дела и проекты остаются без должного педагогического сопровождения и не реализуют в полной мере свой воспитательный потенциал.

Если между педагогом и воспитанником не появляется общности, то процесс воспитания как передача воспитанникам культурных норм и общечеловеческих ценностей будет затруднен или почти невыполним.

Последнее подчеркивает роль педагога как субъекта совместной деятельности в детско-взрослой общности.

Педагог может и должен создавать определенные ситуации, порождающие общность, содействовать возникновению и функционированию детско-взрослой общности, где он выступает как равный другим.

Подводя итог, необходимо подчеркнуть, что одним из значимых условий успешного формирования и развития детско-взрослых общностей в воспитательном пространстве школы является наличие общности взглядов и установок педагогов относительно воспитания подрастающего поколения, роли детско-взрослых общностей в этом процессе, и, что особенно важно, профессиональная готовность педагогов к работе в них. Как писал Д.В. Григорьев: «Ответственность за жизнеспособность детско-взрослой образовательной общности лежит на нас, педагогах. Какие бы социальные и организационные трансформации не происходили, какие бы вызовы, требования, стандарты не предъявлялись, ответственность за складывание общности с детьми – это ответственность принципиально не снимаемая. Только с этой ответственностью мы из педагогов, назначенных по должности, можем дорасти до учителей, которых выбирают ученики» [2].

Сегодня важно, расширяя воспитательное пространство через вариативный спектр объединений, ключевых дел и проектов, создавать условия для развития внутреннего воспитательного поля каждого объединения, каждого ключевого дела, каждого детского и детско-взрослого сообщества. «Выращивание и формирование человека возможно только в детско-взрослой общности» [9], когда в педагогическом коллективе есть общая позиция относительно воспитания подрастающего поколения.

Именно этот факт подчеркивала Н.Е. Щуркова: «Школьная реальность – это педагогическое поле воспитания, объекты которого продуманы, ценностно проверены, и во взаимодействии с которыми ученик наполняется духовным богатством современной культуры» [7]. Современному педагогу необходимо иметь осознанное представление о детско-взрослых общностях как явлении педагогики, его сущностных характеристиках, чтобы эффективно использовать в своей практике.

Библиография

1. Григорьев Д.В. Событие воспитания и воспитание как событие // Право и образование, 2007. № 1. С. 90.

2. Григорьев Д.В. Детско-взрослая общность в образовании: не потерять смысл // Народное образование, 2015. № 4. С. 168–170

3. Детская общность как объект и субъект воспитания: Монография / Под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – М.: Издательский Центр ИЭТ, ФГНУ ИТИП РАО, 2012. 324 с.
4. Новикова Л.И. Педагогика воспитания. М., 2010.
5. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве и его роли в решении проблем воспитания // Развитие личности школьника в воспитательном пространстве: проблемы управления / под ред. Н.Л. Селивановой. М., 2001.
6. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. М., 1995.
7. Щуркова Н.Е. Горизонты воспитания. М.: Издательство ИТРК, 2018. С. 20–27.
8. Щуркова Н.Е. Иллюзия воспитания и иллюзорность воспитанности // Народное образование. 2014. № 4(1437). С. 189–200.
9. Шустова И.Ю. Фактор детско-взрослой общности в воспитании и развитии субъектности юношества: Автореф. дис… д-ра пед. наук. М., 2008.
10. Шустова И.Ю. Детско-взрослая общность и ее событийные характеристики // Событийность в образовательной и педагогической деятельности / под ред. Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной. Научно-методическая серия «Новые ценности образования». 2010. Вып. 1 (43).

УДК 159.9.07

ТРАНСФОРМАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Макарова Елена Александровна
Таганрогский институт управления и экономики,
г. Таганрог, Российская Федерация
makarova.h@gmail.com

Гаркуша Ирина Владиславовна
Таганрогский институт управления и экономики,
г. Таганрог, Российская Федерация
i.garkusha@tmei.ru

Аннотация. Социальные взаимодействия и общение между людьми были полностью преобразованы цифровыми технологиями. Люди теперь могут общаться из любой точки мира благодаря платформам социальных сетей. Основное внимание в этом исследовании уделяется мотивам межличностного общения в социальных сетях с целью изучения того, как трансформировалось социальное взаимодействие молодых людей в эпоху цифровых технологий. Был использован параллельный дизайн исследования со смешанным подходом, включая самостоятельное заполнение анкет и интервью в фокус-группах в процессе сбора данных. Полученные данные использовались для более глубокого понимания перспектив цифровой социализации в социальных сетях.

Результаты продемонстрировали преимущества социальных сетей в содействии процессу социализации подростков и молодежи, предоставляя платформу для взаимодействия, общения и построения отношений.

Ключевые слова: цифровизация, социальное взаимодействие, цифровой контекст, трансформации, социальные сети, коммуникация.

UDC 159.9.07

TRANSFORMATION OF ADOLESCENT SOCIAL INTERACTION IN THE DIGITAL AGE

Elena Aleksandrovna Makarova
Taganrog Institute of Management and Economics,
Taganrog, Russian Federation
makarova.h@gmail.com

Irina Vladislavovna Garkusha
Taganrog Institute of Management and Economics,
Taganrog, Russian Federation
i.garkusha@tmei.ru

Abstract. Social interactions and communication between people have been completely transformed by digital technologies. People from all over the world can now communicate thanks to social media platforms. This study focuses on the motives for interpersonal communication in social media to explore how social interaction of young people has been transformed in the digital age. A parallel research design with a mixed approach was used, including self-administered questionnaires and focus group interviews in the data collection process. The data obtained were used to gain a deeper understanding of the prospects of digital socialization in social media.

The results demonstrated the benefits of social media in facilitating the socialization process of adolescents and young adults by providing a platform for interaction, communication, and relationship building.

Keywords: digitalization, social interaction, digital context, transformations, social networks, communication

Введение. Количество пользователей социальных сетей значительно возрастает из-за стремительного развития цифровых технологий, внедрение которых приводит к трансформации межличностного общения и паттернов социализации. Новые технологии стали новой социальной ареной, теперь люди могут общаться в цифровом формате, используя сайты социальных сетей в дополнение к личному взаимодействию.

Цифровые технологии имеют множество применений: их используют для работы, обучения, развлечения, получения новостей и обсуждения новых

тенденций [2]. Утверждают также, что цифровые технологии полностью изменили то, как мы воспринимаем общение и межличностное взаимодействие. Благодаря растущей популярности социальных сетей люди теперь могут общаться друг с другом из любой точки мира, независимо от их физического местонахождения [1]. Коммуниканты получают больше возможностей в рамках цифровых коммуникационных сообществ. Однако межличностное общение иногда может приводить к недоразумениям.

Социализация – это процесс, посредством которого человек развивает эмоциональные связи с другими людьми как с членами сообщества. Из-за его значимости, как мы предполагаем, концептуализация социализации стала широко использоваться в научной литературе.

На протяжении последних десятилетий цифровые технологии заменили традиционные ресурсы социализации. Цифровое поколение, также известное как «цифровые аборигены», взаимодействует с цифровыми технологиями в различных контекстах, включая отношения, занятость, образование и покупательские привычки. Кроме того, цифровые технологии стали мощным инструментом социализации, который конкурирует с другими формами взаимодействия, значительно влияя на взгляды и действия людей, особенно среди школьников и студентов колледжей и университетов. Мысли, чувства и действия участников коммуникации теперь зависят от их взаимодействия с цифровым контекстом. Хотя участники межличностного общения могут иметь общие интересы, они принадлежат к разным возрастным, гендерным группам, имеют разное социально-экономическое положение, этническую и религиозную принадлежность.

Более того, коммуникацию можно рассматривать через призму теории социального обучения, которая утверждает, что социальное взаимодействие играет жизненно важную роль в обучении, определяя сообщество как социальную структуру. С точки зрения коммуникации, группы людей рассматриваются как открытые сообщества, где члены часто делятся ресурсами, обмениваются знаниями и развиваются. Приращение знаний и когнитивные сдвиги зависят от участия человека в сообществах. Цифровые технологии могут охватывать как сообщества по интересам, так и сообщества по профессиональному признаку, поскольку границы между ними часто размыты [3].

Минимальным остается количество исследований влияния цифровых стимулов в опосредованных контекстах. Утверждаем, что личное взаимодействие и интернет-коммуникация не являются взаимозаменяемыми [5; 6; 7]. Люди предпочитают личное взаимодействие, а не опосредованные методы общения.

В настоящее время влияние цифровизации на социальное поведение школьников исследовано недостаточно. Этим можно объяснить актуальность нашего исследования, целью которого является выявление особенностей влияния цифровых технологий на социальное взаимодействие школьников и студентов в образовательной среде. Динамика развития межличностной коммуникации в цифровую эпоху может дать дополнительную информацию, способствующую предотвращению киберзависимости [8].

Нами были исследованы особенности взаимодействия школьников и студентов в социальных сетях и в рамках личного общения. Выборка состояла из 30 школьников и учащихся СПО, 27 студентов бакалавриата разных академических направлений. Было проведено анкетирование, результаты которого были обсуждены в фокус-группах.

Заключение. Социальное взаимодействие расширяет знания коммуникантов, облегчая обмен опытом. Большинство подростков проводит до 70% рабочего времени в Интернете, общаясь в социальных сетях. Интерпретация новостей, советов, запросов и предложений зависит от содержания и культуры цифровых сообщений. Общение при помощи социальных сетей является обычным явлением. Коммуникация принимает различные формы: личное взаимодействие (например, в классе или в университетских группах), через средства массовой информации (например, телевидение и радио), лекции. На межличностную коммуникацию оказывают влияние время, место, пол, культура, личные интересы и среда общения.

Библиография

1. Айсина Р.М, Нестерова А.А. Киберсоциализация молодежи в информационно-коммуникационном пространстве современного мира: эффекты и риски // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10, вып. 4. С. 42–57.

2. Афанасьева Л.И., Андросова М.И., Афанасьев Н.А. К вопросу о киберсоциализации современных подростков // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. Вып. 12. 4 (102). С. 6–8.

3. Ахренов В.Н., Ахренова Н.А., Белоус Е.Ю. Дистанционное обучение-2020 и проблемы киберсоциализации участников образовательного процесса // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2020. Вып. 3. С. 6–14.

4. Бабынина С.В. Организация работы с молодёжью в условиях общежития как среды киберсоциализации: возможности, принципы, тенденции Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». 2023. № 2 (15). [Электронный ресурс] URL: http://www.journal.homocyberus.ru/Babynina_SV-2_2_2023 (дата обращения: 10.01.2025)

5. Каргапольцева Н.А., Капкова Е.Е. Цифровая социализация подростка как актуальный феномен научно-педагогического исследования // Вестник ОГУ. 2022. № 4 (236).

6. Кондакова Н.А., & Груздева М.А. (2023). Оценка уровня цифровой зрелости сферы культуры: классификация регионов России. Society and Security Insights, 6(4), 160–177.

[Электронный ресурс] URL: https://doi.org/10.14258/SSI(2023)4-10 (дата обращения: 10.01.2025).
7. Лучинкина А.И. Специфика интернета как института социализации. Научный результат // Педагогика и психология образования. 2019. Т. 5. № 1. С. 59–69.
8. Стародубцева Г.А. Киберсоциализация подрастающего поколения: риски неуправляемого процесса // Обзор педагогических исследований. 2021. С. 261–266.

УДК 372.882

РОЛЬ МЕДИАРЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Хорькова Лидия Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт содержания и методов обучения»
г. Москва, Российская Федерация
horkova@instrao.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с ролью современных медиаресурсов в формировании ценностных ориентаций на уроках литературы, поднимается проблема эффективного использования образовательных медиаресурсов на уроках и при организации самостоятельной работы обучающихся, анализируются возможности по расширению сферы использования данных ресурсов. Предлагаются наиболее эффективные методические приёмы, даётся краткий анализ зависимости результатов обучения от использования современных медиаресурсов. Анализ статистических данных использования медиаресурсов современными школьниками позволяет понять направления, в которых учитель-словесник может актуализировать интерес школьников. В статье указываются причины ограниченного использования современных медиаресурсов в деятельности педагогов-словесников.

Цель статьи – актуализация интереса педагогов к современным средствам обучения, определение направлений по эффективному использованию их в работе. В ходе подготовки статьи был проведён анализ научной литературы и статистических данных, ответов фокус-группы учителей-словесников. В статье изложены возможные приёмы работы с такими медиаресурсами, как Национальный корпус русского языка, информационными образовательными порталами, видеохостингами, сайтами музеев, онлайн-презентациями, онлайн-

досками, онлайн-картами, показано, как использование данных медиаресурсов помогает формировать общенациональные ценностные ориентиры.

В заключительной части статьи сделаны выводы о необходимости проведения более масштабного анкетирования педагогов о причинах малого использования в практике преподавания современных медиаресурсов, а также о необходимости продолжения работы по совершенствованию методики применения современных медиаресурсов в обучении школьников, создания методических пособий и разработке программ курсов повышения квалификации по данной тематике.

Ключевые слова: медиаресурсы, ценностные ориентации, урок литературы, методика обучения, результаты обучения, анализ художественного произведения.

