

16+



ОРИЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В МИРЕ ЦЕННОСТЕЙ



Коллективная монография

Нижневартовск
НВГУ
2022

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»

ОРИЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В МИРЕ ЦЕННОСТЕЙ

Коллективная монография

Нижевартовск
НВГУ
2022

УДК 37.018
ББК 74.9
О 65

16+

Печатается по решению
Ученого совета ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет»
протокол №1 от 18 января 2022

Авторы: Л.А. Ибрагимова, А.М. Салаватова, Н.Л. Жмакина, Е.А. Бауэр; А.А. Благинин; Е.А. Дудина; И.П. Истомина; О.И. Истрофилова; Г.Г. Кругликова; Г.Р. Линкер; А.В. Мартынова; И.Д. Мехдиева; Е.А.Новикова; В.Н. Сидоренко; Е.И. Сухова; С.С. Терпугова; Г.Г. Тюстина; Ю.М. Юсупова

Научный редактор: д-р пед. наук *Ибрагимова Л.А.*

Ответственные редакторы: канд. пед. наук *А.М. Салаватова*,
канд. пед. наук *Н.Л. Жмакина*

Рецензенты: д-р пед. наук *О.А. Иванова*
д-р пед. наук *А.В. Кандаурова*

О 65 **Ориентация личности в мире ценностей:** Коллективная монография / научн. ред. Л.А. Ибрагимова; отв. ред. А.М. Салаватова, Н.Л. Жмакина. Нижневартовск: изд-во НВГУ, 2022. 168 с.

ISBN 978-5-00047-663-5

Коллективная монография посвящена сущности и специфике реализации ценностного подхода в образовании. Авторы систематизируют и обобщают значительный теоретический и практический материал в области реализации ценностно-ориентированного подхода к решению проблем образования.

Для научных сотрудников, преподавателей, аспирантов и студентов высших учебных заведений.

ББК 74.9

ISBN 978-5-00047-663-5



© Ибрагимова Л.А., Салаватова А.М., Жмакина Н.Л., и др., 2022
© Издательство НВГУ, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
ГЛАВА 1. ОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ НА СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫЕ ЦЕННОСТИ	6
<i>Тюстина Г.Г.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
<i>Жмакина Н.Л., Терпугова С.С.</i> РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ	21
<i>Ибрагимова Л.А., Юсупова Ю.М.</i> СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИИ	31
<i>Салаватова А.М.</i> НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЯХ	43
<i>Мартынова А.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ О КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ В КОНТЕКСТЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ	54
<i>Благинин А.А., Истомина И.П., Дудина Е.А.</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ	68
<i>Сухова Е.И., Сидоренко В.И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	85
ЛИТЕРАТУРА	93
ГЛАВА 2. ЦЕННОСТНЫЕ УСТАНОВКИ В АСПЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	100
<i>Истрофилова О.И., Бауэр Е.А.</i> ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ	100
<i>Кругликова Г.Г., Линкер Г.Р.</i> РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ В СФЕРЕ ЛЕТНЕГО ДЕТСКОГО ОТДЫХА	124
<i>Мехдиева И.Д.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ К ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ И РАЗВИТИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	140
<i>Новикова Е.А.</i> ВЛИЯНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ БАКАЛАВРОВ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ	152
ЛИТЕРАТУРА	162
АВТОРСКИЙ КОЛЛЕКТИВ	166

ПРЕДИСЛОВИЕ

На разных этапах становления современного образования педагогов всегда интересовал вопрос ориентации личности в мире ценностей. Особенно это важно, когда социальные перемены, обусловившие необходимость принятия каждым человеком ответственности за свою судьбу, приводят к постепенному утверждению в общественном сознании новой системы ценностных ориентаций. Ценностные ориентации всегда определяют жизненные цели человека и выражают то, что для него является важным.

Ценностные ориентации человека складываются в определенную систему, имеющую три основных направления: социально-структурные ориентации и планы; планы и ориентации на определенный образ жизни; деятельность и общение человека в сфере различных социальных институтов.

Актуальность рассматриваемой проблемы определяется наличием противостояния между современными социальными условиями, предъявляющими особые требования к формированию системы ценностных ориентаций личности, и недостаточной изученностью факторов и механизмов ее развития, а также слабой разработанностью конкретных приемов соответствующего целенаправленного воздействия. Становление ценностных ориентаций тесно связано с развитием направленности личности. Ценностные ориентации, являясь механизмом личностного роста и саморазвития, сами носят развивающийся характер и представляют собой динамическую систему ценностей.

