

**ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ:
ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

№ 1(8)

2018

Научный редактор / Scientific editor

Ветров Ю.П., доктор педагогических наук, профессор/
Vetrov Y.P., Advanced Doctor, Professor

Редакционная коллегия / Editorial board

Андриенко Н.К., кандидат педагогических наук, доцент/
Andrienko N.K., PhD (Legal Sciences), Associate Professor

Галустов А.Р., доктор педагогических наук, профессор/
Galustov A.R., Advanced Doctor, Professor

Плужникова Е.А., кандидат педагогических наук, доцент/
Pluzhnikova E.A., PhD (Legal Sciences), Associate Professor

Шкуропий К.В., кандидат педагогических наук, доцент/
Shkuropiy K.V., PhD (Legal Sciences), Associate Professor

Москвина А.С., кандидат педагогических наук, доцент/
Moskvina A.S., PhD (Legal Sciences), Associate Professor

Ответственные редакторы / Executive Editors

Плужникова Е.А., кандидат педагогических наук, доцент/
Pluzhnikova E.A., PhD (Legal Sciences), Associate Professor

Шкуропий К.В., кандидат педагогических наук, доцент/
Shkuropiy K.V., PhD (Legal Sciences), Associate Professor



**«ОБРАЗОВАНИЕ
В РОССИИ:
ИСТОРИЯ, ОПЫТ,
ПРОБЛЕМЫ,
ПЕРСПЕКТИВЫ»**

**НАУЧНЫЙ
ЖУРНАЛ**

АРМАВИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

2018 г.

№ 1(8)

*Выходит 2 раза в год
г. Армавир
Краснодарский край*

Тел. 8(928)2073793
Website: <http://www.agpu.net/>
E-mail: margo2000@list.ru

Свидетельство
о регистрации средства
массовой информации
ПИ № ФС 77-53609
от 10 апреля 2013 года

Ответственность за
содержание статей и качество
перевода на английский язык
несут авторы публикаций

УДК-37
ББК-74
О-23

ISSN 2306-9988

© Авторы статей

СОДЕРЖАНИЕ

КОЛОНКА РЕДАКТОРА	4
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Хомякова Э.В.</i> Поликультурная образовательная среда как феномен современной педагогической науки	5
ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ	
<i>Лукаш С.Н., Соболева Е.А.</i> Е.В. Бондаревская (01.01.1931 – 28.05.2017) как глава Южно-Российской педагогической школы	11
<i>Плужникова Е.А., Шкуропий К.В.</i> Педагогическое наследие К.О. Погосова как предмет научного исследования	17
<i>Плужникова Е.А., Шкуропий К.В.</i> Педагогические идеи и творчество Г.А. Крыловой. Дидактические взгляды и педагогическая деятельность В.И. Степаненко	24
ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Андриенко Н.К., Москвина А.С., Терсакова А.А.</i> Познавательное развитие дошкольников посредством информационно-коммуникационных технологий в контексте цифровизации образования	31
<i>Москвина А.С., Третьяков А.Л.</i> Нравственное развитие детей дошкольного возраста в контексте формирования инновационного образовательного пространства Российской Федерации	36
<i>Павленко И.В.</i> Особенности работы с произведениями разной родовой специфики в начальной школе в свете требований ФГОС НОО	41
<i>Рубинчик Ю.С.</i> Фольклор – важнейший конструкт формирования толерантного мироотношения современных дошкольников в обществе знаний	47
<i>Фоменко Е.И.</i> Развитие интеллектуальных способностей у детей дошкольного возраста	53
СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВЫСШАЯ ШКОЛА	
<i>Андриенко Н.К., Маликова И.Н., Христофорова Е.Д.</i> Результаты реализации программы здоровьесбережения «Сохраним жизнь» в условиях СПО	59
<i>Гладкая И.В., Третьяков А.Л.</i> Экспертиза как необходимый инструмент профессионального становления бакалавров педагогического образования в современном вузе	65
<i>Дорофеева О. А., Чернова Л. В.</i> Анализ фельетонной сатиры М.Ф. Дороновича на занятиях по стилистике как средство формирования метаумений будущего учителя-словесника	76
<i>Живогляд М.В., Насикан И.В.</i> Актуальные проблемы подготовки вожатых в ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»	80
<i>Ибрагимова И.Н., Рубцов И.Н.</i> Содержательные аспекты подготовки студентов педагогических вузов к воспитанию школьников в реалиях нынешнего времени	93

СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ

Андрюченко Н.К., Христофорова Е.Д.

Проблемы социализации обучающихся из сельских типов поселения в вузе 100

ЛИЧНОСТЬ РЕБЁНКА И ПЕДАГОГА В ФОКУСЕ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Дохова А.М., Костенко А.А., Соколова О.Р.

Формирование эмоциональной устойчивости будущих педагогов 107

Конференции и научные форумы 115

Сведения об авторах 116

ИНФОРМАЦИЯ для авторов журнала «Образование в России:
история, опыт, проблемы, перспективы» 118

КОЛОНКА РЕДАКТОРА



Корректная оценка тенденций развития современной педагогической науки возможна только в контексте анализа теоретико-методологических проблем образования и воспитания, педагогического наследия видных педагогов. Именно этой теме посвящены статьи Хомяковой Э.В., Лукаша С.Н., Соболевой Е.А., Шкуропия К.В., Плужниковой Е.А. Авторы в своих статьях анализируют поликультурную образовательную среду, педагогические идеи и наследие К.О. Погосова, Г.А. Крыловой, В.И. Степаненко.

Во втором разделе представлены статьи Андриенко Н.К., Москвиной А.С., Воскановой Е.Р., Третьякова А.Л., которые посвящены применению информационных технологий в образовании, нравственному развитию детей дошкольного возраста, применению инноваций в образовательном процессе школы, развитию профессиональной компетенции педагога и ряду других актуальных проблем в сфере общего образования.

Развитие российского образования предъявляет все более высокий уровень требовательности к профессиональной подготовке педагогических кадров, заставляет уделять более пристальное внимание процессам профессионального становления будущего учителя. Именно этой проблеме посвящен следующий раздел журнала.

Исследователи Гладкая И.В., Третьяков А.Л. рассматривают экспертизу как необходимый инструмент профессионального становления бакалавров педагогического образования. Живогляд М.В. анализирует подготовку студентов к использованию здоровьесберегающих технологий в условиях деятельности временных детских коллективов.

Два последних раздела представлены статьями представителей профессорско-преподавательского состава университета и наших аспирантов Христофоровой Е.Д., Белоус О.В., Дохоян А.М., Костенко А.А. Они анализируют проблемы социализации обучающихся в вузе, формирование эмоциональной устойчивости будущих педагогов, психологическое здоровье субъектов образовательного процесса.

Выражаю надежду, что выпуск журнала в юбилейный для вуза год – год 95-летия – наполнит читателей энергией педагогического творчества и будет интересен учёным, аспирантам, сотрудникам образовательных организаций, практикам.

Ю.П. Ветров, доктор педагогических наук, профессор,
Заслуженный работник высшей школы РФ,
Лауреат премии Правительства РФ в области образования,
проректор по научно-исследовательской
и инновационной деятельности АГПУ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК-37

Эмма Васильевна Хомякова

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

*Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Московский государственный областной
университет», Кафедра педагогики
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 24 г. Мытищи*

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования применения феноменологического и средового подходов в характеристике образовательной системы современной России и многофакторных педагогических процессов, детерминируемых курсом на модернизацию как доминантой общественного развития начала 21 в.

Ключевые слова: поликультурная образовательная среда, феномен, педагогическая наука, дефиниция, инновация.

В настоящее время довольно важной и актуальной является проблема готовности к профессиональной деятельности учителя начальной школы в поликультурной образовательной среде.

Для определения особенностей организации поликультурной образовательной среды рассмотрим в контексте данного феномена понятия «среда», «образовательная среда», «поликультурная образовательная среда» и определим их сущностную характеристику.

Термин «среда» в переводе с французского «Milieu» рассматривается в двух значениях: во-первых – как окружающий мир; а, во-вторых – как окружение и совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества и организмов.

В академическом словаре русского языка среда представлена как:

- 1) совокупность природных или социальных условий, в которых протекает жизнедеятельность какого-либо организма;
- 2) социально-бытовую обстановку, в которой протекает жизнь человека;
- 3) совокупность людей, связанных общностью социально-бытовых условий существования, общностью профессии, занятий [1-3].

В толковом словаре русского языка Д.В. Дмитриева термин «среда» трактуется как множество условий для функционирования чего-либо или совершения какой-либо целенаправленной деятельности.

В широком смысле термин «среда» используется для обозначения чего-то внешнего по отношению к человеку, либо как нечто, окружающее человека.

Термином «среда» в эпоху Возрождения обозначали условия формирования и деятельности, а также окружающие человека условия его сущест-

вования (общественные, духовные и материальные). В широком смысле «среда» рассматривается как окружение.

Л.С. Выготский, рассматривая среду, отмечает, то среда выступает ... в смысле развития личности и её специфически человеческих свойств в роли источника развития. В контексте представленных свойств становятся актуальными определения понятий «образовательная среда» и «поликультурная образовательная среда».

Впервые научное толкование среды встречается в философии у Гегеля, который отмечал, что в естествознании «среда» определяется понятием «сила» или как некоторые конкретные предметы.

Так, В.И. Слободчиков трактует понятие «среды» как части бытия, предполагающую «нечто» (вещь, человека и т. д.), по отношению к которому среда существует. При этом, автор подчеркивает, что среда обязательно предполагает «то», что в ней существует и на что такая среда воздействует [4].

П.А. Сорокин, исследуя среду, делает акцент на ее пространственном социальном аспекте, рассматривая, во-первых, социальное пространство – как пространство иерархизированных отношений индивидов, где есть возможность социального перемещения индивидов в горизонтальном и в вертикальном направлениях. А, во-вторых, среда предполагает многомерность социального пространства. Ряд индивидов оказывается способным группироваться в многочисленные и самые разнородные системы взаимодействия, группы. Особенностью является то, что эти отношения ценностно-ориентированные, идеологические и имеют социокультурное содержание, и протекают в процессе формирования через сознание людей.

На основании характеристики групп, в контексте исследования образовательной среды, мы можем рассматривать образование «как систему взаимодействия общества и социальных общностей личностей». Каждый из субъектов этой системы преследует свои цели, задачи и потребности, при удовлетворении которых, каждый учитывает влияние своих действий на других.

Как целостную систему воздействий на человека, определил среду М.Я. Басов, рассматривая «развитие человека как активного деятеля в окружающей среде».

В психологии, опираясь на персонификацию среды, М. Хейдеметс вводит понятие «персонализация среды», рассматривая ее как «фиксацию определенной части среды как своего «Я». В.И. Панов разделяет данную точку зрения, и говорит о важности взаимоотношений личности и среды при формировании «образа – Я» человека [5].

Проведя теоретический анализ литературы, мы выявили, что средовый подход и его использование в образовании, воспитании и развитии личности, очень четко закрепился в педагогике конце XX века.

Образовательная среда стала рассматриваться как педагогический феномен, где среда обладает воспитательным потенциалом и выступает как источник формирования человека и фактор взаимодействия, одновременно являясь частью воспитательного процесса и неотъемлемой частью процесса социализации и как «факт множественных воздействий на человека в процессе воспитания, обучения и развития личности».

Существуют разные точки зрения на определение сущности образовательной среды.

О.С. Газман, подчеркивая значимость среды, подчеркивает «организацию очеловеченной микросоциальной среды».

Ю. Кулюткин и С. Тарасов, рассматривая образовательную среду, определяют ее как часть социокультурной среды, подчеркивая, что это совокупность специально организованных в образовательном учреждении психолого-педагогических условий, в результате которых происходит становление личности индивида. В структуре среды авторы выделяют пространственно-семантический, содержательно-методический и коммуникационно-организационный компоненты [6].

Так В.В. Рубцов и Г.Г. Ивошина образовательную среду рассматривают как форму сотрудничества (коммуникативного взаимодействия).

В.А. Ясвин под образовательной средой понимает информационную и психологическую среду.

Г.А. Ковалев при анализе образовательной среды школы включает в нее физическое окружение, человеческие факторы и программу обучения.

Е.А. Климов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др., дополняя трактовку образовательной среды, включают в ее состав социально-психологические, учебно-методические и предметно-пространственные компоненты. В.И. Панов в структуре образовательной среды выделяет компоненты: деятельностный (технологический), коммуникативный и пространственно-предметный.

Е.А. Ходырева, учитывая образовательный потенциал среды, определяет среду как тип отношений между образовательными институтами и образовательными программами, позволяющий реализовывать развитие человека, общностей и образовательных систем [7].

В.А. Ясвин, вводя понятие индивидуальной образовательной среды, указывает, что «организация индивидуализированности образовательной среды обеспечивает возможность удовлетворения потребности субъекта в персонализированном пространстве». В.А. Ясвин подчеркивает, что среда образования (или образовательная среда) – это система влияний и условий формирования личности, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Для анализа образовательной среды он предлагает рассматривать ее в следующей структуре: субъекты образовательного процесса; социальный компонент; пространственно-предметный компонент; психодидактический компонент.

Рассматривая образовательную среду как совокупность материальных факторов образовательного процесса и межлических отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе своего взаимодействия, В.А. Ясвин вводит и понятие локальной образовательной среды и выводит характеристики качества локальной образовательной среды, подчеркивая ее способность обеспечить субъектам образовательного процесса возможности для саморазвития личности.

По мнению В.И. Слободчикова, образовательная среда является системным продуктом взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося. Подчеркивая опосре-

дующий характер образовательной среды, автор поясняет, «что среда начинается там, где встречается образующийся и образующий, где начинается совместное проектирование и строительство своей совместной деятельности, где между субъектами образования начинают складываться определенные связи и специфические отношения. В.И. Слободчиков, выделяя три принципа организации среды (единообразие, разнообразие, вариативность) в качестве характеристик среды, предлагает рассматривать ее насыщенность (ресурсный потенциал) и структурированность (способ ее организации).

Нам близка точка зрения Н.Е. Щурковой, которая определяет образовательную среду как своеобразную модель общества, которая отражает многообразие жизни и противоречия людей, раскрывая проблемы общества. При этом автор подчеркивает, что сегодня образовательная среда отличается этническим, конфессиональным, социально-политическим и культурным разнообразием, отражая поликультурное пространство жизни России и мира.

Н.И. Башмакова, Н.И. Рыжова, подчеркивая социальное влияние образовательной среды на личность, отмечают, что «образовательная среда может как содействовать, так и препятствовать процессу становления Человека». В связи с этим, возникает «необходимость создания поликультурной образовательной среды» как «устойчивой основы для взаимодействия личности с элементами других культур и т. д.». Продолжая, авторы поясняют, что в условиях поликультурной реальности взаимовлияние культур неизбежно приводит к взаимообогащению членов общества, соединяющих в своем сознании разные культуры, ориентированные на других, предрасположенных к диалогу с ними.

В педагогическом словаре поликультурная среда представлена как часть педагогической среды, которая окружает личность, позитивно или негативно влияя на ее развитие. Поликультурная среда представляет собой совокупность всех условий жизни с учетом этнических особенностей места проживания, выражающихся в людях, их поведении, народных традициях и обрядах.

Из чего следует, что любая образовательная среда является педагогической и полиэтнической (поликультурной) средой одновременно, выполняя функции формирования личности человека как носителя своей национальной культуры и человека как субъекта и носителя межнациональной культуры, способного усваивать традиционную культуру и язык других наций.

Рассматривая поликультурную образовательную среду, И.В. Колокольникова подчеркивает ее открытость, проявляющуюся в способности оперативного реагирования на образовательные запросы социума и человека. Поликультурная образовательная среда призвана помогать в культурной идентификации обучающемуся и способствовать его более успешной адаптации к инокультурным условиям посредством образования [8].

Е.А. Пугачева, рассматривая поликультурную образовательную среду, определяет ее как духовно насыщенную атмосферу межличностных контактов, которая обуславливает поведение и мышление включенных в нее субъектов, а так же стимулирует в них потребность приобщения к национальным и общечеловеческим духовным ценностям. В тоже время, конкретизирует автор, в более узком смысле – это учреждение с многокультурным диф-

ференцированным по возрасту, национальностям и конфессиям профессорско-преподавательским и студенческим составом, призванным удовлетворить образовательные и социокультурные потребности обучающихся [9].

В.А. Беловолов, Т.И. Султанбеков отмечают, что поликультурная образовательная среда основана на единстве обучения и воспитания, развитии личной инициативы и различных форм самоактуализации и личной ответственности.

А.Н. Рыболова и Ю.А. Феклеева рассматривают поликультурную образовательную среду «где в качестве субъектов образования активно взаимодействуют представители разных культур».

Вслед за ними О.А. Колоницкая уточняет, что это может быть часть образовательной среды, представленная совокупностью условий, оказывающих влияние на формирование личности и ее готовность «к эффективному межэтническому и межкультурному взаимодействию, эмпатии, сохранению национальной идентичности и пониманию других культур и этнокультур, толерантному отношению к представителям других культур и этносов».

По мнению Н.И. Башмаковой и Н.И. Рыжовой, поликультурная образовательная среда в вузе, способствует формированию национальной идентичности личности, обеспечивая подготовку будущих специалистов к пониманию других культур, признанию и принятию культурного разнообразия.

Исходя из сказанного выше, авторы выделили ключевые функции поликультурной образовательной среды. В качестве таковых выступают:

- развитие, так как поликультурная образовательная среда содействует профессионально-личностному развитию субъекта и учреждения в целом, а также способствует обучающемуся обрести способность становиться и быть субъектом собственного развития в многокультурном мире;

- выбор ценностей, так как поликультурная образовательная среда представляет возможность к осуществлению выбора личности в контексте общего ценностно-смыслового восприятия действительности;

- регуляция, так как поликультурная образовательная среда содержит комплекс общих норм и правил организации жизнедеятельности, поэтому позволяет регулировать деятельность субъектов;

- безопасность, так как поликультурная образовательная среда способствует комфортному существованию для обучающегося, и выполняет функцию механизма защиты субъектов от деструктивного воздействия;

- облегчающее взаимодействие, так как поликультурная образовательная среда способствует согласованности интересов и ценностей её субъектов, поэтому облегчает процесс взаимодействия как внутри образовательного учреждения, так и вне его, между субъектами [10].

Наиболее полно сущностная характеристика поликультурной образовательной среды раскрыта Л.Н. Бережновой, под которой автор понимает «особую форму человеческой практики, направленную на преобразование жизнедеятельности людей, проживающих в едином геоисторическом пространстве, с целью организации поддерживающих развитие человека условий, необходимых для решения важных задач своей жизнедеятельности и образования, позволяющих человеку познавать мир и себя в мире». Автор

подчеркивает, что важной качественной характеристикой поликультурной образовательной среды является соединение мира и культуры [11-14].

Таким образом, проведя теоретический анализ литературы по вопросу особенностей организации поликультурной образовательной среды, мы выявили, что в научной литературе она представлена как совокупность педагогических, социальных и психологических условий для развития, обучения и воспитания личности человека, как носителя своей национальной культуры и человека как субъекта и носителя межнациональной культуры, способного усваивать традиционную культуру и язык других наций. Поликультурная образовательная среда обеспечивает возможность взаимодействия субъектов (представителей различных культур) образовательного процесса в поликультурном мире.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Башмакова Н. И. Мировые тенденции развития высшего образования в XXI веке: видение ЮНЕСКО и практика реформ // Высшее образование сегодня. 2007. № 1. С. 28-30.

2. Башмакова Н. И., Рыжова Н. И. Поликультурная образовательная среда: генезис и определение понятия // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12635>

3. Белинская Е. П., Стефаненко Т. Г. Этническая социализация подростка. М. : МПСУ, 2010. 208 с.

4. Белкин Ю. В., Брагина Н. В. Поликультурное образование как часть региональной культурной политики // Культуросообразная школа. 2002. С.108-114.

5. Бережнова Л. Н., Набок И. А., Щеглов В. И. Этнопедагогика : учеб. пособие. М. : Академия, 2007. 240 с.

6. Богданова А. И. Поликультурная образовательная среда // Современные наукоемкие технологии. 2011. № 1. С. 113-125.

7. Демидов А. А., Третьяков А. Л. Петербургская модель этико-правового образования детей и молодёжи: некоторые подходы к процессу формирования правовой культуры личности // Управленческое консультирование. 2016. № 5. С. 164-172.

8. Москвина А. С. Причины и профилактика школьной неуспеваемости учащихся начальной школы // Педагогика искусства. 2015. № 1. С. 286-290.

9. Москвина А. С. Особенности межличностных отношений современных младших школьников // Гуманитарное пространство. 2017. Т. 6. № 2. С. 210-214.

10. Нестеркина О. С., Москвина А. С. Способы создания ситуации успеха для повышения мотивации к обучению младших школьников // Гуманитарное пространство. 2018. Т. 7. № 1. С. 136-141.

11. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (в последней редакции) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 23.10.2018).

12. Плужникова Е. А. Социальное проектирование в современном образовательном пространстве // Развитие молодёжного добровольчества: современное состояние, проблемы и перспективы : матер. конф. Армавир, 2016. С. 20-27.

13. Третьяков А. Л. Информационная компетентность как образовательный феномен // Язык и актуальные проблемы образования : матер. Междунар. науч.-практ. конф., 31 января 2018 г., Москва / под ред. Е. И. Артамоновой, О. С. Ушаковой. М., 2018. С. 389-392.

14. Третьяков А. Л. Формирование толерантного мироотношения у детей дошкольного возраста посредством фольклора в современном инклюзивном образовании – актуальная психолого-педагогическая проблема // Перспективы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении: сб. матер. III Междунар. науч.-практ. конф. и образовательного семинара (к 100-летию Санкт-Петербургского государственного института культуры), 18-19 мая 2018 г., Санкт-Петербург / отв. ред. В. М. Голянич, О. В. Ходаковская. СПб., 2018. С. 192-198.

ИСТОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

УДК-37.4Бон

*Сергей Николаевич Лукаш,
Евгения Александровна Соболева*

Е.В. БОНДАРЕВСКАЯ (01.01.1931 – 28.05.2017) КАК ГЛАВА ЮЖНО-РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ШКОЛЫ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Светлой памяти Евгении Васильевны Бондаревской посвящается

Аннотация. Статья посвящена светлой памяти, итогам жизненного и творческого пути доктора педагогических наук, академика Российской академии образования, профессора Евгении Васильевны Бондаревской, основателя известной на Юге России научно-педагогической школы, автора теории личностно-ориентированного образования культурологического типа, концепции модернизации современного высшего педагогического образования.

Ключевые слова: личностно-ориентированное образование, научно-педагогическая школа, модернизация педагогического образования, творческий путь, педагогическое образование опережающего типа.

Бондаревская Евгения Васильевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Южного федерального университета, действительный член Российской академии образования, заслуженный учитель Российской Федерации, иностранный член Академии педагогических наук Украины, лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, в течение 35 лет возглавляла кафедру педагогики Ростовского государственного педагогического университета.

Научно-педагогическое наследие Е.В. Бондаревской широко известно в России, в постсоветском славянском пространстве, а ее автор по праву может считаться продолжателем гуманистических традиций в педагогике. Е.В. Бондаревская писала и доказывала что Педагогика – это и наука, и культура, и искусство и технология. Как наука она выявляет закономерности образовательно-воспитательных процессов, как культура – создает среду, питающую развитие личности ценностями и смыслами, как искусство – рождает творческие педагогические произведения, как технология – соединяет науку, культуру и искусство в целостной педагогической деятельности учителя-воспитателя.

Период ее научно-педагогической деятельности с 60-х годов прошлого века ознаменовался разработкой академиком Е.В. Бондаревской и ее научно-педагогической школой новых идей и подходов в нравственном воспи-

тании, связанных с педагогической поддержкой моральных возможностей и способностей человека; исследованием внутренних механизмов нравственной саморегуляции поведения, что, в конечном счете, консолидировалось в дальнейшем в теорию и технологию личностно-ориентированного образования культурологического типа.

В постсоветский период начался новый период педагогического творчества Е.В. Бондаревской, основная проблема которого состояла в методологическом обосновании, теоретическом моделировании и практической проверке нового типа образования, отвечающего тенденциям развития открытого, демократического общества, в котором человек и его личностное развитие являются главной ценностью и целью. В 90-х годах XX столетия в стенах Ростовского государственного педагогического института (ныне ЮФУ) под руководством Е.В. Бондаревской формируется известная в нашей стране и за рубежом научная школа «Личностно-ориентированное образование и духовно-нравственное воспитание учащихся и студентов», успешное функционирование которой способствовало укоренению личностно-развивающего подхода в российском образовании, основанного на принципах гуманизма, демократического подхода к воспитанию, опоры на нравственный потенциал личности.

В коллективных монографиях и учебных пособиях, созданных под руководством Е.В. Бондаревской в этот период («Введение в педагогическую культуру» (1995), «Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии» (1995), «Ученик в структуре личностно-ориентированного образования» (1997), «Теория и практика личностно-ориентированного образования» (2000), а также в ряде авторских работ и статей, опубликованных в журнале «Педагогика»), на основе трактовки детства, как самостоятельного периода жизни человека, конструируются новые педагогические подходы, закладываются основы того направления педагогической науки, которое можно определить как педагогику личности, педагогику человека культуры.

Евгения Васильевна со свойственной ей добротой и гуманностью живо откликалась на проблемы геополитического характера, связанные с военными конфликтами на Северном Кавказе и Приднестровье, обусловившими значительный поток беженцев, переселенных людей, прибывающих в города и села Юга России. В этой связи новой проблемой в научной школе Е.В. Бондаревской, разрабатываемой в парадигме личностно-ориентированного воспитания, становится проблема мигрантской педагогики, исследование воспитательных возможностей поликультурного образовательного пространства, к которому приобщаются дети беженцев и вынужденных переселенцев. На практическом уровне эта проблема решается составлением социально-педагогического портрета детства в условиях миграции и эмиграции, обоснованием концепции единого образовательного поликультурного пространства Северного Кавказа как среды социально-педагогической защиты и реабилитации трудного детства.

В это же период Е.В. Бондаревская, как истинный патриот России, определяют методологические и культурологические основания развития русской школы в условиях этнической неоднородности социума Южного регио-

на. Позволим процитировать ее позицию по отношению к главенствующей роли русской культуры в образовании: «Культур «хороших» и «плохих» нет. Единственно приемлемой формой их сосуществования и взаимодействия является диалог. Но чтобы вести диалог, культуру надо узнавать, знать и понимать, надо быть укорененным в нее. Задача русской национальной школы состоит в том, чтобы помочь всем учащимся как гражданам России узнать, понять и полюбить русскую культуру без какого-либо противопоставления ее другим культурам. При этом естественной будет помощь со стороны школы родителям и детям других национальностей в создании на российской почве «оазисов» своей национальной культуры ...» [1, с. 30].

Личностно-ориентированное образование культурологического типа, целью воспитания которого является человек российской культуры, по Е.В. Бондаревской не было бы завершенным процессом, если бы ее автор не обратился к региональным особенностям нашей страны, исторически развивающейся в культурологической парадигме многонациональности и поликонфессиональности. Е.В. Бондаревская, призывая педагогов-практиков обратиться к национальному самосознанию, отмечает, что развитию воспитательного потенциала образовательного региона будет способствовать возрождение историко-культурных и этнокультурных образовательных традиций, определяющих его уникальность и самобытность [2, с. 58]. Принципы этнизации и региональной социально-исторической специфики проживания русского населения на Юге России, теоретически обоснованные научно-педагогической школой Е.В. Бондаревской, способствовали теоретическому осмыслению воспитательного потенциала культуры казачества как субэтноса русского народа, исторически населявшего юго-восточные границы России.

В рамках деятельности научно-педагогической школы Е.В. Бондаревской в двухтысячных годах происходит становление педагогики казачества – социокультурной концепции воспитания, основанной на традициях и инновациях культуры российского казачества, имеющей народные корни, базирующейся на ценностях свободного, высокостатусного развития личности [3]. Педагогика казачества трактуется в этой связи как некий духовно-исторический исток концепции личностно-ориентированного воспитания культурологического типа, обретающей, помимо своего мощного инновационного направления, традиционный культурно-исторический характер.

Е.В. Бондаревская была не только известным педагогом-исследователем, но и талантливым организатором науки. Она являлась неизменным руководителем и соруководителем международных, всероссийских, межвузовских и региональных форумов, конференций, научных чтений, проводимых в Южном регионе. Среди них – международный педагогический форум «Воспитание гражданина, человека культуры и нравственности – основа социальной технологии развития современной России», международный конгресс «Славянский педагогический собор», получившие широкое признание в нашей стране и странах содружества.

С начала 80 годов прошлого века при непосредственном участии Е.В. Бондаревской и представителей ее научной школы проводились ежегодные Северо-Кавказские психолого-педагогические чтения «Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона», а в 90-е го-

ды они совпадали с годичными собраниями Южного отделения РАО. В данных форумах, которые проводились в ведущих вузах юга России (Ростов-на-Дону, Волгоград, Майкоп, Ставрополь, Карачаевск, Армавир, Нальчик, Элиста и др.), принимали участие как ведущие ученые страны, региона, так и начинающие исследователи, которые обсуждали актуальные социально-педагогические проблемы, результаты проведенных исследований, знакомились с передовым опытом. Неизменно на пленарном заседании по самой злободневной и интереснейшей проблеме делала доклад академик Бондаревская Е.В., создавая особую научно-творческую атмосферу.

Профессор Е.В. Бондаревская как ученый-исследователь и организатор педагогической науки и практики внесла огромный вклад в подготовку научно-педагогических кадров высшей квалификации в Южном регионе. Под руководством Е.В. Бондаревской сложилась широко известная научно-педагогическая школа, вырастившая 40 докторов наук и более 250 кандидатов педагогических наук, в исследованиях которых развивается новое направление педагогики – педагогика личности. Почти все ученики и последователи Е.В. Бондаревской отмечают, что научное руководство всегда носило творческий характер, предполагало и духовное обогащение, сотрудничество и магическое влияние умной, харизматичной, образованной, яркой и интересной личности на их собственное развитие. Кафедра педагогики, возглавляемая Е.В. Бондаревской, – это творческая мастерская, а РГПУ как головной педагогический вуз Северо-Кавказского региона становится центром психолого-педагогических исследований, научно-культурным центром Юга России.

Исследования, проводимые в научно-педагогической школе Е.В. Бондаревской, всегда были непосредственно связаны с практикой. Евгения Васильевна была научным руководителем инновационной деятельности городского управления образованием, возглавляла экспертный совет по инновациям, осуществляла руководство опытно-экспериментальной работой в образовании, являлась членом двух диссертационных советов: Ростовского-на-Дону государственного педагогического университета и Волгоградского государственного педагогического университета.

В 2003г. ей и группе ученых Ростовского государственного педагогического университета, Волгоградского государственного педагогического университета и Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко присуждена премия правительства РФ в области образования за совместное исследование проблем личностно ориентированного образования, цикл монографий и научно-методических разработок по внедрению образования нового типа в общеобразовательную и высшую школу.

В последнее десятилетие творческого и жизненного пути академика РАО Е.В. Бондаревской ее научно-исследовательская деятельность была направлена на разработку метатеории педагогического образования университетского типа, основной идеей которой является фундаментальное университетское образование, духовно-нравственное воспитание и качественная профессиональная подготовка новой генерации педагогов, осознающих себя достойными гражданами, людьми культуры и нравственности. Практическая часть исследовательских работ связана с разработкой стандарта университетского педагогического образования опережающего типа, модерни-

зацией его содержания и технологий на основе идеи превращения педагогического образования в систему строительства будущего, ориентированного на воспитание поколения новаторов, способных обеспечить лидерство нашей страны в мировом цивилизационном процессе.

Результаты исследований последних лет нашли отражение в коллективных монографиях участников научной школы, выполненных под руководством и при непосредственном участии Е.В. Бондаревской: «Модернизация педагогического образования в инновационном пространстве федерального университета: монография / коллектив авторов; научный редактор – Е.В. Бондаревская; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2012, – 358 с.»; «Гуманитарная методология исследования модернизационных процессов в педагогическом образовании: монография / коллектив авторов; научный редактор – Е.В. Бондаревская; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2013, – 420 с.».

В 2015 году выходит в свет последняя монография Е. В. Бондаревской «Концепция и опережающая стратегия системной модернизации педагогического образования в федеральном университете. Образовательный метапроект: монография/ Е.В. Бондаревская; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЮФУ, 2015, – 216 с.», в которой автор представляет разработанную ею концепцию модернизации педагогического образования, основанную на системно-эволюционном, смысло-деятельностном, культуротворческом, опережающем подходах, ориентированную на триединый результат: преодоление кризиса педагогического образования, выращивание в университете педагогов новой формации, создание инновационной модели опережающего педагогического образования университетского типа.

Вклад Е.В. Бондаревской в модернизацию и развитие отечественного образования отмечен правительственными наградами – Орденом Трудового Красного знамени, медалями, в том числе медалью К.Д. Ушинского, почетными знаками Правительства РФ. Жизненный и творческий путь Евгении Васильевны Бондаревской – это пример бескорыстного служения своему Отечеству; это образец преданности педагогической науке; это достижения, вписанные золотом в анналы советской и российской педагогики. Научная школа Е.В. Бондаревской, признанного лидера педагогической науки на Юге России, представляет собой уникальное явление, во многом обусловленное личностью ее руководителя – ученого, имеющего высочайший научный статус, способного улавливать общественные потребности в развитии новых типов образования, генерировать идеи, концептуально мыслить, организовывать и направлять деятельность научного сообщества на разработку принципиально новых проблем и теорий, опережающих свое время.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4. С. 29-36.
2. Бондаревская Е. В. Воспитание как встреча с личностью (Избранные педагогические труды в двух томах). Т. 2. Ростов н/Д., 2006. С. 59.
3. Лукаш С. Н. Казачество Юга России: от традиций к инновациям : монография. 2-е изд., перераб. и доп. Армавир : РИО АГПА, 2014. 344 с.

Это нашей истории строки....
**Посвящается нашим коллегам, оставившим значительный вклад
в развитие и становление нашей кафедры**

УДК-371.4

**Елена Артемовна Плужникова,
Константин Викторович Шкуроний**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ К.О. ПОГОСОВА КАК ПРЕДМЕТ НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Мы часто общались с Георгием Ивановичем (Кеворком Ованесовичем) в неформальной обстановке. В редкие минуты преподавательского отдыха это интересный человек всегда рассказывал занимательные и поучительные истории из его богатой событиями жизни. Эти встречи и беседы навсегда останутся в нашей памяти. Георгий Иванович прожил богатую разными событиями жизнь, встречался с разными людьми, в том числе и с великими педагогами, определявшими траекторию развития советской педагогической науки и школы в 70–90-е гг., общественными деятелями и просто интересными людьми. Полувековой профессиональный путь – это персонализированная история просвещения. По результатам этих бесед мы делали для себя определенные профессиональные, пожалуй, жизненные выводы – вот они – те ориентиры, которыми следует руководствоваться начинающему исследователю, молодому работнику высшей школы. В канун очередного юбилея вуза пришло решение познакомить читателей журнала с воспоминаниями Кеворка Ованесовича, записями бесед с ним... Мы решили ничего не менять из его воспоминаний, которые приведены от первого лица, как будто бы мы продолжаем вести диалог с Георгием Ивановичем.