UDC 372.882

THE ROLE OF MEDIA RESOURCES IN THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS IN LITERATURE LESSONS

Khorkova Lidiya Yuryevna
Federal State Budget Scientific Institution
«Institute of Content and Teaching Methods»
Moscow, Russian Federation
horkova@instrao.ru

Abstract. The article considers issues related to the role of modern media resources in the formation of value orientations in literature classes. The article raises the problem of effective use of educational media resources in the lessons and in the organization of independent work of students, the opportunities to scale up the use of these resources are analyzed. The most effective methodological techniques are offered, and a brief analysis of the dependence of the training results on the use of modern media resources is given. Analysis of the statistical data on the use of media resources by modern schoolchildren allows us to understand the areas in which a teacher can stimulate the interest of students. The article points out the reasons for limited use of modern media resources in the philologists' activity.

The article aims at increasing teachers' interest in modern learning methods and at determining the directions of their effective use in the work. During the preparation of the article, an analysis of scientific literature on the topic, of statistics and of the answers given by a focus group of the teachers was carried out. The article describes

possible ways of working with such media resources as the National Russian Language Corps, information educational portals, video hostings, museum sites, online presentations, online boards, online-maps. The way the using of media resources helps to shape national value orientations is presented.

In the final part of the article, conclusions are drawn on the need to conduct a larger-scale survey among the teachers about the reasons for the little use of modern media resources in the teaching practice and on the need to continue improving the methodology of using modern media resources in the school education, creating methodological manuals and developing programs for refresher courses on this topic.

Keywords: media resources, value orientations, literature lesson, teaching methods, learning outcomes, analysis of an artistic work.

Введение. Время обучения в школе совпадает с порой, когда у человека активно формируются ценностные ориентиры. Под ценностными ориентирами в педагогике понимается субъектное отношение ребенка и подростка к объективным общественным ценностям через их осознание и трансформацию в потребности, которые обусловливают поведение как в настоящее время, так и в будущем. «Процесс освоения ценностных ориентаций представляет собой восхождение личности к общечеловеческим ценностям и идеалам» [6, с. 4].

Важно, чтобы формирование ценностных установок осуществлялось системно, целенаправленно, непрерывно, соответствовало запросам современного российского общества и в то же время было нацелено на будущее. В федеральном государственном стандарте основного общего образования сформулированы базовые ценностные ориентации, основанные на традиционных российских социокультурных и духовно-нравственных ценностях, принятых в обществе правилах и нормах поведения [12, с. 43], на которые в процессе обучения и воспитания школьников ориентируется педагог.

Формирование ценностных ориентиров на уроках литературы является одной из приоритетных задач, определенных самой ролью русской литературой в российском обществе. Так, по мнению философа Николая Бердяева, «русская литература XIX в. носила учительский характер, писатели хотели быть учителями жизни, призывали к улучшению жизни» [1, с. 114]. В то же время особенность учебного предмета «Литература» – изучение литературных произведений, являющихся «феноменом культуры: в них заключено эстетическое освоение мира, а богатство и многообразие человеческого бытия выражено в художественных образах, которые содержат в себе потенциал воздействия на читателей и приобщают их к нравственно-эстетическим

ценностям как национальным, так и общечеловеческим» [13, с. 3].

Для формирования ценностных ориентиров целесообразно использовать разные средства, при этом особую роль могут сыграть медиаресурсы, ведь жизнь современного школьника неразрывно связана с ними.

Термин «медиаресурсы» имеет разные трактовки: «средства массовой коммуникации» [4], «совокупность накопленных на носителях записи информационных продуктов СМИ, с целью дальнейшего их использования» [14, с. 4], «совокупность информационной составляющей глобальной Сети, в которую включаются интернет-издания, интернет-версии печатных и электронных СМИ, информационные базы СМИ, а также информационные постоянно обновляющиеся сайты» [3, с. 4], «совокупность накопленных на носителях записи информационных продуктов СМИ с целью их дальнейшего использования» [9, с. 354] и др. В своей работе мы будем опираться на широкое понятие, включающее в себя и средства коммуникации, и способы передачи информации, и образовываемую ими среду, то есть под медиаресурсами мы имеем в виду средства информирования субъекта другими субъектом с использованием той или иной технологии с целью воздействия в процессе коммуникации.

Основная часть. Медиасреда, окружающая подростка сегодня, включает не только телевидение, радио, газеты, но и интернет-ресурсы – социальные сети (чаты, каналы), различные онлайн-платформы (видеохостинги, игровые серверы, стоки с изображениями, презентациями, сайты учреждений, образовательные платформы, нейросети и другие ресурсы), причем интернет-ресурсы играют ведущую роль в формировании ценностных ориентиров подрастающего поколения.

Из результатов социологического исследования, проведенного в августе – сентябре 2022 г. и охватившего 26580 респондентов в возрасте от шести до восемнадцати лет из 20 регионов Российской Федерации, можно сделать вывод, что подростки проводят в Сети большое количество времени (в 50% случаев время, проведенное в Интернете, совпадает со временем, проведенным на уроках): «26 % опрошенных – более 5 часов в день, 24 % – от 4 до 5 часов, 20 % – от 2 до 4 часов, 12,5 % – менее 2 часов, и 17,5% затруднились с ответом» [11, с. 218].

Медиаресурсы оказывают значительное влияние на формирование у подрастающего поколения ценностных ориентиров, при этом опрошенным часто не важно, какие целевые установки транслируются в медиапространстве. Значительная часть школьников от 14 лет (11%), по данным этого же исследования, «не видит ничего плохого в онлайн-пространстве, а 4,6%

считают, что современный Интернет учит жить, зарабатывать и не важно, как именно [1, с. 220].

Многие исследователи называют современных подростков «цифровыми аборигенами», потому что они значительную часть своего времени проводят в онлайн-средах для общения, самовыражения, развития и обучения. Этот аспект может использовать учитель-словесник, чтобы формировать позитивные ценностные установки на уроках и при организации внеурочной деятельности обучающихся с привлечением медиаресурсов как привычных для школьников инструментов познания, осмысления мира и себя, саморазвития.

Сегодня в информационном пространстве российского образования представлено довольно большое количество разнообразных медиаресурсов, которые учитель литературы может использовать в своей работе. Большинство педагогов знакомы с материалами РЭШ, ЦОС «Моя школа», Учи.ру, ЯКласс и другими образовательными платформами. Но используют на уроках далеко не все возможности медиаресурсов. Педагоги часто привлекают медиаресурсы в качестве иллюстративного материала (портреты, иллюстрации к произведениям, презентации, фрагменты видеофильмов, музыкальных произведений, записи художественного чтения и др.) и контрольно-диагностических материалов (чаще всего тестов закрытого типа). Но медиаресурсы предоставляют педагогам более широкие возможности в разных направления: для планирования и подготовки учебного занятия, для организации самостоятельной поисковой и познавательной деятельности обучающихся, для разработки собственных цифровых образовательных ресурсов, для наглядного представления учебного материала, для диагностики и контроля уровня сформированности метапредметных и предметных результатов обучения.

Задания с применением медиаресурсов могут быть использованы на любом этапе урока: для мотивации, целеполагания, усвоения нового материала, диагностики уровня усвоения изученного, закрепления знаний и умений, контроля. Задания могут быть как репродуктивного характера, так и на основе творческой деятельности обучающихся.

В рамках статьи раскроем роль современных медиаресурсов в формировании ценностных ориентиров на уроках литературы.

Современные обучающиеся часто испытывают трудности при изучении художественных произведений других исторических эпох, им часто неизвестны детали жизни и быта не только древних славян или дворян 19 века, но реалии советского быта или эпохи перестройки. Поэтому фотографии, кинохроника, записи интервью, архивные документы помогут современным школьникам лучше понять идею произведения, авторский замысел. Для этого можно

использовать не только готовые презентации, видеоролики с проверенных ресурсов, но сайты музеев писателей, например, ознакомиться с жизнью и творчеством М.А. Шолохова (https://sholokhov.ru/museum), увидеть письма писателя, послушать любимую пластинку Михаила Александровича, рассмотреть предметы быта донских казаков и памятники героям его произведений. Работу можно организовать как в классе, так и предложить поработать с сайтом в качестве домашнего задания индивидуального или группового. Проверка такого домашнего задания может быть осуществлена разными способами. Например, предложить обучающимся создать коллективную презентацию онлайн, где каждый ученик или группа школьников оформит свой слайд. Для этого учитель создает онлайн-презентацию, создает нужное количество слайдов, на каждом подписывает тему или вопрос, который должен быть освещен, и фамилии исполнителей, предоставляет доступ по ссылке для участников. Такую онлайн-презентацию можно создать с помощью онлайн-инструмента Яндекс Документы, раздел Презентации. Результат также можно представить в виде плаката или инфографики, используя интерактивную доску в Сферуме. Оба этих инструмента позволят обучающимся не только ознакомиться с необходимой информацией, но и осмыслить ее, систематизировать полученные знания, представить в иной форме. Данный подход к ознакомлению с биографией писателя позволит обучающимся увидеть «живого» человека в художнике слова, лучше понять его творческие установки, истоки его личностных убеждений.

При изучении произведений о Великой Отечественной войне возможно предложить обучающимся ознакомиться с материалами портала «Память народа» (https://pamyat-naroda.ru/?utm_source=podvig_lnk) с подлинными документами о Второй Мировой войне. Например, изучая произведения «лейтенантской прозы», можно порекомендовать прочитать материалы о военной операции, в которой принимали участии герои произведения. Например, даже старшеклассникам мало что говорит «Ржевская операция», поэтому лаконичные строки о сражениях подо Ржевом помогут обучающимся лучше понять и чувства лирического героя стихотворения А.Т. Твардовского «Я убит подо Ржевом», и поступки Сашки из одноименной повести В.Л. Кондратьева, посвященной «всем воевавшим подо Ржевом – живым и мертвым…» [7, с. 2] Строки подлинных документов будут способствовать личному открытию «правды» о войне, позволят осмыслить подвиг советского народа, будут способствовать формированию гордости за свою страну. На этом же портале есть материалы о предателях родины, знакомство которыми может стать началом разговора о нравственном выборе человека, оказавшего в трудной жизненной ситуации.

Приблизить литературного героя к современному школьнику, мотивировать на внимательное изучение произведения может и использование такого сервиса, как Яндекс карты. Учащие могут самостоятельно или с помощью педагога найти, где находится памятник Василию Теркину, задав это в поисковике указанного выше ресурса. Из материалов ресурса узнать, что уникальный памятник, так как вместе запечатлены автор произведения и герой поэмы. Учитель может предложить школьникам поразмышлять о том, почему в этом городе установлен памятник, почему это памятник одновременно Твардовскому и Теркину, какие черты героя отражены в монументе. В данном случае использование интернет-ресурса позволит обучающимся осознать, что в герое поэмы воплощены лучшие черты обыкновенного советского солдата, что Теркин – собирательный образ, но он не фантазия, не выдумка писателя, а результат наблюдения за простыми воинами, жившими в разных уголках нашей великой Родины, готовыми отдать жизни за нее, находящими в себе силы не унывать даже в самых сложных ситуациях.

Выстраивание диалога между учащимся и художественным текстом невозможно без понимания авторского замысла, наблюдения за художественными деталями. В этом может помочь демонстрация фрагмента фильма или спектакля по художественному произведению. В данном случае можно обратиться к порталу Культура.РФ, где собрана коллекция лучших отечественных фильмов и спектаклей.

Режиссеры и сценаристы фильмов и спектаклей, интерпретируя художественные произведения, иногда вносят изменения в первоначальный художественный текст, часто при этом меняют авторский замысел.

При изучении повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба» целесообразно использовать фрагменты одноименного фильма, снятого режиссером В. Бортко в 2009 году, в частности при анализе образа Андрия можно продемонстрировать фрагмент, где Андрий, став польским гусаром, сражается с казаками и как его убивает отец. Если сравнивать поведение Андрия в фильме с текстом, то мы увидим, что гоголевский Андрий не мог с вызовом смотреть на отца перед смертью: «Покорно, как ребенок, слез он с коня и остановился ни жив ни мертв перед Тарасом»; «Бледен как полотно был Андрий», «Как хлебный колос, подрезанный серпом, как молодой барашек, почуявший под сердцем смертельное железо…» [2, с. 143] читаем мы в повести. Так же, как не мог Тарас после выстрела встать на колени перед убитым сыном, потому что в этой позе в фильме сквозит покаяние, боль утраты. В повести Остап жалеет брата, а Тарас не захочет даже похоронить Андрия: «И минуты две думал он: кинуть ли его на расхищенье волкам-сыромахам, или пощадить в нем рыцарскую доблесть, которую храбрый должен уважать в ком бы то ни было», предпочел

отправиться в бой, на помощь казакам [2, с. 143–144]. Для Тараса не существует выбора между личным счастьем и долгом перед товарищами, он искренне не понимает поступка Андрия, не дрогнувшей рукой он убивает не сына, а предателя. Необходимо обсудить с обучающимися этот поступок героя, показать авторский замысел – общественные интересы выше личного счастья.