Одно из важных мест в системе ценностных ориентаций личности занимают ориентации на профессиональные ценности. Значимую роль в формировании профессиональных ценностей будущих педагогов играют преподаватели вуза, занимающиеся их профессиональным становлением. Преподаватели, обучающие будущих педагогов, формируют необходимые ценности в ходе, как теоретического обучения, так и организации практической деятельности студентов. Данный процесс является важным условием профессионального самоопределения и становления личности будущих педагогов.

Наличие у личности профессионально значимых ценностных ориентаций обеспечивает добросовестное отношение к работе, побуждает ее к поиску, совершенствованию и профессиональному творчеству.

Данная работа посвящена исследованиям, в которых раскрываются актуальные вопросы современной педагогики, определяющие ряд направлений в деятельности будущих педагогов и составляющие их ценностные ориентиры.

ГЛАВА 1. ОРИЕНТАЦИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ НА СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫЕ ЦЕННОСТИ

Тюстина Г.Г.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ВОСПИТАНИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время одной из стратегических задач современного российского образования является сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения. Приоритетной задачей совместной деятельности двух министерств – Министерства здравоохранения и Министерства просвещения Российской Федерации остается задача формирования здорового образа жизни среди детей, подростков и молодежи через создание условий для сохранения, укрепления и обеспечения безопасности здоровья участников образовательного процесса. Важным механизмом в решении данного вопроса является формирование ценности здоровья и здорового образа жизни, вовлечение детей и молодежи в систематические занятия физической культурой и спортом.

Сегодня уже не вызывает сомнений тот факт, что современный ребенок не такой, каким был его сверстник несколько десятилетий назад. И не потому, что изменилась природа самого ребенка или психические закономерности его развития, а принципиально изменилась жизнь, предметный и социальный мир. Изменился образ жизни современного человека, который становится все менее подвижным. Повседневная потребность в физической активности снижается, большую часть времени дети проводят у мониторов телевизоров, компьютеров или других гаджетов. По данным Роспотребнадзора, отмечается значительное снижение числа абсолютно здоровых детей. Увеличилось количество функциональных нарушений и хронических заболеваний за последние 10 лет во всех возрастных группах. Растёт число детей с ослабленным здоровьем, замедленным психическим развитием, с нарушениями речи и эмоционально-волевой сферы, характеризующихся быстрым переутомлением, снижением функциональных возможностей организма. Все это отрицательно влияет не только на состояние здоровья дошкольников, но и перспективы их дальнейшего их развития.

Полноценное физическое развитие, разнообразная двигательная деятельность способствуют не только укреплению и сохранению здоровья детей, но и создают благоприятные условия для развития всех познавательных процессов и субъектной позиции ребенка, открывают возможности для позитивной социализации, личностного становления, формирования инициативы и творческих способностей, являются залогом успешного обучения в школе.

Дошкольное образование уже не то, каким оно было еще несколько лет назад: совершенно поменялись ценности, возросли требования к организации содержания, образования детей в дошкольной образовательной организации, к обновлению педагогических технологий воспитания детей [98, с. 193]. Требования федерального

государственного образовательного стандарта дошкольного образования в рамках образовательной области «Физическое развитие» определяют важность формирования ценностей здорового образа жизни, начальных представлений о здоровом образе жизни, занятий физической культурой, развития физических качеств. В современных рекомендованных общеобразовательных программах дошкольного образования задачи охраны и укрепления физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия, формирования общей культуры личности детей, ценностей здорового образа жизни являются первостепенными.

Отношение ребенка к здоровью напрямую зависит от сформированности в его сознании этого понятия. В основе представлений о здоровом образе жизни у ребенка старшего дошкольного возраста, по мнению Г.А. Хакимовой, лежат следующие составляющие: представления дошкольников об организме человека, его здоровье, здоровом образе жизни; медико-профилактические меры; рациональный режим дня, труда и отдыха; двигательная активность; правильно организованное питание, отсутствие вредных привычек [103].