На кафедре я проработал 46 лет. Пришел, имея за плечами семилетний школьный опыт... И эти семь лет мучительно раздумывал: уходить из школы или, наконец, успокоиться и навсегда доверить ей свою педагогическую судьбу. Было боязно. Всё-таки в школе мои позиции более или менее уже укрепились. А что ждёт меня на новом месте? Трижды за эти годы я встречался с Яковом Варфоломеевичем Горой – проректором нашего института, затем – заведующим кафедрой педагогики. О! Это был добрый, мудрый человек, блестящий организатор, талантливый и «хитрый» педагог.

Работать на кафедре, конечно, интересно, – говорил он мне при каждой встрече, но тут же начинает «пугать» трудностями, которые неизбежно встанут передо мной. – У нас нередки случаи, когда интерес к науке у молодого человека оказывается чисто внешне, от таких кафедра избавляется при первом удобном случае. Конечно, здесь и далее я воспроизвожу слова

Якова Варфоломеевича по памяти, но смысл их передаю с абсолютной точностью. Я понимал: он испытывает меня «на прочность».

Наконец, на последней встрече, прощаюсь со мной, он сказал:

– Вы меня поняли? Идите и думайте. Приходите через неделю. Тогда поговорим конкретно.

И я пришёл... Через два года. Это было время бурных преобразований в школе, вызванных Законом о школе 1958 года. Как известно, Закон предусматривал значительное повышение роли вечерних школ в общеобразовательной подготовке молодёжи. Вскоре к нам в вечернюю школу № 1 пришел Яков Варфоломеевич с группой преподавателей кафедры. Пришли они с благородной целью: помочь нам и самим лучше познать специфику вечерней школы. Я, как завуч, естественно, должен был обеспечить «гостям» необходимые условия для достижения ими этой цели. Я очень старался. Мы плотно работали две недели. Школа гостям понравилась. Мы договорились поддерживать творческие связи. Так что я могу с известной долей истины сказать, что на кафедру я пришел «со школьной скамьи». А на прощание Яков Варфоломеевич, как обычно, хитро прищурившись, обратился ко мне.

– Вы все думаете? На следующий год у нас предвидится вакансия. Нам нужны преподаватели, знающие вечернюю школу.

Я все понял, и в 1962 году пришел на нашу кафедру ассистентом. Не боюсь затертого сравнения: она 46 лет была моим вторым домом.

Встретили меня на кафедре очень доброжелательно. С первых дней моего пребывания на кафедре меня окружали люди, готовые помочь «новичку» в адаптации к специфическим условиям нелёгкого труда преподавателя педагогического вуза. Среди них отмечу, помимо Якова Варфоломеевича, Архипа Авдеевича Бурова, несколько позже пришедшего к нам Александра Михайловича Нетылько, а также наших психологов – Ариадну Борисовну Пашину и Нонну Михайловну Яковлеву. Каждый из них сделал бы честь любимому педагогическому вузу страны, включая столичные. Для меня первые годы работы на кафедре были временем упорного постижения «букета» педагогических дисциплин. Уже тогда особое внимание я уделял истории педагогики, на что обратил внимание Яков Варфоломеевич и позже «припомнил» мне это.

Параллельно я готовился к сдаче кандидатского минимума. Один экзаме́н (философию) я сдал, ещё работая в школе. В 1966 г. у меня уже была Форма-б. К этому времени я определился с темой диссертации, оставшись верным вечерней школе. Она была связана с самостоятельной работой учащихся. Я постепенно приобрел уверенность в себе как преподаватель кафедры и вообще высшей школы. Мне уже дважды доводилось выступать на Всесоюзных научных конференциях: в Ростове-на-Дону – по организации самостоятельной работы студентов при их подготовке к семинарским занятиям по педагогике и в Ленинграде – по своей «родной» теме – самостоятельная работа учащихся вечерней школы.

Особо хочу отметить: мне в жизни всегда везло на хороших людей. Так, в Ленинграде на кафедре педагогике ЛГПИ им. Герцена со мной два часа «поработали» два виднейших стране педагога – Ш.И. Ганелин и Е.Я. Голант. Они дотошно выясняли, хорошо ли я знаю вечернюю школу, чтобы зани-

матеря ею в качестве исследователя. Я успокоил их, сказав, что в какой-то мере вправе считать себе «своим человеком» в ней. И понял, что меня «морально» готовят к аспирантуре. Так оно и было. Так оно и получилось: на прощанье они посоветовали уже следить за объявлениями о приеме в аспирантуру. И ещё меня просили передать привет А.А. Бурову, которого высоко ценили как серьезного историка педагогики. Уезжали из Ленинграда окрыленными. В каждом из двух знаменитых ветеранов ленинградской кафедры педагогики, так тепло отнёсшихся ко мне, я уже видел своего возможного научного руководителя...

Но Москва опередила ЛГПИ.

В начале 1968 года Яков Варфоломеевич пришел на кафедру, как мне показалось, особенно возбуждённым. Он прочитал накануне объявления в «Учительской газете» о приеме в аспирантуру по педагогике МГПИ.

– Любезный, надо читать свою газету, – проговорил он недовольно. Готовьте вступительный реферат и отправляйте.

Он буквально «выдавливал» меня в Москву. И выдал! Я отослал реферат и был приглашен на собеседование. Приняли нас, «абитуриентов», очень тепло. Меня на беседу вызвали первым. Нетрудно представить как я чувствовал себя под любопытными взглядами И.Ф. Свадковского, А.И. Пискунова, В.А. Ротенберга, Т.А. Ильиной, В.М. Кларина, В.В. Мерцаловой и, конечно же, самого председателя – И.Т. Огородникова.

«Пытали» меня 45 минут, «копали» глубоко. Но настрой был вполне дружелюбный. И тогда И.Ф. Свадковский задал мне свой коронный, «убойный» вопрос – за меня вся комиссия дружно заступилась. А вопрос был такой: «Как вы отнесетесь к нашему предложению пересдать иностранный язык в столичном вузе?». Я в отчаянии почти вскрикнул: «Без восторга!». И вдруг неожиданно для меня раздался решительный голос Э.С. Кузнецовой: «Иван Фомич! Человек приехал не на переэкзаменовку, а поступать в аспирантуру. Вот мы должны решить, готов ли он к ней».

Я был спасён, но с собеседования вышел мокрый.

Первого октября 1968 года я стал аспирантом кафедры педагогики МГПИ им. В.И. Ленина. Не стану подробно распространяться о годах, проведённых на кафедре. Отмечу лишь, что нам, аспирантам, здесь были созданы все условия для творческого труда. С нас строго спрашивали, но и обеспечивали все условия для работы над диссертацией. Помимо научного руководителя, аспирант находился под опекой заведующего кафедрой – Ивана Трофимовича Огородникова. Я имею право утверждать, как его аспирант: это был бесподобный «опекун». Аспирантка Оксак Т.А. сочинила о нём такое двустишие: «Все аспиранты, так или иначе, пройдут через руки Ивана Трофимыча!».

Оно стало знаковым в нашей аспирантской среде. Моим научным руководителем стал Иван Трофимович. Это был подлинный научный наставник аспирантов, и не только своих. В общении с нами он не раз «открытым текстом» напоминал нам, что наша задача не только в овладении «научным багажом», но в не меньшей мере в формировании в себе культуры работника высшей школы, нравственных качеств преподавателя вуза, тем более педагогического. Качество его научного руководства я ощутил в полной мере на се-

бе. Строгое, бескомпромиссное отношение к качеству моей «научной продукции» сочеталась у него с отеческой заботой в преодолении различных бюрократических барьеров, которых хватало и тогда. Он постоянно твердил мне, чтобы я давал ему на читку материалы в рукописном виде, «чтобы не тратился на машинистку». Тут, признаюсь, я не всегда подчинялся шефу: мне стыдно было подавать ему тексты, написанные моим корявым почерком.

Особо отмечу строгость моего руководителя в выяснении главного для себя, как руководителя, вопроса: понимает ли его аспирант весь комплекс задач, которые ему предстоит решать за время пребывания в аспирантуре. Он помог мне сформулировать тему диссертации, затем я представил ему её проспект и методику исследования. И только убедившись, что аспирант «все понял», произнёс свое любимое: «А теперь – к станочку!». Это значило: идите в школу и экспериментируйте.

Моим «станочком» стала Армавирская вечерняя школа № 5, располагавшаяся в здании нынешнего АЛСИ. Эксперимент проводился в течение 4-х месяцев. (1970, 1971 гг.). Уроки литературы вёл я, уроки истории по моим за К.Т. Ивченко, за что я ему очень благодарен.

Результаты эксперимента в совокупности с материалом, накопленным за 5 лет работы завучем и учителем вечерней школы № 1 (сохранившимся у меня поурочными планами, текстами моих выступлений на педсоветах, методических объединениях учителей, обильными статистическими данными по школе и др.), позволили мне обоснованно раскрывать тему диссертации. Её я защитил 19 марта 1973 г. Через час я позвонил Якову Варфоломеевичу. В трубке раздалось троекратное «Ура!» Это радовались он и его чудесная жена, моя добрая «заступница» от нападков мужа Елена Антоновна.

Сегодня, поминая те далёкие годы, снова и снова думаю о том, как мне всё-таки везло на хороших людей, встретившихся на моем «продвижении» по жизненному пути.

Никогда не забуду доброго отношения ко мне на кафедре педагогики МГПИ. Как дорогую память берегу я последний учебник по педагогике Ивана Трофимовича с его автографом. Собираюсь отдать его библиотеку нашей педакадемии.

На родной кафедре в Армавире «отдохнуть» мне долго не пришлось. Я вплотную занялся разработкой курса истории педагогики. Это был длинный подарок мне Якова Варфоломеевича. Вскоре Яков Варфоломеевич оставил заведование кафедрой... Так получилось, что на эту должность был избран я.

Легко или трудно мне было работать «на новом месте!? Отвечаю однозначно: и легко, и трудно. Легко – потому, что я принял отлаженное учебно-научное подразделение вуза. Кафедру, в сущности, создавал Яков Варфоломеевич. Конечно, в структуре учительского института (с 1948 г.) она была «хилой», «невзрачной». Её авторитет, как рассказывают ветераны нашего вуза, повысился, когда учительский институт был преобразован в педагогический (1955 г.). Проректором по учебной и научной работе, сразу после защиты кандидатской диссертации, стал Я.В. Гора. Он много сделал для укрепления кафедры, а в 1960 г. возглавил её. Он укомплектовал кафедру квалифицированным, сбалансированным по возрасту преподавательским

коллективом. Яков Варфоломеевич впервые в институте создал при институте кабинет ТСО. Традиционно на кафедре уделялось серьезное внимание связи со школами, совместному проведению мероприятий научного, профориентационного характера. Перечень достижений, успехов кафедры можно значительно расширить.

А трудности, ожидавшие меня на новой должности, конечно же, были связаны с предстоящими заботами о сохранении достигнутого.

В какой мере мне это удалось, судить не берусь, скажу: старался. С преподавателями (со всеми!) был в равных деловых отношениях. И сразу коснусь проблемы «любимчиков» в производственном коллективе.

Обычно в понятие «любимчик» вкладывается отрицательное значение. «Любимчик» – это человек, пользующийся, часто открыто, незаслуженными привилегиями руководителя (следовательно, в ущерб другим). Но и не скрываю: с некоторыми работниками кафедры на чисто производственной почве складывались более доверительные отношения, с годами обретавшие черты нормально человеческой дружбы. В качестве примера могу привести мои отношения с Галиной Александровной Крыловой. Работать с такой «любимицей» было очень трудно. Ей под силу было всё, кроме умения подчиняться элементарным служебно-бюрократическим требованиям. Только Галина Александровна, складывая в столбик десять и десять (это о годовых цифрах отчета) получала любое число, кроме двадцати. В Галине Александровне зримо проявлялись черты комсомольско-пионерского вожака. На эти качества Галины Александровны в разговоре со мной обращала внимания доцент кафедры психологии Лавриненко Анна Ивановна. Она работала с ней в Пензенском пединституте, где моя «любимица» была секретарём комитета комсомола. Она любила молодёжь и умела с ней работать. Галина Александровна, несомненно, яркий представитель не только нашей кафедры, но и академии. И пусть «урезанные», написанные мною строки моих воспоминаний о ней будут данью моего уважения к её светлой памяти.

Я понимал, что главным богатством любого учреждения, его подразделения являются кадры. В этом отношении мне очень повезло: я получил «в наследство» достойный коллектив, включая лаборантов, способный решить сложные и многообразные задачи, стоявшие перед кафедрой. Я уже писал о них в начале своих заметок. За двадцать лет моего заведования кафедрой он, естественно, менялся: кто-то уходил, приходили новые. От нас отделились психологи, и основу новой кафедры составили выросшие у нас Недбаева С.В., Шендрик И.Г., Коверга В.К. На кафедру в разное время пришли ответственные педагоги. Ими были созданы необходимые условия для научного роста. Без ложной скромности могу сказать, что я неплохо продолжал в этом отношении традиции, сложившиеся на кафедре до меня. В результате кафедра сегодня имеет сильный, даже очень сильный, состав старшего и среднего звена педагогов. Это Рубцова Е.Т., Соболева Е.А., Соколова И.Б., Степаненко В.И., Шкуропий К.В., Живогляд М.В., Сечкарёва Г.Г., Терсакова А.А., Плужникова Е.А. Пусть простят меня мои коллеги: я сбился с алфавитного порядка... Не знаю, работает ли на кафедре Ащепков В.Т. Если хоть как-то связан с кафедрой, то я бы назвал его представителем старшего поколения преподавателей института. У нас он работает недолго, но полезно.

И совсем не знаю, растёт ли на кафедре смена старшему и среднему поколению преподавателей. Кроме И.Н. Ибрагимовой, никого не знаю. В шутку или всерьёз вспомнил о «личностных» качествах преподавателей. Их имел в виду А.С. Макаренко, когда советовал подбирать педагогов в учебно-воспитательные учреждения. Антон Семёнович считал, что в коллективе педагогов должен быть «сухарь», ортодокс в педагогике, не дающий воли эмоциями в общении с воспитанниками. При мне и сегодня – это В.И. Степаненко, которого я всегда считал самым сильным педагогом в институте. Таким до него у нас был Д.М. Нетылько. Но столь же убеждён: оба они «избыточно» излишне предпочитают рассуждать о приоритете в педагогике теории над практикой. Что касается «выдумщика», «заводилы», умеющего «легко и непринуждённо» повлечь за собой воспитанников, о котором говорил А.С. Макаренко, то это была, конечно, Галина Александровна.

Что касается третьего совета Макаренко иметь в составе воспитателей хотя бы одну красивую воспитательницу, чтобы дети были в неё похорошему, чуть-чуть влюблены, то коллеги были разные – по росту, комплекции, цвету глаз, волос, но некрасивых не было. Думаю, что и сегодня в этом отношении ничего не изменилось.

Сразу оговорюсь: нет моей заслуги в том, что на кафедре всегда работали такие «воспитательницы». Нашим «детям» всегда было в кого на кафедре влюбляться – до меня и при мне.

Глубокая мысль А.С. Макаренко об огромной воспитательной силе любви обрела у нас на кафедре поистине безграничные возможности. «Чуть-чуть влюблённые!» в своих воспитательниц скромные, застенчивые поначалу студенты – заочники техфака, например, уже к выпуску стали, не в последнюю очередь благодаря своим наставницам, глубже разбираться в вопросах семьи и брака. А трое из них даже «увели» с кафедры трёх наших красивых преподавательниц в качестве своих жён.

Было и такое...

Большое внимание у нас уделялась внеакадемической воспитательной работе со студентами. Наши воспитательные мероприятия всегда были связаны с актуальными требованиями «сегодняшнего дня» в школе. Особенно интересно были подготовлены «Педагогические пятницы». В них в разное время принимали участие руководители колхозов, совхозов, сельских, партийных и советских органов. «Душой пятниц» была Г.А. Крылова. Я уже не говорю о бесчисленных общешкольных и районных мероприятиях, посвящённых проблеме соединения обучения с производительным трудом учащихся, проводившихся «под присмотром» нашей кафедры и при активном участии у них наших преподавателей.

Не оставляли мы без своего внимания практически ни одного «юбилейного события», посвящённого выдающимся деятелям русской культуры и просвещения. Без ложной скромности отмечу научно-практические конференции студентов и преподавателей школы, посвящённые памяти К.Д. Ушинского, А.С. Пушкина, А.С. Макаренко. Эти мероприятия дополнялись нашими выступлениями по местному телевидению, городской газете, выступлениями школах города, края.

Особую гордость нашу и у меня лично, как заведующего кафедрой, вызвал пятилетний цикл зональных олимпиад по педагогике педагогических вузов Северного Кавказа. Наш институт и наша кафедра Оргкомитетом при Министерстве были определены как базовым. Программа Олимпиады была насыщенной и сложной. Хорошо был продуман досуг участников: экскурсии, посещение театра. Нам даже удалось в один из «заездов» свозить участников в ст. Азовскую, где тогда находилась экспериментальная школа М.П. Щетинина.

Могу твёрдо заявить: успех этих пяти лет – результат ответственного отношения каждого члена кафедры к порученному ему участку работы. Особо отмечу моего верного помощника Валентину Леонтьевну. За месяц до олимпиады у нас была выполнена вся её бюрократическая часть (письма, программы и т. п.). И награждение меня грамотой за успешное проведение порученного цикла зональных олимпиад я, не задумываясь, отношу к признанию заслуг нашей кафедры и нашего института в организации мероприятия такого масштаба.

Наша кафедра активно участвовала факультетских мероприятиях (например, Днях факультетов). Сам я с удовольствием ставил со студентами одноактные пьесы А.П. Чехова, отрывки из «Горя от ума», «Ревизора». Однажды самому пришлось сыграть пушкинского Старого цыгана.

Неплохо мы выглядели в научном отношении. Я уже писал, что все принятые при мне молодые преподаватели успешно защитились. Свою заслугу здесь я вижу в том, что всем им старался создавать необходимые условия для научного роста.

Мы подготовили и успешно провели Всероссийскую научную конференцию по проблеме самостоятельной работы студентов педвуза. Если учесть, что она была подготовлена и проведена в самом начале «окаyjnych» 90-х гг., то можно в определённой мере гордиться нашим успехом.

Материалы конференции изданы отдельным сборником. До этого краевое Педагогическое общество издало наш межвузовский сборник по той же проблеме. Материалы научной конференции, посвященной 200-летию А.С. Пушкина, изданный как межкафедраальный сборник, куда вошли и статьи, подготовленные студентами («Явление Пушкина»).

И всё-таки уверен: научный потенциал кафедры сработал не до конца. Многие могут сделать наши ветераны. Ведь готовы или «на подходе» докторские Е.Т. Рубцовой, В.И. Степаненко, Е.А. Плужниковой. Уверен, что не потеряно время и у Е.А. Соболевой. А Константин Викторович просто обязан стать доктором педагогических наук. Решительно отмечаю в этом плане упреки в свой адрес: я и не планировал работы над докторской, о чем честно признался в свое время своему научному руководителю. Но я активно публиковался: опубликовано 70 статей, но считаю удачными не более 20-25 из них. Люблю педагогическую публицистику и, как филолог по базовому образованию, «литературную» публицистику в широком смысле этого слова. В этом смысле дорожу своими публикациями в городской газете и в «Известиях».

Но даже сейчас не забываю свою родную педагогику и её историю.

Вот и всё, что я «вспомнил», отозвавшись на просьбу написать о себе и кафедре в канун её 65-летия.

Ещё раз повторю, завершая свои заметки:

Я счастлив, что лучшие годы своей творческой жизни провёл в тесном деловом и дружеском общении с людьми, близкими мне по характеру своих творческих интересов. Я благодарен им за терпимое отношение ко мне, помощь в работе. Воспоминания об этих днях греют мою душу. Я обращаюсь к вам, мои старые друзья, а также к новому поколению членов моей родной кафедры с пожеланиями здоровья, счастья в личной жизни и успехов в научной работе.

Георгий Иванович еще при жизни написал немало заметок о наших коллегах, ушедших из жизни так рано.....

***Елена Артемовна Плужникова,
Константин Викторович Шкуропий***

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ И ТВОРЧЕСТВО Г.А. КРЫЛОВОЙ

*Она всех нас научила КТД...
К.О. Погосов*

Если бы кто-то совсем недавно сказал, что о ней мне придётся писать в прошедшем времени... Кто бы из знавших близко этого человека поверил в такое? Ну вот уже десять лет мы без неё.

Я знал о её нездоровье, и всё-таки она в своей неумной энергии казалась мне почти бессмертной. Вижу её как живую: маленькую, изящную, стремительную в движениях. Она не ходила – летала! В любую погоду – с непокрытой головой, зимой – в вечно распахнутом пальто, запыхавшаяся, с румянцем на щеках. Взгляд живой, добрый, весёлый, располагающий к общению.

Но иногда... Мне приходилось видеть её в гневе. Она никого не боялась. Немногие выдерживали её напор, колючий взгляд. Лишенная служебного подбострастия, она разговаривала с начальством, невзирая на его чины и звание.

Не скажу, что всегда была права. Но и в правоте и неправоте своей Галина Александровна оставалась человеком исключительно добрым, отходчивым, беззлобным, но принципиальным, одарённым от природы щедрой душой, ярким темпераментом, наконец, чисто женской, не броской в проявлении, заботливостью о ближнем. Определить её в добрых делах было невозможно.

Она была прекрасной матерью, женой, отличным товарищем, готовым поистине в любое время дня и ночи прийти на помощь нуждающемуся. Бескорыстие её было непередаваемо. Она никогда толком не знала, какова её

зарплата, когда начинается и заканчивается её трудовой отпуск. На кафедре среди преподавателей всегда царила атмосфера взаимовыручки. И для Галины Александровны не было большего удовольствия, чем подменить заболевшего товарища. В её исполнении эта акция, как и много из того, что ею делалось, выглядела по-своему колоритно и запоминалось надолго. Она с пониманием своей ответственности принималось за дело, регулярно информировала больного о работе с его студентами, интересовалась, нужна ли ему ещё какая-либо помощь, желала скорейшего выздоровления и в своем добром порыве иногда забывала... о собственном расписании. Надо было видеть выражение её лица, когда это обнаруживалось!

Первый раз её увидел 42 года назад – совсем недавно! Она направлена была к нам после окончания аспирантуры. С нескрываемым любопытством посмотрел я на «новенькую». Было в ней что-то от старшеклассницы: миниатюрная, в скромном тёмном платье с широким белым кружевным воротничком. Стоит перед высоким, «массивным» заведующим кафедрой, отчего кажется ещё меньше ростом. Стоять смиренно, руки по швам, внимательно слушает его отечественное наставление.

Ну вот на что я невольно обратил внимание: лицо её не выражало ни малейшего волнения, обычно столь естественного для начинающего работника, тем более вуза. Более того, слушая, она согласно кивала головой, давая понять, что ценит заботу о ней шефа, но не боится предстоящей работы и именно так представляет себе круг своих обязанностей. Скоро я понял причину её «самоуверенности»: истинной педагогике она училась не только в академических аудиториях, но, прежде всего, работая с молодежью, будущими учителями, когда несколько лет возглавляла комитет комсомола своего родного Пензенского пединститута. Живую связь со школьниками, студентами она продолжала в качестве аспирантки ЛГПИ им. Герцена. Здесь Галина Александровна сложилась как отличный знаток молодёжной тематики. Этот период её деятельности закономерно венчает защита кандидатской диссертации.

Да простится мне стилистический штамп, но ведь лучше не скажешь: в педагогических проблемах молодёжи она чувствовала себя действительно как рыба в воде. Вот почему уже через неделю мы видели её в окружении студентов: одним давались внятные, чеканно сформулированные задания, другие отчитывались о выполненном поручении. И всё это в энергичном, игровом («крыловском») темпе. Её коммуникативные и организаторские способности были поистине фантастическими. Сказать, что Галина Александровна легко освоилась на новом месте, – значит, ничего не сказать. Кажалось, она родилась и выросла на кафедре!

Так получилось, что 20 лет мне довелось быть её «начальником».

Работать с ней, как с любым неординарным человеком, было легко и трудно. Но всегда интересно. Мне импонировала её преданность живой, «весёлой» педагогике. Она на дух не переносила формализм в нашем деле. Для неё педагогика – это сплав здравого минимума теории и максимума искусства воспитания, насыщенного ярким содержанием, живыми примерами и приемами работы. Её коробило от учёного словоблудия в нашей науке. Услышав, например, что сегодня правильнее говорить уже не о вос-

питании, а о «социализации» личности, она так и не поняла, чем принципиально одно отличается от другого, – и как гордилась этим!

Стиль её отношений со студентами трудно охарактеризовать как-то однозначно – авторитарный, либеральный, демократический. В конкретной ситуации она мастерски пользовалась любым из них, внося в каждый свою изюминку, проявляющуюся в какой-то особенный, по-человечески доброй расположенности к студенту, за которого всегда стояла горой. Это не так легко, как может показаться на первый взгляд! Поэтому и авторитарные «наскоки» на проштрафившегося (а такое бывало – и нередко), имели своей оборотной стороной проявления чистейшего демократизма, истинного гуманизма, другими словами – заботы, прежде всего о нём самом. И как же просто у неё все получалось!

Мне приходилось наблюдать «выяснение отношений» со студентами, которые она устраивала в своем праведном гневе. Несчастный, попавший под её горячую руку, приходил в себя на свежем воздухе. Но на следующий день также страстно она отчитывала уже меня за «бессердечие», проявляемое мной к этому студенту, – и только за то, что он третий раз не может сдать мне экзамен.

– Нельзя быть таким жестоким, – горячо внушала она мне. – Это прекрасный студент. Вы его не знаете, а своих учеников надо знать! Видели бы вы, как он работал у меня в лагере! К тому же, у него тяжелое семейное положение, а вам хоть бы что.

И далее в том же духе. Я уже не говорю о букете расстрельных характеристик, которыми она при этом добивала меня. Вот некоторые из них: «не требующий в году, а на экзамене отыгрывающийся», «бездушный чиновник, а не педагог» и даже «видели мы таких».

Заканчивалось «беседа» примерно таким наставлением:

– Завтра я с ним поговорю и пришлю к вам. Я не требую положительные оценки, но вы будьте к нему внимательны. Студент должен уважать преподавателя, они боятся его! Вы этого не понимаете!

Такой вот ликбез, – между прочим, не с глазу на глаз, а в присутствии преподавателей, лаборантов, даже студентов. И в этом вся Галина Александровна! Вообще в непосредственности «самопроявления» она была неподражаема, особенно когда дело касалось «казённой» стороны её служебной деятельности. Все мы не любим бюрократическую канитель в работе. Но Галина Александровна не просто не любила – она глубоко презирала её и поражала это всеми доступными средствами. На её затертые до дыр отчёты, особенно цифровые, больно было смотреть. В природе не существовало сил, способных заставить её спокойно произнести элементарные действия сложения и вычитания при составлении таких документов. Но самое интересное при этом было то, что в них всегда указывался нужен итоговый результат! И тогда, обреченно вздохнув, за дело брались безмерно любившие её лаборанты. Увидев на следующий день свой «подправленный» многострадальный отчёт, она недовольно бросала на ходу:

– Не знаю, как вы там считали, а у меня тоже все сошлось. И вообще, кому это надо?

Повторю ещё раз: не оправдываю её. Не раз приходилось круто разговаривать с ней по этому поводу. Но было в Галине Александровне нечто, что заставляло не только прощать её безмятежное «казённо-арифметическое» невежество, но даже в тайне любоваться им. Подобное может понять только тот, кто хорошо знал её, относился к ней с душой, непредвзято. А отчеты? – Они уходили куда надо вовремя и с нужными результатами в нужной графе, нередко заставляя нас мучительно искать ответы на «основной вопрос» её философии – кому это нужно?

Я знаю, что кое-кто из ортодоксов увидел в ней только хорошего «массовика». Что ж, она действительно была таковым в исчерпывающем значении этого слова. Но факт и то, что студенты, учителя, очень строгие комиссии «сверху» высоко оцениваю её работу именно как педагога.

Особенно блистала она своим педагогическим мастерством в подготовке вожатых для детских оздоровительных учреждений. Её до сих пор вспоминают как великолепного знатока своего дела, которого очень трудно будет заменить. О ней как о профессионале высокого уровня писала «Учительская газета». Учебно-методические пособия, написанные ею, в том числе совместно с коллегами, не задерживались на кафедре.

Факт и то, что руководители народного образования, учителя чаще всего просили кафедру прислать для проведения семинаров преподавателей, старших вожатых именно Галину Александровну. Я видел её в работе на таких семинарах и ответственно свидетельствую: это были не «массовки», но серьезные занятия, проводившиеся настоящим педагогом. Работники школы уходили с них обогащенными действительно нужными знаниями и искренней благодарностью к ней за реальную помощь в работе.

Галина Александровна была отличным педагогом организатором. А массовик просыпался в ней каждый раз, когда надо было показать, что такое педагогическая наука в действии. И можно ли вообще представить себе воспитателя не массовиком? Мы не раз были свидетелями того, с каким педагогическим (не административным!) мастерством студенты привлекались ею к разнообразной общественно-полезной деятельности, таящие в себе мощный потенциал формирования личности будущего воспитателя. Последний раз я убедился в этом, увидев её охваченной замыслом художественного оформления тротуара перед студенческим общежитием какими-то замысловатыми бордюрами, украшениями из речного камня. Она уже с трудом передвигалась, но с прежним азартом молодости руководила студентами, вовлеченными в эту работу. Хозяйственная часть университета под ее напором безропотно обеспечивала «стройку» необходимым материалом, доставлявшимися с берега Урупа.

А через несколько дней Галина Александровна умерла.

Перед смертью, буквально держась на таблетках, она ещё успела последний раз проинструктировать и расставить по рабочим местам подготовленных её вожатых, в том числе для «Орлёнка». Вот так, по-моему, и выглядит обыкновенно интересный, добрый, порядочный человек, хороший, надёжный работник: он бесконечно предан своей семье, друзьям, умеет

радоваться жизни, не мелочится и не терпит казённости в ней, любит свое дело и служит ему до последнего вздоха.

Такой я запомнил Галину Александровну, с которой однажды свела меня судьба, подарив радость долгого служебного и, что особенно ценно, товарищеского общения с этим замечательным человеком.

Подтверждением моих слов являются стихи памяти о Галине Александровне, написанные её друзьями.

*Год прошел, как все это случилось,
Замерли все стрелки на часах,
Сердце щедрое навек остановилось,
Ты ушла с улыбкой на устах.
До сих пор в себя прийти не можем,
Плачем, вспоминаем и молчим,
А встречая женщин, на тебя похожих,
все ещё с надеждой вслед глядим.
Но чудес на свете не бывает,
Бог забрал тебя на небеса,
Боль утраты душу разрывает,
Слёзы горечи стоят в глазах.*

*Трепетно мы дружбой дорожили,
Радости, невзгоды делили пополам.
Тридцать лет одной семьёю жили,
Как же трудно без тебя всем нам!
Ты советы мудрые давала,
Нам была подруга, и сестра, и мать,
Сердце ты на части разрывала,
Чтоб кусочек каждому отдать,
В мраморе оно теперь сияет,
Мы, застыв, на памятник глядим,
И сейчас она нас согревает...
Вечно помним, любим и скорбим.*

Погосов Кеворк Ованесович,
доцент кафедры педагогики

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВЗГЛЯДЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В.И. СТЕПАНЕНКО

Страницы педагогической биографии, написанные К.О. Погосовым

Степаненко Владимир Ильич – один из старейших преподавателей вуза, жизненный путь которого тесно связан с нашей кафедрой. Коренной армавирец, родился в 1946 году. Учился в средней общеобразовательной школе № 3 г. Армавира. В школе выделялся своей начитанностью. Наибольшие успехи проявлял в области гуманитарных дисциплин. Однако после окончания школы неожиданно для своих товарищей он поступил в 1964 году на физико-математический факультет тогда ещё Армавирского государственного педагогического института. Во время учебы в институте достаточно быстро проявился его интерес к научно-исследовательской работе. Уже на первом году обучения в составе группы студентов старших курсов он участвовал в исследовательской работе по кафедре физики под руководством доцента Зыкова Владимира Анатольевича. Под руководством Колесникова Ивана Николаевича писал научную работу по философии, посвящённую проблемам кибернетики. Доцент Гора Яков Варфоломеевич, заведовавший в то время общеинститутской кафедрой педагогики и психологии привлекал молодого студента к работе педагогического кружка. В тот период многие студенты по тем или иным причинам изучали материал по какой-либо дисциплине сверх институтской программы. Это было достаточно распространённым

явлением и не вызывало большого удивления. Владимир Ильич увлекся психологией настолько сильно, что свою дальнейшую жизнь в науке мыслил только в этой сфере. После окончания института в 1968 году поехал по распределению в качестве учителя физики средней школы в село Повалиха Алтайского края, откуда и был призван в армию. После окончания службы вернулся в город Армавир и в 1970 году стал работать ассистентом кафедры педагогики и психологии. Поворотным пунктом в преподавательской судьбе Владимира Ильича стали 4-х месячные курсы повышения квалификации в г. Москве. Курсы проходили еще в период своего становления. Многие вопросы решались по ходу дела. Однако внимание к ним со стороны АПН было весьма значительным. Лекции читали видные учёные и работники министерства, один раз в неделю все известные педагоги и психологи Москвы консультировали слушателей курсов по вопросам научной работы и др. Курсанты также подбирались как на подбор. В большинстве своём люди интересные, талантливые и весёлые. Пребывание на курсах оказалось для Владимира Ильича весьма плодотворным. Изменилась сфера научных интересов – от психологии к педагогике. Познакомился с будущим научным руководителем. Сдал на отлично кандидатский экзамен по педагогике. Хорошо поработал в московских педагогических библиотеках. Сдача кандидатского экзамена по педагогике положительно сказалась на служебном росте. В том же учебном году стал читать лекции и принимать экзамены на заочном отделении факультета русского языка и литературы и скоро стал старшим преподавателем кафедры педагогики и психологии. В аспирантуру был направлен на кафедру педагогики МГПТ им. В.И. Ленина, которой руководил известный педагог Иван Трофимович Огородников. Научное руководство подготовкой кандидатской диссертации осуществлял профессор Пидкасистый Павел Иванович, который современным педагогом также хорошо известен. Диссертация была посвящена формированию у учащихся приёмов поисковой деятельности и была защищена в 1979 году. После окончания аспирантуры работа старшим преподавателем, а затем и доцентом кафедры педагогики и психологии, затем кафедры педагогики и др. В большей или меньшей степени работал на всех факультетах. Наиболее часто работал на факультете русского языка и литературы и на физико-математическом факультете. Кроме основных педагогических курсов – «Теория воспитания» и «Дидактика», читались и многие другие. Наиболее интересны те из них, которые освещают вопросы активизации самостоятельной деятельности и творческой активности учащихся, а также методологию и методы научного исследования по педагогике. Многолетний интерес к проблемам методологии научного исследования оформился в тему докторской диссертации, выполненной в докторантуре нашего ВУЗа под руководством академика РАН Сластёнина Виталия Александровича. Диссертация написана, обсуждена, но ещё не защищена, в силу обстоятельств, некоторые из которых являются достаточно очевидными (смерть научного руководителя и др.). Однако Владимир Ильич не прекращает научно-исследовательскую работу. Он исследует структуру общечеловеческого знания. Проблема это носит общенаучный характер, но имеет большое значение для педагогики, которая тоже причастна к проблеме передачи знания подрастающему поколению. В ходе иссле-

дования выявлены основные виды общечеловеческого знания на основании достаточно очевидных критериев. Эти виды знания образуют развивающуюся систему, в которой все основные виды знания тесно связаны между собой и не могут существовать друг без друга. Этим можно объяснить тщетность имевших в своё время попыток элиминировать ненаучное знание как устаревшее. В настоящее время в психолого-педагогической литературе отмечается интерес к мифологическому знанию. Однако часто он не имеет солидной основы, что нередко проявляется в достаточно произвольной трактовки этого понятия, отсутствия связей с другими видами знания и т. п. В этой ситуации результаты исследований Владимира Ильича могут оказаться весьма востребованными. В своё время Владимир Ильич занимал должность первого проректора института, проректора по научной работе. В настоящее время работает доцентом кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики. Богатая эрудиция и большой преподавательский опыт позволяет ему успешно удерживать внимание студентов во время учебных занятий и добиваться хороших результатов в изучении педагогических дисциплин.

ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК-373.2

*Надежда Константиновна Андриенко,
Анна Сергеевна Москвина,
Анжела Арсеновна Терсакова*

ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики
Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Московский государственный областной
университет»
Кафедра начального образования*

Аннотация. В данной статье рассмотрено значение информационно-коммуникационных технологий в познавательном развитии детей дошкольного возраста. Особое внимание уделяется феномену познавательного развития дошкольного возраста в свете теории Л.С. Выготского. Раскрываются структурные компоненты, уровни и критерии познавательного интереса детей дошкольного возраста. Акцентируется внимание на инновационной работе современной дошкольной образовательной организации в области цифровизации образования.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, образовательная среда, игровая деятельность, информационно-коммуникационные технологии, познавательное развитие.

Исследование вопроса познавательного развития в педагогической теории и образовательной практике всегда занимало особое место. Интерес, стремление к получению новых знаний об окружающем человеке мире, умение получать и обрабатывать информацию являются одной из основных черт всесторонне развитой личности.

Опираясь на труды ученых в областях педагогики, психологии и социологии, можно перечислить несколько значений термина «познавательное развитие».

Жан Пиаже считал, что это процесс постепенного осознания человеком окружающей его действительности, приобретения знания о нём с целью адаптации [1].

По мнению Л.С. Выготского, познавательным развитием является взаимодействие между учеником и опытным педагогом в процессе обучения [2].

С точки зрения Л.В. Трубайчука, познавательным развитием является целенаправленный процесс раскрытия в ребенке познавательного потенциала, возможностей активного познания окружающего мира.

Исходя из некоторых представленных определений и обобщая высказывания учёных, можно утверждать, что под *познавательным развитием* в педагогической литературе понимается процесс выявления в человеке познавательных возможностей с целью исследования мира, направленный на осознание окружающей действительности и реализуемый в результате совместной деятельности взрослого и ребенка.

Следовательно, периодом первоначального познания человеком окружающей действительности выступает дошкольный возраст.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), «познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира» [3].

Выполнение данных задач к концу дошкольного детства подводит ребёнка к формированию умения учиться в течение всей своей жизни, совершенствовать свои знания, умения и навыки, получать образование.

Познавательное развитие рассматривается, как качественное свойство личности, находящееся в состоянии познавательной деятельности.

Познавательный интерес дошкольника можно представить в виде трех структурных компонентов: интеллектуального, эмоционально-волевого и процессуального.

✓ Интеллектуальный компонент является показателем уровня развития умственной деятельности.

✓ Эмоционально-волевой компонент представляет собой потребности, интересы и мотивы, мотивирующие детей на участие в образовательной или игровой деятельности.

✓ Процессуальный компонент – это проявленные ребенком интерес и познавательная активность при взаимодействии разнообразия с миром вокруг [4].

Согласно А.К. Марковой выделяется ряд критериев уровня познавательного развития ребёнка, к которым относятся:

- избирательность, направленность интереса на определённый предмет или явление;

- активность, проявляющаяся в сосредоточении на процессе познания;

- выражение интереса в реальном поведении, действиях ребёнка;

- наличие ценностных ориентиров;

- осознанность процесса познания, поиск способов решения задач для достижения результата;

- наличие устойчивого интереса к ряду занятий, самостоятельность возникновения интереса без побуждения извне [5].

- Формирование познавательного развития ребёнка происходит под воздействием определённых факторов, к которым относятся:

- наличие благоприятного психологического климата;

- эмоциональный комфорт детей;
- стимулирование и поддержание детского интереса;
- вовлеченность в деятельность, использование на занятиях дидактических средств [6].

Важным условием для формирования познавательного интереса у детей дошкольного возраста – это создание насыщенной развивающей среды, способствующей активизации познавательного интереса.

Процессы информатизации, широкое использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) являются условием выполнения государственного заказа на развитие образования, в результате которого цели и задачи, установленные новым ФГОС ДО, являются выполнимыми.

Важно понимать, что имеется ряд характеристик, присущих только тем видам обучения, основными составляющими которых являются ИКТ, такие как: интерактивность, мультимедийность, моделинг, коммуникативность, высокая производительность и проч. [7].

Применение ИКТ в дошкольной образовательной организации значительно увеличивает потенциал в вопросах обогащения и расширения используемых методик, позволяет достичь качественно нового уровня воспитательно-образовательного процесса и повысить эффективность проводимых занятий.

Иными словами, информатизация и цифровизация образования приводит к изменению компонентов дидактического процесса: во многом изменяется деятельность педагога и воспитанника.

Во многом педагог освобождается от рутинных действий, меняется методика диагностирования, отслеживание динамики прогресса усвоения знаний, тогда как воспитанник получает возможность быть более самостоятельным в процессе получения информации, оперировать её большим количеством и пр. [8].

Использование ИКТ на сегодняшний день открывает перед педагогическим сообществом целый ряд новых возможностей: это и игровые обучающие программы, созданные для детей, а также множество программ для расширения методического обеспечения, возможность использования музыки, изображений, фильмов и пр.

Отмечается, что используемые непосредственно при работе с детьми программы имеют строгие критерии в отношении формы, оформления, информации, степени педагогической ценности, соответствующие возрастным и личностным особенностям детей. Каждая из используемых программ, в первую очередь, направлена на развитие интеллектуальных, творческих, коммуникативных и познавательных способностей ребенка.

Применение ИКТ на занятиях вызывает рост познавательного интереса, а, соответственно, повышается и общий уровень познавательных возможностей благодаря тому, что информационные технологии имеют ряд существенных отличий от стандартных детских игр и занятий.

Для ребёнка является привлекательным получение информации текстового, графического и звукового характера одновременно. Яркость и динамичность, возможность стать непосредственным участником происходящего, самостоятельно менять фото, видеоряд, ведение занятия не только от лица педагога, но и вымышленного, сказочного, самостоятельно говорящего и поощряющего ребёнка персонажа создаёт видимость, в первую очередь, иг-

ры, что вызывает у детей дошкольного возраста особый интерес и вовлечённость в процесс.

За счёт использования непривычных для детей дошкольного возраста методов обучения и закрепления полученной информации развивается непроизвольное внимание дошкольников, которое может поддерживаться более длительное время, в сравнении с традиционными формами занятия, за счёт многообразия материала и возможности действия с ним.

Кроме того, активизируется мотивация детей, поскольку, начиная со средней группы детского сада любое занятие можно превратить в интеллектуальную эстафету.

Возможность моделировать различные ситуации и сюжеты позволяет преподносить на занятиях новую информацию и закреплять уже имеющиеся знания, используя каждый раз принципиально новые образы, что также положительно влияет на познавательное развитие дошкольника.

С помощью использования ИКТ у педагога появляется возможность как оптимизировать педагогический процесс, так и реализовать индивидуальный подход к дошкольникам, ориентируясь на группы детей с разным уровнем развития познавательного интереса.

Информационно-коммуникационные возможности также обеспечивают следующие способы формирования познавательного интереса:

- возможность моделировать ситуации, находящиеся за гранью той деятельности, которой ребёнок занимается привычно – это может быть как интерактивное путешествие в незнакомые страны, так и просмотр фильма о космосе, морском дне и проч.;

- обеспечивают более высокую скорость восприятия информации за счёт задействования большего количества анализаторов, при этом это не влияет на качество усвоения знаний;

- качественно повышается эстетика занятия, что, как правило, ведёт к более устойчивому вниманию ребёнка;

- формируются предпосылки к произвольности и способности регулировать собственное поведение ребёнком, лёгкая включаемость дошкольника в деятельность;

- повышение самооценки детей.

Впоследствии, с повышением информационной грамотности дети становятся способны ориентироваться в информационных потоках, самостоятельно находить и обрабатывать информацию, используя различные компьютеры и девайсы, а также обучаться, развивать свои знания, умения и навыки на основе собственной инициативы, что является показателем сформированности познавательного развития ребёнка [9].

Итак, мы можем сделать заключение о том, что на данном уровне информатизации общества применение средств ИКТ играет большую роль в познавательном развитии детей дошкольного возраста [10].

Расширение возможностей в оптимизации образовательно-воспитательного процесса дошкольной образовательной организации и изменение его значительных сторон открывают перед педагогическим работником ряд инновационных способов формирования познавательного интереса детей [11-15].

Игровая форма компьютерных программ, созданных для детей дошкольного возраста, соответствует их ведущей деятельности и позволяет дос-

тичь качественно нового уровня воспитательно-образовательного процесса и повысить эффективность проводимых занятий, тем самым благотворно влияя на формирование познавательного развития дошкольников.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Гармоничное развитие детей дошкольного возраста как актуальная психолого-педагогическая проблема: теоретико-методологический аспект / Н. К. Андриенко [и др.] // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 5. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=28055> (дата обращения: 09.11.2018).

2. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития. М. : Когито-Центр, 2010. 350 с.

3. Выготский Л. С. Психология развития человека. М. : Смысл, 2005. 1136 с.

4. Демидов А. А., Третьяков А. Л. Петербургская модель этико-правового образования детей и молодёжи: некоторые подходы к процессу формирования правовой культуры личности // Управленческое консультирование. 2016. № 5. С. 164-172.

5. Кибальченко И. А. Взаимосвязь субъектного, ментального и познавательного опыта у лиц с разной успешностью деятельности // Психологический журнал. 2010. № 3. С. 17-21.

6. Комарова Т. С., Комарова И. И. Дети младшего возраста и информационные технологии // Педагогика. 2011. № 8. С. 59-68.

7. Маркова Т. А. Основы дошкольной педагогики. М. : Наука, 2010. 177 с.

8. Москвина А. С., Радомская О. И., Юдушкина О. В. Изобразительное искусство и литературное медиаторство в организации трудового воспитания детей дошкольного и школьного возрастов // Педагогика искусства. 2016. № 3. С. 66-73.

9. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития. М. : Академия, 2009. 640 с.

10. Пеньковская Г. А., Сидина Т. А., Тараканова А. А. Роль информационно-коммуникационных технологий как инновационного аспекта в реализации ФГОС ДО // Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия. 2014. № 1. С. 26-31.

11. Плужникова Е. А., Третьяков А. Л. Воспитание личности дошкольника в пространстве дополнительного образования ДОО // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития: матер. Всерос. науч.-практ. конф., 22 мая 2018 г. Сургут, 2018. С. 153-157.

12. Третьяков А. Л. Информационная компетентность как образовательный феномен // Язык и актуальные проблемы образования : матер. Междунар. науч.-практ. конф., 31 января 2018 г., Москва / под ред. Е. И. Артамоновой, О. С. Ушаковой. М., 2018. С. 389-392.

13. Третьяков А. Л. Формирование толерантного мироотношения у детей дошкольного возраста посредством фольклора в современном инклюзивном образовании – актуальная психолого-педагогическая проблема // Перспективы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении : сб. матер. III Междунар. науч.-практ. конф. и образовательного семинара (к 100-летию Санкт-Петербургского государственного института культуры), 18-19 мая 2018 г., Санкт-Петербург / отв. ред. В. М. Голянич, О. В. Ходаковская. СПб., 2018. С. 192-198.

14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 09.11.2018).

15. Ямаддинова З. Н. Использование информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. М., 2012. 439 с.

УДК-378

**Анна Сергеевна Москвина,
Андрей Леонидович Третьяков**

**НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

*Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Московский государственный областной
университет»
Кафедра начального образования
Кафедра дошкольного образования*

Аннотация. В статье освещается проблематика развития современного дошкольника. Значительное внимание уделено современным проблемам развития дошкольников в условиях быстрого развития информационно-телекоммуникационных технологий. Важное место отводится выстраиванию персонифицированного образовательного маршрута развития личности ребёнка дошкольного возраста. Кроме того, рассматривается актуальная проблема современного дошкольного детства – формирование нравственных ценностей у дошкольников. Особое внимание уделено социальному заказу общества и социообразовательному потенциалу нравственности.

Ключевые слова: нравственные ценности, дети дошкольного возраста, дошкольная образовательная организация, особенности развития, дошкольное детство, воспитание.

В настоящее время дети растут и развиваются в условиях постиндустриального информационного общества, что закономерно приводит к тому, что они практически с самого рождения используют современные информационные технологии, достижения науки и техники. Современная ситуация позволяет все технические новшества обращать в бытие подрастающих поколений, когда реальный и виртуальный мир соприкасаются посредством компьютерных игр, интерактивных игрушек и музейных виртуальных экспозиций, рекламных роликов и новинок кинематографа. Закономерно у родителей и педагогов возникают вопросы влияния технического прогресса на психику ребенка, каким станет современный ребенок?

Педагогика под влиянием современных тенденций проводит комплексное изучение современного ребенка, начиная с дошкольного возраста [2]. Особое внимание занимает мнения педагогов-практиков, образованных родителей. Так, в 2001 г. состоялся Круглый стол, посвященный изучению личности дошкольника, которая изучалась и обсуждалась педагогами московских дошкольных учреждений, и был создан портрет современного ребенка на основе комплексных наблюдений. Портрет содержал как положительные характеристики: развитый, любознательный, умный, эрудированный, раскрепощенный, свободный, так и отрицательные: импульсивный, капризный, плаксивый, драчливый, агрессивный, педагогически запущенный, воспитываемый телевизором [2].

По мнению специалиста в области раннего языкового развития Н.А. Горловой можно выделить следующие личностные характеристики детей дошкольного возраста: преобладание системно-смыслового сознания над системно-структурным; повышенный тонус, настойчивость, требовательность, чувствительность, эмоциональность, потребность к восприятию и использованию информации; возбудимость, гиперактивность, тревожность, агрессивность.

Поскольку современные дети информированы, то они стремятся рассуждать на «взрослые» темы, просматривая сериалы они понимают сюжеты, любовные линии, истории героев, обсуждают серии с бабушками и мамами. Дошкольники могут делать неожиданные выводы и умозаключения в недетских ситуациях, которые позволяют взрослым задумываться о преждевременном взрослении современных детей.

Как мы знаем, у любой информированности есть положительные и отрицательные стороны. Анализ показывает, что современные дети в развитии мышления и умственных способностей не опережают свой возраст. Особое внимание педагогам и родителям следует обращать внимание на те проблемы со здоровьем детей, которые могут вызывать задержку психического и речевого развития. Мы знаем, что многие пятилетние дети нуждаются в квалифицированной помощи логопеда. Речь современного ребенка-дошкольника характеризуется тем, что, несмотря на то, что он может говорить много (если говорит), ее качество очень низкое. В связи с этим педагоги обоснованно бьют тревогу. Анализ качества обучения показывает, что самые низкие показатели выполнения программы обучения и воспитания, как правило, относятся к разделам «Развитие речи», «Связная речь», «Словарь». Мы видим, что информированность детей не увеличивает их словарный запас. В данной ситуации вспоминается проблема, описанная в одном из старых учебников по детской психологии. Ребенок под влиянием родителей рассуждает о теории ядра, но не может выполнить элементарной речевой инструкции педагога.

Известный психолог Смирнова Е.О. приводит данные ЮНЕСКО о том, что 93 % современных детей от 3 до 5 лет смотрят телевизор 28 часов в неделю: «подрастает первое поколение “экранных детей”» [5, с. 105]. Она делает закономерные негативные выводы о влиянии неконтролируемого просмотра телевизионных передач на психическое развитие детей, что в первую очередь приводит к задержке речевого развития, примитивности и бедности речи.

«Речь, исходящая с экрана, остаётся малоосмысленным набором чужих звуков, она не становится своей. Поэтому дети предпочитают молчать, а изъясняются криками или жестами» [5, с. 255].

Современных детей можно назвать цифровыми аборигенами – это все те, кто родился и вырос в окружении компьютеров, игровых приставок, mp3-плееров, видеокамер, сотовых телефонов и других цифровых игр. С самого рождения наши дети сталкиваются с продуктами высокотехнологичных достижений, при этом все доступные технические новшества формируют бытие не только ребенка, но и поколений. Ребенок познает мир через экран монитора, и именно компьютер становится для него источником

информации, которую маленькие дети впитывают, словно губки. Современные исследования показывают, что у современных детей не развивается фантазия, творческая активность. В любой деятельности дети нацелены на получение быстрого и готового результата нажатием одной кнопки. Мы видим, что техническая «подкованность» современных дошкольников, позволяющая им легко управляться с телевизором, электронными и компьютерными играми, не влияет на технику работы с конструктором, которая не отличается от их сверстников прошлых лет, ни в чем их не опережая [4].

В связи с тем, что предметом рассмотрения данной статьи является определение особенностей нравственного становления детей дошкольного возраста, рассмотрим данный феномен.

Мы можем констатировать, что при формировании нравственного воспитания современных обучающихся, книги, как средство обучения и воспитания уходят на второй план, при этом их место занимает экран телевизора или компьютера, с которого в жизнь ребенка входят персонажи сказок, герои мультфильмов, которые не всегда характеризуются душевностью или нравственной чистотой.

Именно сегодня материальные ценности возвышаются над духовными, что приводит к искажению у детей представлений о доброте и зле, милосердии, великодушии, справедливости. Родители в погоне за ранней интеллектуализацией дошкольников упускают воспитание их духовно-нравственного развития, без которых накопленные знания могут оказаться бесполезными. И как результат этого – эмоциональная, волевая и духовная незрелость.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования нравственных ценностей. Сформированные нравственные ценности помогают устоять перед напором негативных внешних воздействий и противодействий, что обеспечивает уважение человека к самому себе. Знание наук и незнание добра, острый ум и глухое сердце таят угрозу для человека, ограничивают и деформируют его личностное развитие [2].

Наблюдая в поведении детей за проявлениями самомнения, тщеславия, эгоизма, понимаем, что в основе этого лежит равнодушие к другому человеку. Умение строить общение с другим человеком, ориентируясь на его эмоциональное состояние, формируется благодаря целенаправленным педагогическим воздействиям, ознакомлению ребенка с нравственными нормами поведения в процессе различной деятельности.

Эффективность системных воздействий на воспитанность дошкольников подтверждается диагностическими материалами, отзывами педагогов-психологов, учителей начальных классов об адаптации выпускников детского сада.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) обозначил современные цели и задачи воспитания, обучения и развития детей [5]. Они решаются в рамках непосредственно образовательной деятельности и в ходе режимных моментов в целом, как в совместной деятельности детей и взрослых, так и в самостоятельной деятельности дошкольников. Основные цели и задачи ФГОС ДО направлены на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, воспитание моральных и нравственных качеств ребенка, умение правильно оценивать свои поступки

и поступки сверстников. Кроме того, перед современными педагогами стоят задачи развития общения и взаимодействия дошкольников с взрослыми и сверстниками, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, уважительного и доброжелательного отношения к окружающим, а также формирования готовности детей к совместной деятельности, развития умения договариваться, самостоятельно решать конфликты.

Воспитание является одним из ведущих факторов в становлении нравственных ценностей ребенка в дошкольном возрасте как основы личности в дальнейшем. Развитие системы ценностей в дошкольном возрасте – это формирование эмоциональной, познавательной и деятельностной сторон детской психики в этической сфере. В ходе социального взаимодействия у дошкольника складывается система нравственных ценностей личности. Ребенок приучается регулировать свое поведение и взаимоотношения с людьми в соответствии с принятой в обществе системой норм. В связи с этим, личность предъявляет к себе соответствующие требования, происходит оценивание себя.

Значимость формирования нравственных ценностей личности заключается ещё и в том, что современной социальной тенденцией служит стремление к созданию гуманного и, одновременно, правового общества с высокой культурой отношений, которые будут определяться социальной справедливостью, совестью, ответственностью каждого за свои поступки, за последствия своего свободного выбора. Такое общество предполагает высокие требования к ценностям, свойственным людям [6].

Большое значение в нравственном развитии личности имеет ее собственное отношение к совершаемым действиям и поступкам, к соблюдению установленных в обществе моральных требований. С позиций педагогической целесообразности необходимо, чтобы сама личность стремилась быть нравственной, чтобы она соблюдала моральные нормы и правила в силу собственного внутреннего влечения и глубокого понимания их необходимости.

Ценности личности – это очень сложный, многогранный феномен. Мнения большинства авторов сходятся в том, что индивидуальные ценности являются важнейшим компонентом в структуре личности, его ядром, обуславливающим направленность личности.

Важнейшую роль в становлении нравственности у старших дошкольников играет формирующаяся способность к соподчинению мотивов поведения. В условиях правильного воспитания у детей 6-7 лет развивается умение руководствоваться в своем поведении моральными мотивами, что приводит к становлению нравственной направленности личности. В этом процессе значимую роль играют развивающиеся моральные чувства, которые в старшем дошкольном возрасте становятся более богатыми. Вместе с тем умение сознательно управлять своими чувствами представляет для старших дошкольников достаточную трудность, поэтому поведение детей требует постоянного внимания воспитателя. В ходе нравственного воспитания формируются нравственные ценности [7-11].

Главная функция нравственных ценностей заключается в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения нравственное сознание, нравственные чувства и нравственное поведение, соответствующие современному образу жизни, сформировать жизненную позицию, привычку руководство-

ваться в своих поступках, действиях, отношениях чувствам общественного долга.

В процессе формирования нравственных ценностей, у детей старшего дошкольного возраста, особую роль играет взрослый. Взрослый человек предстает в двух функциях: как носитель социального опыта, норм и правил поведения и как организатор процесса воспитания и обучения.

Каждый взрослый к моменту его «встречи» с ребенком, уже имеет довольно большой социально-нравственный опыт. Общаясь со взрослым, ребенок наблюдает за его деятельностью, слышит его оценки, видит его поступки. Но процесс формирования нравственных ценностей у дошкольников будет происходить лишь в тех случаях, когда родители, воспитатели преднамеренно демонстрируют ребенку свои оценки, отношение, поступки, делая себя образцом для подражания.

Таким образом, формируется самосознание маленького человека. Поэтому одной из важнейших задач современных педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений является поиск, разработка и внедрение современных образовательных технологий, направленных на развитие нравственных ценностей, лежащих в основе личности детей дошкольного возраста.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Боякова Е. В. Особенности развития современного ребёнка // Педагогика искусства. 2011. № 1. С. 1-8.

2. Демидов А. А., Третьяков А. Л. Петербургская модель этико-правового образования детей и молодёжи: некоторые подходы к процессу формирования правовой культуры личности // Управленческое консультирование. 2016. № 5. С. 164-172.

3. Москвина А. С., Радомская О. И., Юдушкина О. В. Изобразительное искусство и литературное медиаторство в организации трудового воспитания детей дошкольного и школьного возрастов // Педагогика искусства. 2016. № 3. С. 66-73.

4. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. (в последней редакции). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/, свободный. Загл. с экрана. (дата обращения: 06.09.2018).

5. Плужникова Е. А. Социальное проектирование в современном образовательном пространстве // Развитие молодёжного добровольчества: современное состояние, проблемы и перспективы : матер. конф. Армавир, 2016. С. 20-27.

6. Смирнова Е. О., Лаврентьева Т. В. Дошкольник в современном мире. М. : Дрофа, 2008. 270 с.

7. Третьяков А. Л. Информационная компетентность как образовательный феномен // Язык и актуальные проблемы образования : матер. Междунар. науч.-практ. конф., 31 января 2018 г., Москва / под ред. Е. И. Артамоновой, О. С. Ушаковой. М., 2018. С. 389-392.

8. Третьяков А. Л. Формирование толерантного мироотношения у детей дошкольного возраста посредством фольклора в современном инклюзивном образовании – актуальная психолого-педагогическая проблема // Перспективы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении : сб. матер. III Междунар. науч.-практ. конф. и образовательного семинара (к 100-летию Санкт-Петербургского государственного института культуры), 18-19 мая 2018 г., Санкт-Петербург / отв. ред. В. М. Голянич, О. В. Ходаковская. СПб., 2018. С. 192-198.

9. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Т. 1. СПб., 1881. С. 461.
10. Фельдштейн Д. И. Сущностные особенности современного Детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования. М. : Изд-во МПСУ, 2009. 166 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-stan-dart-dok.html>, свободный (дата обращения: 06.09.2018).

УДК-373.3:37.012:82

Ирина Васильевна Павленко

**ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ
РАЗНОЙ РОДОВОЙ СПЕЦИФИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ
В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОО**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологии дошкольного и начального образования*

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования у младших школьников УУД при работе с произведениями разной родовой специфики на уроках литературного чтения в контексте требований ФГОС НОО. Данное исследование рассматривает особенности изучения эпических, лирических и драматических текстов в начальной школе и предназначено для студентов, магистрантов, преподавателей вузов, интересующихся вопросами филологии, концептуально-смыслового анализа художественного текста.

Ключевые слова: ФГОС НОО, универсальные учебные действия, младший школьник, урок литературного чтения, эпос, лирика, драма.

Важнейшей задачей современной начальной школы является реализация требований Федерального государственного стандарта, где в пунктах 1, 3 и 4 блока «Литературное чтение на родном языке» четко сформулированы задачи освоения дисциплины, связанные с формированием у младших школьников УУД при работе с произведениями разных родов и жанров:

«1) понимание родной литературы как одной из основных национально-культурных ценностей народа;

2) использование разных видов чтения (ознакомительное, изучающее, выборочное, поисковое); умение осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев;

3) достижение необходимого для продолжения образования уровня читательской компетентности, общего речевого развития, то есть овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования, художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий» [2].

В широком понимании универсальные учебные действия – это способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём активного и сознательного присвоения нового социального опыта. Применительно к учебному процессу УУД – это совокупность способов действий учащихся, которые обеспечивают самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, в том числе умения учиться. В этом смысле предполагается усвоение школьниками всех компонентов учебной деятельности, как то:

- Познавательные и учебные мотивы.
- Учебную цель.
- Учебную задачу.
- Учебные действия и операции (ориентировка и преобразование материала, контроль и оценка).

Основной формой обучения в начальной школе по-прежнему остается традиционный урок. Однако формирование УУД невозможно, если образовательный процесс организован по старинке. На современный урок учитель идет (должен идти) с новой установкой: «Я формирую три группы результатов: личностные, метапредметные и предметные». Учителю начальной школы следует перейти от стихийности к целенаправленному и планомерному формированию УУД.

Рассмотрим, как же происходит формирование УУД на литературном чтении в начальной школе. Требования к результатам изучения этого предмета включают формирование всех видов УУД: личностных, коммуникативных, познавательных и регулятивных с приоритетом развития ценностно-смысловой сферы и коммуникации. Литературное чтение – осмысленная, творческая духовная деятельность, обеспечивающая освоение идейно-нравственного содержания художественной литературы, развитие эстетического восприятия произведения.

В начале обучения стоит обратить внимание на уровень сформированности УУД и выявить уровень необходимой помощи каждому ребёнку в развитии или формировании тех или иных УУД. Полноценное освоение компонентов учебной деятельности возможно лишь при организации обучения в рамках системно-деятельностного подхода, который заложен в основу ФГОС.

Таким образом, мы видим, что сегодня у нас совпадают цели общества и государственные цели, которые закреплены в ФГОС НОО.

ФГОС – это «триада» требований к результатам освоения, структуре и условиям реализации Основной образовательной программы. Сегодня образовательные результаты интересуют нас больше всего. ФГОС НОО определил в качестве главных результатов не предметные, а личностные и метапредметные – универсальные учебные действия (УУД).

Прежде всего, учитель должен четко знать и передать это знание учащимся, что литературное чтение – это искусствоведческая дисциплина, иначе говоря, это искусство отражать окружающий мир в образной форме посредством слова. Слово является не только материалом, из которого создаётся произведение, но ещё связующим звеном между писателем и читателем. Автор творит художественную реальность, а воспринимает и оценивает её читатель. Как бы подробно ни описывал портрет участника событий сочинитель, в сознании читающих его облик всё равно будет чем-то отличаться

от авторского. Портрет, нарисованный живописцем, фиксирует облик, каким увидел его творец, а словесный портрет требует ассоциаций, связанных с памятью, личным опытом и системой ценностей читателя. Этим обуславливается «вечная» жизнь произведений искусства, так как художественный образ как категория мышления писателя не содержит в постоянного вывода, напротив, каждый раз при следующем обращении к нему предполагает расширение диапазона смысловых интерпретаций.

Следующий шаг учителя при работе над текстом – это учет его родовой специфики. Это имеет колоссальное значение для последующей работы с произведением. Можно сказать, что от этого шага зависит практически все. Традиционно в литературоведении выделяют три рода литературы: эпос, драму, лирику. Род литературы – это способ отражения действительности, каждый из которых соответствует определенной функции слова. Эпос – это объективное воспроизведение явлений окружающего мира в соотношении с субъективной оценкой рассказчика, которое в начальной школе находит основное выражение в жанрах басни, сказки, рассказа. Драма – род литературы, отражающий жизнь в действиях, совершающихся в настоящем. Драматические произведения предназначены для постановки на сцене, этим определяются специфические черты драмы:

- 1) отсутствие повествовательно-описательного изображения;
- 2) «вспомогательность» авторской речи (ремарки);
- 3) основной текст драматического произведения представлен в виде реплик действующих лиц (монолог и диалог);
- 4) драма как род литературы не имеет такого многообразия художественно-изобразительных средств, как эпос: речь и поступок – основные средства создания образа;
- 5) объём текста и времени действия ограничен сценическими рамками;
- 6) требованиями сценического искусства продиктована и такая особенность драмы, как некое преувеличение (гиперболизация): театральная эффектность, повышенная экспрессивность.

Содержание драматического произведения для младших школьников находит выражение в жанрах сказки-пьесы, сценки или подготовленного театрализованного действия по произведению.

Лирика – это субъективное восприятие действительности, передающее внутреннее состояние личности по поводу какого-либо жизненного явления. Только в произведениях этой родовой специфики главным предметом изображения является лирический герой, а формой его выражения – образ-состояние.

На следующем этапе работы с произведением необходимо учитывать, что художественный образ проявляется в нем по-разному в зависимости от его родовой принадлежности. В эпосе он дается в соотношении с речью рассказчика. Только здесь он присутствует открыто или завуалировано и по ходу повествования дает прямые или сдержанные оценки и выводы изображаемого. Например, в баснях – это так называемая «мораль» и сам сюжетный рассказ с неперемными оценками: «...*Плутовка* к дереву на цыпочках подходит...», «...И говорит *так сладко*, чуть дыша...» («Ворона и Лисица» И.А. Крылова); в сказках, к примеру, это традиционная концовка с пиром, где при-

существование рассказчика оговаривается как неоспоримый факт: «И я там был, мед-пиво пил...»; в рассказах повествование в сопровождении авторской речи часто усиливается еще и лирическими отступлениями, где голос повествователя органично вливается в ту или иную часть сюжетного действия (так, в рассказе А.П. Чехова «Событие» мы находим пример такого отступления: «В жизни и воспитании детей домашние животные играют едва заметную, но весьма существенную роль...»).

В драматическом тексте образ выражается напрямую, сценически, действие здесь происходит за счет монолога, диалога, полилога его участников. Присутствие рассказчика остановило бы его, что невозможно для драмы. Поэтому перед началом действия он дает рекомендации-ремарки для действующих лиц, помогающие внешне и внутренне «войти» в образ, «примерить» его на себя. Также используются ремарки декорационного формата (например. Действие 1. Явление 1. Сцена 1. *Зима. Мороз. Лесная поляна.*) или ремарки-сопровождение действия (после произносимой вслух реплики в тексте дается ремарка типа: *сказал почти шепотом, произносит, задыхаясь от волнения, говорит в сторону* и так далее).

В лирике в каждом произведении мы имеем отдельное проявление образа, отдельное проявление состояния, и только в совокупности всех проявлений в каждой тематической группе мы будем иметь целостное представление о лирическом герое: его отношении к Родине, друзьям, природе, матери, женщине и другим жизненным явлениям.

Четвертый этап работы связан с правильным использованием понятий, параллельных в той или иной мере термину «образ» и напрямую зависящих от родо-жанровой природы текста: это «персонаж», «действующее лицо», «лирический герой». Учитывая эту природу, понятие «персонаж» необходимо употреблять применительно к эпическим произведениям, «действующее лицо» – драматическим, «лирический герой» – лирическим. Отдельно остановимся на последних. Тематический диапазон лирики широк: любовная, философская, дружеская, пейзажная, патриотическая... Большой объем в чтении младших школьников занимает пейзажная лирика, и здесь мы сталкиваемся с самой распространенной ошибкой учителя, который на первый план при работе над текстом ставит образ-пейзаж как центральный, не учитывая, что это субъективное восприятие и переживание лирического героя по поводу этого природного явления. Так, при чтении стихотворения Ф.И. Тютчева «Весенняя гроза» все внимание акцентируется именно на грозе и ее проявлениях: «грохочет», «дождик брызнул» и так далее, а то, что здесь главный предмет изображения имеет субстанциональный характер, то есть он весь сконцентрирован в слове «люблю», с которого и начинается стихотворение и которое является определителем состояния лирического героя: это восторг, восхищение, и это именно его восторг, его восхищение весенней грозой, которые он передает читателю. Далее следует анализировать содержание образа-состояния, то есть называть и подтверждать текстуально личностные качества лирического героя через его отношение к грозе.