Фрагменты спектаклей или фильмов можно использовать для анализа эстетической стороны художественного произведения. Например, педагог демонстрирует фрагмент спектакля театра имени Моссовета «Василий Теркин», (реж. Б. Щедрин) по одноименной поэме А.Т. Твардовского и предлагает задания, помогающие осознать писательское мастерство поэта. Сегодняшние школьники, особенно жители городов-миллионников, плохо представляют, что такое народная пляска и задорная частушка, поэтому им трудно понять художественное мастерство поэта, сумевшего с помощью ритма, укороченной строки, мужской рифмы, передать частушечный ритм, удаль народной пляски:

– Эх, жаль, что нету стуку,
Эх, друг,
Кабы стук,
Кабы вдруг –
Мощеный круг!
Кабы валенки отбросить,
Подковаться на каблук,
Припечатать так, чтоб сразу
Каблуку тому – каюк! [10]

Такая работа помогает почувствовать школьникам тесную связь произведения с народной культурой, способствует укреплению связей поколений, формирует уважение к творческому труду.

Больше о приемах и принципах работы на разных этапах урока с фрагментами записей спектаклей можно узнать из методического пособия «Интеграция содержания предметов «Литература» и «История» с деятельностью школьных театров. Реализация требований ФГОС основного общего образования: методические рекомендации» [5, с. 50–67].

С помощью медиаресурсов можно организовать работу со значениями слов, трудными для восприятия школьниками, или словами-историзмами. Например, можно сгенерировать с помощью нейросети, изображения таких слов из «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А.С. Пушкина, как лежанка, печка, горница, полати, скамья, и предложить учащимся проверить с помощью толкового словаря, где искусственный интеллект ошибся, а где изображения правильно передали значение слова. Для подобного задания можно использовать ресурс Шедеврум (https://shedevrum.ai/) Подобные задания

способствуют расширению словарного запаса обучающихся, знакомят их с историей страны, способствуют формированию уважительного отношения к национальной культуре.

Самые широкие возможности для анализа художественного текста предоставляет портал Национальный корпус русского языка, в Поэтическом подкорпусе которого содержится 101 521 текстов, в подкорпусе «Русская классика» – 27 289 текстов. Материалы Корпуса могут быть использованы как на уроке, так и для организации самостоятельной исследовательской и проектной деятельности обучающихся. Работа с НКРЯ может быть организована в рамках исследования на материале одного художественного произведения, или творчества одного художника слова, или при сравнительном анализе художественных произведений разных авторов. Например, при изучении темы «Образ дома в романе «Белая гвардия» М.А. Булгакова» в 11 классе мы можем с помощью инструментов Корпуса подобрать текстовый материал для анализа и предложить обучающимся следующие задания:

1. Прочитайте цитату из романа, обратите внимание на действующие «лица» в каждом предложении: «Много лет до смерти, в доме № 13 по Алексеевскому спуску, изразцовая печка в столовой грела и растила Еленку маленькую, Алексея старшего и совсем крошечного Николку. Как часто читался у пышущей жаром изразцовой площади «Саардамский Плотник», часы играли гавот, и всегда в конце декабря пахло хвоей, и разноцветный парафин горел на зеленых ветвях. В ответ бронзовым, с гавотом, что стоят в спальне матери, а ныне Еленки, били в столовой черные стенные башенным боем». Как называется такой литературный прием? С какой целью Булгаков использует этот прием?

2. Что для героев их дом? Какие традиции сложились в их доме? Найдите примеры, которые помогает понять отношение Турбиных и их друзей к дому, семье?

3. Сравните отношение Турбиных к дому с восприятием дома Лисицей: «...А тут, какой же «твой дом – твоя крепость», когда вы не гарантированы в собственной вашей квартире за семью замками от того, что шайка, вроде той, что была у меня сегодня, не лишит вас не только имущества, но, чего доброго, и жизни?!» Можно ли назвать дом Турбиных крепостью? Свой ответ аргументируйте.

4. Прочитайте очерк В.П. Некрасова «Дом Турбиных» («Новый мир» 1967, № 8 «Дом Турбиных» на стр. 132–142. URL: https://nekrassov-viktor.com/images/Books/Dom%20Turbinix/novy_mir_1967_08_ocr.pdf). Можно ли сказать, что квартира Булгаковых, где они жили семьей с 1906 по 1919 год, стала прообразом дома Турбиных? Что для М.А. Булгакова дом?

Иногда исследование подразумевает обращение к художественным текстам разных авторов, эпох, направлений. Например, мы хотели бы узнать, почему М.А. Булгаков назвал свою героиню Маргаритой, есть ли у этого имени «литературная» жизнь.

Инструменты Корпуса позволяют подобрать материал для работы с заглавием, именами героев и литературными топонимами, художественными деталями, мотивами, идеями и концептами через анализ ключевых слов, что позволяет обучающимся детально анализировать художественный текст.

Современные образовательные платформы предоставляют педагогам возможность при организации изучения нового материала на уроках использовать конвергентные видеоролики, в которых не только излагается необходимая информация, но и включены задания, которые диагностируют уровень первичного усвоения материала. Такие видеоролики есть в материалах ЦОС «Моя школа» (https://myschool.edu.ru/). Найти их можно в Каталоге цифрового образовательного контента. Например, учащимся 6 класса при изучении темы «Древнерусская литература. «Повесть временных лет» (не менее одного фрагмента). «Повесть временных лет»: «Сказание о белгородском киселе»» предлагается посмотреть видеоролик, в котором рассказывается об особенностях повести, о сюжете и художественной идее «Сказания о белгородском киселе», а также ответить на ряд вопросов. В ролике уделяется особое внимание общенародным идеалам – взаимопомощи, умению не сдаваться, найти выход из трудной жизненной ситуации.

Произведения древнерусской литературы трудны для восприятия шестиклассников, поэтому целесообразно дополнительно мотивировать обучающихся. Примером такой мотивации могут служить задания материалы, где учащимся предлагается рассмотреть ряд изображений: скульптурный портрет летописца Нестора, создателя «Повести временных лет»; памятник князю Владимиру Великому в г. Белгороде, изображение киселя; миниатюра Радзивилловской летописи с иллюстрацией к «Сказанию о белгородском киселе», а затем предположить, что объединяет эти изображения и как они связаны с темой урока. Такой подход будет способствовать формированию интереса к познанию истории, культуры своей страны.

Эффективным приёмом поднятия мотивации и развития логического мышления служит решение ребусов. С помощью ребуса можно зашифровать тему урока, имя или фамилию писателя, название произведения, пословицы и поговорки, которые будут выражать художественную идею произведения. Для создания нужного ребуса удобно использовать генератор ребусов Квестодел Этот цифровой ресурс позволит выбрать уровень сложности, подскажет

правила решения ребусов. Подобные задания способствуют формированию волевых качеств личности, стремления к саморазвитию.

Выводы. Формирование ценностных ориентаций на уроках литературы является одной из приоритетных задач учителя-словесника, обусловленная как самим характером литературы как вида искусства, особого влияния литературы на все сферы жизни российского общества, так и общественно-политическим запросом.

Современный учитель имеет достаточно широкий выбор доступных медиаресурсов, которые можно эффективно использовать при обучении школьников, но чаще всего использует их в качестве иллюстративных и контрольно-измерительных материалов.

Полагаем, что педагоги в недостаточной степени информированы о возможностях современных медиаресурсов и методике их применения как на уроках, так и во внеурочной деятельности. Для более точного установления причин необходимо организовать более масштабное обезличенное анкетирование.

Также пока недостаточно методических пособий, курсов повышения квалификации для педагогов с описанием новых образовательных ресурсов и эффективных приемов их включения в образовательную деятельность. В этом направлении ведётся методическая работа сотрудниками Центра филологического общего образования имени НМ. Шанского ФГБНУ «ИСМО». Необходимо совершенствовать ИТ-компетенции педагогов и постоянно пополнять и корректировать общедоступный образовательный медиаконтент.

Библиография

1. Бердяев Н. Русская идея. С.-Петербург, ИД «Азбука-классика», 2008. С. 114. [Электронный ресурс] URL: http://rusphilosophy.ru/wp-content/uploads/2022/12/berdjaev_russkaja_ideja.pdf (дата обращения: 15.01.2025)
2. Гоголь Н.В. Тарас Бульба // Полн. собр. соч. в 14 тт. Т. 2 Миргород. М.; Л.: Издательство Академии наук СССР, 1937–1952. С. 39–174. [Электронный ресурс] URL: https://rvb.ru/gogol/01text/vol_02/01_mirgorod/0031-09.htm (дата обращения: 16.01.2025)
3. Градюшко А.А. Трансформация традиционных СМИ на платформе новейших технологий. // Веснік Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта. 2007. № 1 (43) [Электронный ресурс] URL: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/93920/1/Hradiushka_internet_Vitebsk_2007.pdf (дата обращения: 16.01.2025)
4. Захаренко Е.Н., Комарова Л.Н., Нечаева И.В. Новый словарь иностранных слов: 25 000 слов и словосочетаний. М.: «Азбуковник», 2003. [Электронный ресурс] URL: https://slovari.ru/search.aspx?s=0&p=3068&di=vsis&wi=9740 (дата обращения: 15.01.2025)
5. Интеграция содержания предметов «Литература» и «История» с деятельностью школьных театров. Реализация требований ФГОС основного общего образования: методические рекомендации / [Ж.Н. Критарова, Л.Ю. Хорькова, О.Н. Шапарина, М.Д.

Трушина]/ Под ред. И.Н. Добротиной. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 80 с. [Электронный ресурс] URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/МП_Театр_формат-docx_08082023_на-сайт_Новая.pdf (дата обращения: 15.01.2025).
6. Клепиков В.Н. Формирование ценностных ориентаций школьников в контексте ФГОС второго поколения. Как формируются ценностные ориентации школьников? // Муниципальное образование: инновации и эксперимент № 4, 2011. [Электронный ресурс] URL: file:///C:/Users/User/Downloads/formirovanie-tsennostnyh-orientatsiy-shkolnikov-v-kontekste-fgos-vtorogo-pokoleniya.pdf (дата обращения: 15.01.2025).
7. Кондратьев В.Л. САШКА. [Электронный ресурс] URL: https://b1.culture.ru/c/96174/сашка.pdf (дата обращения: 15.01.2025).
8. Профсоюз «Учитель»: официальный сайт. Самое важное о проблемах образования. Данные статистики. 02.08.2024. [Электронный ресурс] URL: https://pedagog-prof.org/slider/oplata-truda/ (дата обращения: 13.01.2025).
9. Психология общения. Энциклопедический словарь: Когито-Центр; Москва; 2011. 598 с. ISBN 978-5-89353-335-4.
10. Твардовский, А.Т. Василий Теркин. [Электронный ресурс] URL: https://www.culture.ru/poems/51514/vasilii-terkin (дата обращения: 15.01.2025).
11. Титор С.Е. Роль сети «Интернет» в современной жизни детей и подростков: анализ социологического опроса// Вестник университета, № 1, 2023, URL: file:///C:/Users/User/Downloads/rol-seti-internet-v-sovremennoy-zhizni-detey-i-podrostkov-analiz-sotsiologicheskogo-oprosa.pdf (дата обращения: 15.01.2025).
12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. С изменениями и дополнениями от: 18 июля, 8 ноября 2022 г., 27 декабря 2023 г., 22 января 2024 г. [Электронный ресурс] URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приказ-№-287-от-31.05.2021-ФГОС_ООО.pdf (дата обращения: 17.01.2025).
13. Федеральная рабочая программа основного общего образования «Литература» (для 5–9 классов образовательных организаций) с изменениями в соответствии с приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 19.03.2024 № 171 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования». [Электронный ресурс] URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2024/06/frp_literatura_5_9_04062024.pdf (дата обращения: 17.01.2025).
14. Шилов А.А. Медийные ресурсы Интернета: проблемы эволюции специальность 10.01.10 «Журналистика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Шилов Александр Алексеевич; Южный федеральный университет. Краснодар, 2005. 19 с. Место защиты: Кубанский государственный университет. Библиогр.: 19 с.

УДК 373.1

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ НА СТУПЕНИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ, США И КИТАЕ. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

Артеменко Софья Алексеевна
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Смоленский государственный университет»
г. Смоленск, Российская Федерация
artumenko_7@mail.ru

Аннотация. XXI век по праву считается веком технологий, так как IT-технологии используются во всех сферах жизни общества. Следует отметить их роль в появлении дистанционного обучения, которое активно развивается на всех ступенях образования.

Цель нашего исследования – выявление особенностей организации дистанционного обучения на ступени школьного образования в России, США и Китае; составление компаративного анализа.

В ходе исследования были использованы такие методы, как изучение и теоретический анализ трудов отечественных и зарубежных учёных, компаративный анализ. В процессе работы мы выявили сходства и различия в организации дистанционного обучения России, США и Китая.

Ключевые слова: дистанционное обучение, Китай, США, Россия, ступень школьного образования, телекоммуникационные технологии, Интернет.