Таким образом, решающим, в формировании фундамента физического и психического здоровья является дошкольный возраст. В этот период идет интенсивное развитие органов и систем организма, закладываются основные черты личности, формируется характер, отношение к себе и окружающим. Важно на этом этапе сформировать у детей базу знаний и практических навыков здорового образа жизни, осознанную потребность в систематических занятиях физической культурой и спортом. Овладение движениями, техникой их выполнения, развитие физических качеств, происходит при активном участии взрослого. Педагогическая стратегия формирования представлений о здоровом образе жизни у детей дошкольного возраста с применением здоровьесберегающих образовательных технологий способствует самостоятельной выработке убеждений ребенка на основе обретаемых знаний и опыта. Благодаря педагогической работе у ребенка появляется потребность в здоровом образе жизни.

Целью исследования явилось теоретическое обоснование и экспериментальное исследование проблемы формирования представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста. Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической, эколого-валеологической, литературы по проблеме исследования, сравнение, обобщение); эмпирические (эксперимент (констатирующий этап), наблюдение, беседа); методы количественного анализа экспериментальных данных.

Физическое развитие – это не только биологический процесс, характеризующий становление, изменение форм и функций организма, но процесс социальный. Активность самой личности, ее отношение к своему здоровью, овладение опытом в процессе социализации развивают природные анатомо-физиологические предпосылки организма. Одним из условий успешного физического развития является физическое воспитание, направленное на формирование привычки к здоровому образу жизни; воспитание физического и психического здоровья ребенка.

Правильно организованное физическое воспитание чрезвычайно важно для полноценного развития растущего детского организма, следовательно, необходимы

определенные подходы, определяющие методологические основания построения образовательного процесса, такие как деятельностный, интегративный, индивидуальный, личностно ориентированный, аксиологический и компетентностный.

Деятельностный подход предполагает активное включение ребенка в различные виды двигательной деятельности, к которым относятся освоение основных видов движений, обогащение и накопление двигательного опыта с опорой на ведущий вид деятельности – игровой, воспитание самостоятельности и инициативы, формирование рефлексии собственного двигательного поведения. Таким образом, формирование ценностного отношения к здоровью возможно, прежде всего, на основе сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах деятельности [40, с. 192].

Интегративный подход способствует формированию целостного представления детей о двигательной деятельности во взаимосвязи с другими видами деятельности, повышению интереса и мотивации детей к двигательной деятельности, совершенствованию их двигательных умений и навыков, координации, препятствует перенапряжению и оптимизирует процессы познания дошкольников.

Индивидуальный подход определяет выбор оптимальных форм и методов оздоровления детей, обеспечивает адекватную оценку их физического и двигательного развития, что в свою очередь, способствует поддержанию и развитию индивидуальности ребенка в физическом аспекте и двигательной сфере.

Личностно-ориентированный подход характеризуется ориентированностью личности ребенка на самопознание и самоопределение, раскрытие творческого потенциала в двигательной сфере благодаря разнообразию видов двигательной активности, реализацию индивидуальных потребностей в соответствии с социальными и общекультурными нормами.

Аксиологический подход позволяет изучать педагогические явления с точки зрения общечеловеческих ценностей, направлен на воспитание ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни, на формирование положительного отношения к двигательной деятельности, мотивацию всех субъектов образовательных отношений к ведению здорового образа жизни, активности в способах сохранения и укрепления здоровья.

Компетентностный подход предполагает содействие становлению начальных ключевых здоровьесберегающих компетенций дошкольников, которые к завершению периода дошкольного детства проявляются в виде интегративных качеств дошкольника – физически развитый; гармоничный, инициативный, готовый самостоятельно решать задачи, связанные с поддержанием здоровья; развитие и совершенствование профессиональной компетентности педагогов и родителей в сфере здоровьесбережения детей.

Таким образом, целостность и гармоничность формирования личности дошкольника предполагает своевременное физическое развитие. Конечным результатом такого процесса должны стать высокий уровень здоровья ребенка, формирование фундамента физической культуры будущего взрослого человека, формирование представления о здоровье человека как ценности, являющейся необходимой предпосылкой для полноценной жизни, удовлетворения

его материальных и духовных потребностей, активного участия в трудовой и социальной жизни общества, во всех видах человеческой деятельности.