Пятая ступень работы сводится к определению взаимодействия родовой специфики произведения и его структурных или композиционных особенностей. Напомним, что композиция – это внешняя и внутренняя связь всех элементов текста, где внешняя сторона подразумевает деление произ-

ведения на части, а внутренняя – его образную организацию. Интересно, что вторая часть определения практически не учитывается на уроках литературного чтения, а, между тем, учителя нередко в вырванном контексте говорят о портретной характеристике, поведении и других приемах образности, иногда – о способах их создания: собирательном, прототипе, но такая работа не способствует формированию у школьников целостного представления о композиции, а, следовательно, и УУД.

Принадлежность текста к определенному роду литературы сразу же позволяет определить особенности его внешней структуры. В эпосе и драме – это сюжетное действие, основанное на конфликте, то есть столкновении, противоречии отдельных явлений или групп явлений. Сюжет – это развитие и раскрытие характеров, которое проходит в пять этапов, соответствующих пяти сюжетным элементам:

1) экспозиция – вступительная, мотивированная часть сюжета, подготавливающая действие. Например, в басне И.А. Крылова «Ворона и Лисица» эта подготовка начинается со слов: «Вороне где-то Бог послал кусочек сыра...» до фразы «...На ту пору Лиса близехонько бежала...»;

2) завязка – начало конфликта. В басне мы это видим в следующих строках:

Вдруг сырный дух Лису остановил,
Лисица видит сыр, Лисицу сыр пленил...

3) развитие действия – самая большая, основная часть сюжета, где и происходит развитие и раскрытие характеров. В басне оно начинается с момента, когда «...плутовка к дереву на цыпочках подходит...» и завершается льстивыми словами Лисы Вороне: «Так ты б у нас была царь-птица!». Далее следует;

4) кульминация – наивысший, самый напряженный момент в развитии действия. В басне хитрая Лисица добивается своей цели: «Ворона каркнула во все воронье горло...». И завершает действие;

5) развязка – разрешение конфликта. В басне это последняя строка: «Сыр выпал – с ним была плутовка такова».

Нередко внешнее построение эпических и драматических произведений дополняется внесюжетными элементами, которые с основным конфликтом имеют косвенную связь, но играют немаловажную роль для анализа собственно-содержательной стороны произведения: тематики, проблематики, образов. В эпосе к таким элементам, которые могут встретиться при работе с текстом в начальной школе, следует отнести:

- 1) лирические отступления;
- 2) пролог;
- 3) эпилог.

Для драмы обязательным элементом является ремарка.

В лирике нет сюжетного действия в таком понимании, как в эпосе и драме, однако это не значит, что здесь действия вообще нет. Просто оно выражено в динамике настроений лирического героя, выражающееся через его основное состояние. Например, в «Весенней грозе» Ф.И. Тютчева внутреннее ощущение восторга от майской грозы передается через сменяющиеся друг друга настроения радости, игривости, веселья.

Внутренняя организация произведений всех родов и жанров предполагает группировку образов и учет структуры (формы) каждого отдельного образа. Группировка образов – это их расположение в тексте по определенному принципу: по мировоззрению (рассказ Н.Н. Носова «Фантазеры»), по временам года («Круглый год» С.Я. Маршака), по цвету («Разноцветная книга» С.Я. Маршака), по социальному положению («Хозяин и батрак» – народная сказка), в народном сказочном эпосе образы делятся на положительные и отрицательные и так далее.

Кроме того, каждый отдельный образ имеет свою композицию, через которую и выражается его содержание, то есть личностные качества. Это способы и приемы его создания. При работе над образом писатель берет материал из жизни, но обрабатывает его двумя способами: собирательным и прототипным. В первом случае он наблюдает за разнообразными характеристиками людей, подмечает их общие черты, на основе чего и создает свой образ. Во втором случае художник берет действительно существующего или существовавшего человека, в котором качества, присущие другим людям, выразились наиболее ярко, и на этой фактической основе создается образ. Помимо способов работы над образом, писатель использует средства образности или приемы создания образа:

- 1) портретную характеристику;
- 2) авторскую характеристику;
- 3) речевую характеристику;
- 4) предметно-бытовую характеристику;
- 5) биографию;
- 6) поведение;
- 7) манеры и привычки;
- 8) душевные переживания;
- 9) отношение к природе;
- 10) говорящую, значащую фамилию.

Работая над композицией произведения только в совокупности всех внешних и внутренних элементов и в зависимости от рода и жанра произведения, мы сможем сформировать у учащихся УУД при работе на данном этапе с текстом.

Все рассмотренные нами особенности работы с произведениями разной родовой специфики необходимо учитывать при подготовке и проведении уроков литературного чтения в начальной школе, чтобы добиться устойчивого эффекта в формировании УУД у младших школьников при изучении художественного текста в свете требований ФГОС НОО.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Казарин Ю. В. Филологический анализ поэтического текста. М., 2004.
2. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373. М., 31 декабря 2015. № 1576.
3. Сильман Т. И. Заметки о лирике. Л., 1977.
4. Утехин М. П. Жанры эпической прозы. М., 1982.
5. Хализев В. Е. Драма как литературный род. М., 1986.

УДК-373.2

Юлия Семеновна Рубинчик

**ФОЛЬКЛОР – ВАЖНЕЙШИЙ КОНСТРУКТ
ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО МИРООТНОШЕНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБЩЕСТВЕ ЗНАНИЙ**

*Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Московский государственный областной
университет»*

Кафедра дошкольного образования

Аннотация. В статье определено проблемное поле формирования толерантного мироотношения современных дошкольников с помощью фольклора. Приведён подробный анализ малых форм фольклора и его влияние на становление личности дошкольника. Отражены окна возможностей и точки роста данной проблематики в русле возрождения народной традиционной культуры и промыслов различных субъектов Российской Федерации.

Ключевые слова: фольклор, формирование, дошкольник, общество знаний, толерантное мироотношение, человеческий капитал, социобразовательный вес.

Современный этап развития общества, характеризуемый рядом исследователей обществом знаний, обозначает актуальные тренды эволюции различных научных направлений и сфер жизнедеятельности человека третьего тысячелетия. Педагогическая теория и образовательная практика не является исключением в дискурсе реализации данного вопроса.

Общество знаний как феномен современности требует от профессиональной педагогической общественности преломления потенциала и возможностей современного педагогического знания в условиях повсеместной информатизации общества.

В свою очередь, в ходе послания 1 декабря 2016 года Федеральному Собранию Президент Российской Федерации В.В. Путин заявил о необходимости сбережения народа и приумножения человеческого капитала как главного богатства страны.

«Смысл всей нашей политики – это сбережение людей, умножение человеческого капитала как главного богатства России. Поэтому наши усилия направлены на поддержку традиционных ценностей и семьи, на демографические программы, на улучшение экологии, здоровья людей, на развитие образования и культуры», – заявил глава государства [4].

Иными словами, руководство страны очень заинтересовано в поддержке и популяризации традиционных культурных ценностей. Представляется весьма важным и актуальным, что фольклор как важнейший концепт и конструкт формирования человеческого капитала способствует более качественному и эффективному развитию современной России. Роль детского сада и дошкольного образования в данной ситуации просто неопределима, так как именно в дошкольном детстве формируются фундаментальные компетенции личности, которые необходимы граждан демократического государства.

Большое внимание также уделяется вопросам развития фольклора и в федеральном законодательстве, в частности, в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» рассматривается фольклор как составная компонента развития креативной личности [6].

Итак, рассмотрим данный феномен в контексте формирования толерантного мироотношения современных дошкольников в условиях современного общества.

Фольклор представляет собой устное народное творчество, которое включает в себя существенное количество жанров – сказка, пословица, поговорка, потешка, частушка, что считается неоценимым богатством народа, народной мудростью, народным знанием.

Иными словами, фольклор представляет собой выражение вкусов, склонностей, интересов народа.

Фольклор, на наш взгляд, является составным компонентом устного народного творчества, под которым мы понимаем произведение всех жанров и родов. Данные песни представляют собой герои, различные сказки, лирики, драмы.

По средствам устного народного творчества ребёнок осуществляет овладение родным языком, а также, понимая его красоты, лаконичности, приобщения к культуре народа.

По мнению великого русского философа, культуролога и мыслителя XX столетия Д.С. Лихачёва, «Фольклор создаётся всеми для всех и в рамках многовековых традиций. Во всём, что делал народ, – единые представления о красоте. Здесь нет разноречий. Единство представлений о красоте создавало единство стиля, и то, и другое, как броней, защищало народное искусство от безвкусицы» [1].

Таким образом, единение и народная национальная идентичность нации необходима для полноценного и комплексного развития государства.

Безусловно, формирование ключевых компетенций личности должно осуществляться уже в детском саду – важнейшем и неотъемлемом пространстве ребёнка. Именно фольклор как важнейший конструкт формирования ключевых компетенций дошкольников служит стратегическим элементом становления личности новой эпохи.

В детском фольклоре принято различать произведения взрослых для детей, а также произведения взрослых, которые стали со временем детскими. Детский фольклор считается весьма богатым для русского народа, так как в нём собраны самые разнообразные сказки и произведения малых жанров (байки, пестушки, потешки, прибаутки, пословицы и поговорки и др.). Рассмотрим их более подробно.

В народе под колыбельными песнями принято понимать байки. Старинное значение данного слова – «заговаривать, шептать». Современные колыбельные песни подразумевают возникновение появления кота-героя, пушистого, мягкого, приносящего покой или сон [2].

Под пестушками принято понимать пестование, рост, хождение за кем-либо, воспитание, носить на руках ребенка, который проснулся, когда он потягивается. В пестушках заложен образ маленького ребёнка, а исполнение весёлой, затейливой песни приводит к возникновению радостных эмоций у будущего гражданина.

Потешки представляют собой песенки, которые сопровождаются играми ребёнка с пальцами, ножками или ручками. В данных играх можно встретить наличие «педагогического» наставления, «урока». Например, в «Сороке», белобока смогла накормить всех кашей, за исключением самого маленького (мизинца) лентяя. Именно посредством подобных вкраплений потенциально формируем аналитическое и прогностическое мышление, а также совокупность отношений личности к тому или иному вопросу [3].

Под прибаутками мы понимаем песенки, которые носят более сложное содержание, не связанное с игрой. Эти песенки по своему содержанию напоминают маленькие сказочки в стихах. Данная прибаутка имеет отношение к петушкам – золотой гребешок, который летал за овсом на Куликовом поле; относительно курочки – рябы; о зайчике – коротенькие ножки. Прибауткам свойствен сложный сюжет. Движение является основанием образной системы прибауток. В них происходит достаточно резкая смена одной картины, другой из строки в строку. В прибаутках можно наблюдать наличие многообразных и ярких ритмов прибауток.

Вместе с потешками и пестушками детям принято читать стихи, которые характеризуются более сложным содержанием, которые не связаны с игрой – движениями самого ребёнка. Они включают в себя, как правило, персонажи, с которым происходит развёртывание действия. Одно стихотворение может быть достаточно простым, другое стихотворение может быть цепью взаимосвязанных действий персонажа, т. е. сюжетом. В прибаутке «Петушок-петушок» является одним персонажем и очень простым действием. В данном случае является образное изображение. Петушок представляет собой очень яркого и живописного персонажа, который «голосисто» поёт. Основная интонация данного стихотворения – ласковость, звучность его напевания, мелодичность [5].

Много радости, особенно детям, доставляют игры с взрослыми. Народ создал множество игровых песенок. Во время сопровождения взрослые повторяют действия с малышом под слова песенки, которая радует его, приучают ребёнка вслушиваться в звуки речи, улавливать её ритм, отдельные звукосочетания и немного проникать в их сущность.

Фундамент психофизического благополучия ребёнка закладывается в раннем возрасте и может быть определён, на наш взгляд, наличием успешностью его общего развития в дошкольный период детства.

Как следствие, существует необходимость возродить лучшие образцы народной педагогики. Фольклор представляет собой одно из действительно ярких средств, которые таят в себе большие дидактические возможности. Формирование у детей черт самостоятельности и произвольности поведения происходит только во время целенаправленной педагогической работы.

Исследование фольклорных текстов предоставляют возможность для того, чтобы отразить то, что народные произведения, которые были адресованы малышам, осуществляют обеспечение системного подхода, который знакомит окружающих по средствам приоритетной ориентации на человека и виды его деятельности. Данное открытие внутреннего богатства фольклорных текстов для детей позволяет сделать вывод значимости народных произведений, особенно сказок, в качестве действенного метода в области гуманизации и гуманитаризации воспитательного процесса [6-7].

Фольклор предоставляет возможность для ознакомления детей с животными, которых они видели на картинке, осуществляет формирование представления относительно диких животных, птиц и их повадок. Фольклорные произведения позволяют обучить детей пониманию «доброе» и «злого», начать противостоять плохому или активно защищать слабых, проявлять заботу и великодушие к природе.

Дошкольников, особенно старшего возраста, необходимо приучать воспринимать сущность данного феномена, то есть слышать, понимать и отчасти запоминать, и использовать, отдельные, простые по содержанию, доступные им выражения из народно-разговорной фразеологии (пословицы и поговорки).

Детям достаточно трудно усвоить общее значение словосочетания, которые не зависят от определённого смысла слов и его составляющих («на седьмом небе» и т. п.). Как следствие, педагог включает в собственную речь выражения, у которых смысл будет ясен детям при возникновении определённой ситуации или при наличии соответствующего объяснения. Например, «вот тебе и раз», «капля в море», «мастер на все руки», «водой не разольёшь», «держаться в руках» и т. п.

Пословицы и поговорки представляют собой особый вид устной поэзии, который на протяжении веков шлифовался и впитывал в себя трудовой опыт многих поколений. Посредством особой организации, интонационной окраски применение языковых специфических средств выразительности (сравнения, эпитеты) они позволяют передать отношение народа к определённому явлению или предмету. Пословицы, поговорки, другой жанр устного народного творчества, в художественных образах позволяет зафиксировать опыт прожитой жизни во всём его многообразии и противоречивости [8-10].

Язык, который был создан народом, изобилует разговорными образными формами, а также выразительной лексикой. Данное богатство родного языка может быть донесено до детей при помощи народных игр. Фольклорный материал, который содержится в них, способствует овладению родной речью. Например, игра – забава «Ладушки – хлопушки», в которой взрослый задаёт вопросы, а ребёнок отвечает и сопровождает собственный ответ имитационными движениями. Во время «игра – забава», не только происходит развитие речи, а также мелкой моторики, что позволяет начать подготовку руки ребёнка к письму.

Загадку принято относить к одной из малых форм устного народного творчества, где в предельно сжатой и образной форме происходит подача наиболее ярких и характерных признаков предметов или явлений.

Отгадывание и придумывание загадок оказывает влияние на разностороннее развитие речи детей. В загадке употребление с целью создания в ней метафорического образа разных средств выразительности (приём олицетворения, применение многозначности слова, эпитетов, определений, сравнений, особой ритмической организации) способствуют процессу формирования образности речи детей дошкольного возраста.

Загадки способствуют обогащению словарного запаса детей за счёт многозначности слов, увидеть значения вторичных слов, осуществляют формирование представления относительно переносного значения слова. Загадки помогают усвоить строй, как звуковой, так и грамматический,

русской речи. Они заставляют сосредоточиться на языковой форме и проанализировать её.

Разгадывание загадок способствует развитию способности к проведению анализа, обобщения, формированию умения самостоятельно сделать выводы, умозаключения, умения чётко осуществить выделение наиболее характерных, выразительных признаков предмета или явления, умения ярко и лаконично передавать образы предметов, развить у детей поэтический взгляд на действительность.

Сказка является фундаментальным жанром устного народного поэтического творчества, который называется фольклором. Данный жанр наиболее известен в среде самого широкого круга читателей, т. е. среди людей уже достигших взрослого возраста и тем более сказку обожают все дети. Сказка – это эпическое, преимущественно прозаическое художественное произведение авантюрного, волшебного или бытового характера в большинстве своем с установкой на вымысел.

Сказками называют разнообразные виды устной художественной прозы (это могут быть нравоучительные и поучительные рассказы о животных (звери, птицы, рептилии и т. п.), волшебные сказки, бытовые и авантурные повести, сатирические анекдоты), из этого следуют различия и определённые сложности в определении её специфических жанровых особенностей. Сказка очень близка следующим видам устной прозы: саге, преданию, легенде, сказу, от которых она отличается тем, что сказочник подает (рассказывает) её, а слушатели воспринимают рассказ сказочника, прежде всего, как поэтический вымысел, как игру фантазии, иллюзорное и приукрашенное отражение действительности не имеющее место в реальной жизни, т. е. является плодом воображения сказочника.

Сказка отражает мировоззрение народа, его помыслы и желания на разных этапах его развития. Живя в вечных веках и передаваясь из уст в уста, сказка меняется вместе с изменением порождающей ее действительности, приспособляясь к ней и отражая её (действительность) в себе (сказке) [11-13].

Во многих сказках находят отражение ранние общественные отношения, первобытные представления о стихиях природы и их происхождении, тотемизм, анимизм, обычаи инициации и других еще менее понятных интерпретаций.

Для сказок, сложившихся при феодализме, характерны такие образы, как царь, рыцарь, король, царевич, королева, царевны и прислужницы двора (придворные охотники, конюхи, наемные солдаты, кухарки).

В эпоху капитализма в сказках увеличивается интерес к теме денег, техническим новинкам, торговле, капитала. В сказках фигурирует в качестве героя купец (торговец). В такой сказке резко изображается контраст богатства и бедности, могущества и беспомощности, все сильнее звучат в таких сказках побуждающие мотивы к классовой борьбе (без денег и разума нет).

В настоящее время некоторые сказки, сумевшие дойти до наших дней, продолжают свою жизнь в книгах и в Интернет-среде, а иные сказки совсем уходят из народного быта, многие сказки становятся достоянием детей, третьи продолжают привлекать внимание взрослых слушателей, четвертые приковывают внимание людей, занимающихся историей и культурой.

В сказках народов мира много общего, что объясняется сходными культурно-историческими условиями жизни разных народов. Вместе с тем, сказки имеют и свой особый, неповторимый национальный характер, отражают уклад жизни того или иного народа, географические условия, труд в этих условиях, бытовые особенности среды, в которой сказки бытуют.

Сказочники привносят в исполняемые ими сказки свои индивидуальные черты, поэтому каждая сказка известна обычно во многих вариантах, различных пересказах и обработках.

Народные русские сказки многообразны по своему характеру. Национальная специфика проявляется в образе героя, в языке, бытовых подробностях, в характере пейзажа, в изображении социальных отношений и уклада русской, преимущественно небогатой крестьянской жизни.

Иными словами, национальная российская народная культура является важнейшим залогом в формировании толерантности и мировоззрения дошкольников в современном информационно-знаниевом пространстве.

Таким образом, фольклор является важнейшим конструктом и уникальным средством воспитания толерантного мироотношения дошкольников, представляет собой одну из важнейших частей национальной культуры каждого народа.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Демидов А. А., Третьяков А. Л. Петербургская модель этико-правового образования детей и молодёжи: некоторые подходы к процессу формирования правовой культуры личности // Управленческое консультирование. 2016. № 5. С. 164-172.

2. Кашанова С. С. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на основе фольклора и семейных традиций // Новая наука: Стратегии и векторы развития. 2016. № 4-2. С. 46-50.

3. Келеш С. Н., Рамазанова Э. А. Дидактическая роль фольклора в формировании личности дошкольника // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-2. С. 219-225.

4. Москвина А. С. Причины и профилактика школьной неуспеваемости учащихся начальной школы // Педагогика искусства. 2015. № 1. С. 286-290.

5. Москвина А. С. Особенности межличностных отношений современных младших школьников // Гуманитарное пространство. 2017. Т. 6. № 2. С. 210-214.

6. Музенитова Э. А. Воспитание толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Ростов н/Д., 2009. 250 с.

7. Нестеркина О. С., Москвина А. С. Способы создания ситуации успеха для повышения мотивации к обучению младших школьников // Гуманитарное пространство. 2018. Т. 7. № 1. С. 136-141.

8. Послание Президента Федеральному Собранию от 01.12.2016 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/53379>, свободный (дата обращения: 19.02.2018).

9. Сергеева М. В. Использование фольклора в социально-коммуникативном развитии дошкольников // Дошкольное и начальное школьное образование – развивающее и развивающееся. 2016. № 1. С. 35-38.

УДК-373.2

Елена Ивановна Фоменко

**РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра педагогики и технологии дошкольного и начального образования*

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития способностей детей дошкольного возраста, рассматриваются педагогические аспекты формирования способностей, формы и методы интеллектуального развития дошкольников.

Ключевые слова: дошкольник, интеллект, способности, методы, формы, формирование интеллектуальных способностей.

Дошкольники окружающий мир познают в привычной для взрослых повседневной жизни в процессе общения со старшими или сверстниками, игр, труда, какой-либо деятельности. Поэтому основной задачей педагогов является заметное улучшение качества проведения занятий по развитию различных способностей. Важно оценить значимость каждой минуты общения взрослого с ребенком. Ведь таким образом происходит активное развитие мышления и речи, расширение знаний об окружающей среде. Дошкольник очень пластичен и легко обучаем, он может освоить значительно больше, чем считалось прежде, что открывает новые перспективы существенного обогащения познавательного содержания школьной программы (П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, В.В. Давыдова и других).

Развитие интеллектуальных способностей малыша должно происходить целенаправленно и систематически. Обязательно во всех видах деятельности учитывайте его возрастные и индивидуальные особенности.

Все исследователи, занимавшиеся проблемой интеллектуальных способностей, проблемой формирования и развития математического мышления (А.В. Брушлинский, А.Н. Колмогоров, В.А. Крутицкий, В.В. Давыдов, И.В. Дуброва и т. д.) выделили специфические особенности психики математически способного ребенка – это гибкость мышления, значит, ребенок не имеет шаблон, можно отметить неординарность, умение находить различные варианты, способы решения познавательных проблем, легко осуществляет переход от одного пути решения к другому, умеет выходить за пределы привычного способа деятельности и находить новые способы решения возникающих проблем при измененных условиях. Таким образом, эти особенности мышления напрямую зависят от воображения, того как воспринимается задача и организована память. Исследователи выделяют умение проникать в сущность каждого изучаемого факта и явления, т. е. глубину мышления, а также способностью к формированию обобщенных способов действий, умением охватить проблему целиком, т. е. целенаправленность мышления.

Можно выделить несколько направлений изучения интеллекта.

Представители первого направления считали, что уровень интеллектуальных способностей связывается с особенностями организации индивидуальной базы знаний (Р. Глезер, М. Чи, Дж. Кэмптон). Для объяснения интеллектуальной продуктивности важным является способы хранения и воспроизведения знаний [5, с. 61].

Представителями второго направления были разработаны модели интеллекта на основе изучения организации активных познавательных действий (Б.Г. Ананьева) (действие как единица человеческой чувственной деятельности, практики) [1, с. 8]. В теории интеллекта, разработанной под руководством Б.Г. Ананьева, интеллект – интегрированная система познавательных процессов.

Представители третьего направления рассматривают проблему интеллекта, как проблему умственного развития ребенка (Л.С. Выготский). В качестве универсального орудия, изменяющего психические функции, выступает языковой знак – слово. Поэтому основной механизм интеллектуального развития ребенка связан с формированием в его сознании системы словесных значений, перестройка которой и характеризует направление роста его интеллектуальных возможностей [3, с. 92].

Представители четвертого направления рассматривают интеллект как предпосылку обучения (Н.А. Менчинская, З.И. Калмыкова). В этих исследованиях природа интеллекта отождествляется с «продуктивным мышлением», сущность которого заключается в способности к приобретению новых знаний (способности к учению или обучаемости). Показателями обучаемости выступают уровень обобщенности знаний, широта их применения, быстрота усвоения, темп продвижения в учебе [4].

Интеллект с психологической точки зрения – это [2]:

- общая способность, позволяющая успешно выполнить любые задачи;
- врожденные способности, независимые от степени приобщенности к культуре, а также приобретенные знания и умственные навыки:
- умственное развитие;
- способность к категориальному мышлению;
- система познавательных процессов;
- включение в структуру интеллекта регуляторных и мотивационных компонентов.

Мышление – непрерывный процесс анализа, синтеза, обобщения условий и требований решаемых задач и способов их решения.

Ребенок начинает развиваться с первых дней жизни. Но наиболее интенсивно происходит развитие его интеллекта с 2 до 8 лет, поскольку в этот период мозг ребенка наиболее восприимчив и способен к развитию. С двух лет можно применять логические игры для детей, начинать обучение ребенка чтению для развития мышления и расширения запаса слов.

У дошкольников ведущую роль в его интеллектуальной жизни играет роль практического взаимодействия с предметами. Этот опыт дополняется зрительными представлениями, направляя речевое развитие.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития интеллектуальных способностей дошкольников показал, что на практике не всегда достаточно уделяется внимание играм на занятиях по математике. А ведь это очень важно и необходимо.

Мы разработали систему заданий, направленную на развитие интеллектуальных способностей дошкольников и апробировали ее.

Задания были четырех видов:

- *Упражнения, развивающие способности к анализу и синтезу.*

Например.

1. *Перейди болото.*

а) *по треугольникам;*

б) *начерти линию, соединяя красные квадраты;*

в) *можно ли по зеленым фигуркам перейти болото?*

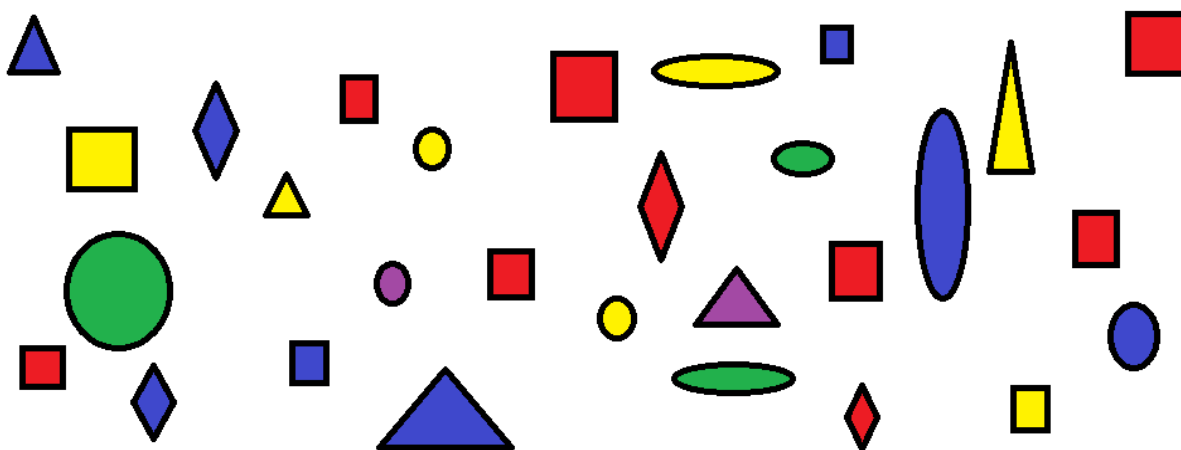


Рис. 1

2. *Сложи фигуру.*

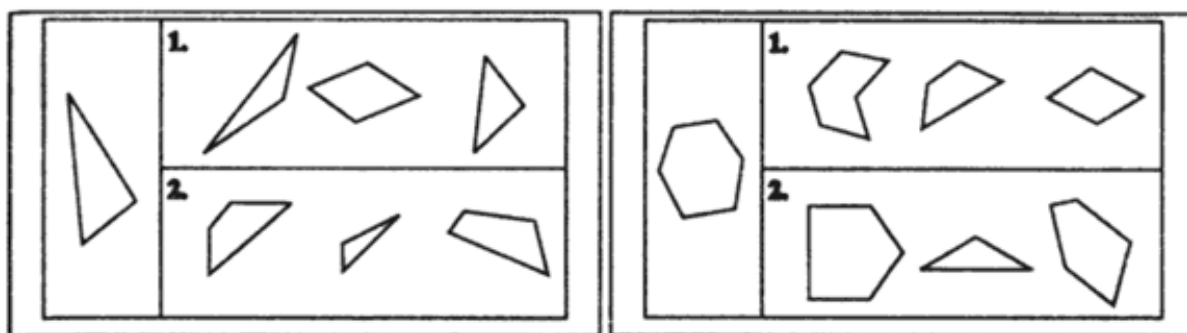


Рис. 2

3. *Игра «Волшебный мешочек».* Из мешочка, не видя предмет, ребенок должен достать объект ощупывая его руками, который описал ему педагог и назвать его словом.

• Упражнения на сравнение.

Например.

1. Найди тень



Рис. 3

2. Раскрась одинаковых воздушных змеев.

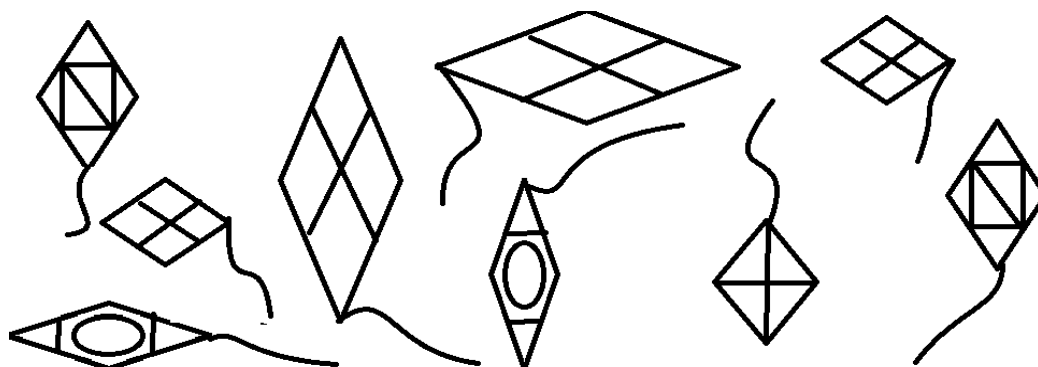


Рис. 4

• Упражнения на обобщение.

1. Раздели предметы на две группы.



Рис. 5

2. Нарисуй недостающую картинку.

Рис. 6

• *Упражнения логико-конструктивного характера*

1. Выложи фигурку по образцу.

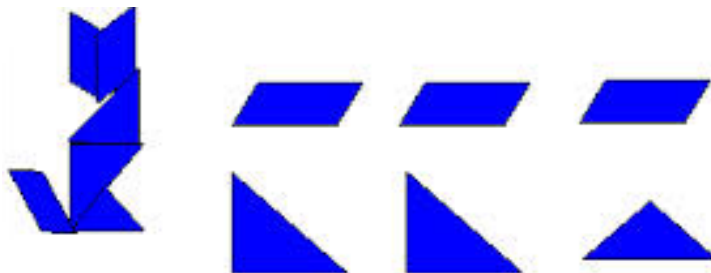


Рис. 7

2. Найди закономерность и раздели фигуры.

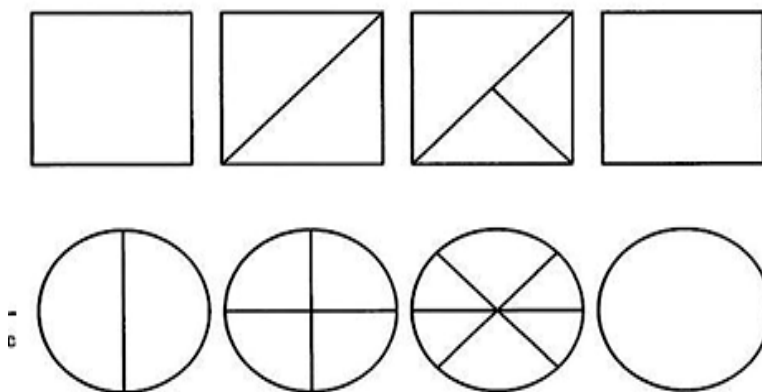


Рис. 8

3. Упражнение «Спутанная сказка». Распечатываются на отдельных листах иллюстрации к какой-нибудь сказке. Листы перемешиваются и раскладываются – ребенок должен разложить иллюстрации к сказке правильно.

Можно усложнить задание тем, что взять для ребенка незнакомую ему сказку и предложить выполнить задание, затем проверить, прочитав эту сказку детям.

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие психолого-педагогические условия, способствующие интеллектуальному развитию детей дошкольного возраста в процессе проведения занятий:

- педагог должен знать пути развития интеллектуальных способностей;
- педагог должен учитывать возрастные и индивидуальные возможности дошкольников;
- педагог должен уметь реализовывать систему заданий, направленную на развитие интеллектуальных способностей дошкольников.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. II. М. : Просвещение, 1980. 370 с.
2. Брушлинский А. В., Темнова Л. В. Интеллектуальный потенциал личности и решение нравственных задач // Психология личности в условиях социальных изменений. М. : Просвещение, 1993. 342 с.
3. Выготский Л. С. К вопросу о динамике детского характера : Собр. соч. в 6 т. Т. 5. М. : Педагогика, 1983. 412 с.
4. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника. М. : МПСИ, Воронеж : Модэк, 2004. 512 с.
5. Савенков А. И. Обучение мышлению. М. : Педагогическое общество России, 1999. 220 с.

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВЫСШАЯ ШКОЛА

УДК-377

*Надежда Константиновна Андриенко,
Ирина Николаевна Маликова,
Елена Дмитриевна Христофорова*

РЕЗУЛЬТАТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ «СОХРАНИМ ЖИЗНЬ» В УСЛОВИЯХ СПО

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. Статья посвящена проблемам адаптации и особенностям социализации в вузах обучающихся из сельских типов поселения. Жизненное самоопределение молодежи – процесс, включающий в себя большой круг различных аспектов и факторов. Современный молодой человек должен уметь самостоятельно функционировать в современном социуме и нести личную ответственность за свои выборы и их последствия. Однако, различия в социально-экономических, социально-психологических, культурных и природных условиях жизни города и села, приводят к серьезным проблемам адаптации выпускников сельских школ в учебных заведениях.

Ключевые слова: адаптация, социализация, выпускники сельских школ, типы поселений, сельский социум.

Современное российское общество заинтересованно в овладении каждым человеком нашей страны профессиональными навыками и успешной социализации, для активного участия в социальной и экономической жизни страны. Однако, серьезный кризис разрыва, расхождения образовательной системы и системы взросления, приводит к изменениям во внутреннем мире личности, смене привычных представлений о содержании предстоящей ведущей деятельности, специфичным особенностям адаптации в новой социальной среде.

Социальная адаптация личности актуальная и одновременно сложнейшая проблема социальной педагогики и психологии, она представляет собой не только состояние человека, но и сам процесс, в котором личность приобретает стабильность и определенную устойчивость к агрессивному воздействию окружающей социальной среды. В процессе адаптации человек выступает объектом воздействия социальной среды и активным субъектом, осознающим влияние этой среды. Но порой, особенно в переломные периоды, как жизнедеятельности человека, так и в периоды радикальных экономических и социальных реформ, возникает несоответствие потребностей личности требованиям окружающей среды. Результатом такого несоответствия

является возникновение состояния личностной тревоги. Именно наличие или отсутствие тревоги определяет уровень адаптивности или дезадаптивности личности в социальной среде.

Проведенные многочисленные исследования показывают, что наличие позитивной Я-концепции у подростков и самоуважение являются необходимым условием положительного развития и социальной адаптации. Негативная Я-концепция, снижение самоуважения – приводят к возникновению скрытых или явных социально – психологических проблем.