UDK 373.1

FEATURES OF THE ORGANIZATION OF DISTANCE LEARNING AT THE SCHOOL LEVEL IN RUSSIA, THE USA AND CHINA. COMPARATIVE ANALYSIS

Sofya Alekseevna Artemenko
Federal State Budgetary Educational
Institution of Higher Education
«Smolensk State University»
Smolensk, Russian Federation
artumenko_7@mail.ru

Abstract. The 21st century is rightfully considered the century of technology, as IT technologies are used in all spheres of society. It should be noted their role in the emergence of distance learning, which is actively developing at all levels of education. The purpose of our research is to identify the features of the organization of distance learning at the school level in Russia, the USA and China; to compile a comparative analysis. In the course of the research, such methods as the study and theoretical analysis of the works of domestic and foreign scientists, comparative analysis were used. In the course of our work, we have identified similarities and differences in the organization of distance learning in Russia, the USA and China.

Keywords: distance learning, China, USA, Russia, school education, telecommunication technologies, Internet.

XXI век по праву считается веком технологий, так как IT-технологии используются во всех сферах жизни общества. Следует отметить их роль в появлении дистанционного обучения, которое активно развивается на всех ступенях образования. Цель нашего исследования – выявление особенностей организации дистанционного обучения на ступени школьного образования в России, США и Китае; составление компаративного анализа особенностей организации дистанционного школьного обучения.

Мы поставили следующие задачи:

– изучение и анализ нормативных документов, регламентирующих дистанционное обучение в России, США и Китае;

– выявление особенностей организации дистанционного обучения в России, США и Китае;

– составление сравнительного анализа.

В ходе исследования были использованы такие методы, как изучение и теоретический анализ трудов отечественных и зарубежных учёных, компаративный анализ.

Дистанционное обучение в школах России стало развиваться с 1917 г. Оно подразумевало обучение по переписке, но не давало желаемых результатов. Чуть позднее было введено заочное обучение – именно оно стало прототипом современного дистанционного обучения [6]. Ключевую роль в развитии дистанционного обучения в России сыграла пандемия COVID-19, которая ускорила переход образовательных учреждений на удаленный (дистанционный) формат работы.

Следует отметить некоторые особенности организации дистанционного обучения в России:

1. Закрепление на федеральном уровне в ФГОС второго поколения. В частности, были обновлены содержание образования и средства обучения. ФГОС определяет использование сетевых электронных учебных изданий, компьютерных обучающих систем, тренажёров с удалённым доступом, виртуальной и дополненной реальности в образовательном процессе, что способствует развитию предметных и метапредметных навыков. Содержание образования меняется в сторону проектной деятельности, а в рамках дистанционного обучения появилось понятие «интернет-проект» [7].

2. Ориентированность на личность обучающегося. Дистанционное обучение предполагает индивидуализацию обучения, подстраиваясь под цели и способности каждого обучающегося. В процессе обучения пользователю (обучающемуся) предоставляется свобода выбора действий, а его результаты персонализированы. Оценка знаний производится с помощью компьютера, что исключает субъективность оценивания.

3. Глобализация образовательной среды. Дистанционное обучение открывает возможности для участия в образовательных проектах не только на региональном и всероссийском, но и на международном уровнях. Также обучающиеся могут получать дистанционное образование сразу в нескольких образовательных организациях.

4. Увеличение интерактивности образовательного процесса. Различные виды мультимедиа способствуют повышению мотивации и развитию творческого потенциала обучающихся.

5. Техническая подготовка педагогов. С появлением дистанционного обучения педагоги столкнулись с проблемой неподготовленности к использованию современных IT-технологий. Эти дефициты были устранены в рамках курсов повышение квалификации.

Таким образом, дистанционное образование в России потребовало реформ как на государственном уровне, так и в сознании педагогов и обучающихся.

История появления дистанционного образования в США в 1840 г. связана с именем Исаака Питмана, который начал рассылать всем желающим письма с учебными материалами. Так возникло «корреспондентское обучение»: учащиеся получали учебные материалы, вели переписку с педагогами и сдавали экзамены с помощью почты. Дальнейшее развитие дистанционного обучения было тесно связано с телевизионным вещанием, так как по телевидению транслировались учебные курсы для определённых компаний и корпораций. Первые программы дистанционного обучения появились в 90-е годы XX века [8].

Отметим отличительные черты организации дистанционного обучения в США:

1. Ассоциации дистанционного обучения. В 1926 г. была утверждена первая американская организация DETC (Distance Education Training Council) [1], задачей которой являлась разработка стандартов дистанционного обучения и профессиональной этики. Сейчас в США существует несколько ассоциаций; их деятельность объединена развитием и внедрением дистанционного обучения в образовательный процесс.

2. Аккредитация дистанционных программ. С появлением дистанционного обучения возник вопрос об общности и соответствии программ стандартам образования. Каждая программа дистанционного обучения проходит аккредитацию DEAC (Distance Education Accrediting Comission) [3] для определения качества, эффективности и соответствия требованиям, закреплённым на государственном уровне.

3. Вариативность курсов с накопительной системой баллов. Прохождение отдельных курсов в старшей школе в формате дистанционного обучения даёт обучающимся возможность «накопить» дополнительные баллы для поступления в определённые вузы страны.

4. Модернизация платформ дистанционного обучения. Платформы для реализации новой формы обучения претерпели изменения. Дело в том, что изначально они выступали в качестве дополнения к оффлайн-обучению. Однако с активным развитием технологий эти платформы (Moodle, Edmodo, Teachable и др.) приобретали новые функции.

Таким образом, дистанционное обучение в США берёт своё начало в середине XIX века и развивается быстрыми темпами. Отличительной чертой дистанционного обучения является его стандартизация на государственном уровне, а также большой выбор дистанционных платформ.

Организация дистанционного обучения в Китае представляет особый интерес для нашего исследования, так как Китай имеет множество социокультурных и исторических особенностей развития.

Дистанционное обучение в Китае появилось в 50-е годы XX века в форме заочного обучения в рамках радио- и телевещания, а позднее – спутниковой трансляции. Дистанционное обучение было популярно среди рабочего класса, а также выпускников средних школ, которые находились в поисках работы. К концу XX века компьютерные занятия были введены в качестве обязательной дисциплины в средней и старшей школе Китая, что способствовало развитию навыков пользования компьютером обучающихся и повышению квалификации педагогического состава школ [4].

На современном этапе развития дистанционное обучение в Китае, по нашему мнению, имеет следующие особенности:

1. Строгий государственный контроль. Дистанционному обучению уделяется особое внимание во многих государственных документах («Руководящие принципы дальнейшего сокращения академической нагрузки учащихся в рамках обязательного образования и внешкольной учебной деятельности», который был принят летом 2020 года) [5], в которых государство регламентирует количество учебных часов дистанционного обучения. Запрещается проводить онлайн-занятия в выходные и праздничные дни; все онлайн-школы подлежат государственной аккредитации; дистанционное обучение расценивается как эффективное решение традиционных проблем образования.

2. «Урок с двойным учителем». Дистанционное обучение даёт возможность учащимся провинциальных и сельских школ слушать курсы лучших педагогов страны, применяя полученные знания на традиционном уроке.

3. Смешанные очно-дистанционные формы обучения. Дистанционное обучение переместило проектную деятельность в онлайн-пространство, что дало учащимся разных школ возможность взаимодействовать в рамках учебного процесса. Например, «перевёрнутый класс» проходит в рамках онлайн-курсов.

Таким образом, дистанционное обучение в Китае ориентировано на школьное образование, так как государство предпринимает меры для его поддержки и регулирует как в частных, так и в государственных школах.

Изучив отечественную и зарубежную литературу по теме исследования, мы провели компаративный анализ ключевых особенностей организации дистанционного обучения на ступени школьного образования в России, США и Китае.

Сходство проявляется в регламентации дистанционного образования государственными документами. Однако в США, где дистанционное обучение появилось раньше всего, существуют специализированные ассоциации, которые регулируют процесс внедрения и развития дистанционного обучения. В Китае дистанционное обучение регламентируется только государственными документами. В России стандарты дистанционного обучения также закреплены на федеральном уровне.

В США, России и Китае дистанционное обучение позволило обучающимся взаимодействовать на региональном, межрегиональном, федеральном и международном уровнях, что свидетельствует о глобализации образовательного процесса. В XXI веке обучающиеся могут получать

образование в нескольких учебных заведениях не только своей страны, но и мира.

В США, России и Китае преобладает смешанная форма обучения, при которой дистанционные технологии используются не в качестве комплиментарной опции, а наравне с традиционным обучением, что способствует увеличению его интерактивности, повышению мотивации обучающихся. Школьники из провинций и из больших городов получают равные возможности.

Отличием организации дистанционного обучения в США является высокая степень модернизации платформ, предназначенных для обучения онлайн (Zoom, GoogleMeet, Discord), которые активно используются по всему миру.

Только в Соединённых Штатах существует накопительная система баллов, способствующая повышению мотивации обучающихся. Например, онлайн-экзамен DET (Dualingo English Test) даёт дополнительные баллы иностранным студентам при поступлении в более 100 вузов в США (Yale University, Harvard University, Cornell University etc.) [2].

Только в США аккредитацию и лицензирование проходят программы дистанционного обучения. DEAC (Distance Education Accreditation Committee) имеет строгие требования, предъявляемые аккредитуемым программам [3].

Таким образом, в России, США и Китае дистанционное обучение регламентируется документами, принятыми на государственном уровне; имеет тенденцию к смешанной форме обучения и к глобализации образовательного процесса.

В организации дистанционного обучения в США нами выявлены следующие отличительные особенности:

– модернизация платформ под требования дистанционного обучения;

– накопительная система баллов по дистанционным курсам для поступления в вузы;

– появление специализированных ассоциаций по развитию и внедрению дистанционного обучения.

В данном исследовании мы рассмотрели особенности организации дистанционного обучения в России, США и Китае на ступени школьного образования. Дистанционное обучение является неотъемлемой частью школьного образования в разных странах.

Библиография

1. DETC Bylaws. Bylaws of the Distance Education and Training Council. 2022. 14 с.

2. Dualingo English Test [Электронный ресурс]. URL: https://englishtest.duolingo.com/applicants (дата обращения: 12.01.2025)
3. DEAC (Distance Education Accrediting Comission) [Электронный ресурс]. URL: https://www.deac.org/ (дата обращения: 12.01.2025).
4. Ахмедов М.Б. Дистанционное обучение в Китае. Современное образование. 2014. № 10. С. 8–12.
5. Бреслер М.Г., Шулаева А.С., Бурангулова Л.Р., Дьячкова Ю.Р. Основные тренды реформы образования в китайской народной республике. Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. 2022. № 1 (39). С. 121–134.
6. Джемилева Н.Н. Становление дистанционного образования в США и Канаде Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2010. № 4-1. С. 144–148.
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 31.05.2021 г. М., № 287.
8. Свиридова Е.А. Опыт США в развитии дистанционного образования. Сибирский торгово-экономический журнал. 2016. № 4 (25). С. 81–82.

УДК 372.882

ЦИФРОВОЕ ЧТЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

Соловьёва Фаина Евгеньевна
Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Смоленский областной институт развития образования»
г. Смоленск, Российская Федерация
solovyovafe@rambler.ru
SPIN-код eLibrary: 6868-3148

Аннотация. Актуальность темы статьи обусловлена необходимостью решения проблемы, связанной с формированием навыка цифрового чтения в процессе изучения литературы в школе.

Цель исследования – выявление теоретико-методологических основ процесса формирования цифровой грамотности обучающихся, эффективных приемов интеграции традиционного и цифрового чтения.

Методологической основой исследования являются труды В.Я. Аскаровой, Л.Б. Зубановой, Л.В. Баевой, Л.И. Беляевой, А.А. Гильмановой, И.В. Лизуновой, ван дер Вил А., Гарсия-Фебо Л.,

М.Ю. Лебедевой, А.Ю. Павловой, Д.К. Равинского, С.В. Черненькой, Н.А. Мироновой, посвященные проблемам изучения детского и юношеского чтения в эпоху цифровой реальности, типологии читателей, цифрового неравенства, особенностям восприятия и понимания цифровых текстов и др.

Методы исследования: изучение и теоретический анализ социологической, психолого-педагогической, методической литературы; причин затруднений обучающихся в процессе конструирования ответов на вопросы повышенного и высокого уровня сложности на экзамене по литературе.

Научная новизна исследования состоит в обосновании целесообразности интеграции цифрового и традиционного чтения с целью повышения эффективности изучения литературы в школе.

Практическая значимость исследования определяется разработкой методических рекомендаций, содействующих организации «пространства чтения» на уроке и во внеурочной деятельности.

Ключевые слова: интеграция цифрового и традиционного чтения, методические инструменты формирования читательских компетенций, культурное пространство чтения.

УДК 372.882

DIGITAL READING IN THE CONTEXT OF THE REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARD

Faina Evgenievna Solovyova
State autonomous institution
additional professional education
"Smolensk Regional Institute for Educational Development"
Smolensk, Russian Federation
solovyovafe@rambler.ru
SPIN-код eLibrary: 6868-3148

Abstract. The relevance of the topic of the article is due to the need to solve the problem associated with the formation of digital reading skills in the process of studying Literature at school.

The purpose of the study is to identify the theoretical and methodological foundations of the process of developing students' digital literacy, effective methods for integrating traditional and digital reading.