Проблема профессионального выбора, приобретения необходимых базовых знаний, умений и навыков, определения своего места в жизни, профессии, обществе, для многих молодых людей становится актуальной еще на школьной скамье, причем не на внутреннем плане в виде мечты, а в плане реального выбора.

Осознанное отношение к выбранной профессии, умение трезво оценить свои природные возможности и увидеть себя в профессии, играют ключевую роль в становлении студента как профессионала в любой области деятельности.

В.А. Сухомлинский считал, что «распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо-индивидуальный талант – значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства» [8, с. 92].

Профессиональное самоопределение обучающихся, как сложнейшая жизненно важная задача, должна решаться совместными усилиями: семьей, школой, в том числе в рамках дополнительного образования, социально-психологической службой, общественными организациями и т. п. Но, в период активных социальных, экономических, политических перемен, родители, зачастую, сами оказываются перед необходимостью выбора новой деятельности, с трудом ориентируются на быстро меняющемся рынке труда и, как следствие, могут потерять авторитет в глазах собственного ребенка. Школа, по разного рода причинам, также не оказывает решающей помощи в этом вопросе.

Необходимость повышения уровня профессионального самосознания будущих специалистов, их адаптивных возможностей вызвано целым рядом причин:

- профессиональное образование не успевает за техническим прогрессом, темпы которого таковы, что многие знания студентов устаревают через 4-5 лет; следовательно, на первый план выходит способность выпускников к профессиональному самосовершенствованию;

- используемые традиционные способы обучения в образовательном процессе, не дают полноценной возможности в решении задач по подготовке конкурентоспособного, компетентного специалиста;

- работодатели неохотно принимают на предприятия выпускников, не имеющих опыта работы и нужной квалификации, предприятиям нужны специалисты, готовые полноценно работать на отведенном им месте в производственной системе с первого дня.

При поступлении в вуз, молодые люди уже на начальном этапе должны иметь ясное и четкое представление о предстоящем процессе трудоустрой-

ства, возникающих трудностях в рамках самостоятельного поиска работы, специфике адаптации на региональном рынке труда, возможностях профессионального роста, а также требованиях работодателей, предъявляемых к молодым специалистам в области качества полученных знаний, умений и практических навыков.

Еще в 80-е годы XX в., в статье «Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии)», А.А. Налчаджян отмечал: «возрастающие темпы и масштабы преобразования окружающей среды... выдвигают на одно из первых мест в мировой науке проблему адаптации человека к изменяющейся среде. Научно-технический прогресс систематически повышает требования к «адаптационным» (соматическим и психическим) ресурсам человека» [8, с. 8].

Эффективность процесса социализации развивающейся личности составляет основу социально-педагогической теории и практики, а адаптивный потенциал личности рассматривается как одно из важнейших социальных качеств личности, обеспечивающих ей субъектное функционирование в разнообразных критических ситуациях (стресс, кризисы, конфликты) социальной жизни [2].

К сожалению, среди школьников, поступающих в различные российские вузы, уверенных в правильности сделанного выбора не более 50 %. Причин тому множество, в частности: специфичная среда формирования духовного облика подростков и молодежи, глобальная переоценка ценностей, критическое осмысление опыта предыдущих поколений, новые представления о своем профессиональном будущем и будущем общества, ослабление политического и идеологического прессинга государства, и в их лице образовательных организаций, на фоне возрастающего количества социальных агентов (организаций и частных лиц), активно влияющих на сферу интересов детей, их ценностные ориентации и установки [5, с. 24-25]. В дополнение ко всему катастрофическое снижение роли института семьи, со всеми вытекающими последствиями.

Наиболее уязвимая категория обучающихся – выпускники сельских школ.

Проблеме адаптации и социализации обучающихся, в том числе из сельских поселений, в психолого-педагогической литературе отечественных авторов, всегда уделялось особое внимание. Изучением сущности процесса социализации занимались, в свое время, такие практикующие педагоги и психологи как Л.С. Выгодский, Д.А. Андреева, И.В. Дубровина, Г.И. Царегородцев и др.

Сельскую школу, как особое образование, начинали исследовать ещё Л.Н. Толстой и Н.И. Пирогов. Немало времени этому вопросу посветили К.Д. Ушинский и В.И. Сухомлинский. Особо можно отметить работы Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, П.Ф. Лесгафта, Е.С. Левитской и С.Т. Шатского.

Изучение сельской, школы как особого образовательного объекта, продолжили позднее А.З. Андрейко, Л.Г. Борисова, С.И. Гориславский, Н.А. Морозова и многие другие.

В работах М.И. Зайкина, М.П. Гурьяновой, А.Е. Кондратенкова, Г.Ф. Суворовой и ряда других, проанализированы условия и факторы

влияющие на подготовку учащихся сельских общеобразовательных учреждений и возникающие в ходе этого процесса проблемы.

Различные аспекты проблемы адаптации выпускников школ в учебных заведениях представлены в исследованиях Ю.А. Александровского, В.А. Зозули, З.Г. Клименко, В.И. Егорова, Н.С. Аболина, О.В. Гилева, О.И. Спесивцева и ряда др.

Вопрос о необходимости пересмотра и внесения кардинальных изменений в область образовательной политики страны, стоит, как и ранее, очень остро. Однако, решать проблему так, как это делалось до 90-х годов прошлого века, не представляется возможным, вследствие отсутствия единой системы образовательных учреждений, структурированной государственной молодежной организации, целевых направлений из РОНО, серьезных различий в уровне и качестве жизни между городом и селом.

Социализация по Г.М. Андреевой – это двусторонний процесс. Первая сторона процесса социализации – усвоение социального опыта – это характеристика того, как среда воздействует на человека; вторая его сторона характеризует момент воздействия человека на среду с помощью деятельности [1, с. 215].

Выпускники сельских школ испытывают особые затруднения, как при сдаче экзаменов, так и на первоначальном этапе вузовской адаптации.

Низкая конкурентоспособность абитуриентов из сельских школ, поступающих в вузы, по сравнению с выпускниками городских общеобразовательных школ, объясняется во многом особенностями городского и сельского образа жизни, связанного с трудом и бытом жителей, условиями и возможностями социализации, условиями учебно-воспитательного процесса на селе.

Назовем некоторые отличительные особенности сельского образа жизни:

- существенная разница между соотношением физического и умственного труда;
- труд во многом зависит от погодно-климатических условий, отличается большой трудоемкостью, временными затратами и неотложностью;
- ранняя включаемость детей в трудовую жизнь семьи и сельскохозяйственных предприятий, в частности, привлечение учащихся к сезонным работам на приусадебных участках и полях в период обучения, и как следствие, неравномерность учебного процесса и снижение качества обучения;
- низкий уровень жизненных стандартов, квалификация сельских работников, зачастую, гораздо ниже, чем в городе;
- малое количество времени на дополнительное самообразование и культурный досуг.

Современная социальная ситуация в стране, прежде всего, урбанизация привели к образованию поселений нового типа, который рядом исследователей (в частности, А.А. Андреевым) называется «квазиурбанистическим».

Три десятка лет назад сельская школа была достаточно крепкой и стабильной образовательной единицей. Сельские школы могли на равных конкурировать с городскими. Число поступавших в вузы сельчан было не намного меньше чем выпускников городских школ. По окончании школы проблема дальнейшей адаптации и социализации не стояла перед выпускниками так остро. Система образования в СССР позволяла смотреть на ка-

тегории бывших учащихся как на равные и, в принципе, одинаковые, как по уровню образования, так и по уровню социализации группы.

Сегодня жители села, безусловно, отличаются меньшей возможностью социального роста. По мнению исследователя современной деревни В.Г. Виноградского: «Сельский социум – это общественный организм, жизнь которого делает географию историей, ландшафт – освоенной ойкуменой, пространство – родиной». Причудливая хозяйственная жизнь многих деревень порождает комбинацию совести и бессовестности, «лихое воровство» и «угрюмую бережливость и даже скряжничество», «тотальное двоедушие». Все чаще на селе возникает тип селянина с саморазрушительным стилем жизни, безответственного и аморального человека, что было редкостью для традиционного российского села [2].

Проведенные рядом российских ученых исследования показывают, что значительная доля родителей и детей предъявляют заниженные требования к образованию, некоторые не видят необходимости изучения ряда предметов, таких, как музыка, ИЗО, иностранный язык, ОБЖ, информатика, даже математика, получения среднего образования вообще и дальнейшего обучения в СПО или ВПО.

Постоянно растущее влияние города на деревню приводит подростков к определенной переориентировке жизненных ценностей между реальными, доступными в условиях села, и такими, которые свойственны городу, а значит во многом, для сельского жителя могут быть лишь эталоном, мечтой. Это, в свою очередь, приводит к образованию «комплекса городского превосходства» [3].

Все это находит свое отражение в результатах подготовки и особенностях организации учебно-воспитательного процесса для обучающихся сельского типа поселения. По данным ряда исследователей, баллы большинства аттестатов из сельской местности гораздо ниже, чем городских, у 76,8 % студентов-первокурсников, окончивших сельскую школу, наблюдаются проблемы в обучении, эмоциональном состоянии, в социализации, связанные с их дезадаптацией в учебно-воспитательном процессе. Среди выпускников городских школ таких студентов почти в 2 раза меньше – 39,2 %, хотя уровень подготовки выпускников городских школ, особенно среди девятиклассников, значительно снизился за последние годы.

Сельская школа, в этих условиях, по причине тесной интегрированности в жизнь поселения, влияет на воспитание и позитивную социализацию подрастающих поколений с каждым годом все меньше, что сказывается на социально-психологических особенностях сельских выпускников. Особо, среди них, учеными подчеркиваются отрицательные характеристики: преобладание статического внимания, заторможенность некоторых психических процессов, отставание культурного развития, а, следовательно, сниженный уровень коммуникативных навыков и культуры речи, повышенный уровень монотомии, быстрая утомляемость при нарастании психологических нагрузок, дезориентация в новых условиях; в основном предметное представление, затрудненное восприятие отвлеченных, абстрактных понятий; склонность к привычным формам поведения, средний уровень

ЗУНов (более низкий, по сравнению с городскими сверстниками); довольно ограниченный круг интересов [8; 9].

Вывод, который можно сделать в результате анализа психолого-педагогической литературы отечественных авторов, сводится к следующему:

- проблемы современной адаптации и социализации, обучающихся из сельских типов поселений, представлены часто разрозненными исследованиями и требуют серьезного пересмотра;

- существует необходимость уточнения социально-психологического портрета выпускника сельских школ, в связи с несоответствием характеристик, составленных в 60–70-е годы XX века;

- составление социально-психологического портрета выпускника сельской школы должно опираться на понимание современных проблем сельской местности и сельской школы;

- сложность адаптационного процесса и эффективной социализации выпускников сельских поселений, связана с наличием неравных стартовых возможностей, по сравнению с городскими учебными заведениями;

- требования, предъявляемые к личности первокурсника, и фактический уровень готовности выпускников сельских школ к обучению в вузе имеют ряд противоречий;

- имеются серьезные противоречия между потребностями вуза в изучении особенностей процесса адаптации, трудностей, возникающих на первоначальном этапе у выпускников сельских школ, и отсутствием планомерной, систематической работы (чаще разовые акции) для их позитивной адаптации с учетом результатов проведенных диагностических мероприятий;

- имеется особая категория трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся из сельских типов поселения в ОО: принципиально иные требования к характеру усвоения знаний; физические и психологические перегрузки; отсутствие систематического контроля со стороны родителей; часто слабый контакт с преподавательским составом.

Выше перечисленные показатели, частично раскрывают причины, влияющие на особенность адаптационного процесса обучающихся из сельских типов поселений, его длительность, сложность и качество социализации, как в рамках ОО, так и по окончании обучения.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений. М. : Аспект Пресс, 2001. С. 290.

2. Анцыферова Л. Н. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуации и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 3-16.

3. Виноградский В. Г., Яковлев А. С. Адаптивные руральные структуры в контексте системного понимания глобализации // Журнал социологии и социальной антропологии. 2009. Т. 12. № 2 (47). С. 113-130. Библиогр.: С. 129-130.

4. Виноградский В. Г. Конец «живого беспорядка» // Знамя. 2011. № 10.

5. Клейберг Ю. А., Ганченко И. О. Основы психологии социальной работы с девиантными подростками. Краснодар : Краснодар. ун-т МВД России, 2007. 416 с.

6. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. М., 1997. С. 26-59.

7. Мудрик А. В. Социальная педагогика: ISBN 5-7695-0315-7. Учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 192 с.
8. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Ереван : Издательство АН Армянской ССР, 1988. 270 с.
9. Саенко О. Е., Айдунова О. Н. Теория и практика воспитательной работы в колледже: Настольная книга заместителя директора, педагога-организатора, классного руководителя. М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. 348 с.
10. Сухомлинский В. А. Избр. произв.: В 5 т. Киев, 1980. Т. 5. С. 102.
11. Сухоруков А. А. Социальная адаптация выпускников сельских школ в условиях воспитательной системы педагогического вуза. Тула, 2006. 215 с.
12. Байбородова Л. В. Инновации в сельской школе. Сельская малочисленная школа: какая она сегодня. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.obrazpress.ru>
13. Христофорова Е. Д., Маликова И. Н. Курс «Основы практической психологии», как возможность социальной адаптации студентов и реализации здоровьесберегающих технологий. [Электронный ресурс]. URL: profobrazovanie.org : Материалы интернет-конференции сообщества Профобразование, 17.06.2012.

УДК-378.14

***Ирина Вячеславовна Гладкая,
Андрей Леонидович Третьяков***

**ЭКСПЕРТИЗА КАК НЕОБХОДИМЫЙ ИНСТРУМЕНТ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ БАКАЛАВРОВ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Российский государственный
педагогический университет имени А.И. Герцена»
Кафедра теории и истории педагогики
Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Московский государственный областной
университет»
Кафедра дошкольного образования*

Аннотация. В данной статье авторы рассматривают проблематику развития экспертной деятельности студентов бакалавриата (будущих бакалавров педагогического образования). Данное направление является весьма инновационным в современной педагогической теории и образовательной практике. Отличительной особенностью данной работы является то, что экспертная деятельность раскрыта через призму профессионального становления будущих бакалавров в образовательном пространстве вуза. Особое внимание уделено вызовам и рискам, которые стоят перед современной системой высшего образования. Дана краткая характеристика требований к подготовке бакалавра педагогического образования. Раскрыт феномен профессионального становления студента бакалавриата в вузе. Подробно описаны преимущества применения компетентностного подхода при профессиональном становлении студента. Очерчена экспертная деятельность студентов бакалавриата. Представлен краткий историко-педагогический анализ феномена эксперти-

зы в образовании, экспертной деятельности в образовании. Описаны возможные пути развития экспертной деятельности студентов бакалавриата в процессе их профессионального становления.

Ключевые слова: экспертная деятельность, профессиональное становление студентов бакалавриата, образовательно-воспитательный процесс вуза, экспертиза в образовании, компетентностный подход.

Развитие человеческой цивилизации в современную эпоху проходит через различные диверсификационные процессы, характеризующиеся в том числе необходимостью поиска инновационных векторов развития и решения тех или иных задач, стоящих перед каждым профессиональным сообществом.

Нарастающие объёмы информации ставят перед различными субъектами образовательной профессиональной деятельности задачи, решение которых необходимо найти в самые кратчайшие сроки.

Итак, необходимо осуществлять поиск новых подходов к подготовке студентов в вузе, учитывая требования времени и реализацию процессов модернизации в системе высшего образования в разрезе инноватики в образовании.

Целью данной статьи мы ставим необходимость рассмотреть феномен экспертной деятельности студентов бакалавриата в процессе их профессионального становления в высшей школе.

Важно сказать, что современное российское высшее образование в условиях ряда последних изменений претерпевает ряд модернизационных процессов, которые отвечают вызовам новой глобальной образовательной действительности, а также обозначают новое видение содержательного и организационно-управленческого плана развития современной высшей школы.

На наш взгляд, модернизация высшего образования в последнее время связана, в первую очередь, со сменой социально-политического климата государства. Так, например, 7 мая 2018 года на инаугурации Президента Российской Федерации В.В. Путин отметил, что «... перед нами стоит напряжённая работа, которая потребует участия всего российского общества, деятельного вклада каждого из нас, всех ответственных политических и гражданских сил, объединённых искренней заботой о России» [9]. Иными словами, бережное отношение к стране выражается и в комплексном развитии системы высшего образования Российской Федерации, которая в современной социообразовательной действительности выстраивает новые задачи, отвечающие глобальным процессам.

Среди инновационных вызовов в системе высшего российского образования можно выделить следующие:

- новое видение научно-технологического образования;
- развитие и поддержка талантливой и одарённой молодёжи;
- формирование целостной системы непрерывного образования, так называемое «образование длиной в жизнь»;
- развитие образования, науки, культуры и практической сферы в едином конгломерате;

- новая сущность содержания, методов и форм образования, обучения и воспитания в разрезе меняющейся действительности;
- профессиональная мобильность студентов, их устойчивая экспертная позиция по исследуемым вопросам;
- более качественная подготовка кадров в вузах [1].

Вышеприведённые задачи и ряд иных ставят перед современным профессиональным педагогическим сообществом поиск новых окон возможностей и горизонтов взаимодействия, среди которых стоит выделить:

- формирование высококвалифицированного интеллектуального потенциала исследователей новой формации;
- формирование корпуса будущих педагогов высшей школы и образовательных организаций, которые обладают качественной профессиональной компетентностью, соответствующей вызовам времени и проч.

Современный бакалавр педагогического образования должен понимать, что в условиях стремительного развития общества всегда будет актуальна мотивация к постоянному повышению квалификации, генерация инноваций, самоформирование цифровой компетенции, самоорганизация исследовательской и экспертной свободы, профессиональная педагогическая ответственность.

Развитие и формирование профессионально компетентной личности в высшей школе третьего тысячелетия выступает генеральной целью всего педагогического сообщества высшего образования. Однако важно отметить, что в современной образовательной действительности необходимо акцентировать преподавателям высшей школы внимание при подготовке бакалавров на экспертном компоненте, так как именно экспертная деятельность в контексте федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (ФГОС 3++, ФГОС ВО) [10] играет одно из важных направлений подготовки.

В процессе обучения, прохождения педагогической практики (в различных её видах: рассредоточенная, технологическая, проектно-исследовательская и проч.) у студентов формируются компетенции, которыми должен обладать учитель, занимающийся экспертной деятельностью. Например, быть готовым использовать инновационный технологический инструментарий при диагностировании и оценивании качества образовательно-воспитательного процесса и качества обученности и образованности; быть способным сформировать новую информационно-образовательную среду, а также использование и внедрение своих навыков в развитии и решении проблем современной государственной образовательной инновационной политики, основанной на цифре и знаниях и проч.

Так как в период учебы преподавателями используются интерактивные педагогические технологии, то у студентов формируется какой-то личный опыт проведения самооценки и взаимооценки сокурсников по заданным критериям (самоэкспертиза и взаимоэкспертиза).

Рассмотрим более подробно аспект профессионального становления студентов бакалавриата в образовательном пространстве вуза.

Важным условием подготовки будущих учителей является создание в вузе практико-ориентированной, специально обогащенной инновационной информационно-образовательной среды с элементами социальных навыков.

Итак, важной особенностью активизации, в том числе и в разрезе социальном и профессиональном, выступает мобильность будущего педагогического работника образовательной организации, которая в той или иной степени, а в ряде случаев и целенаправленно взаимосвязана с важнейшими элементами целей и содержательной матрицы его будущей социально-профессиональной деятельности в контексте открытости с позиций инновационной мотивации достижения в ситуации успеха, а также с учётом профессионального ориентирования и саморефлексии и самоорганизации. Важно сказать, что в образовательном процессе, в том числе и в рамках контактной работы со студентами, а также в ракурсе самостоятельной работы студентов, необходимо использовать только инновационные эффективные технологии, формы, методы и инструменты обучения и воспитания будущих педагогических работников. Данный педагогический и образовательный инструментарий должен ориентироваться на развитие и становление личности будущего педагога в условиях цифровых перемен, готовой и способной к осуществлению деятельности в области самоопределения, саморазвития и самостоятельного выстраивания архитектуры собственного жизненного и профессионально ориентированного пути в разрезе её становления.

В свою очередь, дефиниция «становление» является философской категорией, выражающаяся спонтанность и активную подвижность вещей, явлений и категорий, их постоянное переформатирование в иное состояние, создание новых форматов в иное состояние, приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определённому состоянию. Иными словами, становление выражает некий абстрактный концепт, регулирующий тот или иной конечный результат.

В свою очередь, психолого-педагогическая наука по-особому раскрывает сущностную логику построения профессионального становления: предоставляет базисный фундамент на имеющиеся знания такого формата как:

- о некоторых психолого-педагогических логических форм и этапности социально-профессиональной эволюции личности в процессе получения высшего профессионального образования;
- о различных психолого-педагогических устройствах проектировочной образовательной деятельности, ориентирующейся на социально-профессиональном становлении компетенций будущего педагогического работника образовательной организации.

Профессиональное развитие человека неразрывно связано с университетской системой образования. Подобные вопросы находят своё отражения в исследованиях А.А. Вербицкого, В.И. Загвязинского, И.А. Зимней, В.В. Краевского, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Н.Д. Никандрова, Е.С. Романовой, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина, А.П. Тряпицыной и др.

В свою очередь, такие исследователи как: В.Г. Воронцова и Н.В. Матюгина предполагают, что становление обучающегося в системе высшего образования нужно рассматривать как эффективный и результативный ме-

ханизм образовательной и самообразовательной деятельности личности. Иными словами, данный феномен можно охарактеризовать как важнейшую индивидуальную персонифицированную траекторию развития личности обучающегося в образовательном пространстве высшей школы.

Масштабный анализ психолого-педагогической литературы, проведённый авторами данной статьи, позволяет примерно раскрыть феномен профессионального становления, под которым понимается оперативный процесс эффективного и результативного изменения личности, на которую направлено влияние и воздействие субъектов внешней социальной среды, а также собственной персонифицированной активности, результатом которой может стать системная взаимосвязанная самоорганизация личности в разрезе профессиональных ориентирований.

Принято считать, что первым этапом серьёзного профессионального становления личности является обучение в вузе. В современной российской образовательной действительности – это первый уровень высшего образования (4 года обучения по программам бакалавриата).

В ходе обучения в образовательной организации высшего образования происходит процесс содействия формированию компетенций; персонифицированных личностных качеств, необходимых для будущей профессиональной деятельности и проч. Данные основания могут послужить отправной точкой, так называемом мостиком для оперативного овладения студентами различных образовательных программ с учётом их опыта профессионально-креативной и научно-творческой деятельности.

В современном высшем образовании в настоящее время реализуется компетентностный подход, который выступает важнейшим инструментом и способом достижения нового качества образовательных технологий и ориентирует всех участников образовательных отношений на формирование конкретно заданных рамок и требований, предъявляемых к ожидаемым результатам освоения образовательных программ и организации образовательно-воспитательного процессе в системе вузовского образования.

Важно отметить, что у студентов во время обучения в высшей школе одновременно с их профессиональным становлением осуществляется активное социально-профессиональное ориентирование, формирующее мотивы и причины выбора профессии в последующей профессиональной деятельности [2].

Обозначенные выше аспекты всецело приводят к мнению о том, что в процессе подготовки бакалавров педагогического образования необходимо наличие социально-профессиональных установок, включение реальной экспертной деятельности, а также формирование лидеров педагогической экспертной элиты.

Вторым не менее важным компонентом рассмотрения данной статья является раскрытие феномена экспертной деятельности студентов бакалавриата, речь о котором пойдёт ниже.

Дефиниция «экспертная деятельность» имеет весьма большое количество определений. Анализ словарной, справочной, специальной и иной литературы позволяют прийти к следующему определению.

Итак, экспертная деятельность – это осуществляемая специализированными организациями и частными экспертами деятельность, направленная на удовлетворение запроса на экспертные услуги.

Согласно проведенным исследованиям, на сегодня основное место принадлежат независимой экспертизе, рассматривающей с незаинтересованной и независимой стороны качество товаров, услуг или деятельности.

В соответствии с действующим нормативном правовом полем Российской Федерации экспертная деятельность не подлежит обязательной сертификации, аккредитации, лицензированию.

Экспертную деятельность осуществляет эксперт, которым является совершеннолетнее лицо, обладающее специальными знаниями в экспертируемом вопросе с достаточными для проведения экспертизы и представления экспертного заключения.

Общеизвестно, что достижение должного экспертного уровня требует достаточно длительного и трудоёмкого саморазвития и профессионального становления личности в контексте её специальной профильной подготовки. Профессионализм эксперта.

Понятно, что экспертный уровень требует долгого и сложного профессионального развития, и специальной подготовки. Экспертный профессионализм не может быть явлением массовым, а программы подготовки экспертов должны быть открытыми и вариативными.

В современную жизнь вошли в противоречие усложнение общественной жизни и повышение требований к результатам обучения, с одной стороны, недостаточная профессиональная подготовка и быстрое моральное устаревание некогда приобретенной компетентности – с другой (С.Г. Вершловский, В.Г. Онушкин, Ю.И. Турчанинова). Проблема экспертной деятельности становится одной из важных, поскольку вариативная и разнообразная педагогическая практика требует анализа происходящих в сфере образования процессов, результативности образовательных систем и педагогической деятельности [6].

Экспертиза в образовании предусматривает исследование специалистами (экспертами) степени соответствия педагогических систем (объектов, явлений, процессов) определённым нормам, стандартам. Поэтому названная процедура включает применение комплекса научно-обоснованных, нормативно-правовых действий и операций, необходимых для получения объективного суждения о качестве изучаемого объекта.

Экспертиза в образовании – процедура выработки решения независимым компетентным лицом на основе его ценностного самоопределения и согласования с ценностями и целями других субъектов экспертизы [8].

Важно отметить, что экспертиза в образовании ведёт своё начало с XIX века, то есть с момента образования Министерства народного просвещения. «Министерство народного просвещения, заняв место Комиссии правления училищ, будет иметь в управлении: библиотеки, коллекции минералов и проч., академии и все воспитательные заведения» [7].

Как самостоятельное направление исследований экспертиза, в частности общественная экспертиза, к которой могут быть подготовлены студенты

в процессе обучения в вузе, представлена в работах петербургской научно-педагогической школы, в публикациях специалистов Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (Н.Ю. Коносова, О.Н. Журавлёва, И.В. Гришина, Е.Г. Курцева), Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, в проектной деятельности Общественного института развития школы (О.Е. Лебедев).

С точки зрения Т.Г. Новиковой, экспертную деятельность следует рассматривать как особый тип исследовательской деятельности, где объектом изучения является развивающаяся практика. В общем случае экспертиза может быть ориентирована, по крайней мере, на три цели:

- оценка степени соответствия рассматриваемых материалов некоторым нормативным моделям;
- понимание авторского замысла, исходной проектной идеи; выявление целевых ориентаций проекта и его ценностно-смысловых оснований;
- оценка деятельности проектировщиков по проработке инновационного проекта [5].

В психолого-педагогической литературе выделяют следующие функции экспертизы в образовании:

- гуманистическая – раскрывает и обосновывает уникальность педагогического опыта (С.Л. Братченко, И.В. Гладкая, Е.Н. Глубокова, Н.В. Кузьмина, В.Н. Сагатовский);
- социальная – выявляет значимость инновационного опыта, определяет статус педагога (А. Турбовский, Л.М. Фридман);
- диагностическая (С.С. Татарченкова); оценочная (контрольно-оценочная) (С.Л. Братченко, М.А. Смирнова, С.С. Татарченкова, В.С. Черепанов);
- прогностическая (О.С. Анисимов, А.К. Маркова, В.М. Полонский);
- коррекционная (О.С. Анисимов, А.К. Маркова);
- мотивационная (С.С. Татарченкова, В.С. Черепанов);
- обучающая (С.С. Татарченкова, Л.М. Фридман) и проч.

Подобный разнообразный спектр функций экспертной деятельности позволяет решать с её помощью широкого круга задач:

- исследование реальной картины хода педагогического процесса;
- анализ результатов и последствий педагогического процесса, в том числе отсроченных;
- выявление сильных и слабых сторон конкретного педагогического процесса;
- определение перспектив педагогического процесса;
- повышение качества педагогического процесса;
- рост профессиональной компетентности педагога;
- повышение авторитета педагога и престижа педагогической профессии в глазах учащихся, родителей, общества в целом и др.

Среди целей экспертной деятельности, в том числе и студентов бакалавриата, мы выделяем: понимание авторского замысла инициативы; оценка инициативы (соотнесение с существующими нормативными моделями);

превращение инициативы в ресурс образования; организация поддержки для институционализации инициативы.

Основным документом представления экспертизы – экспертное заключение, в котором должна быть максимально полно раскрыта характеристика объектов и должна быть представлена критериальная база и техника экспертирования.

Экспертную деятельность студентов бакалавриата в сфере образования следует рассматривать как особый тип исследовательской деятельности студентов, где объектом изучения является развивающаяся практика.

Одним из направлений подготовки студентов к экспертной деятельности может рассматриваться подготовка к созданию и экспертизе образовательных проектов.

Проект – это последовательность взаимосвязанных событий, которые происходят в течение установленного ограниченного периода времени и направлены на достижение неповторимого, но в то же время определенного (конкретного) результата (Ф. Бэбьюли).

Очевидно, что сегодня в образовательном процессе вуза проектирование занимает одно из основополагающих мест, что связано с тем, что профессионализм в проектировании исключает просто воспроизводство «готовых идей». По мнению Е.С. Заир-Бек, «Проектирование не просто предвидение, основанное только на личном опыте и интуиции. Проектирование всегда сопряжено с изучением сущности закономерностей, психологических особенностей развития личности, исследованиями в научной области, формированием собственных умений, целенаправленным развитием способности к взаимодействию. Кроме того, проектирование зависит от понимания его логики, сущности каждого этапа» [4, с. 11].

Особенностью проектирования является его ценностное основание. Проектирование понимается как ценностно-ориентированная, глубоко мотивированная, высокоорганизованная, целенаправленная профессиональная деятельность по изменению научной действительности, а также ее аспекта – объекта образования.

В системе подготовки студентов мы рассматриваем образовательный проект как форму организации совместной деятельности, позволяющую решать актуальные проблемы высшего образования, способствующую самореализации студентов в интегрированном образовательном пространстве и в формировании проектных компетенций.

Образовательные проекты в процессе обучения в вузе направлены не только на индивидуальную работу, но и на коллективную работу в реальном и виртуальном образовательном пространстве с другими обучаемыми и с тем, кто обучает. Это не замкнутая система, а система с оперативными обновлениями и обратной связью.

В настоящее время разные авторы к числу образовательных проектов относят и веб-сайты университета, и веб-сайты, в цифровой форме ретранслирующие какие-либо разделы студенческих учебников и пособий (т. е. выполняющие чисто информативную функцию), и веб-сайты, играющие роль обучающих программ.

Мы согласны с И.Б. Государевым [3] в том, что понятие «образовательный проект» получило достаточно широкое распространение, хотя ни одного детального конструктивного определения для него, видимо, пока нет. Сам же И.Б. Государев определяет образовательный проект как информационный ресурс образовательного назначения, выполненный средствами веб-технологий.

Особое место при разработке образовательных проектов занимают вопросы взаимодействия разработчиков и пользователей. Это имеет, на наш взгляд, важное значение в образовании.

Когда в разработке образовательных проектов принимают участие пользователи, например, преподаватели со студентами, то совместно используется творческий потенциал и опыт, накопленные как в предметной области, так и в области новых технологий, что обогащает в научно-техническом плане обе стороны. Поэтому важно к разработке образовательных проектов, отдельных его элементов привлекать пользователя. Образовательные проекты должны быть открытыми для их творческой интерпретации, конкретной реализации и развития самими пользователями. Это позволит исключить авторитарность и администрирование в образовательном процессе.

При разработке образовательного проекта намечаются педагогические цели и задачи его создания и в соответствии с ними проектируются способы его использования в образовательном процессе. Важно знать, какие технологии понадобятся для эксплуатации. Это поможет в модернизации и развитии образовательного проекта.

Проведение оценки качества образовательных проектов при организации их использования облегчит исследование закономерностей в развитии и использовании проектов, проведение анализа результатов их использования в учебном процессе.

При подготовке студентов, следует обратить внимание на видение компонентов экспертизы в отношении инновационных образовательных проектов, которые формулирует Г.Н. Прозументова:

- цель экспертизы – определение системной целостности проекта, логичности, взаимосвязи и взаимозависимости его основных структурных элементов (целей и результатов, оснований и типов деятельности, организационной культуры и ресурсов и т. д.);

- принципы организации экспертизы – открытость (предусмотрен этап публичной экспертизы); позиционность (эксперты подбираются соответственно специфике заявленного проекта), независимость;

- экспертные позиции – нормативная, культурно-историческая, педагогическая, социально-политическая (органы власти, пресса), социальная (заказчик на образовательные услуги);

- задачи экспертизы – определение границ реализации проекта, анализ продуктивности проекта в данных условиях, выделение оснований кооперации с другими проектами;

- предмет экспертизы – обозначение проблемных ситуаций в области повышения квалификации в констатации осуществляемой модернизации системы образования, стратегия реализации проекта: миссия (кому и какие продукты и услуги будут предоставлены, области деятельности, технологии, система ценностей, концепция управления, преимущества в сравнении с конкурентами, забота о регионе), способы решения обозначенных проблем; взаимосвязь и взаимозависимость целей, средств, результатов повышения квалификации с типами действий, формами реализации, намеченными в проекте; взаимосвязь и взаимозависимость плана-графика работ с имеющимися ресурсами; внешние и внутренние условия реализации проекта, сферы реализации результатов повышения квалификации [11-13].

Таким образом, под экспертизой в рамках инновационной образовательной деятельности понимается оценка состояния, выявляющая общественную значимость инициативы, ее реализационный потенциал, особенность включения данной инициативы в региональную образовательную ситуацию. Экспертиза включает свои цели, определение возможных направлений движений данной инновации, форм ее существования и воздействия в региональной ситуации.

Ключевыми ориентирами экспертизы в сфере образования могут рассматриваться:

- оценка степени соответствия рассматриваемых материалов некоторым нормативным моделям;
- понимание авторского замысла, исходной проектной идеи;
- выявление целевых ориентаций проекта и его ценностно-смысловых оснований;
- оценка деятельности проектировщиков по проработке инновационного проекта и проч. [14].

В заключение стоит отметить, что главной и важной задачей системы образования является развитие человеческого ресурса и подготовка кадров для инновационной цифровой экономики, происходящие модернизационные глобализирующиеся процессы затрагивают и систему высшего образования, а также предполагают её кардинальные преобразования, начиная от содержания образования, технологий, учебного оснащения и заканчивая инфраструктурой. В этой связи актуальной становится разработка нового инструментария для оценки производимых изменений и результатов, полученных от их внедрения с привлечением студентов бакалавриата. Ключевую роль наряду с традиционными и апробированными средствами будет выполнять экспертиза. Поскольку инновации многомерны и часто сложны, то именно экспертиза является тем инструментом, который позволяет исследовать и оценить предполагаемые или уже реализованные изменения.

Таким образом, важно сказать, что именно экспертная деятельность студентов бакалавриата выступает важнейшим компонентом и фактором их профессионального становления в образовательно-воспитательном пространстве современного вуза.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Алексеева И. С. Современные вызовы и профессиональное становление педагога // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия : Педагогика. Психология. Философия. 2018. № 2. С. 5-9.
2. Гладкая И. В. Организационно-педагогические условия становления профессиональной компетентности студента // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2011. № 142. С. 126-134.
3. Государев И. Б. Изучение веб-дизайна в педагогическом вузе // Наука и школа. 2003. № 1. С. 24-27.
4. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования. СПб., 1995. 324 с.
5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. 2005. № 4. С. 3-13.
6. Казиева Н. Н. Становление субъекта профессиональной деятельности в период обучения в вузе // Гуманизация образования. 2016. № 4. С. 35-40.
7. Комарова И. И., Третьяков А. Л. Экспертиза в образовании: элементы анализа // Педагогическая наука и современное образование : сб. ст. III Всерос. науч.-практ. конф., посвящённой Дню российской науки 11 февраля 2016 г. / под ред. И. В. Гладкой, С. А. Писаревой. СПб., 2016. С. 278-282.
8. Князева М. М. Экспертиза образовательных проектов // Школьные технологии. 2001. № 2. С. 21-27.
9. Москвина А. С., Третьяков А. Л. Инновационный механизм организации правового просвещения обучающихся в современной педагогической теории и образовательной практике // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). 2018. № 1. С. 86-94.
10. Новое качество жизни: о чём говорил Путин на церемонии инаугурации [Электронный ресурс]. URL: <http://ren.tv/novosti/2018-05-07/glavnye-temy-rechi-vladimira-putina-na-inauguracii> (дата обращения: 05.09.2018).
11. Плужникова Е. А. Социальное проектирование в современном образовательном пространстве // Развитие молодёжного добровольчества: современное состояние, проблемы и перспективы : матер. конф. Армавир, 2016. С. 20-27.
12. Третьяков А. Л. Информационная компетентность как образовательный феномен // Язык и актуальные проблемы образования : матер. Междунар. науч.-практ. конф., 31 января 2018 г., Москва / под ред. Е. И. Артамоновой, О. С. Ушаковой. М., 2018. С. 389-392.
13. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1583> (дата обращения: 05.09.2018).
14. Экспертиза образовательных инноваций / под ред. Г. Н. Прокументовой. Томск : ТГУ, 2007. 156 с.

Исследование подготовлено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (отделение гуманитарных и общественных наук) и Министерства образования, науки и молодёжной политики Краснодарского края в рамках научного проекта № 18-412-230008 а(р) «Язык и стиль публикаций М.Ф. Дороневича в кубанских дореволюционных газетах». Руководитель проекта – О.А. Дорофеева.

УДК-378.016:81'38

**Ольга Алексеевна Дорофеева,
Любовь Викторовна Чернова**

**АНАЛИЗ ФЕЛЬЕТОННОЙ САТИРЫ М.Ф. ДОРОНОВИЧА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО СТИЛИСТИКЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
МЕТАУМЕНИЙ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА**

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра отечественной филологии и журналистики*

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования метаумений будущего учителя-словесника. Авторы предлагают использовать в качестве практического материала для анализа тексты фельетонов М.Ф. Дороневича – местного публициста начала XX века, что позволит почувствовать специфику публицистического стиля в целом, высветить не только языковые, но и историко-культурные реалии того времени на региональном уровне.

Ключевые слова: метапредметный подход, стилистический анализ, метаумения, идиостиль, фельетон.

Краснодарский край имеет ярко выраженные территориальные, национальные, культурно-исторические и языковые особенности, которые необходимо рассматривать в комплексе на занятиях по языку и по стилистике. Обращение к языковому материалу региона в преподавании не только является важным направлением в формировании прочных знаний о родном крае, но имеет огромное воспитательное значение, так как оказывает значительное влияние на формирование личности будущего учителя-словесника.

Под региональным компонентом лингвистического курса в современной лингводидактике мы, вслед за Благовой, понимаем «систематическое и последовательное включение в общеобразовательный курс русского языка местного языкового материала как в тематическом отношении, так и в отношении сугубо лингвистическом» [Благова, 1993, с. 17]. На наш взгляд, региональный компонент в преподавании русского языка заключается в углубленной лингвокраеведческой работе и предполагает использование местного языкового материала не только на занятиях по русскому языку, но и на занятиях по стилистике. Ведь «живое слово земляков и о земляках на уроках русского языка воспитывает интерес к тому, что называется малой родиной, рассказывает о ее истории и сегодняшнем дне, что, в конечном счете, способствует общей гуманизации... образования» [Благова, 1993].

Региональный компонент содержания образования по словесности направлен на освоение культурных традиций, уклада жизни, богатейшего культурного наследия народов, населяющих Краснодарский край и город Армавир, культурно-исторической среды, отраженной в публицистических текстах газеты «Отклики Кавказа».

Работа с региональными языковыми факторами является лишь компонентом сложной, многоаспектной деятельности педагога, она подразумевает включение в программу материалов на основе этно- и географической определенности. Введение регионального компонента в базовую и дополнительную части лингвистического образования представляется делом общественно значимым, а главное – актуальным. Академик Д.С. Лихачёв писал: «Многое связывает человека с местом, где он родился и вырос. Родной край, его люди, природа, пройдя через сознание, становится частью человеческой судьбы» [Лихачёв, 1999, с. 166]. Следовательно, обращение к подлинным публицистическим текстам будет способствовать приобщению к духовно-культурным ценностям малой родины.

Реализация принципов метапредметности как условия достижения высокого качества образования продиктована новыми требованиями к результатам обучающихся, установленными стандартом. Нам представляется вполне справедливым утверждение И.Н. Почерней о том, что «основной принцип метапредметного подхода будет заключаться в обучении общим приемам, схемам, техникам и образцам мыслительной деятельности, которые находятся над предметами, но воспроизводимые во время работы с произвольным предметным материалом» [Почерней]. Метапредметность как принцип интеграции содержания образования, как способ формирования теоретического мышления и универсальных способов деятельности обеспечивает формирование целостной картины мира.

Изучение русского языка и стилистики на региональной основе предполагает последовательное и систематическое включение в образовательную программу местного языкового материала. Сотрудничество М.Ф. Дороновича в газете «Отклики Кавказа», его статьи и фельетоны, опубликованные в ней, редко попадают в центр внимания и специалистов-филологов, и публицистов. Более того, публицистические тексты журналиста, представляющие в большинстве своем интереснейшее явление в истории отечественной журналистики, предаются сегодня незаслуженному забвению.

Языковой материал, составляющий лингвистическую специфику области фельетонного жанра (слова и фразеологизмы, семантика и этимология которых отражают миропонимание и мироощущение журналиста, живая речь и фольклорные мотивы), речевые особенности конкретного журналистского текста М.Ф. Дороновича периода Первой мировой войны – все это позволяет обнажить проблематику, актуальную для времени написания, и проанализировать текст на определенном историческом срезе.

Как сатирическая, так и юмористическая основа фельетона М.Ф. Дороновича – специфическая форма эстетического отношения к действительности

сти: особое эмоционально критическое отношение. Приведем фрагмент фельетона («Отклики Кавказа»):

Иван Миронович

Как бы я ни старался избавиться от двойника директора Лабинской гимназии г-на Вьюнникова, – он передо мной. – Это Чириковский Иван Миронович. Доморощенный педагог поразил меня лет пять тому назад на сцене Московского художественного театра своим архаическим и обесцвеченным типом чиновника 60-х годов.

И зачем было Чирикову воспроизводить такую старину?! – думалось мне.

Не хотелось думать, что Мироновичи живы и даже крепко живы в наших размурованных стенах современности.

Иваны Мироновичи? Да где они?

Помилуйте – это достояние Толстовских и Победоносцевских времен; разве настоящий педагог – педант, реакционер, гоголевский держиморда?!

Настоящий – это красота и чистота души академической – это квинэссенция прогрессивного общества – но во всяком случае не Иван Миронович.

Однако жизнь беспощадно сталкивала меня в длинную эпоху преобразований все с теми же Мироновичами и даже на днях, чтобы рассеять мои иллюзии о красоте и чистоте современного педагога, преподнесла еще один сюрприз.

Как известно нашему уважаемому читателю, мы терпеливо выжидали до настоящего времени отчета о суммах, израсходованных Лабинской мужской гимназией и если изредка «один из многих» или «отец» из отчетов позволяли корреспонденциями или письмами в редакцию напомнить г. директору Вьюнникову об отчетности, то только в интересах Лабинского общества, скептически относящегося к подобной конспирации г-на Вьюнникова, затемняющей истинное материальное положение гимназии.

Вдруг на одно из последних писем – последовал лаконический выкрик Вьюнникова – «Клевета!», которая, к сожалению, ни одним штрихом не опровергнута.

Как видим, в фельетон приходит углубленный анализ недостатков общественного устройства, ставится вопрос об ответственности каждого отдельного человека за эти недостатки. Четко обозначаемая авторская позиция занимает место информативности, которая уходит на второй план. Личность фельетониста воплощается теперь прежде всего в сатирической, иронической интонации. В фельетон впервые приходит вторая, ассоциативная тема (простая многотемность остается в прошлом). М.Ф. Доронович как редактор газеты и как автор наглядно продемонстрировал возможность отбирать характерные факты современной действительности и обобщать их по-фельетонному, с сильным элементом сатирической образности; опираясь на систему специфических средств, придавать им острое социальное звучание, высокий гражданский пафос, возможность переключения конкретных фактов в социально-типический план.

Обращение к тексту фельетона на занятиях по стилистике позволяет системно определить жанровую специфику данной формы. Фельетон как жанр находится в зоне пересечения художественного и публицистического полей. Взятая на определенном историческом срезе, реальность, во всем богатстве и разнообразии её проявлений, становится предметом публицистики М.Ф. Дороновича. Познать и ощутить историко-культурные реалии начала XX века, периода Первой мировой войны, которые находят отражение в жанре фельетона, в полном объеме может только настоящая публицистика. Фельетон как жанровая форма имеет свой предмет изображения: это отрицательное в жизни, омертвевшее, косное; это людские пороки и несовершенства, общественные недостатки и теневые стороны; это существующее в мире зло. Субъектом речи может быть любой: автор, рассказчик, повествователь или издатель. Все эти элементы авторской мозаики (мировоззрение, нравственность, социальное, эстетическое, духовное, моральное) М.Ф. Дороновича объединяются и высвечиваются отношением автора – в целом неравнодушным. Это воплощенное в речевой структуре текста эмоционально-личностное отношение к предмету изображения есть идиостиль М.Ф. Дороновича, через призму которого становится зримой и ощущаемой не только сама его личность, но и история родного города и края.

В структуре идиостиля М.Ф. Дороновича ирония – это особый способ отображения явлений действительности, которые представлены автором в виде комичного с помощью соответствующих композиционных и лингвистических средств (вопросно-ответная форма изложения, фразеологичность и метафоричность текста, прилагательные и наречия, выражающие крайнюю степень оценочности, сложный синтаксис и др.). Фельетоны М.Ф. Дороновича представляют особый вид комического, отношение сознания к объекту, что объединяет внешне комическое восприятие с внутренней серьезностью. Особенностью авторского изображения является субъективная предопределенность, поэтому критериальным показателем является не столько документальность изображаемого, сколько отношение автора к нему. Обличительная сила воздействия возрастает, когда публицист обнажает те общественно-политические условия и силы, жертвами которых являются персонажи – носители высмеиваемых недостатков, используя систему лексических и грамматических языковых средств, применяя особые приемы взаимодействия с читателем.

Следовательно, используя в качестве материала для стилистического анализа живые фельетонные тексты, педагог формирует способность работать с журналистским текстом как особой формой знания. Изучая жанровые особенности фельетона, композиционное строение текста, систему ключевых слов, доминантные лексические и грамматические элементы, экспрессивные детали, систему образных средств и фигур речи, обращаясь к историко-культурным реалиям того времени, обучающиеся осваивают универсальные техники работы с журналистским текстом на любом предметном материале, тем самым приобретая метаумения.

Метапредметный подход в образовании и соответствующие метапредметные образовательные технологии были разработаны для того, чтобы решить такую проблему, как разобщенность и оторванность друг от друга разных научных дисциплин и, как следствие, учебных предметов. На наш взгляд, идейно-стилистический анализ фельетонов М.Ф. Дороновича можно рекомендовать для практических курсов по стилистике, истории отечественной журналистики, теории жанров, проблемам отечественной журналистики начала XX века, по проблемам художественно-публицистических жанров в теории журналистики.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Благова Н. Г., Коренева Л. А., Родченко О. Д. О концепции обучения русскому языку с учетом регионального компонента (для ср. обще-обр. шк.) // РЯШ. 1993. № 4. С. 16-19.
2. Иван Миронович (ещё о г. Вьюнникове) // Отклики Кавказа. 1910. № 246.
3. Лихачев Д. С. Письма о добром. СПб, 1999.
4. Лыжова Л. К. Региональный компонент в преподавании русского языка // РЯШ. 1994. № 4. С. 11-14.
5. Почерней И. Н. «Метаумение» как категория педагогического тезауруса (опыт определения) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metaumenie-kak-kategoriya-pedagogicheskogo-tezaurus-a-opyt-opredeleniya> (дата обращения: 13.12.2018).
6. Северина Е. А. Фельетон как «гибридный» жанр публицистического дискурса (на материале немецкоязычной прессы) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2014. № 705. С. 122-134.

УДК-379.835

**Марина Вячеславовна Живогляд,
Инна Витальевна Насикан**

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ВОЖАТЫХ В ФГБОУ ВО «АРМАВИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Аннотация. В статье представлены актуальные проблемы, теоретические и методические аспекты подготовки студентов, обучающихся в ФГБОУ ВО «АГПУ» по основным образовательным программам 44.03.01 Педагогическое образование и 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) к работе в качестве вожатых, воспитателей, организаторов летнего досуга детей и подростков в различного типа оздоровительных организаций. А также представлен опыт методической подготовки студентов к вожатской деятельности в рамках учебно-воспитательного процесса и в Школах вожатых АГПУ.

Ключевые слова: модернизация системы профессионального образования, система организации летнего отдыха, досуга и оздоровления детей, подростков, вожатская деятельность, социальное партнерство в сфере организации летнего отдыха и оздоровления детей; практико-ориентированная, социально значимая деятельность вожатых.

В последние годы правительство Российской Федерации, Минобрнауки России, Департамент государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи уделяют большое внимание организации летнего отдыха, оздоровления детей, подростков и молодежи, а также методическому сопровождению подготовки вожатых в образовательных организациях высшего и среднего профессионального образования.

В связи с этим следует отметить, что важным аспектом модернизации системы профессионального образования, является необходимость актуализации проблем подготовки обучающихся в педагогических вузах к работе в качестве воспитателей, вожатых, организаторов летнего досуга детей, подростков и молодежи, а также необходимость расширения сферы активного взаимодействия различных заинтересованных в развитии педагогического образования субъектов: федеральных и региональных властей, вузов, образовательных организаций, работодателей, представителей общественности, бизнеса, профессиональных сообществ.

На Минобрнауки России с 2017 года возложены полномочия по разработке и реализации основ государственной политики в сфере организации отдыха и оздоровления детей, включая обеспечение безопасности их жизни и здоровья, по координации деятельности организаций в отношении летнего отдыха [3].

В связи с этим условия модернизации системы профессионального образования предполагают создание открытой социальной системы, которая бы позволила современному педагогическому вузу более качественно выполнять социальный заказ подготовки студентов, обучающихся в педагогических вузах, к реализации профессиональной педагогической деятельности в условиях различного типа детских оздоровительных учреждений, летних оздоровительных площадок, пришкольных летних лагерей.

ФГБОУ ВО «Армавирским государственным педагогическим университетом», кафедрой теории, истории педагогики и образовательной практики накоплен богатый (более 40-лет) методический, практический опыт подготовки студентов к работе в летний период в детских оздоровительных лагерях, комплексах, центрах, а также опыт сотрудничества и социального партнерства с работодателями, представляющими места прохождения различных педагогических практик, в том числе производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (летней). Взаимодействие с социальными партнерами, такими как детский лагерь «Комсомольский» (ФГБОУ ВДЦ «Орленок»), ВДЦ «Смена», МДЦ «Артек», ООО ДОК «Сигнал» п. Кабардинка, летние оздоровительные площадки и пришкольные летние лагеря муниципальных образований г. Армавира, Краснодарского края является важным этапом, целью которого является подготовка квалифицированных педагогических (вожатских) кадров, ориентированных на инновационную профессиональную педагогическую деятельность в социально-экономической и образовательной сфере региона.

Новые условия, в которых в настоящее время работают вузы, связаны с реализацией обновленных федеральных государственных образовательных стандартов. Идеология новых стандартов, как известно, выражается в терминах компетентностного подхода. В ФГОС ВО 3+ по каждому уровню и на-

правлению подготовки в зависимости от видов профессиональной деятельности, которые предстоит осуществлять выпускнику, определены результаты образования, выраженные в общекультурных, профессиональных, практико-ориентированных компетенциях. Компетенции рассматриваются как готовность и способность обучающегося решать различного рода профессиональные задачи, применять имеющиеся знания и умения в конкретной профессиональной ситуации. Для достижения данных результатов профессиональное образование становится все более практико-ориентированным, особенно та ее часть, регламентирующая прохождения различных видов педагогической практики, в том числе и летней.

Важным является тот факт, что в настоящее время определены объективные предпосылки пересмотра содержательного и технологического компонентов подготовки будущего педагога к работе с временными детскими коллективами и объединениями. Наш вуз, опираясь на накопленный опыт подготовки студентов к работе в летний период, активно включился в процесс реализации модуля «Основы вожатской деятельности» в основные образовательные программы по направлениям подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) в соответствии с разработанными рекомендациями ФГБОУ ВО «Московский педагогический университет», определенный Минобрнауки Российской Федерации как Федеральный координационный центр по подготовке и сопровождению вожатских кадров [1].

Необходимо отметить, что в вузе подготовке студентов к работе в качестве вожатых, воспитателей, организаторов досуга всегда уделялось достаточно большое внимание. В учебных планах в вариативной части (дисциплины по выбору, факультативы) реализовывались такие дисциплины, как: «Подготовка к работе в детских оздоровительных учреждениях», «Здоровьесберегающие и досуговые технологии в детских оздоровительных учреждениях», «Здоровьесберегающая, культурно-просветительская и досуговая деятельность в детских оздоровительных учреждениях».

Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики осуществляет подготовку студентов к летней педагогической практике по двум ведущим направлениям через проведение указанных выше дисциплин по выбору и факультативов, а также организации работы Школы вожатых и реализации в рамках НОЦ дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «Анимационные целевые программы и социальные технологии в сфере организации летнего отдыха детей и подростков» (автор М.В. Живогляд).

Во исполнение рекомендаций совместного заседания Координационного совета по области образования «Образование и педагогические науки» и Федерального УМО в системе высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки от 20 июня 2017 г. (протокол № 4) и рекомендаций, изложенных в письме заместителя министра образования и науки РФ Т.Ю. Синюгиной от 8 августа 2017 г. № ТС-566/09 о включении в педагогические ОПОП бакалавриата курса «Основы вожатской деятельности», с учетом сложившихся в ФГБОУ ВО «АГПУ» традиций и накопленного научно-методического и практического опыта подготовки вожатых на

сегодняшний день во все учебные планы (Педагогическое образование) введены и реализуются рабочие программы дисциплин: «Основы вожатской деятельности», «Педагогические основы и технологии вожатской деятельности» (автор – к.п.н., доц. М.В. Живогляд), основными целями которых являются: обеспечение теоретической и практической подготовки к работе в детских оздоровительных учреждениях в летний период; расширение и углубление знаний, умений, навыков, полученных при изучении дисциплин педагогического цикла, позволяющих обучающимся сформировать компетенции в области реализации задач инновационной политики в оздоровительных учреждениях в летний период; освоение обучающимися компетенций, необходимых для реализации задач воспитательной работы в оздоровительных учреждениях в летний период; подготовка к выполнению функций воспитателя, вожатого, организатора в оздоровительных учреждениях в летний период.

Задачи данных дисциплин охватывают теоретический, познавательный и практический компоненты деятельности будущего педагога в организации воспитательного процесса в детских оздоровительных учреждениях. Основные задачи:

- ознакомление обучающихся с основными теориями и технологиями воспитания, особенностями организации учебно-воспитательного процесса в детских оздоровительных учреждениях;

- формирование у обучающихся теоретических знаний и практических навыков, необходимых для работы в качестве воспитателя, вожатого, педагога-организатора летнего отдыха детей и подростков в различного типа детских оздоровительных учреждениях;

- формирование у обучающихся умений осуществлять отбор форм и методов воспитания и организации воспитательного процесса в детских оздоровительных учреждениях в соответствии с целями и задачами воспитательной системы детских оздоровительных учреждений, возрастными и индивидуальными особенностями воспитанников, их интересами и потребностями;

- приобретение обучающимися умений и навыков планирования воспитательной работы во временном детском коллективе (отряде, группе) с воспитанниками различного возраста;

- формирование у обучающихся умений свободно ориентироваться в сложных повседневных ситуациях в условиях детских оздоровительных учреждений;

- развитие коммуникативных, организаторских, креативных, проективных способностей обучающихся, профессионально-значимых качеств личности будущих воспитателей, вожатых, педагогов-организаторов;

- повышение интереса обучающихся-бакалавров к будущей профессии;

- использование в работе воспитателя, вожатого, педагога-организатора творческого подхода;

- формирование у обучающихся коммуникативных умений с целью взаимодействия с различными категориями воспитанников и их родителей в условиях работы в различного типа детских оздоровительных учреждениях.

Предполагаемые результаты освоения этих дисциплин в рамках реализации компетентностного подхода – это формирование таких компетенций

как: ОПК-6 готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся; ПК-3 способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития, обучающихся в учебной и внеучебной деятельности ПК-7 способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность, инициативность и самостоятельность, развивать творческие способности; ПК-14 способностью разрабатывать и реализовывать культурно-просветительские программы. В сфере организации и осуществления воспитательной работы в условиях руководства разновозрастными и временными детскими коллективами студенты при освоении данных дисциплин учатся решать задачи целеполагания, диагностики, планирования, проектирования, организации, анализа воспитательной работы.

В содержательной части изучаемых дисциплин представлены: Раздел 1. «Теоретические основы деятельности вожакого» и Раздел 2. «Методические аспекты деятельности вожакого», отражающие следующие аспекты: нормативно-правовая основа деятельности воспитателя; особенности детского оздоровительного учреждения как типа образовательной организации; организация лагерных смен; технологии отдельных звеньев воспитательного процесса; формирование и развитие временного детского коллектива (объединения); досуговая, здоровьесберегающая, культурно-просветительская деятельность вожакого; особенности работы с разновозрастными отрядами.

Реализация содержания обеспечивается технологиями, моделирующими реальный воспитательный процесс в детском оздоровительном учреждении. На практических занятиях активно используются технологии реализации всех трех форм воспитательной работы: дела, игры, мероприятия, технологии решения кейсовых заданий, проектная деятельность. Доминируют групповая и коллективная формы, что, на наш взгляд, важно в условиях четко выраженной тенденции совместной коллективной творческой деятельности педагогов и воспитанников. С целью формирования компетенций, необходимых для работы во временных детских объединениях, программы предусматривают решение педагогических задач, проигрывание нестандартных педагогических ситуаций, проведение деловых игр, изготовление наглядных материалов, просмотр и обсуждение методических, документальных и художественных фильмов по теме. В ходе изучения курса предполагается определённый объём самостоятельной работы студента, который предусматривает знакомство с литературой, посвящённой проблемам педагогической деятельности во временных объединениях, подготовку методических копилочек («Копилка вожакого») по всем сферам жизнедеятельности детей в условиях детских оздоровительных учреждений, создание проектов различных планов воспитательной работы, методических разработок коллективно-творческих дел, воспитательных мероприятий различной направленности (здоровьесберегающих, досуговых, культурно-просветительских дел).

Примерно 3-4 года назад кафедрой были введены в практические занятия учебные проекты разных типов: индивидуальные и групповые, кратковременные и пролонгированные, учебные и социальные. Студенты принимают активное участие в учебном и социальном проектировании, а

преподаватели транслируют наработанный опыт в других образовательных организациях.

Важной проблемой является тот факт, что дисциплины по выбору и факультативы (особенно авторские курсы) не всегда возможно обеспечить академической литературой, которая выходит в центральных издательствах, поэтому кафедрой теории, истории педагогики и образовательной практики создан и пополняется банк методических пособий и материалов, который предложен студентам для изучения и самостоятельной подготовки, в том числе и в электронном виде.

Несомненно, освоение студентами курсов по выбору имеет также свои проблемы. Например, сложнее работать со студентами однопрофильных бакалавриатов, так как в соответствии с учебными планами теоретические основы и технологии воспитания изучаются ими на семестр позже, чем изучаются курсы по выбору по основам вожатской деятельности, особенности воспитательной работы в детских оздоровительных учреждениях и осуществляется прохождение студентами производственной практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (летней практики в детских оздоровительных учреждениях). Изучение данных дисциплин по выбору студентами, осваивающими программы бакалавриата на заочной форме обучения, также имеет свои особенности. Активными субъектами образовательной деятельности на занятиях являются учителя, классные руководители из числа студентов – заочников – практически все они привлекаются в своих школах к работе в летних лагерях и летних сменах, реализуют социальное направление внеурочной деятельности. Для таких студентов дисциплина по выбору – это форма повышения квалификации. Крайне сложно работать на практических занятиях со студентами-заочниками, которые не работают в организациях общего и дополнительного образования: как правило, у них низкая мотивация осваивать игровые технологии, заниматься планированием смен и т. д.

Еще одно важное направление подготовки студентов к вожатской деятельности – это организация работы Школ вожатых. Одновременно в весеннем семестре начинают подготовку несколько Школ вожатых, которые осуществляют свою деятельность в соответствии со спецификой оздоровительных учреждений – баз практики, с которыми заключен договор о сотрудничестве. Данные формы подготовки студентов к вожатской деятельности носят практико-ориентированный характер и отражают определенную специфику организации деятельности и обучения студентов.

Каждой из школ руководят наиболее опытные преподаватели – доценты кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, имеющие солидный практический опыт работы в различного типа детских оздоровительных учреждениях. Так, Школой вожатых студенческого отряда «Армавир», которая готовит студентов для прохождения практики на летних площадках г. Армавира, по месту жительства при клубах, в пришкольных лагерях, руководит доцент Е.А. Плужникова; Школа вожатых «Орленок», которая готовит студентов к летней практике в детском лагере «Комсомольский» (ВДЦ «Орленок») на протяжении пяти лет работает под руководством доцента М.В. Живогляд; Школой вожатых «Сигналовцы» – готовит студентов для рабо-

ты в ДОК «Сигнал» – руководит доцент Г.Г. Сечкарева; Школой вожатых «Смена» руководит доц. Ибрагимов И.Н. Занятия в Школах вожатых проходят один (для Школы «Орленок»-3 раза) раз в неделю в вечернее время в течение одного семестра (всего в объеме 72 учебных часов). В программах Школ вожатых предусмотрены как лекционные, так и практические занятия.

Так, например, программу школы вожатых «Армавир» составляют занятия, ориентированные на особенности летней педагогической практики на площадках при клубах по месту жительства и в пришкольных лагерях. Кроме того, для каждой смены предполагаются инструктивные занятия в «Центре молодежной политики» МО город Армавир.

Необходимо отметить, что главная особенность летней практики на площадке состоит в том, что деятельность организатора досуга регламентирована временем работы, которое составляет с понедельника по пятницу – 3-4 часа во второй половине дня, т. е. в вечернее время (с 17.00 до 21.00 часа). В связи с этим деятельность организатора носит ярко выраженный досуговый и спортивно-оздоровительный характер с разновозрастным временным детским коллективом, что определяет такие ведущие методы, формы и технологии воспитательной работы, как игротехники, КТД, конкурсы, викторины, беседы, спортивные конкурсы и другие. Особое внимание на занятиях уделяется организации безопасного летнего отдыха в условиях дворовых площадок.

Все занятия в школе вожатых направлены на отработку основных организационных моментов смены в условиях площадок по месту жительства с опорой на план работы, который предоставляет по сменам «Центр молодежной политики» МО город Армавир:

- организация первых дней на площадке, знакомство с детьми, выявление лидеров, организация временного детского коллектива, проведение инструктажей и др.;
- практико-ориентированное обучение технологиям, формам и методам воспитательной работы: игровые технологии, проектные, досуговые, здоровьесберегающие;
- проведение бесед на актуальные темы – профилактика вредных привычек, формирование основ ЗОЖ, нравственное, духовное, патриотическое, эстетическое воспитание и др.;
- организация досуга с использованием инновационных технологий: арт-терапия – рисование, лепка, изготовление поделок и другое;
- проведение мастер-классов – первый день на площадке; организация безопасной здоровьесберегающей среды, арт-терапия и другие;
- организация и проведения различных игр – спортивных, интеллектуальных, конкурсов, викторин, диспутов и прочее;
- организация и проведение конкурсных программ в условиях площадки – конкурсы рисунков, конкурса талантов, подарок другу и другое.

На занятия приглашаются социальные партнеры – руководители «Центра молодежной политики», представители отдела практики управления АПК, отдела по безопасности АГПУ. Практические занятия совместно с преподавателем ведут студенты, успешно прошедшие педагогическую практику.

Программа школы вожатых «Сигналовцы» ориентирует студентов на самостоятельную систематизацию, закрепление и расширение полученных ими в теоретических знаний при изучении дисциплин педагогического цикла, психологии. Подготовка вожатского отряда начинается с проведения психолого-педагогической диагностики и отбора кандидатур на уровне факультетов руководителями практик. Затем, студенты факультетов и институтов проходят обучение на занятиях в «Школе вожатых». Кроме студентов 2-3 курсов, обязанных проходить практику, в Школу могут записаться все желающие совершеннолетние студенты как очной, так и заочной формы обучения (всего более 100 человек). К работе на практических занятиях подключаются студенты, ранее проходившие практику и являющимися бойцами Штаба студотрядов АГПУ под руководством А.А. Цыбульниковой.

Для обеспечения качественной подготовки студентов к прохождению практики в детском лагере «Комсомольский» Всероссийского детского центра «Орлёнок», рекомендуется единая программа подготовки студентов, которую реализует доц. М.В. Живогляд. Данная программа разработана в соответствии со Стратегией деятельности Всероссийского детского центра «Орлёнок» до 2020 года, Программа является обязательным условием подготовки студентов к осуществлению профессиональной деятельности, призвана систематизировать и обобщать имеющиеся у будущих воспитателей знания, адаптировать имеющийся опыт к условиям работы в детских лагерях. Ежегодно по данной программе проходят подготовку около 20 лучших студентов.

Для студентов читаются лекции, проводятся семинарские и практические занятия, семинары-практикумы, круглые столы. Студенты изучают разделы: Нормативно-правовую базу деятельности вожатого ВДЦ; Теоретические основы воспитательной системы ВДЦ; Особенности практической деятельности вожатых, Организация педагогического процесса в детском лагере; Методические основы организации и проведения спортивно-массовых, оздоровительных, культурно-просветительских мероприятий с учетом специфики ВДЦ «Орленок», Особенности организации и деятельности временного детского объединения (ВДО), Методики и технологии работы с трудными детьми в условиях ВДЦ, Образовательные программы, реализуемые в течение смен в ВДЦ, Особенности организации Детского самоуправления и лидерства в условиях ВДЦ, Методику КТД: современное состояние. Развитие организаторского опыта подростка в процессе коллективной творческой деятельности, Систему аналитической работы с детьми: содержание, формы, приемы, Методику проведения коллективного анализа: анализ дня, дела, огоньки, Методику организации и проведения конкурсных игровых программ и массовых дел. Со студентами, принявшими участие в программе «Подготовка к работе в ВДЦ «Орленок», проводится анкетирование, подготавливаются и заполняются бланки диагностик, присланных ВДЦ. По окончании курса проводится защита индивидуальных творческих работ студентов – каждый из них разрабатывает проект отрядной и клубной деятельности. Студентам постоянно оказывается методическая помощь по формированию портфолио будущих вожатых. Из числа студентов, участвующих в данной программе, ежегодно формируется педагогический отряд, который представляет вуз в детском лагере «Комсомольский». Студенты Армавирско-

го государственного педагогического университета перед прохождением практики в детском лагере «Комсомольский» проходят тестирование, скайп-собеседование по отбору претендентов для работы в летний период в ВДЦ «Орленок». Собеседование проходит в конструктивной, рабочей атмосфере. Цель встречи – самопрезентация студентов (презентация проектов клубной и отрядной деятельности), а также умение профессионально и грамотно решать педагогические ситуации, ориентироваться в проблемных ситуациях. В ходе скайп-собеседования ежегодно отбирается педагогический отряд из числа студентов 2-3-х курсов АГПУ, рекомендованных к работе в качестве воспитателей в д/л «Комсомольский» ВДЦ «Орленок».

Реализуя одно из важных направлений деятельности вуза, развитие вожатского движения, студенты Армавирского государственного педагогического университета проходят практику на одной из лучших воспитательных площадок страны – в ВДЦ «Орлёнок», в детском лагере «Комсомольский» (директор И.Л. Давлетчин) и имеют возможность пройти курсы повышения квалификации (инструктив), принять участие в научных практических конференциях. Все студенты, как правило, успешно проходят практику в ВДЦ «Орленок», многие награждены почетными грамотами, дипломами. Летом в «Комсомольском» становится для студентов настоящей школой вожатского мастерства. В составе педагогического отряда лагеря они принимают активное участие в конкурсе «Педагогического мастерства». Студенты работают в сменах, осуществляющих различные дополнительные общеразвивающие программы: «Горными маршрутами», «Фестиваль культур», «Орнамент России», «Заповедная Россия», «Профстарты», «Фестиваль культур», «Маршруты безопасности», «Эко-Мир», «Лесной подрост», «Юный десантник»; тематические программы «Лагерь технических видов спорта «Пилот»», «Все-российский конкурс подростковых вожатских команд». Работая в «Комсомольском», «Студия «Театр кино», «Студия «Театр танца», «Международная смена «Мосты дружбы» и др.

Студенты в ходе работы не только осуществляют функции воспитателей, но и проводят эко-уроки, ходят со своими воспитанниками в туристские походы в Гуамское ущелье, на Поляны Пляхо, на Гору Индюк. Все студенты награждены дипломами, благодарственными письмами за активное участие в проведении мероприятий различного уровня и успешную реализацию образовательных программ ВДЦ «Орленок», а также сертификатами за участие в конкурсных программах и удостоверениями о прохождении краткосрочных курсов повышения квалификации. К примеру, студенты имеют возможность пройти полный курс обучения по программе «Инструктор детско-юношеского туризма» (в объеме 144 часов) и др. Несомненно, эти достижения становятся хорошим вкладом в портфолио студентов. Также студенты принимают активное участие в мероприятиях мирового уровня.