The methodological basis of the study is the works of V.Ya. Askarovoy, L.B. Zubanova, L.V. Baeva, L.I. Belyaeva, A.A. Gilmanova, I.V. Lizunova, van der Wiel A., Garcia-Febo L., M.Yu. Lebedeva, A.Yu. Pavlovoy, D.K. Ravinsky, S.V. Chernenkoy, N.A. Mironova, dedicated to the problems of studying children's and youth reading in the era of digital reality, typology of readers, digital inequality, peculiarities of perception and understanding of digital texts, etc.

Research methods: study and theoretical analysis of sociological, psychological, pedagogical, and methodological literature; reasons for students' difficulties in the process of constructing answers to questions of increased and high levels of complexity in the Literature exam.

The scientific novelty of the study lies in the substantiation of the feasibility of integrating digital and traditional reading in order to increase the effectiveness of the study of literature at school.

The practical significance of the study is determined by the development of methodological recommendations that facilitate the organization of a "reading space" in the classroom and in extracurricular activities.
Keywords: integration of digital and traditional reading, methodological tools for developing reading competencies, cultural reading space.

Введение. В современной социокультурной ситуации наметился «цивилизационный переход», сформировавший уникальный тип интернет-ориентированной детской и юношеской аудитории, так называемых поколений Y («поколение большого пальца», (игрек) или миллениалов 1984–2000 гг.); Z ((зет) или зумеров, 2000–2015 гг.) и A (альфа) с 2011 г.), различных по образу мышления и стилю поведения.

Современный школьник много времени проводит в социальных сетях, игровом пространстве, т.е. виртуальной реальности, обладающей многообразием форм коммуникации (чаты, блоги, форумы, сайты; компьютерные игры, онлайн-журналы, реклама, электронные энциклопедии, словари, библиотеки и т.д.).

Формируется новый тип читателя-интерпретатора, зрителя и соавтора, предпочитающего чтение текстов небольших объёмов или визуализацию **[**3].

Чтение-перечитывание становится прерогативой специалистов; массовый характер приобретает чтение-перелистывание, экранное, фрагментарное.

«Социальное воздействие экранной инфраструктуры на индивидуальный опыт чтения сравнимо с цифровой медиареволюцией. Оно обостряет цифровое неравенство, углубляет ментально-когнитивный разрыв, способствует развитию цифровой грамотности, трансформирует читательские привычки и навыки современников, развивает коммуникации в цифровой среде» [6, с. 55].

Изменение практик чтения обусловлено цифровизацией жизни, а средством освоения цифровых ресурсов является цифровое чтение «в электронной среде текстов (в самом широком смысле), прошедших цифровую обработку и размещённых на электронных носителях; понимание текстов читателем с электронных носителей и устройств в цифровой среде с использованием цифровых технологий и СМИ; деятельность, закономерно связанная с объектом этой деятельности – цифровыми текстами, цифровыми книгами в виде компьютерных файлов, размещаемых на компьютере или ноутбуке, на мобильных устройствах (телефонах, смартфонах, коммуникаторах, электронных книгах, ридерах); новая практика чтения, связанная с изменением формы предоставления текста» [14, с. 297–298].

Новая реальность обусловила необходимость поисков ответов на вопросы «Какие книги интересуют детей и подростков?»; «Каким текстовым носителям и практикам чтения они отдают предпочтение?» и др.; разработке стратегии и тактики стимулирования читательской деятельности.

Основная часть. В статьях, посвященных цифровому чтению, ученые отмечают особенности книжной сетевой культуры, выявляют читательские предпочтения интернет-сообществ, рассматривают проблемы преподавания литературы в цифровую эпоху [1; 5].

Результатом исследований является не только анализ особенностей чтения подростками художественной литературы в цифровом пространстве, но и выработка адекватных запросам школьников направлений взаимодействия с текстом и адаптации читателей к вызовам цифровой реальности, включающей сетевую и оцифрованную литературу; электронные библиотеки и каталоги; взаимодействие в блогах, в литературных сообществах, форумах, социальных сетях и др.

Ученые отмечают преимущества цифрового чтения, или «чтения-сканирования»: большой выбор носителей информации; наглядность и привлекательность материала; мультимодальность; нелинейность и гипертекстовость; интерактивность; скорость и глубину поиска информации; готовность текста к использованию (копированию); лёгкий доступ к электронным библиотекам и базам данных; транспортабельность носителей; экономическую доступность; престижность; экономию бумаги; легкость в нахождении информации; возможность одновременного решения множества задач, быстрого переключения внимания и др. [7; 13].

Однако чтению в цифровой среде мешают самые разные отвлекающие факторы, например, баннеры, гиперссылки, иллюстрации, видео- и аудиовставки и др.

Дети интернет-поколения существуют в ситуации многозадачности, выполняя одновременно несколько действий: учат уроки, читают новости, смотрят фильмы.

Следствием полиоперационности становятся рассеянность, гиперактивность, дефицит внимания и предпочтение визуальных символов логике и углублению в текст. Нагрузка на мозг многократно возрастает, а возможность глубокого, вдумчивого чтения-понимания заметно уменьшается.

Важнейшей проблемой стало отсутствие адекватной педагогической реакции на изменившиеся практики текстовой деятельности, не всегда отвечающие целям литературного образования, ориентированным на «формирование чувства причастности к отечественным культурным традициям, лежащим в основе исторической преемственности поколений, и уважительного отношения к другим культурам; развитие ценностно-смысловой сферы личности на основе высоких этических идеалов; ценностного отношения к литературе как неотъемлемой части культуры и взаимосвязей между языковым, литературным, интеллектуальным, духовно-нравственным развитием личности» [12, с. 4].

Феномен цифрового чтения оказывает негативное влияние на результативность уроков литературы: чтение и анализ литературного произведения на уроке зачастую подменяется «сканированием» его содержания; подготовка докладов и сообщений осуществляется в процессе поиска информации на сайтах, не поддерживаемых научно-исследовательскими организациями.

Результаты ЕГЭ по литературе в течение последних пяти лет свидетельствуют о снижении уровня сформированности умений и навыков участников экзамена по ряду показателей.

Причиной низкой результативности ответов обучающихся является недостаточное знание содержания произведения.

Школьники знакомы с текстом на уровне его краткого пересказа нейросетью, например, ИИ TextPlus QuillBot, Smodin, Resoomer, Scribbr, Glasp, Summarize.tech, Otter.ai, YandexGPT, NoteGPT, Any Summary и др.

Использование нейросети для составления пересказа значительных по объему текстов не вызывает затруднений: достаточно ввести название произведения, например, «Недоросль» Д.И. Фонвизина, выбрать режим пересказа, для того чтобы получить результат, например:

«"Недоросль" Дениса Фонвизина – это острая сатирическая комедия, обличающая невежество, жестокость и моральное разложение русского дворянства XVIII века. В центре сюжета – семья Простаковых, помещиков, где царят грубость и самодурство. Госпожа Простакова, властная и

корыстная женщина, держит в страхе мужа и слуг. Ее брат, Скотинин, озабочен лишь разведением свиней и готов жениться на Софье ради ее деревень.

Софья, осиротевшая племянница Стародума, становится объектом притязаний Простаковой и Скотинина. Однако неожиданное известие о ее богатом наследстве привлекает внимание и Митрофана, избалованного и ленивого недоросля, которому чужды наука и мораль.

Появление Стародума и его друзей, Правдина и Милона, вносит в жизнь усадьбы Простаковых новые ценности. Правдин, получив власть управления имением, намерен положить конец злоупотреблениям. Милон, благородный офицер, оказывается женихом Софьи. В финале комедии Простакова, потеряв власть и состояние, остается ни с чем, а Митрофан, лишившись материнской опеки, оказывается беспомощным. Пьеса утверждает необходимость просвещения и добродетели для благополучия государства и общества[11]*».*

«Краткие пересказы», составленные нейросетью, представляют собой набор фактов с включением элементов анализа. Они нивелируют воспитательный потенциал художественного произведения и содержат многочисленные неточности, которые школьники воспринимают в качестве достоверных фактов, механически заучивают и используют в процессе создания письменных высказываний.

Информации, полученной в процессе ознакомления с содержанием пересказа текста, сгенерированного нейросетью, недостаточно для того, чтобы выполнить требования к ответам в рамках критериев оценивания заданий повышенного и высокого уровней сложности: выпускники не дают прямой связный ответ на вопрос, не приводят убедительные аргументы, доказывающие собственную точку зрения; игнорируют авторскую позицию, подменяют анализ текста рассуждениями на бытовые темы, обращаясь к проблемам, далёким от художественной идеи произведения, «осовременивают» темы и проблемы, затронутые в произведении; употребляют штампы, которыми изобилуют интернет-источники.

Итоги анализа типичных ошибок позволяют отметить недостаточный уровень сформированности метапредметных умений: участники экзамена слабо ориентируются в многообразии цифровой информации, не умеют критически оценивать и интерпретировать данные, получаемые из различных источников, использовать средства информационных технологий в решении когнитивных задач, самостоятельно определять цели деятельности, выбирать успешные стратегии при выполнении заданий высокого уровня сложности.

[11] *Сгенерирован нейросетью https://textplus.ru/napisat-pereskaz*

Приведем фрагмент наиболее типичного высказывания участника экзамена на тему «Поединок добра и зла в отечественной литературе» (на примере пьесы Д.И. Фонвизина «Недоросль»):

«В произведении Д.И. Фонвизина сталкиваются злонравные герои и те, которые имеют положительные качества. Автор показывает, что добро – это честная служба государству, а зло – невыполнение гражданином долга. В «поединке» побеждает добро, а безнравственные герои наказаны.

Таким образом, «поединок» добра и зла показан на примере взаимодействия мудрых, честных и искренних героев с жестокими, эгоистичными. Благодаря позитивной программе показаны истинные идеалы» (фрагмент представлен в авторской редакции).

Участник экзамена демонстрирует поверхностное знание текста. В ответе не в полной мере находит отражение позиция автора, утверждавшего, что как в гражданской, так и в военной областях человек должен стремиться к «добродетели», заложенной в нем от природы и подлежащей просвещению и воспитанию. Подобные ответы скорее правило, нежели исключение.

Итоги анализа результатов экзамена ЕГЭ по литературе свидетельствуют о необходимости поиска эффективных приемов внедрения продуктивных достижений цифровой эпохи, нивелирующих недостатки цифрового формата чтения, сохраняющих традиционные читательские практики, освоение которых должно предшествовать цифровому чтению.

Методическим инструментом формирования читательских компетенций обучающихся, содействующим органичному взаимодействию цифрового и традиционного чтения, является создание буктрейлеров, предполагающее выбор книги, разработку сценарного плана, отбор фрагментов аудио, видео, фото; видеомонтаж, работу в компьютерной программе (Windows Movie Maker, VirtualDub, Avidemux или др.), в которой будет создаваться трейлер.

Эффективным средством формирования интереса к чтению является инфографика как средство визуализации текста, позволяющее структурировать большой объем информации с использованием алгоритма, включающего выбор художественного текста и целевой аудитории, онлайн-редактора; разработку дизайн-макета, представление инфографики о книге и её обсуждение.

Решению методических и педагогических задач приобщения к традиционному и цифровому чтению способствует создание скрайбинга по художественному произведению с помощью сервиса PowToon и программы VideoScribe [8].

С целью популяризации традиционных подходов к формированию читательских навыков необходимо конструировать «культурное пространство» чтения в нестандартных условиях.

Педагог-словесник может взять на вооружение продуктивные идеи, находящие отражение в описании работы библиотек-отелей, библиотек в телефонных будках и дупле дерева, а также под землей, на поездах, судах, в лесу, на водной глади, в воздухе, на пляже, в виноградниках, на остановках общественного транспорта, на улицах и площадях городов, парках, скверах автовокзалах, кинотеатрах, музеях, кафе, торгово-развлекательных центрах, ресторанах, отелях [2, 9].

Продуктивен опыт «гуляющей библиотеки», сотрудники которой в процессе путешествия популяризируют книги и чтение, встречаясь с различными людьми и предлагая им прочитать печатную книгу [10].

Особый интерес представляет концепция проекта под названием «Остров Искусства и Образования». Его разработчики вывозят участников из различных стран мира на южно-корейский остров Нами, где проходит книжный фестиваль Намбук, учрежденный в 2005 году в честь 200-летия со дня рождения Х.К. Андерсена. Условием пребывания на острове является отказ от гаджетов. Их заменяет просмотр спектаклей, участие в обсуждении книг в формате мастер-классов, встречи с писателями [2].

С целью устранения негативного влияния цифрового чтения следует усовершенствовать концепцию цифрового учебника с учетом индивидуальных способностей обучающихся; возможностей обратной связи, предъявления информации в различных формах, конструирования образовательных маршрутов с использованием комментирования прочитанного.

Существенную помощь могут оказать электронные материалы к учебникам литературы, включающие рубрики «Библиотека», «Мир искусства», «Словарь», «Кроссворд», «Творческая мастерская», «Фонотека», «Экскурсия в музей», «Клуб по интересам», «Учебный кабинет», «В лаборатории писателя» и др. [11].