Управлением образовательной политики и кафедрой теории, истории педагогики и образовательной практики был проведен мониторинг, объектом которого были выпускники Школы вожатых в 2017-2018 учебном году, прошедшие летнюю практику.

Анкета выпускника Школы вожатых:

1. Как Вы оцениваете свое обучение в школе вожатых (успешное, неуспешное, затрудняюсь ответить).
2. Приобрели ли Вы в ходе обучения компетенции, которые помогли решить задачи летней практики (приобрел, не приобрел, затрудняюсь ответить).
3. Как Вы оцениваете свою готовность к летней практике после окончания школы (был готов, был не готов, затрудняюсь ответить).
4. Какими технологиями работы с детьми Вы овладели в период обучения.
5. Какими технологиями работы с детьми Вам не удалось овладеть, и Вы это обнаружили уже в ходе практики.
6. Дублирует или дополняет школа вожатых освоение Вами дисциплины по выбору (дублирует, дополняет, затрудняюсь ответить).
7. Довольны ли Вы степенью участия работодателей в обучении в школе (доволен, не доволен, затрудняюсь ответить).
8. Дайте 1-2 рекомендации организаторам Школы вожатых в 2018-2019 учебном году.

Анализ анкеты

1.	Как Вы оцениваете свое обучение в школе вожатых?	Успешное (71)	Затруднились ответить (2)
2.	Приобрели ли Вы в ходе обучения компетенции, которые помогли решить задачи летней практики?	Приобрел(а) (71)	Затрудняюсь ответить (2)
3.	Как Вы оцениваете свою готовность к летней практике после окончания школы?	Был(а) готов(а) 73	Затрудняюсь ответить (0)
4.	Какими технологиями работы с детьми Вы овладели в период обучения?	1) технология коллективной творческой деятельности; 2) технология сотрудничества;	
5.	Какими технологиями работы с детьми Вам не удалось овладеть, и Вы это обнаружили уже в ходе практики?	1) технология психологической поддержки; 2) решения жизненных ситуаций;	
6.	Дублирует или дополняет школа вожатых освоение Вами дисциплины по выбору?	дополняет (70)	Дублирует (3)
7.	Довольны ли Вы степенью участия работодателей в обучении в школе?	Доволен(а) (72)	Затрудняюсь ответить (1)
8.	Дайте 1-2 рекомендации организаторам школы в 2018 году.	Больше тренингов, мастер-классов, решения конфликтных ситуаций, КТД	

По результатам опроса были получены следующие данные: свыше 90 % студентов высоко оценивают теоретическую и практическую подготовку в Школах вожатых, отмечают их значение для формирования профессиональной компетентности в работе с детьми, подростками и молодежью. Примечательно, что практически все интервьюеры отмечают взаимодополняемость программ Школ вожатых и освоения дисциплин по выбору, также указывают на уникальный характер подготовки студента к конкретному детскому оздоровительному учреждению.

В Школе вожатых налажена тесная связь с работодателями. Так, регулярно, еще на этапе учебы, проходят встречи с работодателями, которые охотно откликаются на приглашения, доводят до студентов нужные сведения о будущем месте работы.

В рамках социального партнерства структур вуза, участвующих в подготовке студентов к летней практике и наших социальных партнеров-работодателей 15 декабря 2017 года состоялся круглый стол по теме: «Производственная летняя практика в Армавирском государственном педагогическом университете: итоги, проблемы, перспективы», в рамках которого был осуществлен содержательный диалог о путях реализации подготовки студентов к работе в детских оздоровительных учреждениях в качестве вожатого, воспитателя, педагога организатора летнего досуга. В работе круглого стола приняли участие наши социальные партнеры – Начальник отдела организации досуга и трудоустройства молодежи МКУ «Центр молодёжной политики» А.В. Филонова, начальник отдела спортивно-туристических программ ВДЦ «Смена» Е.В. Перцев, начальник д/л «Комсомольский» ВДЦ «Орленок» И.А. Давлетчин, заместитель начальника по воспитательной работе ДОК «Сигнал» А.Ю. Лямцев.

Участники круглого стола согласовали общую научную и практико-ориентированную позицию в понимании основных стратегических целевых направлений и практических задач по формированию, совершенствованию и развитию компетенций студентов педагогических образовательных программ в области вожатской деятельности, в том числе в период производственной летней практики.

Продолжением данной совместной деятельности социальных партнеров стала студенческая конференция «Особенности организации летней практики студентов педагогического вуза в различного типа ДОУ» (26 апреля 2018 года). Участниками конференции стали студенты АГПУ, социальные партнеры, руководители практик по факультетам и институтам и школ вожатых. Мероприятие объединило более 250 студентов, которые проходили летнюю педагогическую практику. Работу конференции продолжил конкурс вожатского мастерства, в котором приняли участие команды: «Родник» (ВДЦ «Орленок»), «Сигнал», «Армавир». Новым форматом общения с потенциальными работодателями, представителями социальных партнёров АГПУ, стал прямой диалог между ними и студентами.

По итогам проведения круглого стола и конференции было принято решение организовать в университете работу координационного центра по подготовке вожатых (с участием представителей факультетов и институтов, профильных кафедр, управления академической политики и контроля, отде-

ла воспитательной работы и молодежной политики, Совета обучающихся, Первичной профсоюзной организации работников и студентов АГПУ, организаций – работодателей и социальных партнеров), аккумулирующего и транслирующего передовые и профессиональные практики, в целях методической и организационной поддержки участия студентов педагогических образовательных программ в деятельности общественных организаций, детских общественных объединений, организаций и учреждений, обеспечивающих организацию детского отдыха. Проводить в рамках деятельности центра систематические мероприятия с активным участием социальных партнеров и работодателей в целях обмена опытом, актуализации целей и задач по развитию компетенций студентов в области вожатской деятельности.

Актуализировать в реализуемых педагогических программах бакалавриата структуру и содержание элективных и факультативных дисциплин, нацеленных на подготовку к вожатской деятельности, а также программу дополнительного профессионального образования (программу повышения квалификации) «Школа вожатых» с учетом рекомендаций Координационного совета по области образования «Образование и педагогические науки» и Федерального УМО в системе высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки от 20 июня 2017 г. [3].

Еще одной важной и актуальной проблемой, требующей решения, является обеспечение использования инновационных методов, форм и технологий с учетом требований компетентностного подхода, профессиональных стандартов, норм федерального законодательства в освоении тематических разделов и модулей, особенно связанных со здоровьесберегающими технологиями, безопасностью жизнедеятельности детей в период летнего отдыха, организацией летнего отдыха детей с ОВЗ и инвалидностью с учетом норм инклюзивного образования, детей, находящихся в трудных жизненных ситуациях, проектированием и реализацией тематических программ летнего отдыха одаренных детей и талантливой молодежи; включение модуля теоретической и практической подготовки в области информационно-медийного сопровождения вожатской деятельности и возможности использования при реализации данного модуля ресурсов Центра информационной политики университета. Также при разработке программ подготовки студентов к вожатской деятельности, в том числе в период летней производственной практики, должны учитываться полученные результаты мониторинга удовлетворенности студентов АГПУ качеством образовательного процесса и процедурами предоставления возможности формирования индивидуальных образовательных траекторий.

Также на наш взгляд требуют актуализации РПД реализуемых дисциплин в части изучения разделов, связанных с безопасностью жизнедеятельности детей в период летнего отдыха, с использованием в работе вожатого информационных и медийных технологий.

Данные направления деятельности будут способствовать созданию и развитию на базе официального сайта ФГБОУ ВО «АГПУ» платформы «Вожатское движение: вуз, студент, работодатель») для дистанционного сетевого взаимодействия заинтересованных сторон в области организации, психолого-педагогического, организационно-управленческого и методического со-

проведения подготовки студентов к вожатской деятельности, в том числе в период летних производственных практик.

В перспективе планируется рассмотреть вопрос о целесообразности открытия в университете новых магистерских программ, программ дополнительного профессионального образования, направленных на подготовку квалифицированных кадров по организации и сопровождению детского отдыха, в том числе в летний период времени, деятельности детских общественных объединений с обязательным учетом требований работодателей и с учетом возможности выделения для приема на такие программы мест в рамках КЦП, в том числе, по целевой квоте.

В заключении следует отметить, что ФГБОУ ВО «АГПУ» имеет обширный теоретический, научно-методический и практический опыт подготовки студентов к участию в реализации различных программ летнего отдыха детей и молодежи как в период производственной летней практики, так и в рамках деятельности студенческих отрядов, а также волонтерского движения. В этой работе участвуют различные структурные подразделения университета: управление академической политики и контроля, отдел воспитательной работы и молодежной политики, кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики, социальной, специальной педагогики и психологии, педагогики и технологий дошкольного и начального образования, с 2017 г. научно-исследовательский институт развития образования и Совет обучающихся. Ежегодно в летний период в детских оздоровительных учреждениях, лагерях дневного пребывания, на летних оздоровительных площадках проходят производственную педагогическую практику и работают на условиях договоров ГПХ от 230 до 450 вожатых из числа студентов АГПУ. налажена система продуктивного взаимодействия более, чем с 20 социальными партнерами, среди которых следует выделить ВДЦ «Орленок», ВДЦ «Смена», ДОК «Сигнал», МДЦ «Артек», Центр молодежной политики г. Армавир, пришкольные лагеря.

Роль учебно-методического центра по подготовке студентов к работе в летний период в ДОУ и временных детских коллективах, детских общественных организациях выполняет кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики. ППС кафедры осуществляет подготовку студентов в указанной сфере в качестве вожатых, организаторов досуга в условиях ДОУ посредством реализации в семестре, предшествующем летней практике, дисциплин по выбору и факультативов, содержащихся в ООП 44.03.01 «Педагогическое образование», 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), а также специальной программы «Школа вожатых», которая с 2017 года реализуется как программа дополнительного профессионального образования (программа повышения квалификации) и учитывает требования базовых организаций-работодателей. Кафедра обладает достаточным кадровым потенциалом: преподаватели имеют значительный организационно-методический и практический опыт работы в детских оздоровительных учреждениях, который востребован в образовательных проектах региона по воспитанию школьников и молодежи. Процесс подготовки подкреплен значительной методической базой. В рамках договоров о сотрудничестве руко-

водящий персонал и опытные работники организаций-партнеров привлекаются для участия в разработке учебно-методических материалов, организации и проведении различных занятий, итоговой аттестации выпускников Школы вожатых, установочных и итоговых конференций по летним практикам, отчетном итоговом мероприятии «Я – вожатый».

Вместе с тем, в процессе подготовки студентов к работе по организации и сопровождению летнего отдыха детей и молодежи в качестве вожатых, организаторов досуга имеется ряд проблем организационного и методического характера. Выявленные проблемы обусловлены изменением федеральных норм по организации летнего отдыха детей, новыми задачами государственной политики в области развития образования, требованиями ФГОС ВО; нормами, предъявляемыми к организации и проведению практик, и к процедурам временного трудоустройства студентов в летний период; особенностями контингента студентов; спецификой подготовки студентов к работе в конкретных организациях летнего отдыха с учетом их традиций; специфики образовательных программ дополнительного образования детей; используемых образовательных технологий.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Письмо директора департамента государственной политики в сфере воспитания детей и молодежи И.А. Михеева от 02.07.2018 г. № 09-947 «О включении модуля «Основы вожатской деятельности» в ООП УГПС 44.00.00 Образование и педагогические науки».

2. Постановление Правительства РФ от 13 апреля 2017 года № 444 «О внесении изменений в Положение о Министерстве образования и науки Российской Федерации».

3. Рекомендации Координационного совета по области образования «Образование и педагогические науки» и Федерального УМО в системе высшего образования по УГСН 44.00.00 Образование и педагогические науки от 20 июня 2017 г.

УДК-378.01.014

***Инна Николаевна Ибрагимова,
Игорь Николаевич Рубцов***

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ К ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ В РЕАЛИЯХ НЫНЕШНЕГО ВРЕМЕНИ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики
Кафедра иностранных языков и методики их преподавания*

Аннотация. В данной статье рассматривается современное содержание подготовки будущих учителей к воспитанию школьников на основах гуманизации педаго-

гического взаимодействия в системе «педагог – обучающийся». Раскрыто содержание гуманизации образования; выделены основные механизмы педагогического взаимодействия на гуманистической основе.

Ключевые слова: гуманизация образования, гуманитарное мышление, профессиональный стандарт, воспитательная работа, профессиональная самостоятельность.

Будущему педагогу получить такую подготовку в вузе, которая поможет ему осуществлять свою образовательную деятельность в течение всех лет его работы с детьми. Образование как сфера духовной жизни общества располагает возможностями формирования у молодого специалиста системы ценностей как осознанных смыслов жизни, которые определяют его гуманистическую направленность. Гуманизация образования, в том числе профессионального, является одним из важнейших педагогических принципов, отражающих направленность системы образования на осознание его огромной роли в утверждении самооценности личности. Содержание гуманизации образования сводится к следующему:

- тенденция равнодействия учителя и ученика, реализующаяся в концепции «педагогике сотрудничества» (образование – благо постижения);
- каждая личность – непреходящая ценность (ученик – ценность, учитель – ценность).

Для этого необходимо соединить реальные свободы и права ребёнка с обязанностями, создать условия для прогресса интеллектуальных, физических и нравственных возможностей, атмосферу успеха для ребёнка, соблюдать принципы человечности как норму взаимоотношений, свободу выбора микросоциального бытия, равных стартовых возможностей в получении образования.

Существенный признак гуманистичности – понимание равнозначности культур, принадлежащих разным носителям, разным языкам. Знание воспринимается как понимание гуманистических ценностей. Средством развития гуманной личности может выступать гуманитарное мышление.

Его признаки: системно-целостный подход к формированию содержания образования (от целей к результатам), способность к рефлексии («осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнёром по общению» - В.В. Давыдов) и саморефлексии на индивидуальном, групповом и коллективном уровнях, субъектность позиции учителя и ученика (отказ от готовых рецептов, преломление «через себя»), качество отношений: ребенок – всегда цель и никогда – средство (И.А. Колесникова).

Гуманизация образования ориентирует не только на гуманистические ценности целеполагания, но и на изменение содержания образования как за счёт введения новых предметов, так и за счёт увеличения гуманитарного компонента в традиционных учебных дисциплинах.

Вместе с тем личностные результаты освоения основной образовательной программы заключают в себе мощный воспитательный потенциал: «... готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, антикоррупционное

мировоззрение, правосознании, экологическую культуру, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме» [1].

Особое значение в этих условиях приобретает воспитание будущих граждан нашего государства.

В трудах учёных излагаются различные аспекты подготовки педагогов. Так, рассмотрению теоретико-методологических основ формирования и развития личности учителя в системе непрерывного педагогического образования посвящены работы С.И. Архангельского, Е.П. Белозерцева, С.Г. Вершловского, Л.Ф. Колесникова, Н.В. Кузьминой, Ю.Н. Кулюткина, М.А. Левицкого, В.А. Сластенина, А.И. Щербакова, Н.Д. Хмель и др.

Изучением процесса формирования у студентов и молодых учителей различных профессиональных умений в области педагогической технологии, их готовности к осуществлению как различных видов учебно-воспитательной работы, так и целостного педагогического процесса в свое время занимались Ю.П. Азаров, О.А. Абдуллина, Т.Ю. Баскакова, Ю.К. Васильев, Н.И. Вьюнова, К.М. Дурай-Новакова, И.А. Зязюн, М.М. Левина, А.И. Мищенко, А.Г. Мороз, В.Н. Ретюнский, В.А. Ситаров, Л.Ф. Спирин, Д.Ш. Турсунов, Н.И. Фатеева, А.Н. Чалов и др.

Исследованию процесса формирования культуры учителя, его профессионально значимых качеств, направленности, отношений, мотивов посвящены труды А.М. Ахмедханова, М.К. Ачилова, И.Д. Багаевой, И.Г. Безуглова, В.В. Буткевич, М.Я. Виленского, Э.А. Гришина, С.Б. Елканова, И.Ф. Исаева, В.А. Кан-Калик, Н.Е. Мажар, В.Г. Максимова, Н.Н. Никитиной, И.В. Страхова, В.Э. Тамарина, Р.И. Хмельюк, Д.С. Яковлевой и др.

Усилено внимание и к вопросам профессионально-творческой подготовки студентов педагогических вузов (В.И. Андреев, В.А. Беликов, А.С. Гаязов, В.И. Загвязинский, А.В. Кирьякова, Н.М. Яковлева и др.).

Исследованию проблемы профессиональной подготовки посвящены научные труды ведущих ученых в области технологической и профессиональной подготовки (П.Р. Агутов, П.Н. Андрианов, С.Я. Батышев, В.С. Леднев, Э.Д. Новожилов, В.К. Розов, М.Н. Скаткин и др.). Ряд исследований рассматривает различные проблемы взаимосвязи образования и культуры (А.И. Кузнецов, Н.Б. Крылова, В.Д. Симоненко и др.); развитие педагогической культуры будущих учителей (Е.В. Бондаревская, Т.Ф. Белоусова, И.Ф. Исаев, Е.Ю. Захарченко, Г.В. Звездунова и др.); статус и роль современного педагога как профессионала и культуротворческой личности (Н.Г. Багдасьян, А.А. Белик, Л.П. Буева, Л.А. Волович, В.И. Гороява, А.С. Карпов, Р.А. Коновалова, Л.В. Поздняк, В.В. Сафонова, Е.В. Семёнов, В.Е. Розина, Е.Н. Шиянов и др.).

Педагогической наукой накоплено много интересного и ценного по проблеме подготовки учителя вообще в рамках высшего педагогического образования. Это проблема активно решается с позиций различных подходов: программно-целевого (В.А. Сластенин), личностно-деятельностного (О.А. Абдуллина, Н.В. Кузьмина и др.), системно-целостного (Н.Д. Хмель), индивидуально-творческого (В.А. Кан-Калик, В.И. Загвязинский, И.А. Зязюн и др.), индивидуально-креативного (И.А. Колесникова), интегративно-модульного (Н.А. Яковлева). Коллективами Куйбышевского и Полтавского педагогиче-

ских вузов разрабатывалась идея комплексного подхода к подготовке учителя. Об актуальности проблемы подготовки будущих учителей к воспитательной работе свидетельствует огромное внимание к ней отечественных и зарубежных педагогов. Данная проблема нашла отражение в трудах Н.И. Болдырева, Е.В. Бондаревской, А.В. Иващенко, Я.Л. Коломинского, Н.В. Кузьминой, Т.И. Огородникова, А.И. Пискунова, А.Я. Розенберга, В.А. Сластенина и др. Подготовка студентов к воспитательной работе в школе в системе университетского образования посвящены работы Д.Н. Блума, Г.А. Гомилова, Е.А. Дмитренко, В.И. Завьялова, З.К. Каршева, Г.С. Лаптева, Л.Ф. Пашко, Н.М.Яковлевой. Рядом ученых специально исследовались актуальные вопросы подготовки студентов к воспитательной работе, в частности, роль возрастного фактора (С.С. Антоненко, М.И. Волошкина, Е.А. Дмитренко, А.А. Имамудинова, А.И. Мищенко), формирование профессиональной готовности будущего педагога (Н.В. Кичук), формирование у студентов положительного отношения к педагогической деятельности (Л.Н. Садыкова, Г.А. Шикова), выполнение воспитательных функций классного руководителя (Е.И. Антипова, Н.З. Еловая, Т.И. Куриленко, Ф.И. Пенькова, Г.И. Сушенко). Проблемы изучения личности в процессе учебы, готовности ее к профессиональной деятельности нашли отражение в работах А.Т.Мороза, В.А. Сластенина, Т.Я. Шиховой и др. Социально-педагогические аспекты воспитательной деятельности молодого учителя исследовали С.Г. Вершловский, В.П. Король, Л.Н. Лесохина и др.; внеклассную деятельность учителя – О.М. Гаранина и др. [См.: 2].

В нынешних условиях значительно усложняются требования к подготовке педагога. Вводятся в действие профессиональные стандарты. В числе необходимых педагогу профессиональный стандарт называет умения организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона; строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей; общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их; создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т. п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников; формировать детско-взрослые сообщества; устанавливать контакты с обучающимися разного возраста и их родителями (законными представителями), другими педагогическими и иными работниками и другие умения. Определён также круг обязанностей, трудовых действий, в числе которых значительное место занимает воспитательная работа. Им необходимо также соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, требования профессиональной этики» [3].

Студентов необходимо обучить использованию культурно-исторического педагогического опыта в воспитании детей и подростков. Они должны быть готовы к появлению новых форм работы с учениками (дополнительное образование, кадетские казачьи классы, российское движение школьников). Тенденция подготовки вожатых для руководства общероссийским движением школьников в педагогическом вузе является новой в связи с тем, что данное

движение было образовано **29 октября 2015 года** в соответствии с Указом Президента РФ № 536. Цель данной организации: совершенствование государственной политики в области воспитания подрастающего поколения и содействие формированию личности на основе присущей российскому обществу системы ценностей. Ключевой особенностью «Российского движения школьников» является объединяющая функция. Функция платформы для совместной работы во благо наших детей, нашей молодёжи» [4].

Поиск и работа над уже существующими успешными практиками позволит вовлечь ребят в одно большое общее дело, несмотря на то, что зачастую объединённые одной идеей люди живут в разных уголках нашей страны. Эта работа начата в нескольких регионах, в том числе в Краснодарском крае, в частности, в МБОУ СОШ № 4 г. Армавира. В большинстве случаев эта работа осуществляется «по старинке» учителями, классными руководителями. С учётом традиций пионерской организации такая подготовка начата в Костромском государственном университете. Вместе с тем необходима не только практическая подготовка, но и освоение научно-теоретических основ действия данной детской организации. Её работу нельзя построить исключительно на традициях пионерской организации Советского Союза. Необходимы новое содержание и новые технологии. Кропотливую работу в этом плане ведёт и Московском педагогическом государственном университете. Кубанский регион исключительно благоприятен для сочетания историко-культурных и современных тенденций в воспитании обучающихся. Будущим учителям необходимо дать фундаментальную подготовку для воспитательной работы с детьми.

Между тем, в нынешней педагогической подготовке специалиста существует целый ряд *противоречий* между:

- актуальными задачами, встающими перед будущим учителем, новыми требованиями, предъявляемыми школой, и реальным профессиональным образованием и воспитанием;
- ориентацией на высокий уровень подготовки учителей и уровнем опорных знаний бакалавров;
- акцентирование самостоятельной учебной работы и недостатком у студентов навыков её организации;
- в основном «валовым» подходом к подготовке учителя-воспитателя и необходимостью индивидуально-творческого формирования педагогического мастерства у выпускников;
- требованиями современной социокультурной ситуации к воспитанию школьников и сложившейся системой подготовки, направленной на подготовку педагога-предметника;
- требованиями к образованию как основе становления развивающего образа жизни будущего педагога и стереотипным построением образовательного процесса;
- активной профессиональной позицией учителя и «пассивной» позицией студента во время обучения;
- массовым характером педагогической профессии и потребностью современной школы в творчески работающих, обладающих высоким профессиональным, педагогическим мастерством каждого учителя;

• необходимостью формирования основ профессионализма во время педагогической практики, с одной стороны, и не всегда чёткой её содержательной и организационной работой школы, с другой.

Для преодоления противоречий в подготовке педагога, в частности, к воспитательной работе, необходима разработка модели подготовки специалиста, обеспечивающей устойчивые связи между целями, содержанием, условиями, средствами и результатами образовательного процесса. При этом в основе такой подготовки должна быть положена идея становления профессиональной самостоятельности выпускника.

В числе проблем подготовки специалистов для решения актуальных задач воспитания являются:

• овладение современными формами, методами, технологиями воспитательной работы со школьниками;

• умение использовать с этой целью информационные и компьютерные технологии;

• создание механизма обновления психолого-педагогической и общекультурной подготовки будущих педагогов, обеспечение современных форм педагогической практики, как во время образовательного процесса, так и в каникулярное время;

• усиление практической подготовки педагогов к воспитательной работе, формирование у них способности к исследовательской деятельности в процессе воспитания, проектированию этого процесса;

• обеспечение эффективности подготовки студентов к осуществлению внеурочной деятельности со школьниками, овладению ими дополнительными формами работы (кружковой деятельностью и под.);

• формирование профессиональной воспитанности, активной педагогической позиции у будущих учителей.

По нашему мнению, перспективным направлением педагогической науки и практики является исследование проблемы формирования у студентов готовности к осуществлению воспитательной работы со школьниками в течение всего календарного года.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. М., 1990. 140 с.

2. Богоявленская Д. Е. Пути к творчеству. М. : Знание, 1981. 96 с.

3. Болдырев Н. И. Классный руководитель. 2-е изд., испр. и доп. М. : Просвещение, 1978. 271 с.

4. Болдырев Н. И. Методика работы классного руководителя : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1984. 144 с.

5. Вершловский С. Г., Салохина С. Н. Профессиональная деятельность молодого учителя. М., 1982. 178 с.

6. Иващенко А. В. Нравственные ценности и особенности их освоения школьной молодёжью в современных условиях. М. : Институт молодёжи, 1996. 158 с.

7. Индивидуальный план-программа профессиональной подготовки / под ред. В.А. Сластенина. М. : МГПИ им. В.И. Ленина. 1989. 16 с.

8. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (с изменениями на 29 июня 2017 года) // [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/902350579>
9. Основы психологии. СПб. : Прайм-Еврознак, 2010.
10. Кузьмина Н. В. Очерки психологии труда учителя. Л., 1967. 327 с.
11. Кузьмина Н. В., Реан А. Л. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., 1993.
12. Пути обеспечения преемственности в самостоятельной учебной работе учащихся средней общеобразовательной школы и студентов вуза : дис. ... канд. пед. наук. К., 1971. 276 л. 178 с.
13. Огородников И. Т. Актуальные проблемы высшего педагогического образования. М., 1971.
14. Орлова Е. Б. Коммуникативные умения в структуре деятельности студентов в период педагогической практики. Л., 1978. 20 с.
15. Пашкова М. С. Формирование профессионально-педагогических умений у студентов : дис. ... канд. пед. наук. М., 1974. 195 с.
16. Педагогическое образование университетского типа: культурные традиции, современное состояние, взгляд в будущее : материалы Второй междунар. науч.-практ. конф. 27-28 нояб. 2014 г. : [в 2 т.] / [науч. ред. Е. В. Бондаревская]. Ростов н/Д. : Изд-во ЮФУ. Т. 2: Методы и технологии практической подготовки педагога-профессионала. 2014. 270 с.
17. Пискунов А. И. Единство теории и практики в преподавании педагогических дисциплин. М., 1984.
18. Профессиональный стандарт. Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель). [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_law_155553/
19. Слостенко В. А. Подготовка педагогических кадров: опыт, проблемы перспективы // Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования. М., 1981.
20. Яковлева Н. М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности. Челябинск : ЧГПИ, 1991.
21. Указ Президента РФ О создании «Российского движения школьников» 25 октября 2015. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/40137>

СОЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЁЖИ

УДК-378:316.61

*Надежда Константиновна Андриенко,
Елена Дмитриевна Христофорова*

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИЗ СЕЛЬСКИХ ТИПОВ ПОСЕЛЕНИЯ В ВУЗЕ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики
ГБПОУ КК «Армавирский машиностроительный техникум»
г. Армавир*

Аннотация. Статья посвящена проблемам адаптации и особенностям социализации в вузах обучающихся из сельских типов поселения. Жизненное самоопределение молодежи – процесс, включающий в себя большой круг различных аспектов и факторов. Современный молодой человек должен уметь самостоятельно функционировать в современном социуме и нести личную ответственность за свои выборы и их последствия. Однако, различия в социально-экономических, социально-психологических, культурных и природных условиях жизни города и села, приводят к серьезным проблемам адаптации выпускников сельских школ в учебных заведениях.

Ключевые слова: адаптация, социализация, выпускники сельских школ, типы поселений, сельский социум.

Современное российское общество заинтересованно в овладении каждым человеком нашей страны профессиональными навыками и успешной социализации, для активного участия в социальной и экономической жизни страны. Однако, серьезный кризис разрыва, расхождения образовательной системы и системы взросления, приводит к изменениям во внутреннем мире личности, смене привычных представлений о содержании предстоящей ведущей деятельности, специфичным особенностям адаптации в новой социальной микросреде.

Социальная адаптация личности актуальная и одновременно сложнейшая проблема социальной педагогики и психологии, она представляет собой не только состояние человека, но и сам процесс, в котором личность приобретает стабильность и определенную устойчивость к агрессивному воздействию окружающей социальной среды. В процессе адаптации человек выступает объектом воздействия социальной среды и активным субъектом, осознающим влияние этой среды. Но порой, особенно в переломные периоды, как жизнедеятельности человека, так и в периоды радикальных экономических и социальных реформ, возникает несоответствие потребностей личности требованиям окружающей среды. Результатом такого несоответствия является воз-

никновение состояния личностной тревоги. Именно наличие или отсутствие тревоги определяет уровень адаптивности или дезадаптивности личности в социальной среде.

Проведенные многочисленные исследования показывают, что наличие позитивной Я-концепции у подростков и самоуважение являются необходимым условием положительного развития и социальной адаптации. Негативная Я-концепция, снижение самоуважения – приводят к возникновению скрытых или явных социально-психологических проблем.

Проблема профессионального выбора, приобретения необходимых базовых знаний, умений и навыков, определения своего места в жизни, профессии, обществе, для многих молодых людей становится актуальной еще на школьной скамье, причем не на внутреннем плане в виде мечты, а в плане реального выбора.

Осознанное отношение к выбранной профессии, умение трезво оценить свои природные возможности и увидеть себя в профессии, играют ключевую роль в становлении студента как профессионала в любой области деятельности.

В.А. Сухомлинский считал, что «распознать, выявить, раскрыть, взлелеять, выпестовать в каждом ученике его неповторимо-индивидуальный талант – значит поднять личность на высокий уровень расцвета человеческого достоинства» [8, с. 92].

Профессиональное самоопределение обучающихся, как сложнейшая жизненно важная задача, должна решаться совместными усилиями: семьей, школой, в том числе в рамках дополнительного образования, социально-психологической службой, общественными организациями и т. п. Но, в период активных социальных, экономических, политических перемен, родители, зачастую, сами оказываются перед необходимостью выбора новой деятельности, с трудом ориентируются на быстро меняющемся рынке труда и, как следствие, могут потерять авторитет в глазах собственного ребенка. Школа, по разного рода причинам, также не оказывает решающей помощи в этом вопросе.

Необходимость повышения уровня профессионального самосознания будущих специалистов, их адаптивных возможностей вызвано целым рядом причин:

- профессиональное образование не успевает за техническим прогрессом, темпы которого таковы, что многие знания студентов устаревают через 4-5 лет; следовательно, на первый план выходит способность выпускников к профессиональному самосовершенствованию;

- используемые традиционные способы обучения в образовательном процессе, не дают полноценной возможности в решении задач по подготовке конкурентоспособного, компетентного специалиста;

- работодатели неохотно принимают на предприятия выпускников, не имеющих опыта работы и нужной квалификации, предприятиям нужны специалисты, готовые полноценно работать на отведенном им месте в производственной системе с первого дня.

При поступлении в вуз, молодые люди уже на начальном этапе должны иметь ясное и четкое представление о предстоящем процессе трудоустрой-

ства, возникающих трудностях в рамках самостоятельного поиска работы, специфике адаптации на региональном рынке труда, возможностях профессионального роста, а также требованиях работодателей, предъявляемых к молодым специалистам в области качества полученных знаний, умений и практических навыков.

Еще в 80-е годы XX в., в статье «Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии)», Налчаджян А.А. отмечал: «возрастающие темпы и масштабы преобразования окружающей среды... выдвигают на одно из первых мест в мировой науке проблему адаптации человека к изменяющейся среде. Научно-технический прогресс систематически повышает требования к «адаптационным» (соматическим и психическим) ресурсам человека» [8, с. 8].

Эффективность процесса социализации развивающейся личности составляет основу социально-педагогической теории и практики, а адаптивный потенциал личности рассматривается как одно из важнейших социальных качеств личности, обеспечивающих ей субъектное функционирование в разнообразных критических ситуациях (стресс, кризисы, конфликты) социальной жизни [2].

К сожалению, среди школьников, поступающих в различные российские вузы, уверенных в правильности сделанного выбора не более 50 %. Причин тому множество, в частности: специфичная среда формирования духовного облика подростков и молодежи, глобальная переоценка ценностей, критическое осмысление опыта предыдущих поколений, новые представления о своем профессиональном будущем и будущем общества, ослабление политического и идеологического прессинга государства, и в их лице образовательных организаций, на фоне возрастающего количества социальных агентов (организаций и частных лиц), активно влияющих на сферу интересов детей, их ценностные ориентации и установки [5, с. 24-25]. В дополнение ко всему катастрофическое снижение роли института семьи, со всеми вытекающими последствиями.

Наиболее уязвимая категория обучающихся – выпускники сельских школ.

Проблеме адаптации и социализации обучающихся, в том числе из сельских поселений, в психолого-педагогической литературе отечественных авторов, всегда уделялось особое внимание. Изучением сущности процесса социализации занимались, в свое время, такие практикующие педагоги и психологи как Л.С. Выгодский, Д.А. Андреева, И.В. Дубровина, Г.И. Царегородцев и др.

Сельскую школу, как особое образование, начинали исследовать ещё Л.Н. Толстой и Н.И. Пирогов. Немало времени этому вопросу посветили К.Д. Ушинский и В.И. Сухомлинский. Особо можно отметить работы Н.К. Крупской, А.В. Луначарского, А.С. Макаренко, П.Ф. Лесгафта, Е.С. Левитской и С.Т. Шатского.

Изучение сельской, школы как особого образовательного объекта, продолжили позднее А.З. Андрейко, А.Г. Борисова, С.И. Гориславский, Н.Л. Морозова и многие другие.

В работах М.И. Зайкина, М.П. Гурьяновой, А.Е. Кондратенкова, Г.Ф. Суворовой и ряда других, проанализированы условия и факторы влияющие на

подготовку учащихся сельских общеобразовательных учреждений и возникающие в ходе этого процесса проблемы.

Различные аспекты проблемы адаптации выпускников школ в учебных заведениях представлены в исследованиях Ю.А. Александровского, В.А. Зозули, З.Г. Клименко, В.И. Егорова, Н.С. Аболина, О.В. Гилева, О.И. Спесивцева и ряда др.

Вопрос о необходимости пересмотра и внесения кардинальных изменений в область образовательной политики страны, стоит, как и ранее, очень остро. Однако, решать проблему так, как это делалось до 90-х годов прошлого века, не представляется возможным, вследствие отсутствия единой системы образовательных учреждений, структурированной государственной молодежной организации, целевых направлений из РОНО, серьезных различий в уровне и качестве жизни между городом и селом.

Социализация по Г.М. Андреевой – это двусторонний процесс. Первая сторона процесса социализации – усвоение социального опыта – это характеристика того, как среда воздействует на человека; вторая его сторона характеризует момент воздействия человека на среду с помощью деятельности [1, с. 215].

Выпускники сельских школ испытывают особые затруднения, как при сдаче экзаменов, так и на первоначальном этапе вузовской адаптации.

Низкая конкурентоспособность абитуриентов из сельских школ, поступающих в вузы, по сравнению с выпускниками городских общеобразовательных школ, объясняется во многом особенностями городского и сельского образа жизни, связанного с трудом и бытом жителей, условиями и возможностями социализации, условиями учебно-воспитательного процесса на селе.

Назовем некоторые отличительные особенности сельского образа жизни:

- существенная разница между соотношением физического и умственного труда;
- труд во многом зависит от погодно-климатических условий, отличается большой трудоемкостью, временными затратами и неотложностью;
- ранняя включаемость детей в трудовую жизнь семьи и сельскохозяйственных предприятий, в частности, привлечение учащихся к сезонным работам на приусадебных участках и полях в период обучения, и как следствие, неравномерность учебного процесса и снижение качества обучения;
- низкий уровень жизненных стандартов, квалификация сельских работников, зачастую, гораздо ниже, чем в городе;
- малое количество времени на дополнительное самообразование и культурный досуг.

Современная социальная ситуация в стране, прежде всего, урбанизация привели к образованию поселений нового типа, который рядом исследователей (в частности, А.А. Андреевым) называется «квазиурбанистическим».

Три десятка лет назад сельская школа была достаточно крепкой и стабильной образовательной единицей. Сельские школы могли на равных конкурировать с городскими. Число поступавших в вузы сельчан было не намного меньше чем выпускников городских школ. По окончании школы проблема дальнейшей адаптации и социализации не стояла перед выпускниками так остро. Система образования в СССР позволяла смотреть на катего-

рии бывших учащихся как на равные и, в принципе, одинаковые, как по уровню образования, так и по уровню социализации группы.

Сегодня жители села, безусловно, отличаются меньшей возможностью социального роста. По мнению исследователя современной деревни В.Г. Виноградского: «Сельский социум – это общественный организм, жизнь которого делает географию историей, ландшафт – освоенной ойкуменой, пространство – родиной». Причудливая хозяйственная жизнь многих деревень порождает комбинацию совести и бессовестности, «лихое воровство» и «угрюмую бережливость и даже скряжничество», «тотальное двоедушие». Все чаще на селе возникает тип селянина с саморазрушительным стилем жизни, безответственного и аморального человека, что было редкостью для традиционного российского села [2].

Проведенные рядом российских ученых исследования показывают, что значительная доля родителей и детей предъявляют заниженные требования к образованию, некоторые не видят необходимости изучения ряда предметов, таких, как музыка, ИЗО, иностранный язык, ОБЖ, информатика, даже математика, получения среднего образования вообще и дальнейшего обучения в СПО или ВПО.

Постоянно растущее влияние города на деревню приводит подростков к определенной переориентировке жизненных ценностей между реальными, доступными в условиях села, и такими, которые свойственны городу, а значит во многом, для сельского жителя могут быть лишь эталоном, мечтой. Это, в свою очередь, приводит к образованию «комплекса городского превосходства» [3].

Все это находит свое отражение в результатах подготовки и особенностях организации учебно-воспитательного процесса для обучающихся сельского типа поселения. По данным ряда исследователей, баллы большинства аттестатов из сельской местности гораздо ниже, чем городских, у 76,8 % студентов-первокурсников, окончивших сельскую школу, наблюдаются проблемы в обучении, эмоциональном состоянии, в социализации, связанные с их дезадаптацией в учебно-воспитательном процессе. Среди выпускников городских школ таких студентов почти в 2 раза меньше – 39,2 %, хотя уровень подготовки выпускников городских школ, особенно среди девятиклассников, значительно снизился за последние годы.

Сельская школа, в этих условиях, по причине тесной интегрированности в жизнь поселения, влияет на воспитание и позитивную социализацию подрастающих поколений с каждым годом все меньше, что сказывается на социально-психологических особенностях сельских выпускников. Особо, среди них, учеными подчеркиваются отрицательные характеристики: преобладание статического внимания, заторможенность некоторых психических процессов, отставание культурного развития, а, следовательно, сниженный уровень коммуникативных навыков и культуры речи, повышенный уровень монотонии, быстрая утомляемость при нарастании психологических нагрузок, дезориентация в новых условиях; в основном предметное представление, затрудненное восприятие отвлеченных, абстрактных понятий; склонность к привычным формам поведения, средний уровень ЗУНов (более

низкий, по сравнению с городскими сверстниками); довольно ограниченный круг интересов [8; 9].

Вывод, который можно сделать в результате анализа психолого-педагогической литературы отечественных авторов, сводится к следующему:

- проблемы современной адаптации и социализации, обучающихся из сельских типов поселений, представлены часто разрозненными исследованиями и требуют серьезного пересмотра;

- существует необходимость уточнения социально-психологического портрета выпускника сельских школ, в связи с несоответствием характеристик, составленных в 60–70-е годы XX века;

- составление социально-психологического портрета выпускника сельской школы должно опираться на понимание современных проблем сельской местности и сельской школы;

- сложность адаптационного процесса и эффективной социализации выпускников сельских поселений, связана с наличием неравных стартовых возможностей, по сравнению с городскими учебными заведениями;

- требования, предъявляемые к личности первокурсника, и фактический уровень готовности выпускников сельских школ к обучению в вузе имеют ряд противоречий;

- имеются серьезные противоречия между потребностями вуза в изучении особенностей процесса адаптации, трудностей, возникающих на первоначальном этапе у выпускников сельских школ, и отсутствием планомерной, систематической работы (чаще разовые акции) для их позитивной адаптации с учетом результатов проведенных диагностических мероприятий;

- имеется особая категория трудностей, с которыми сталкиваются обучающиеся из сельских типов поселения в ОО: принципиально иные требования к характеру усвоения знаний; физические и психологические перегрузки; отсутствие систематического контроля со стороны родителей; часто слабый контакт с преподавательским составом.

Выше перечисленные показатели, частично раскрывают причины, влияющие на особенность адаптационного процесса обучающихся из сельских типов поселений, его длительность, сложность и качество социализации, как в рамках ОО, так и по окончании обучения.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для высших учебных заведений. М. : Аспект Пресс, 2001. С. 290.

2. Анцыферова Л. Н. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуации и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. № 1. С. 3-16.

3. Виноградский В. Г., Яковлев А. С. Адаптивные руральные структуры в контексте системного понимания глобализации // Журнал социологии и социальной антропологии. 2009. Т. 12. № 2 (47). С. 113-130. Библиогр.: С. 129-130.

4. Виноградский В. Г. Конец «живого беспорядка» // Знамя. 2011. № 10.

5. Клейберг Ю. А., Ганченко И. О. Основы психологии социальной работы с девиантными подростками. Краснодар : Краснодар. ун-т МВД России, 2007. 416 с.

6. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. М., 1997. С. 26-59.

7. Мудрик А. В. Социальная педагогика: ISBN 5-7695-0315-7. Учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Слостенина. 2-е изд., испр. и доп. М. : Издательский центр «Академия», 2000. 192 с.

8. Налчаджян А. А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии). Ереван : Издательство АН Армянской ССР, 1988. 270 с.

9. Саенко О. Е., Айдунова О. Н. Теория и практика воспитательной работы в колледже: Настольная книга заместителя директора, педагога-организатора, классного руководителя. М. : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2008. 348 с.

10. Сухомлинский В. А. Избр. произв.: В 5 т. Киев, 1980. Т. 5. С. 102.

11. Сухоруков А. А. Социальная адаптация выпускников сельских школ в условиях воспитательной системы педагогического вуза. Тула, 2006. 215 с.

12. Байбородова Л. В. Инновации в сельской школе. Сельская малочисленная школа: какая она сегодня. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.obrazpress.ru>

13. Христофорова Е. Д., Маликова И. Н. Курс «Основы практической психологии», как возможность социальной адаптации студентов и реализации здоровьесберегающих технологий. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.profobrazovanie.org> : Материалы интернет-конференции сообщества Профобразование, 17.06.2012.

ЛИЧНОСТЬ РЕБЁНКА И ПЕДАГОГА В ФОКУСЕ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

УДК-378:37.015.3

*Анна Меликсовна Дохойн,
Анна Арсеновна Костенко,
Ольга Викторовна Соколова*

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра социальной, специальной педагогики и психологии*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования психолого-педагогических условий формирования эмоциональной устойчивости будущего педагога, реализация которых значительно повышает эффективность развития эмоциональной устойчивости педагога в процессе профессиональной подготовки. Эти условия направлены на поддержку психологической комфортности, развитие мотивационных, когнитивных, эмоциональных, волевых и перцептивных процессов, что обеспечивает формирование эмоциональной устойчивости.

Ключевые слова: когнитивный, эмоциональная устойчивость, структурные компоненты эмоциональной устойчивости, мотивационный, перцептивно-аффективный и действенно-практический процессы.

Повышение эффективности подготовки педагога является одной из основных задач, стоящих перед педагогическими вузами в условиях совершенствования всей системы образования.

Анализ психолого-педагогической литературы, современных исследований, основанных на трудах таких ученых, как Аминова Н.А., Вассермана Л.И., Крупника Е.П., Кузьминой Н.В., Максимовой Т.В., Марковой А.К., Митиной Л.М., Орлова А.Б., Сластенина В.А. и др., позволяют нам сделать выводы о том, что современные вузы постоянно совершенствуют систему подготовки педагогов, с учетом требований работодателей и условиям деятельности современных образовательных организаций. Мы можем констатировать, что одной из приоритетных задач современного вуза является не подготовка конкурентоспособного, мобильного и эффективного педагога, обладающего современными знаниями и сформированными профессиональными компетенциями.

Современные образовательные организации большое внимание уделяют кадровому потенциалу будущего педагога, ожидая от него эмоциональной устойчивости, уравновешенности, самоконтроля; уважения и любви к детям, сформированности эмоционально-волевой сферы его личности.

Анализ учебно-воспитательного процесса и внеурочной деятельности современного педагога показывает, что для его реализации необходимы не

только определенные знания, умения и компетенции, но и ряд личностных качеств, позволяющих организовывать эффективное взаимодействие с обучающимися. Среди них мы особо выделим эмоциональную устойчивость педагога (ЭУ).

Мы можем констатировать, что данное качество на настоящий момент является малоизученным и требует особого внимания в системе подготовки будущего педагога, требующей изменения системы развития эмоциональной устойчивости студента, лежащей в основе его успешной самореализации в профессиональной деятельности. Это объясняется, прежде всего, недостаточной разработанности теории и практики данного вопроса, низкой оценки ее значения в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, повышением требований к его личности и деятельности.

Наблюдения показывают, что у значительного количества современных педагогов можно отметить такие негативные личностные проявления, как эмоциональная напряженность в профессиональной деятельности, которая приводит к снижению устойчивости психических функций и понижению работоспособности. Это закономерно приводит к таким неблагоприятным эмоциональным состояниям, как раздражительность, тревожность, пессимизм, что негативно сказывается на эффективности, как педагогической деятельности, так и состоянии здоровья педагога, приводит к психосоматическим заболеваниям.

Мы можем констатировать, что развивая эмоциональную устойчивость мы можем решать необходимые для профессиональной подготовки педагога вопросы, среди наиболее важных мы отметит такие как, сохранение и постоянное повышение активности, работоспособности, эффективного взаимодействия с обучающимися, родителями и коллегами, позитивного отношения и удовлетворения от деятельности, раннего профессионального «выгорания».

Мы считаем, что повышение профессионализма педагога связано с предупреждением и преодолением эмоциональной неустойчивости, что связано, прежде всего, с их личностно-профессиональным самосохранением. Таким образом, проблемы эмоциональной устойчивости к различного рода негативным факторам, сопровождающим педагогическую деятельность мы можем рассматривать как профессионально значимое качество личности педагога, развитию которого необходимо уделять особое внимание в системе его подготовки.

Устойчивое развитие общества требует обеспечения «опережающей» подготовки педагогов, когда выпускники педагогических вузов в своей профессиональной деятельности превышают социальные ожидания. При такой подготовке начинающие педагоги образуют профессиональную среду, стимулирующую педагогов со стажем к переоценке и совершенствованию своей деятельности. Значение психоэмоциональной устойчивости в успешной деятельности будущего педагога обуславливается влиянием эмоциональной сферы на познавательные процессы, на качество этой деятельности. Особую актуальность приобретает проблема развития психоэмоциональной устойчивости для деятельности будущего педагога как одного из

его профессионально важных качеств и личностных особенностей. Работе педагога вуза характерна повышенная эмоциогенность, большое количество социальных контактов, необходимость регулярно формулировать проблемы и искать пути для их решения, определять конструктивные способы разрешения конфликтов и учитывать многомерность профессиональной деятельности, сочетающую задачи по обучению, развитию и воспитанию.

Значимость формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов вуза обусловлена тремя факторами.

Во-первых, высокий уровень психоэмоциональной устойчивости является условием эффективной преподавательской деятельности.

Во-вторых, развитие психоэмоциональной устойчивости является профилактикой профессионального выгорания – состояния полного истощения, согласно Международной классификации болезней.

В-третьих, развитие психоэмоциональной устойчивости педагога вуза необходимо проводить на стадии обучения профессии, чем пытаться «достроить» ее у педагогов со стажем с уже сформировавшимся своим стилем преподавания.

Психоэмоциональная устойчивость выступает значимым фактором регуляции действий, обеспечивающим эмоционально-волевой компонент психологической готовности личности к разным видам деятельности. Она же определяет развитие и иных компонентов деятельности, в том числе оценочного, мотивационного и гностического. Фактически, психоэмоциональная устойчивость будущего педагога вуза является одной из составляющих его профессиональной компетентности.

Анализ профессиональной деятельности преподавателей вузов в формировании личностных качеств педагога показывает, что одним из значимых факторов регуляции его действий и поведения является сформированная эмоциональная устойчивость. Однако исследователи констатируют, что регулятивная функция эмоций, как правило, остается недостаточно изученной и часто ее опускают, как предмет исследования. Наблюдения показывают, что эмоциональная устойчивость является важным компонентом эмоционально-волевой сферы в системе готовности личности к различным видам профессиональной деятельности и влияет на эффективное развитие других компонентов деятельности, таких как мотивационный, гностический, оценочный. Мы можем констатировать, что эмоциональная устойчивость влияет на эффективность деятельности будущего педагога, связанной с ролью эмоций как на познавательные процессы, так и на качество этой деятельности.

Таким образом, мы можем рассмотреть эмоциональную устойчивость как интегративное свойство личности, которое позволяет человеку сохранять эмоциональную стабильность в различных жизненных и профессиональных ситуациях. Мы видим, что данное качество является интегративным свойством личности, и включает в себя такие компоненты, как эмоциональный, волевой, интеллектуальный и мотивационный в своей структуре. Рассматривая данные компоненты мы видим, что для эмоционального характера определенная мера чувствительности субъекта в критических ситуациях жизнедеятельности.

тельности, уровень его возбудимости, тревожности, степень выраженности разнообразных переживаний. Для интеллектуального компонента характерна степень выраженности интеллектуальных эмоций, которые определяют познавательную активность индивида в самоорганизации и саморегуляции поведения. Характеристиками мотивационного компонента является система мотивов, которые направлены на преодоление психологических барьеров, возникающих в различных ситуациях. Для формирования волевой компонента необходимо определить внутренний или интернальный контроль личности, который регулирует поведение, способность принимать ответственность за действия, эмоции, самоконтроль и самооценку.

Как мы видим, что рассмотренная нами структура эмоциональной устойчивости педагога представляет собой это интегративное свойство личности, поскольку на ее формирование влияют все четыре компонента, которые входят в ее структуру – эмоциональный, волевой, интеллектуальный и мотивационный, которые оказывают большое влияние как на деятельность, так и на готовность к распознаванию эмоций, управлению эмоциональными состояниями участников совместной деятельности.

На основе проведенной исследовательской работы мы делаем вывод, что развитие эмоциональной устойчивости педагогов связана с эффективностью методологических регулятивов, отражающих тенденции в социальной, экономической, образовательной и научной сферах, которые оказывают значительное влияние на формирование теории и практике высшего профессионального образования на основе традиционных и инновационных теоретико-методологических подходов, таких как интеграция гендерного, ситуационного и дименсионного подходов. Рассмотрим каждый из них.

Особенность гендерного подхода (Бем С., Бендас Т.В., Берн Ш., Жеребкин И.А., Здравомыслова Е.А., Ильин Е.П., Костикова И.В., Чекалкина А.А. и др.) обусловлена тем, что образовательный процесс вуза одновременно является и составной частью и продуктом гендерно-ролевой социализации личности будущего учителя, который позволяет обеспечивать в ходе его реализации содержания образования подготовку педагога, сочетающий профессионализм, высокую общую культуру, психоэмоциональную устойчивость, культуру взаимодействия и поведения.

Рассматривая особенности ситуационного подхода, который разрабатывали Г.В. Власова, У.Д. Дункан, Л.Н. Смирнова, В.А. Сластенин и др., мы отметим, что он представляет собой описание общей методологии, способа мышления в области решения организационных этапов, который позволяет выявлять, какие формы и методы развития эмоциональной устойчивости способствуют достижению более высокого ее уровня.

Дименсиональный подход (С. Вудвортс, В. Вундт, Г. Спенсер, Г. Юкл и др.) позволяет рассматривать эмоции и их влияние на психическое состояние личности, ее изменения, что позволяет выбирать наиболее эффективные методики развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов. Процесс развития эмоциональной устойчивости у будущих педагогов содержит следующие составные части: содействие в деятельности, решение задач профес-

сионально-педагогического характера, аналитико-рефлексивную деятельность, коммуникативность, партисипативность, ситуативность и др.

Таким образом, интеграция гендерного, ситуационного и дименсионного подходов в решении рассматриваемой в статье проблемы позволяет учитывать социально-культурные личностные и профессиональные характеристики будущих педагогов, гендерные особенности, применимость различных технологий развития эмоциональной устойчивости педагогов, которые определяются заданной ситуацией, позволяют отбирать наиболее эффективные формы, методики, техники ее развития у педагогов.

На основе совокупности рассмотренных нами подходов была создана модель развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов, научным обеспечением которой является соотнесение таких функциональных особенностей, как полнота частей системы, стремление системы к идеальности, поэтапного ее развития, технологичность, гибкость, интегративность общепрофессиональной и предметной подготовки педагогов и педагогических условий, таких как профессиональная направленность, гендерная релевантность, эмпатия, диалогическое общение, партисипативность в реализации современных педагогических принципов.

Алгоритм профессиональной деятельности при развитии исследуемого нами качества педагога состоит из четырех этапов: ориентировочного, информационного, ситуативно-практического, коррекционного.

Так, ориентировочный этап представляет собой: диагностику степени развитости ряда психолого-педагогических особенностей поступивших; эффективную систему методов и форм обучения, организации познавательной деятельности, соответствующих уровню развития индивидуальных особенностей обучающихся.

Информационный этап направлен на формирование положительной мотивации к совершенствованию эмоционально-волевой сферы, освоению эффективных стратегий развития эмоциональной устойчивости.

Ситуативно-практический этап позволяет углублять знания по рассматриваемой проблематике, актуализацию и использования их в разрешении педагогических ситуациях. Важность коррекционного этапа состоит в диагностике сформированности эмоциональной устойчивости педагога, организуется мониторинг по выявлению уровня ее развития, осуществляется коррекция уже усвоенных знаний, умений и навыков в форме самоконтроля, направленных на совершенствование изучаемой компетенции.

Развитие эмоциональной устойчивости педагога успешно реализуется при учете комплекса педагогических условий:

- а) организация эффективной познавательной деятельности педагогов;
- б) ориентация будущего педагога на гуманистическое взаимодействие, коммуникацию;
- в) применение партисипативных методов развития;
- г) разработка и реализация программы дисциплин по выбору, таких как, например, «Формирование эмоциональной устойчивости личности в учебном процессе».

Реализации рассматриваемых условий, особенно организации эффективной познавательной деятельности педагогов, способствует вовлечению студентов в активный познавательный процесс, при котором качество полученных знаний, их достоверность проверяется на практике, осознание того, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены; готовность педагогов к эффективному развитию эмоциональной устойчивости педагогов. Особое значение, как мы можем отметить, на основе проведенных исследований, является: наличие заданных ориентиров, творческая инициатива; комфортные условия и благоприятная психологическая обстановка.

Ориентация будущего педагога на эффективное взаимодействие в процессе развития изучаемых качеств, обусловлена тем, что коммуникативные гуманистические качества являются социально обусловленными требованиями современного общества, значимыми показателями профессиональной культуры педагога, умения и надпрофессиональные навыки, применять вариативные коммуникативные стратегии и тактики и соответствующие им речевые средства, корректировать свое поведение с учетом различных ситуативных факторов, положительного эмоционального отношения к людям, эмоциональной реакции на участников образовательного процесса, позитивного эмоционального отношения к собственным профессионально значимым качествам.

Партисипативные методы развития эмоциональной устойчивости предусматривают возможность их влияния на все этапы полного жизненного цикла решения проблемы развития эмоциональной устойчивости педагога, и использоваться в комплексе с другими способами повышения познавательной деятельности обучающихся, опирающимися как на первичные, так и вторичные мотивы учебной деятельности; широкая информированность и доступность информации к исследуемой проблеме; формирование доброжелательной рабочей атмосферы в учебной группе. Под партисипативными методами мы понимаем способы, используемые преподавателями для включения всех обучаемых в совместную деятельность по развитию, в данном случае, своей эмоциональной устойчивости.

Реализация в образовательный процесс вуза дисциплины по выбору «Формирование эмоциональной устойчивости личности в учебном процессе» позволила нам решать следующие задачи: углубить понимание обучающими сущности эмоциональной устойчивости как одного из важных условий успешного развития педагогов, овладение навыками управления эмоционально-волевой сферы участников образовательного процесса, а также использовать эти навыки и в профессиональной деятельности, и в повседневной жизни.

Целенаправленное развитие эмоциональной устойчивости будущих педагогов требует понимания целей и задач каждого из этапов обучения, в числе и тех, что были определены как подготовительный, основной и итоговый. Выделение данных этапов мы производили в соответствии с построенной нами моделью.

Подготовительный этап соответствует первому году обучения в университете, и позволяет заложить основные направления развития эмоциональной устойчивости педагогов и является ориентиром для последующих действий. Необходимым педагогическим условием на подготовительном этапе реа-

лизации развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов является применение партисипативных методов развития эмоциональной устойчивости. Основная цель подготовительного этапа – выявить стартовый уровень знаний и умений, соответствующих сформированной эмоционально-волевой сфере студента, которая включает установление наличия специальных условий, способствующих развитию эмоциональной устойчивости в содержании психолого-педагогической подготовки студентов, определение уровня информированности студентов в области теоретических знаний об эмоциях, выявление представлений будущих педагогов о ней; для констатации способов и этапов ее развития, для этого и используются оперативный и стратегический типы партисипативных задач.

Основной этап подготовки проходит на 2-3 курсах, для которого характеризовано личностная включенность будущего педагога в профессиональную деятельность по развитию эмоциональной устойчивости на основе актуализации смыслов и целей, соответствующих формируемой деятельности. В соответствии с учебными планами второго курса изучаются общепрофессиональные дисциплины, такие как «Педагогическая психология», «Общая психология», «Возрастная психология» и др. Этот этап является одним из наиболее интенсивных по содержанию для формирования эмоциональной устойчивости будущих педагогов.

Первым условием на данном этапе является организация комфортной учебной деятельности будущих педагогов, которая способствует вовлечение каждого студента в активный познавательный процесс и применение им на практике знаний; осознания того, где, каким образом и для каких целей эти знания могут быть применены. Вторым педагогическим условием развития эмоциональной устойчивости будущих педагогов является ориентация будущего педагога на эффективное взаимодействие, что обусловлено важностью создания благоприятной среды и в обществе, и, в сфере образования, воспитание у студентов миролюбия, принятия и понимания других людей, умение позитивно взаимодействовать и определять эмоциональное состояние всех участников образовательного процесса. При этом наиболее эффективными методами для решения поставленных задач стали такие, как, «мозговой штурм», ролевые игры. Лекции, организованные в режиме диалога, также показали достаточно высокий результат. Руководство учебной деятельностью студентов на занятии предполагает использование преподавателем личностно ориентированного обучения, когда все включаются в активное соразмышление.

Решение студентом творческих заданий в сочетании с методами наблюдения, анкетирования, бесед служат средством получения информации о формировании знаний, умений и навыков в области развития эмоциональной устойчивости. В процессе реализации спецкурса «Формирование эмоциональной устойчивости личности в учебном процессе» эффективным является применение прямых партисипативных методов.

Анализ литературы и результатов исследования показывают что, развитие эмоциональной устойчивости педагогов протекает наиболее успешно

в рамках специально сконструированной модели, включающей в себя теоретическую, методическую и практическую подготовки.

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Краевский В. В. Методология педагогических исследований : пособие. Самара, 1995. 162 с.

2. Никитина Е. Ю. Междисциплинарно-партисипативный подход как методологическая основа развития умений делового общения учащихся начального профессионального образования // Профессиональное образование ; Приложение «Новые педагогические исследования». 2006. № 2. М., 2006. С. 101-108.

3. Новик И. Б. Моделирование сложных систем. М., 1965. 334 с.

4. Савченков А. В. Содержательные особенности педагогической модели развития эмоциональной устойчивости будущего учителя // Молодой ученый. 2009. № 9. С. 159-161. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/9/581/> (дата обращения: 06.12.2018).

**КОНФЕРЕНЦИИ И НАУЧНЫЕ ФОРУМЫ
на 2018-2019 уч. год**

№	Название	Дата	Организаторы
1	<p>Всероссийская научно-практическая конференция «Патриотическое и нравственное воспитание в школе и семье: проблемы, формы и точки соприкосновения» Место проведения: ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» Форма участия: очная, очно-заочная, дистанционная</p>	26-27 марта 2019 года	Плужникова Е.А. Терсакова А.А. Костенко А.А. Лукаш С.Н.
2	<p>Неделя педагогики АГПУ «Имидж педагога глазами студентов» Место проведения: ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» Форма участия: очная, очно-заочная, дистанционная</p>	с 22.04.2019 по 26.04.2019	Кафедра ТИПиОП Андриенко Н.К.
3	<p>Всероссийский конкурс научных статей, проектов, видеороликов «Олимп успеха: Созидание. Профессия. Наука» Место проведения: ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» Форма участия: очная, очно-заочная, дистанционная</p>	22.04.2019	Андриенко Н.К. Плужникова Е.А. Терсакова А.А. Шкуропий К.В.
4	<p>Форум «Имидж педагога глазами обучающихся» Место проведения: ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» Форма участия: очная, очно-заочная, дистанционная</p>	26.04.2019	Андриенко Н.К. Терсакова А.А. Плужникова Е.А.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андриенко Надежда Константиновна – кандидат педагогических наук, декан факультета ДиНО ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Ветров Юрий Павлович – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Гладкая Ирина Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и истории педагогики, заместитель директора Института педагогики, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена» (г. Санкт-Петербург).

Дорофеева Ольга Алексеевна – старший преподаватель кафедры отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Дохолян Анна Меликсовна – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Живогляд Марина Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Ибрагимова Инна Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Костенко Анна Арсеновна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Лукаш Сергей Николаевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Маликова Ирина Николаевна – аспирант 4 курса ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»; преподаватель Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Краснодарского края «Армавирский машиностроительный техникум» (Армавир).

Москвина Анна Сергеевна – кандидат педагогических наук, заместитель декана факультета психологии, доцент кафедры начального образования Московского государственного областного университета (г. Москва).

Насикан Инна Витальевна – старший преподаватель кафедры математики, физики и методики их преподавания, начальник АПиК ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Пауленко Ирина Васильевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и технологии дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Плужникова Елена Артемовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Рубинчик Юлия Семеновна – старший преподаватель кафедры дошкольного образования Московского государственного областного университета (г. Москва).

Рубцов Игорь Николаевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Соболева Евгения Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Соколова Ольга Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной, специальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Третьяков Андрей Леонидович – старший преподаватель кафедры дошкольного образования Московского государственного областного университета (г. Москва).

Фоменко Елена Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологии дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Хомякова Эмма Васильевна – аспирант 4 курса кафедры педагогики Московского государственного областного университета, учитель начальных классов МБОУ СОШ № 24 г. Мытищи (Москва, Московская обл.).

Христофорова Елена Дмитриевна – аспирант ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Чернова Любовь Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры отечественной филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

Шкуропий Константин Викторович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

ИНФОРМАЦИЯ
для авторов журнала «Образование в России:
история, опыт, проблемы, перспективы»



1923 г.

Уважаемые коллеги!

Информируем Вас о том, что готовится к выпуску **девятый** номер научного журнала **«Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы»**. Редакция журнала принимает к рассмотрению ранее не опубликованные авторские материалы в форме статей по следующим областям педагогического знания: методология педагогической науки, теория и история общей педагогики, теория и методика профессионального образования, специальная педагогика, теория и методика социального воспитания, педагогическая компаративистика. Журнал выходит 2 раза в год. **Статьи в первый номер принимаются до 11 февраля 2019 года, во второй номер – до 15 сентября 2019 года.**

Рубрики журнала:

- Колонка научного редактора
- Методологические проблемы образования
- История педагогической мысли и школьного строительства
- Тенденции и перспективы общего образования
- Внеурочная деятельность педагога и проблемы дополнительного образования (или Дополнительное образование детей и взрослых)
- Среднее профессиональное образование и высшая школа
- Рецензирование и обзор научной литературы
- Хроника памятных дат
- Наши юбиляры
- Конференции и научные форумы

**ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ,
НАПРАВЛЯЕМЫХ В ЖУРНАЛ**

Объем от 6 страниц (шрифт Times New Roman, 12 кегль, через 1,5 интервала). Ширина всех полей – 20 мм. Выравнивание текста – по ширине. Расстановка переносов автоматическая. **Файл обязательно предоставляется с расширением *.doc.**

Статьи предварительно необходимо проверить в системе Антиплагиат (<http://www.antiplagiat.ru>), уникальность текста должна быть не меньше 60-70 %.

ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ ИЗЛОЖЕНИЯ МАТЕРИАЛА

1. УДК (Универсальная десятичная классификация). УДК оформляется в соответствии с информационно-справочной системой <http://www.nauka.pro.ru/metod.htm>.
2. Имя, отчество и фамилии авторов на русском языке в именительном падеже.
3. Заглавными буквами название работы на русском языке.
4. На русском языке полное наименование организации, в которой выполнена работа (место работы авторов) с указанием организационно-правовой формы.
5. Название кафедры (подразделения), на которой выполнена работа.
6. Аннотация на русском языке объёмом 3-6 предложений.
7. Ключевые слова объёмом не более 7 слов.
8. Текст статьи (не менее 6 страниц).
9. В конце статьи приводится ПРИМЕЧАНИЯ – список литературы (*не более 10 источников*), составленный в порядке упоминания используемых источников в статье. В тексте в квадратных скобках даётся порядковый номер и страница источника, например [8, с. 25].
10. Оформление статьи в приложении 1.
11. Сведения об авторах заполняются в соответствии с приложением 2.
12. Рецензия на статью (соискатели, аспиранты обязаны получить рекомендацию к публикации научного руководителя или другого ученого, имеющего степень доктора или кандидата наук). Рецензия принимается в свободной форме.
13. Названия файла со статьёй содержит фамилию автора.

Материалы и статьи принимаются в соответствии с выполненными требованиями на e-mail: margo2000@list.ru; mzhivoglyad@mail.ru
Контактные телефоны: 8(928)2073793 – Плужникова Елена Артёмовна.

**Статья рекомендована к опубликованию
доктором педагогических наук, профессором
Штернбергом Вильгельмом Карловичем
(в соответствии с рецензией)**

УДК-008+658.3364

Кирилл Алексеевич Разумов

ФАКТОРЫ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЗЕМСКИХ ШКОЛ В РОССИИ

*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Армавирский государственный педагогический университет»
Кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики*

Аннотация. В данной статье рассматриваются причины возникновения и дальнейшего роста земской школы – основного типа народной начальной школы России конца 19 – начала 20 вв.

Ключевые слова: земская школа, народная школа, русский учитель, общественно-педагогическое движение.

Историко-педагогическая наука многократно обращалась к причинам возникновения и количественного роста земских училищ массового типа русской начальной школы пореформенного периода [см. 1, 2]. Большинство представленных в обороте научного знания исследований носят т. н. областной характер. В меньшей степени изучены «качественные процессы», определявшие жизнеспособность этого образовательного учреждения эпохи расцвета общественно-педагогического движения: задачи и содержание начального образования, технологии его реализации, роль учителя как творца педагогического процесса и пути профессионального роста педагога.

Автор ряда работ по земской педагогике К.В. Шкуропий отмечает: «В становящемся гражданском обществе появляются идеи создать тип учебного заведения, в котором основная масса населения могла бы получать такое образование, которого было бы достаточно для выражения себя в качестве гражданина, в своей завершенной полноте обладавшего социальной, правовой, политической, экономической и моральной дееспособностью» [3, с. 159].

ПРИМЕЧАНИЯ

1. Съезды по народному образованию. Сборник постановлений и резолюций всероссийских и областных съездов по вопросам народного образования / сост. В. И. Чарнолуцкий. Пг., 1915. 346 с.

2. Eklof B. World in conflict: Patriarchal authority, discipline and the Russian schools 1861-1918 // School and society in tsarist and soviet Russia. N.Y., 1993. P. 5-11.

3. Шкуропий К. В. Земская школа как институт гражданственности : дис. ... канд. пед. наук. Армавир, 2001. 217 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Кирилл Алексеевич Разумов – доктор педагогических наук, доцент кафедры теории, истории педагогики и образовательной практики ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир). 352900, Краснодарский край, г. Армавир, ул. Р. Люксембург, д. 159, кв. 100. E-mail: vsevolodka@inbox.ru.

ДЛЯ ЗАМЕТОК



ДЛЯ ЗАМЕТОК



Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ: ИСТОРИЯ, ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ ПЕРСПЕКТИВЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

№ 1(8), 2018 г.

*Журнал зарегистрирован в системе РИНЦ,
свидетельство № 1 к договору № 630-10/2014 от 14.10.2014*

Редакционно-издательский отдел

Зав. отделом: А.О. Белоусова

Компьютерная вёрстка: М.В. Лазарева

Печать и послепечатная обработка: С.В. Татаренко

Подписано к печати 17.09.2018. Формат 60x84/8

Усл. печ. л. 14,42. Уч.-изд. л. 6,93. Тираж 1000 экз.

Заказ № 147/18.

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет»

Редакционно-издательский отдел

© АГПУ, 352900, Армавир, ул. Ефремова, 35

☎-fax 8(86137)32739, e-mail: rits_agpu@mail.ru, сайт: rits.agpu.net