Обучающиеся могут выполнять задания, размещенные в электронных материалах, в процессе изучения вступительных статей учебников, анализа текста, подготовки индивидуальных сообщений, групповой работы, например:

«Прослушайте запись выразительного чтения. Т.Л. Щепкина-Куперник «Отраженье исчезнувших лет...» (раздел «Фонотека» электронных материалов)» [11, с. 10].

«Запишите 5 известных вам пословиц и поговорок. Объясните их значение. Подготовьте сообщение по статье «Где живут слова?» электронных материалов (рубрика «Клуб по интересам»)» [11, с. 28].

«Подготовьте комментарии к репродукциям картин В.М. Васнецова и И.Я. Билибина в электронных материалах (раздел «В мире искусства»)» [10, с. 45].

«Составьте описание кадров и придумайте подписи к ним для диафильма «М.Ю. Лермонтов “Бородино”» (с использованием рубрики «В мире искусства» электронных материалов)» [11, с. 134].

«Прослушайте выразительное чтение стихотворений М.Ю. Лермонтова, В.А. Жуковского, П.А. Вяземского (рубрика «Библиотека книголюба» электронных материалов к учебнику). В чём заключается сходство в изображении событий 1812 года в стихотворениях?» [11, с. 141].

«Обратитесь к электронным материалам, к рубрике «В мире искусства» (репродукции картин А.Г. Венецианова и В.Е. Маковского). В чём проявляется внутреннее сходство барыни из повести И.С. Тургенева и героинь произведений русских художников?» [11, с. 164].

Такие задания способствуют формированию нового типа читателя-зрителя, интерпретатора и соавтора, для которого органичен поисковый тип мышления, полифоничность, многовариантность, интерактивность; вовлечению в процесс чтения обучающихся, «принадлежащих к различным читательским типам, демонстрирующих: 1) оптимальное эстетическое восприятие; 2) восприятие «слоя фактов»; 3) рассудочное, «познавательное» восприятие; 4) эмоциональное восприятие, основанное на субъективных ассоциациях; 5) поверхностное восприятие всех компонентов произведения» [4, с. 156–159].

Непредвзятый подход к феномену цифрового и традиционного чтения, создания альтернативных вариантов учебников, совмещающих в себе одновременно текст, иллюстрации, звук и видео будет максимально содействовать решению проблемы цифрового чтения, позволит отнестись к нему без неоправданной настороженности и неприятия.

Заключение. Обозначенные проблемы требуют решения задач, связанных: а) с совершенствованием школьного уклада, предусматривающего организацию пространства чтения на уроке и за его пределами; б) популяризацией деятельности школьных библиотек через библиотечные сайты, читательские блоги, социальные сети; в) подготовкой педагогов, владеющих навыками традиционного и цифрового чтения; г) совершенствованием системы дополнительного образования, ориентированного на непрерывное обновление содержания программ обучения.

Библиография

1. Аскарова В.Я., Зубанова Л. Б. Изучение детского и юношеского чтения в эпоху цифровой реальности: актуальные исследовательские и проектные стратегии // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 5 (85). С. 93–101.
2. Аскарова В.Я. Чтение: динамика профессиональных представлений в зеркале форума (к 10-летию Международного интеллектуального форума «Чтение на евразийском перекрестке») // Вестник культуры и искусств. 2019. № 4 (60) с. 19–39.

3. Баева Л. В. Электронная культура. Опыт философского анализа // Вопросы философии. 2013. № 5. С. 75–83.
4. Беляева Л. И. К вопросу о типологии читателей // Проблемы социологии и психологии чтения/ Гос. б-ка СССР им. В.И. Ленина. М.: Книга, 1975. С. 156–159.
5. Гильманова А.А. Цифровая эпоха и чтение художественной литературы // Казанский лингвистический журнал. 2018. Т. 1, №1 (1). С. 90–95.
6. Лизунова И. В., ван дер Вил А., Гарсия-Фебо Л., Пшеничная Е. В. Чтение с листа или с экрана? Преимущества, недостатки, цифровое неравенство // Библиосфера. 2020. № 3. С. 45–57.
7. Лебедева М.Ю. Особенности восприятия и понимания цифровых текстов: междисциплинарный взгляд / М.Ю. Лебедева, Т.С. Веселовская, О.Ф. Купрещенко // Перспективы науки и образования: междунар. электрон. науч. журнал. 2020. № 4 (46). С. 74–98.
8. Миронова Н.А. Цифровые технологии обучения в контексте непрерывного литературного образования: монография / Н.А. Миронова. – М.: Изд-во «Экон-Информ», 2020. 147 с.
9. Павлова А.Ю. Чтение в метро: социологический очерк // Второй Международный интеллектуальный форум «Чтение на евразийском перекрестке» (19–21 сент. 2013 г.). Челябинск: Челяб. гос. акад. культуры и искусств, 2014. С. 143–147.
10. Равинский Д.К. «Гуляющая библиотека» – социокультурный эксперимент европейских гуманитариев // От чтения – к творчеству жизни: сб. ст. Санкт-Петербург, 2019. С. 166–170.
11. Соловьёва Ф.Е. Методическое пособие к учебнику Г.С. Меркина «Литература» 5 класс / под ред. Г.С. Меркина. М.: ООО «Русское слово – учебник», 2020. 344 с. (ФГОС. Инновационная школа).
12. Федеральная рабочая программа среднего общего образования литература (базовый уровень) (для 10–11 классов образовательных организаций) с изменениями в соответствии с приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 19.03.2024 № 171 «О внесении изменений в некоторые приказы Министерства просвещения Российской Федерации, касающиеся федеральных образовательных программ начального общего образования, основного общего образования и среднего общего образования». М. 2024 [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/rabochie-programmy/ (дата обращения: 04.03.2025).
13. Черненькая С.В. Текст в цифровом пространстве культуры // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Философские науки. 2018. № 3 (27). С. 58–63.
14. Чтение. Энциклопедический словарь / Российская Академия наук, ФГБУН НИЦ «Наука» РАН, Отд. проблем чтения, Рос. акад. образования, Отделение образования и культуры, Науч. совет по проблемам чтения РАО; под ред. Ю. П. Мелентьевой. М.: Наука, 2021. 439 с.

УДК 372.893

ИГРОВОЙ КОНТЕНТ В МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Овчинников Владимир Михайлович
ВА ВПВО ВС РФ
г. Смоленск, Российская Федерация
Benkey1985@yandex.ru

Аннотация: В статье рассматриваются некоторые возможности и аспекты применения игрового контента и VR-технологии для создания специальных виртуализированных экскурсионных маршрутов, применяемых как в практике работы музея учебного заведения, так и в рамках преподавания предметов гуманитарного цикла.

Данные технологии могут служить своеобразным предиктором активизации интереса обучающихся и механизмом формирования и развития логического мышления, комплекса глобальных компетенций, креативного мышления и пр.

Ключевые слова: геймификация, виртуализация, музейная педагогика, игровой контент, экскурсионный маршрут, виртуальное путешествие.

UDC 372.893

GAME CONTENT IN MUSEUM PEDAGOGY

Vladimir Mikhailovich Ovchinnikov
VA VPVO RF Armed Forces
Smolensk, Russian Federation
Benkey1985@yandex.ru

Abstract. The article discusses some of the possibilities and aspects of using game content and VR technology to create special virtualized sightseeing routes used both in the practice of the museum of an educational institution and in the teaching of humanities subjects. These technologies can serve as a kind of predictor of students' interest activation and a mechanism for the formation and development of logical thinking, a complex of global competencies, creative thinking, etc.

Keywords: gamification, virtualization, museum pedagogy, game content, sightseeing route, virtual journey.

Обращаясь к целому комплексу вопросов, связанных с развитием современной инновационной музейной педагогики, нельзя не отметить тот факт, что все они в той или иной степени связаны с таким явлением, как геймификация, основанная на применении феномена виртуализации.

Указанная проблема, выступая в первую очередь в качестве элемента игровой педагогики, не является очевидной инновацией и чем-то уникальным в рамках развития института музейной педагогики. На данном этапе она превратилась в одну из основных форм репрезентации учебного материала. В последние годы появилось огромное количество инновационных, ярких и неожиданных идей, актуальных для преподавания широкого спектра предметных областей. При этом хотелось бы сконцентрировать внимание в первую очередь на проблеме преподавания предметов гуманитарного цикла.

Описываемый феномен напрямую связан с целым рядом концептов развития современной культуры, являющихся цивилизационно образующими факторами, что требует определенной концентрации внимания на таких категориях, как «пайдейя» и «людус» [21, p. 6; 2, с. 30], представленных в качестве своеобразных «полюсов» единого континуума, внутри которого и существует современное нам общество, характеризуемое Й. Хейзингом как общество «homo ludens» – общество людей играющих [17, с. 18–19].

Феномен игры в условиях развития информационного общества становится неотъемлемой частью культуры, образования, политики и целого ряда иных сфер [6, с. 51–63]. Во многом музейная педагогика балансирует на грани описанных ранее категорий. Они активно применяются в общей педагогической практике в рамках целого комплекса мероприятий, характерных для деятельности школьного музея.

В первую очередь стоит сконцентрировать внимание на возможности проведения разнообразных экскурсий, которые могут стимулировать интерес обучающихся к целому ряду предметов. Существенным является тот факт, что подобного рода мероприятия сопряжены с использованием инновационных технологий, в пространстве которых существует современное подрастающее поколение. Считаем, что экскурсии (биографическая, обзорная или же тематическая) [13, с. 59–70] могут быть насыщены различным контентом, привлекающим внимание аудитории, активизирующим интерес, стимулирующим познавательную активность и пр. Такого рода механизмы применимы не только для периода пандемии, с которой российское общество уже сталкивалось ранее. В нынешних реалиях они актуальны для учебного

процесса, проходящего в обычных условиях. Возникает огромное количество сложностей технического плана, связанных с наличием оборудования, стабильного интернет-подключения, со специальными навыками работы с разного рода программным обеспечением (монтаж, запись игрового процесса и пр.), что зачастую является почти непреодолимым препятствием для многочисленных сельских школ.

Тем не менее, даже минимальная технологическая оснащённость позволяет внести «новые векторы» в преподавание таких дисциплин, как история и обществознание, хотя представленные механики применимы для широкого спектра естественнонаучных дисциплин и точных наук. В этом контексте необходимо обратить внимание на целую серию приложений, которые активно использовались российскими педагогами на протяжении нескольких лет. По большей части это был контент зарубежного производства, в нынешних же реалиях существует возможность применять аналогичные отечественные разработки. Кроме того, на данный момент имеется широкий спектр возможностей по созданию собственных разработок в соответствующей области. Это могут быть полноценные учебные приложения или же специальный инструментарий, применяемые для обеспечения функционирования создаваемой педагогом в рамках учебного процесса (а также внеучебной деятельности) коммуникативной экосистемы.

Обращает на себя внимание такое приложение как Classcraft [5], предлагающее своеобразную игровую оболочку, основой которой является популярный среди тинэйджеров многопользовательский проект WOW. При выполнении заданий появляется возможность продвижения в рамках сюжетного повествования, что наглядно демонстрирует оперирование авторами классическими RPG механиками. Использование приложений – неотъемлемая часть современной молодежной культуры и игровой индустрии. Во многом это визуализации квестовых заданий, основанных отчасти на правилах DND, начиная от кастомизации персонажа и заканчивая распределением очков опыта за выполненное задание.

Квест как проблемное задание, как репрезентация материала, активно применяемая в отечественной педагогике в современных условиях, приобретает новые формы, сохраняя при этом изначальное содержание.

Нельзя не упомянуть о целом ряде игровых платформ, которые могут быть эффективнейшим средством визуализации, выстраивания коммуникативных связей между обучающим и обучающимся. Например, Minecraft позволяет создавать целые экскурсионные маршруты, реконструировать или же моделировать исторические события и процессы, определенные объекты, которые предстают в данном случае в качестве

образовательного средства [16]. Выделенная игровая платформа открывает широчайшие возможности изучения краеведения (позволяя реконструировать древний Смоленск или же Гнездово, движение по пути из варяг в греки и пр.) в рамках проектной деятельности обучающихся.

Создаваемые объекты могут стать наглядными пособиями при изучении истории в 5–8 классах. Также можно применять уже готовые маршруты, посвященные европейской и отечественной истории различных периодов. В качестве основного инструментария могут выступить виртуализированные экскурсии, интегрированные в такие игровые проекты, как «Смута» и «Assassin's Creed», которые за счет привлекательной визуализации позволяют «окунуться» в эпоху греческой классики, эллинизма, раннего средневековья, Смутного времени в России [10; 18; 11].

В рамках предлагаемых локальных культурных ландшафтов обучающиеся получают возможность более подробно рассмотреть внешний вид и особенности использования целого ряда знаковых сооружений: античный Пирей, Кносский дворец, Александрийский маяк, мусейон, скандинавский город эпохи раннего средневековья и пр. [8; 19; 12; 14]. Представленные виртуализированные путешествия позволяют довольно подробно познакомиться с бытом и обычаями различных исторических периодов, побывать не только в Великой пирамиде или же рядом со Сфинксом, но и в жилище обычного городского или сельского обывателя.

Приложение как форма симуляции исторической реальности, содействующая концентрации внимания ребенка на самом себе, на собственных ощущениях, усложняет контроль за учебным процессом со стороны педагога. Обучающийся в данном случае может воспринимать игровые технологии как элементы игрового процесса, в рамках которого образовательные цели могут уходить на второй план. Нельзя не упомянуть о возможности применения так называемой дополненной реальности, а также VR-технологий [9; 4; 7], использование которых сопряжено со значительными финансовыми вложениями со стороны учебного заведения. Однако VR-технологии открывают широкие возможности для актуализации знаний, исследовательской деятельности, укрепления интереса обучающихся к самому процессу обучения.

Именно VR-технологии позволяют установить нравственные ориентиры для современной российской молодежи. Виртуальное путешествие в концентрационный лагерь «Майданек» (традиционно именуемый одной из фабрик смерти) [23] дает возможность осмыслить особенности современной политической ситуации, связанной с полномасштабным противостоянием нацизму. Посредством данных технологий можно провести виртуальную

экскурсию и по Чернобылю, ставшему примером одной из самых крупных техногенных катастроф прошлого столетия [20], оказаться в Версале – блистательном символе правления Короля-Солнца, районе Долины Царей и пр. [24; 22].

Игровые технологии и специальное программное обеспечение позволяют учителю или обучающемуся создавать виртуальные экскурсии самостоятельно. Использование обычного фотоаппарата или же видеокамеры способствует разработке экскурсионного маршрута, который может быть расширен за счет применения технологии дополненной реальности [1; 15, с. 117–122].

Вместе с тем сравнительно простым в технологическом плане может стать проведение виртуальной экскурсии по учебному заведению. Совмещение многочисленных фотографий позволяет создать интерактивный маршрут, допускающий возможность выбора направления движения, дополняемый специальными материалами из так называемых всплывающих подсказок. Еще одним вариантом развития событий может быть классическая видеоэкскурсия по заранее разработанному сценарию, лишенная эффекта вариативности в отличие от первого варианта.

Представленные ранее механизмы позволяют не изменять базовую структуру занятия, обеспечивая эффект интеграции различных видов деятельности. Виртуальная экскурсия как форма текста представляет собой механизм применения аудиально-визуализированных средств с целью развития критического мышления обучающихся и формирования комплекса глобальных компетенций, креативного мышления и пр. Путешествие в Лувр, Версаль, замки Луары или же Дрезденскую галерею, музеи Санкт-Петербурга, Москвы или Кронштадта, путешествие в нижегородский государственный художественный музей или же смоленскую картинную галерею, посещение Мамаева кургана, Собора Василия Блаженного и др. обеспечивают расширение рамок эстетического опыта обучающихся, что является одной из важнейших целей музейной педагогики.

Таким образом, VR-технологии открывают широкие возможности для описания элементов глобального исторического процесса, позволяя сконцентрировать внимание на локальных феноменах. Благодаря технологиям обучающиеся получают богатый эстетический опыт. Представленные механизмы являются дополнением учебного процесса. Они позволяют максимально эффективно реализовывать одну из важнейших задач современного педагога – развитие глобальных компетенций (креативности, коммуникативности и других навыков, необходимых современному подрастающему поколению).

Библиография

1. Балтабаев И. М. Применение элементов дополненной реальности на уроках истории и во внеурочное время в рамках реализации технологии смешанного обучения // [Электронный ресурс] URL: https://elar.rsvpu.ru/ bitstream/123456789/32493/1/ 978-5-8299-0412-8_2019_026.pdf (дата обращения: 25.01.2025).
2. Ветрушевский А.С. Игродром. Что нужно знать о видеоиграх и игровой культуре. Бомбора, 2021. 272 с.
3. Виртуальная история (VR в историческом образовании)// [Электронный ресурс] URL: https://dzen.ru/a/ZGuWf vphnDQEtIny; (дата обращения: 25.01.2025).
4. Виртуальная школа: как историю и физику можно изучать с помощью VR и AR // [Электронный ресурс] URL https://hightech.fm/2022 /05/04/vr-ar-school (дата обращения: 20.02.2025).
5. Геймификация в обучении: опыт применения Classcraft в России // [Электронный ресурс] URL: https:// www.gamification-now.ru/blog/geymifikaciya-v-obuchenii-opyt-primeneniya-classcraft-v-rossii (дата обращения: 20.02.2025).
6. Дег Э.Б. Пайдейя – характерные особенности и эволюция античной системы образования // Южный Полюс. Исследования по истории современной западной философии. Т. 8(1-2). С. 51–63.
7. Интерактивные решения по истории // [Электронный ресурс] URL: https://edu.vizzion.ru/vr_istoria (дата обращения: 13.02.2025).
8. Интерактивный Тур: Древняя Греция ★ 14 – Афинская Агора // [Электронный ресурс] URL:https:// rutube.ru/ video/b80fbe 72731f4577f 647c5350251ded6/; (дата обращения: 01.03.2025).
9. История в AR и VR // [Электронный ресурс] URL: https://evtoolbox.school/tpost/ihhexasvs1-istoriya-v-ar-i-vr; (дата обращения: 25.02.2025).
10. Как интерактивные туры в мире Assassin's Creed используют в образовании // [Электронный ресурс] URL: https://pikabu.ru/story/kak_interaktivnyie_turyi_v_mire_ assassins_creed_ispolzuyut_v_obrazovanii_7464901; (дата обращения: 01.03.2025).
11. Обзор игры «Смутное время»: интерактивный тур по Москве с Климом Жуковым (и демка «Смуты» на полставки) // [Электронный ресурс] URL: https://www.ixbt.com/live/games/obzor-igry-smutnoe-vremya-intera ktivnyy-putevoditel-po-moskve -s-klimom-zhukovym-i-demka-smuty-na-polstavki.html (дата обращения: 28.02.2025).
12. Обзор интерактивного ТУРА для Assassin's Creed: Valhalla (Новый сюжетный РЕЖИМ/Обзор DLC)// [Электронный ресурс] URL: https: //rutube.ru/video/ 6bc4896291898 ed16baa0c9fae83699a/; (дата обращения: 01.03.2025).
13. Овчинников В.М. Виртуальная экскурсия на уроке истории// Преподавание истории в школе. 2022. № 4. С. 59–70.
14. Смутное Время – Обзор На Демоверсию Игры Смута (Демка Учебник) // [Электронный ресурс] URL: https://rutube.ru/video/a282191 7730aa48df28 6b6280426c7a1/ (дата обращения: 01.03.2025).
15. Сотников А.М., Тычков А.Ю., Золотарев Р.В., Николаева М.А., Петкилева А.А. Дополненная и виртуальная реальность в образовании как инструмент осознанного обучения // Вестник Пензенского государственного Университета. № 4 (36), 2021, С. 117–122

16. Фарбер М. Использование Студенческих Страстей в Историческом Классе// [Электронный ресурс] URL: https://www.storyboardthat. com/ru/articles/e/minecraft-in-the-class (дата обращения: 01.03.2025).
17. Хёйзинга Й. Homo Ludens; Статьи по истории культуры. / Пер., сост. и Х 35 вступ. ст. Д.В. Сильвестрова; Коммент. Д. Э. Харитоновича. М.: Прогресс – Традиция, 1997. 416 с.
18. Assassin's Creed Discovery Tour// [Электронный ресурс] / URL: https://www.ubisoft.com/en-gb/game/ assas sins-creed/discovery-tour; (дата обращения: 01.03.2025).
19. Assassin's Creed Odyssey-Интерактивный тур на ПК #22// [Электронный ресурс] URL: https:// rutube.ru/video/ d03e633921bbec37f000fd8b585a46fb/; (дата обращения: 01.03.2025).
20. Chernobyl VR Project// [Электронный ресурс] / URL: https://store.steampowered. com/app/ 504010/ Chernobyl _VR_Project (дата обращения: 01.03.2025).
21. Frasca G. Videogames of the Oppressed: Videogames as a Means for Critical Thinking and Debate. Master's Thesis. Georgia: InstituteofTechnology. 2001. 138p.
22. Nefertari: Journey to Eternity// [Электронный ресурс] / URL: https://store.steampowered.com/app/ 861400/ Nefertari_Journey_to_Eternity/ (дата обращения: 07.03.2025).
23. The Last Goodbye – A Virtual Reality Experience// Электронный ресурс] / URL: https://www.ilholocaust museum.org/exhibitions/the-last-goodbye-a-virtual-reality-experience/ (дата обращения: 07.03.2025).
24. Versailles VR the Palace is yours// [Электронный ресурс] / URL: https://store.steampowered. com/app/1098190/ (дата обращения: 08.03.2025).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андреева Анастасия Андреевна, методист сектора стратегии и развития практик воспитания центра развития воспитания, государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Иркутской области «Институт развития образования Иркутской области»
e-mail: a.andreeva@iro38.ru
Andreeva Anastasia Andreevna, Methodologist of the Sector of Strategy and Development of Educational Practices of the Educational Development Center, State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Irkutsk Region "Institute for Educational Development of the Irkutsk Region"
e-mail: a.andreeva@iro38.ru

Арапова Полина Иосифовна, кандидат педагогических наук, доцент департамента педагогики института педагогики и психологии образования государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»
e-mail: arapovap@mail.ru
Arapova Polina Iosifovna, Candidate of Pedagogics Sciences, Docent of the Department of Pedagogy of the Institute of Pedagogy and Psychology of Education of the State Autonomous Educational Institution of Higher Education of the City of Moscow «Moscow City Pedagogical University»
e-mail: arapovap@mail.ru

Арзуманян Софья Владимировна, кандидат филологических наук, директор Фонда поддержки образования «Ноосфера»
e-mail: director@fondnoosfera.com
Arzumanyan Sofya Vladimirovna, Candidate of Philological Sciences, Director of the Noosphere Education Support Foundation
e-mail: director@fondnoosfera.com

Аристова Мария Александровна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра филологического общего образования им. Н.М. Шанского. ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения»
e-mail: aristova@instrao.ru
Aristova Maria Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Senior Researcher of the Center for Philological General Education named after N.M. Shansky. FSBSI "Institute of Content and Teaching Methods"
e-mail: aristova@instrao.ru

Артеменко Софья Алексеевна, ассистент кафедры английского языка и переводоведения федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный университет»
e-mail: artumenko_7@mail.ru
Artemenko Sofya Alekseevna, Assistant at the Department of English Language and Translation Studies, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State University"
e-mail: artumenko_7@mail.ru

Баранова Екатерина Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики воспитания ГБОУДПО «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования»
e-mail: katrinsing@yandex.ru
Baranova Ekaterina Ivanovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Education, Pskov Regional Institute for Advanced Training of Education Workers
e-mail: katrinsing@yandex.ru

Безбородова Мария Андреевна, заместитель директора по воспитательной работе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Средняя школа № 2» г. Десногорска Смоленской области
e-mail: LatMe@yandex.ru
Bezborodova Maria Andreevna, Deputy Director for Educational Work of the Municipal Budgetary Educational Institution “Secondary School No. 2” in Desnogorsk, Smolensk region
e-mail: LatMe@yandex.ru

Брунчукова Надежда Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Смоленского государственного университета
e-mail: nadejar@mail.ru
Brunchukova Nadezhda Mikhailovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education, Smolensk State University
e-mail: nadejar@mail.ru

Булгакова Марина Геннадьевна, кандидат исторических наук, руководитель центра развития воспитания государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Иркутской области «Институт развития образования Иркутской области»
e-mail: m.bulgakova@iro38.ru
Bulgakova Marina Gennadievna, Candidate of Historical Sciences, Head of the Educational Development Center of The State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Irkutsk region "Institute for Educational Development of the Irkutsk Region"
e-mail: m.bulgakova@iro38.ru

Варламова Софья Александровна, преподаватель специальных дисциплин Тамбовского областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Многоотраслевой колледж»
e-mail: sofia.varlamowa@yandex.ru
Varlamova Sofya Aleksandrovna, Teacher of Special Disciplines at the Tambov Regional State Budgetary Professional Educational Institution "Diversified College"
e-mail: sofia.varlamowa@yandex.ru

Варнаева Анна Евгеньевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики начального образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный университет»
e-mail: anna6772@mail.ru
Varnaeva Anna Evgenevna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of Theory and Methods of Primary Education of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State University»
e-mail: anna6772@mail.ru

Володина Елена Владимировна, методист кафедры теории и методики воспитания государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования»
e-mail: elenvolodin@yandex.ru
Volodina Elena Vladimirovna, Methodologist of the Department of Theory and Methods of Education, Pskov Regional Institute for Advanced Training of Education Workers
e-mail: elenvolodin@yandex.ru

Гаврилова Ирина Станиславовна, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры профессионального обучения, бизнеса и технологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
e-mail: gavrilovais75@mail.ru
Gavrilova Irina Stanislavovna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Vocational Training, Business and Technology. I.S. Turgenev Orel State University
e-mail: gavrilovais75@mail.ru

Гаркуша Ирина Владиславовна, аспирант кафедры гуманитарных дисциплин частного образовательного учреждения высшего образования «Таганрогский институт управления и экономики»
e-mail: i.garkusha@tmei.ru
Garkusha Irina Vladislavovna, postgraduate student of the Department of Humanities, Private Educational Institution of Higher Education "Taganrog Institute of Management and Economics"
e-mail: i.garkusha@tmei.ru

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания литературы федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Московский педагогический государственный университет»
e-mail: getmel@mail.ru
Getmanskaya Elena Valentinovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Methods of Teaching Literature of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Moscow Pedagogical State University»
e-mail: getmel@mail.ru

Гибанова Вера Викторовна, заведующий сектором стратегии и развития практик воспитания центра развития воспитания государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Иркутской области «Институт развития образования Иркутской области»
e-mail: v.gibanova@iro38.ru
Gibanova Vera Viktorovna, Head of the Sector of Strategy and Development of Educational Practices of the Educational Development Center of the State Autonomous Institution of Additional Professional Education of the Irkutsk region “Institute for Educational Development of the Irkutsk Region”
e-mail: v.gibanova@iro38.ru

Добротина Ирина Нургаиновна, кандидат педагогических наук, заведующий центром филологического общего образования имени Н.М. Шанского федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения»
e-mail: dobrotina@instrao.ru
Dobrotina Irina Nurgainovna, candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Center for Philological General Education named after N.M. Shansky, Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Content and Teaching Methods"
e-mail: dobrotina@instrao.ru

Долбик Елена Евгеньевна, кандидат филологических наук, профессор кафедры русского языка Белорусского государственного университета
e-mail: dolbikee@gmail.com
Dolbik Elena Evgenevna, Candidate of Philological Sciences, Professor of the Department of Philology of Belarussian State University
e-mail: dolbikee@gmail.com

Жигулин Макар Михайлович, студент третьего курса, направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями: русский язык и литература). Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Череповецкий государственный университет», Гуманитарный институт, г. Череповец, Российская Федерация.
e-mail: mmzhigulin@chsu.ru
Zhigulin Makar Mikhailovich, third-year student, training area 44.03.05 Pedagogical education (with two profiles: Russian language and literature). Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Cherepovets State University", Humanitarian Institute, Cherepovets, Russian Federation
e-mail: mmzhigulin@chsu.ru

Казилина Ирина Александровна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный университет»
e-mail: arina-zilin@yandex.ru
Kazilina Irina Aleksandrovna, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Primary Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Smolensk State University"
e-mail: arina-zilin@yandex.ru

Колеошкина Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет»
e-mail SKoleoshkina@yandex.ru.
Koleoshkina Svetlana Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department Smolensk, State University, Smolensk
e-mail: SKoleoshkina@yandex.ru.

Кочергина Галина Дмитриевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования»
e-mail: kiot67@yandex.ru
Kochergina Galina Dmitrievna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the State Autonomous Institution of Additional Professional Education "Smolensk Regional Institute for Educational Development"
e-mail: kiot67@yandex.ru

Кочкина Юлия Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный университет»
e-mail: kochkinayl@gmail.com
Kochkina Yuliya Leonidovna, Candidate of Philology, Associate Professor of the Department of Theory and Methods of Primary Education of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State University»
e-mail: kochkinayl@gmail.com

Краса Екатерина Анатольевна, учитель обществознания. МАОУ Гимназия № 25 г. Краснодар
e-mail: e-krasa@mail.ru
Krasa Ekaterina Anatolyevna, Teacher of Social Science, Municipal Autonomous Educational Institution Gymnasium 25, Krasnodar
e-mail: e-krasa@mail.ru

Критарова Жанна Николаевна, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Центра филологического общего образования им. Н.М. Шанского. ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения»
e-mail: kritarova@instrao.ru
Kritarova Zhanna Nicolaevna., Candidate of Pedagogy, Senior Researcher of the Center for Philological General Education named after N.M. Shansky. FSBSI "Institute of Content and Teaching Methods"
e-mail: kritarova@instrao.ru

Лазарев Юрий Васильевич, доктор педагогических наук, профессор кафедры литературы и журналистики. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»
e-mail: jurnalist.rgu@gmail.com
Lazarev Yuri Vasilyevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Literature and Journalism. Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Ryazan State University named after S.A. Yesenin»
e-mail: jurnalist.rgu@gmail.com

Ланге Нина Витальевна, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой лингвистики Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
e-mail: boew67@mail.ru
Lange Nina Vitalievna, Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Linguistics of Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State Medical University» of the Ministry of Health of the Russian Federation
e-mail: boew67@mail.ru

Мазниченко Марина Александровна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского центра, профессор кафедры педагогического и психолого-педагогического образования ФГБОУ ВО «Сочинский государственный университет»
e-mail: maznichenkoma@mail.ru
Maznichenko Marina Aleksandrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher of the Research Center, Professor of the Department of Pedagogical, Psychological and Pedagogical Education of Federal State Budget Higher Education Institution «Sochi State University»
e-mail: maznichenkoma@mail.ru

Макарова Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин частного образовательного учреждения высшего образования «Таганрогский институт управления и экономики»
e-mail: makarova.h@gmail.com
Makarova Elena Aleksandrovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Humanities at the private educational institution of higher education "Taganrog Institute of Management and Economics"
e-mail: makarova.h@gmail.com

Мамонтова Анна Александровна, руководитель учебно-производственной практики федерального государственного бюджетного областного учреждения высшего образования «Смоленская государственная сельскохозяйственная академия»
e-mail: nach.ymy@mail.ru
Mamontova Anna Aleksandrovna, Head of Educational and Industrial Practice of the Federal State Budgetary Regional Institution Higher Education "Smolensk State Agricultural Academy"
e-mail: nach.ymy@mail.ru

Мухин Михаил Иванович, доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник Федерального казенного учреждения «Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний России»
e-mail: m.i.mukhin@gmail.com
Mukhin Mikhail Ivanovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of federal state Institution «Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia»
e-mail: m.i.mukhin@gmail.com

Овчинников Владимир Михайлович, кандидат исторических наук, преподаватель кафедры военно-политической работы в войсках (силах). Военная академия войсковой противовоздушной обороны Вооружённых Сил Российской Федерации.
e-mail: Benkey1985@yandex.ru
Ovchinnikov Vladimir Mikhailovich, Candidate of Historical Sciences, lecturer at the Department of Military and Political Work in the military (forces). Military Academy of Military Air Defense of the Armed Forces of the Russian Federation.
e-mail: Benkey1985@yandex.ru

Пилипенко Алена Игоревна, магистрант 2 курса направления подготовки 44.04.04 Профессиональное обучение (Инновационные технологии профессионального обучения), ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева»
e-mail: alena.armybts13@mail.ru
Pilipenko Alyona Igorevna, 2nd year Master's student in the field of training 44.04.04 Vocational Training (Innovative Technologies of Vocational Training), I.S. Turgenev Oryol State University
e-mail: alena.armybts13@mail.ru

Полякова Ирина Вадимовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Смоленского государственного университета
e-mail: Alisapolyak2810@mail.ru
Polyakova Irina Vadimovna, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General Psychology, Smolensk State University
e-mail: Alisapolyak2810@mail.ru

Попова Валентина Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры русского языка и методики преподавания русского языка федерального государственного бюджетного образовательного учреждения «Оренбургский государственный педагогический университет»
e-mail: vip.48@mail.ru
Popova Valentina Ivanovna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Russian Language and Methods of Teaching the Russian Language, Federal State Budgetary Educational Institution "Orenburg State Pedagogical University"
e-mail: vip.48@mail.ru

Попова Светлана Игоревна, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского сектора федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Череповецкий государственный университет»
e-mail: psvetlana2015@mail.ru
Popova Svetlana Igorevna, Doctor of Pedagogical Sciences, chief Researcher of research sector of the federal state budgetary educational Institution of higher Education «Cherepovets State University»
e-mail: psvetlana2015@mail.ru

Романенко Татьяна Владимировна, преподаватель Смоленского областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Техникум отраслевых технологий»
e-mail: Romanenochka1512@yandex.ru
Romanenko Tatiana Vladimirovna, University Teacher at the Smolensk Regional State Budgetary Professional Educational Institution “Technical School of Industrial Technologies”
e-mail: Romanenochka1512@yandex.ru

Сенченков Николай Петрович, доктор педагогических наук, профессор, проректор по воспитательной работе Областного государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный институт искусств»
e-mail: nikolay.sen4enkov@gmail.com
Senchenkov Nikolai Petrovich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Educational Work of Regional State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State Institute of Arts»
e-mail: nikolay.sen4enkov@gmail.com

Скачков Дмитрий Евгеньевич, старший преподаватель кафедры народной художественной культуры областного государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Смоленский государственный институт искусств»
e-mail: dmcorp@mail.ru
Skachkov Dmitry Evgenievich, Senior lecturer at the Department of Folk Art Culture of Regional State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Smolensk State Institute of Arts»
e-mail: dmcorp@mail.ru

Соловьева Наталья Сергеевна, преподаватель русского языка с методикой преподавания областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Смоленский педагогический колледж»
e-mail: lia.skvortsova@gmail.com
Solovyova Natalya Sergeevna, Teacher of the Russian language with teaching methods at the Regional State Budgetary Professional Educational Institution "Smolensk Pedagogical College"
e-mail: lia.skvortsova@gmail.com

Соловьёва Фаина Евгеньевна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания предметов основного и среднего образования, начальник центра воспитания и духовно-нравственного просвещения государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Смоленский областной институт развития образования»
e-mail: solovyovafe@rambler.ru
Solovieva Faina Evgenievna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Methods of Teaching Subjects of Basic and Secondary Education, the Head of the Center for Education and spiritual and Moral Education of state autonomous Institution of additional vocational education «Smolensk regional Institute for the development of Education»
e-mail: solovyovafe@rambler.ru

Степанов Евгений Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теории и методики воспитания государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов «Псковский областной институт повышения квалификации работников образования»
e-mail: stepen@yandex.ru
Stepanov Evgeniy Nikolaevich, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Education of state budgetary educational Institution of additional professional education (advanced training) of specialists «Pskov Regional Institute of Advanced Training of Educational Workers»
e-mail: stepen@yandex.ru

Терехина Ольга Викторовна, старший преподаватель, руководитель отдела по учебно-методической работе. Религиозная организация-духовная образовательная организация высшего образования «Смоленская Православная Духовная Семинария Смоленской Епархии Русской Православной Церкви»
e-mail: tovtav@ya.ru
Terekhina Olga Viktorovna, senior lecturer, Head of the Department for Educational and methodical Work. Religious organization – spiritual educational organization of higher education «Smolenskaya Orthodox Spiritual Seminary of the Smolensk Diocese of the Russian Orthodox Church»
e-mail: tovtav@ya.ru

Урбанович Людмила Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент Калининградского филиала Московского финансово-юридического университета, заместитель руководителя Духовно-просветительского центра Калининградской епархии
e-mail: urbanus-l@yandex.ru
Urbanovich Lyubov Nikolaevna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Kaliningrad branch of the Moscow University of Finance and Law, Ecclesiastical education center of Kaliningrad Eparchy
Kaliningrad, Russia
e-mail: urbanus-l@yandex.ru

Хорькова Лидия Юрьевна, методист Центра филологического общего образования имени Н.М. Шанского федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения»
e-mail: horkova@instrao.ru
Khorkova Lidiya Yurievna, Methodologist of the Center for Philological General Education named after N.M. Shansky, Federal State Budgetary Scientific Institution "Institute of Content and Teaching Methods"
e-mail: horkova@instrao.ru

Чистопрудова Елена Михайловна, преподаватель специальных дисциплин Тамбовского областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Многоотраслевой колледж»
e-mail: e.chistoprudova2015@yandex.ru
Chistoprudova Elena Mikhailovna, Teacher of Special Disciplines at the Tambov Regional State Budgetary Professional Educational Institution “Diversified College”
e-mail: e.chistoprudova2015@yandex.ru

Шустова Инна Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт содержания и методов обучения», г. Москва
e-mail: innashustova@yandex.ru
Shustova Inna Yuryevna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Federal State Budgetary Institution “Institute of Content and Teaching Methods”. Moscow
e-mail: innashustova@yandex.ru

Щуцкий Владимир Валентинович, студент 3-его курса специальности «Преподавание в начальных классах» областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Смоленский педагогический колледж»
e-mail: karusel67@bk.ru
Shchutsky Vladimir Valentinovich, 3rd year student of the specialty “Teaching in primary grades” at the regional state budgetary professional educational institution “Smolensk Pedagogical College”
e-mail: karusel67@bk.ru

IV МЕЖДУНАРОДНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЧТЕНИЯ,
ПОСВЯЩЕННЫЕ ПАМЯТИ ДОКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК,
ПРОФЕССОРА Н.Е. ЩУРКОВОЙ

Материалы межрегиональной
(с международным участием)
научно-практической конференции
«Воспитание детей и молодежи в современных социокультурных условиях:
проблемы, вызовы, решения»

23–24 января 2025 г.

Корректор Е.Л. Петрачкова
Подписано в печать 21.03.2025 г. Бумага офсетная.
Формат 60x84/16. Гарнитура «Times New Roman».
Печать лазерная. Усл. печ. л. 22,75
Тираж 100 экз.

ГАУ ДПО СОИРО
214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а