Дети старшего дошкольного возраста являются наиболее перспективной возрастной категорией для формирования представлений о здоровом образе жизни поскольку обладают особым потенциалом, связанным с усвоением основных объемов информации, формированием представлений, выработкой фундаментальных жизненных стереотипов. В старшем дошкольном возрасте, как отмечает Р.И. Айзман, нервные процессы обладают большой силой и подвижностью по сравнению с предшествующим возрастным периодом [11]. В этой связи новый характер приобретают познавательные интересы. Большинство детей сознательно относятся к усвоению знаний в разных формах образовательной деятельности, умеют подчинять свои действия определенным правилам, что способствует формированию осознанного отношения к формированию представлений о здоровье и здоровом образе жизни.

Брехман И.И. считает, что здоровый образ жизни является экобиосоциальной категорией, интегрирующей биологические, социальные и экологические представления о здоровье человека и его жизнедеятельности, поскольку физическое благополучие зависит не только от наследственности и количества внимания к здоровью ребенка со стороны родителей и врачей, но и от влияния экологических факторов, от степени гармонизации взаимоотношений ребенка с внешней социальной и экологической средой [25, с. 37].

По мнению Г.М. Соловьева под здоровым образом жизни представляется способ и организация физической, социальной и духовной жизнедеятельности людей, обеспечивающих их действенное развитие, работоспособность и активное долголетие [90, с. 99].

В науке принято выделять принципы здорового образа жизни человека: индивидуально и общественно полезная духовная или физическая деятельность, отказ от вредных привычек, соблюдение правил правильного питания, рациональная двигательная активность, соблюдение общечеловеческих норм и принципов морали, которые регулируют все сферы жизнедеятельности человека.

Здоровый образ жизни дошкольника определяется как интегративная характеристика его личности, которая включает в себя представления о здоровье как жизненной ценности человека, мотивацию своего поведения и сформированные привычки как здорового человека, умения и навыки здоровьесозидающего поведения на основе постоянной двигательной активности. Так, к основным составляющим здорового образа жизни детей дошкольного возраста относятся: сбалансированное питание, режим дня, двигательная активность, закаливание, личная гигиена, стабильное психоэмоциональное состояние, безопасное поведение в быту и социуме.

У старших дошкольников отношение к здоровью существенно меняется, благодаря накопленному личному опыту. К 6-7 годам у детей активно развиваются качества произвольности, самостоятельности, требовательности к себе и другим, способности довести начатое до конца. Ребенок может контролировать качество выполнения культурно-гигиенического умения и навыка, стремится объяснить другому значимость их выполнения для сохранения здоровья, приводит примеры из личного опыта. Это связано с потребностями

старших дошкольников в самореализации и самовыражении. В результате для них становится нормой выполнение здоровьесберегающих правил, стремления следовать здоровому образу жизни. Возрастает самостоятельность ребенка при самообслуживании (уже не нуждается в помощи взрослого при одевании и раздевании), возрастает инициатива в организации помощи воспитателю: раскладывает салфетки, столовые приборы, готовится к занятию, игре и т. п. Старшие дошкольники уверенно устанавливают закономерные связи между поведением человека и уровнем его здоровья, рассматривают социальный и психологический аспект здоровья человека. Дети свободны и правдивы в оценках состояния своего и чужого здоровья, полезной и вредной для здоровья привычки, поступков, соблюдения или нарушения правил безопасного поведения, готовы предлагать разнообразные стратегии здоровьесберегающего и безопасного поведения, используя при этом накопленный опыт.

К задачам формирования ценности здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста можно отнести следующие:

- 1) способствовать становлению устойчивого интереса к правилам и нормам здорового образа жизни, здоровьесберегающего и безопасного поведения;
- 2) формировать представления о здоровье, его ценности, полезных привычках, укрепляющих здоровье, о мерах профилактики и охраны здоровья;
- 3) способствовать развитию самостоятельности детей в выполнении культурно-гигиенических навыков и жизненно важных привычек.

Но, несмотря на имеющиеся представления о здоровье и способах его сохранения, в целом отношение к нему у детей старшего дошкольного возраста остается достаточно пассивным. Причины такого отношения кроются в недостатке у детей необходимых знаний о нем, а также не осознании опасностей не здорового поведения человека для сохранения здоровья.

Таким образом, представления – это форма знаний детей дошкольного возраста, возникающая в результате практической деятельности. В основе представлений о здоровом образе жизни у ребенка старшего дошкольного возраста лежат следующие составляющие: научные знания, расширяющие представления дошкольников об организме человека, его здоровье, здоровом образе жизни; медико-профилактические меры; рациональный режим дня, труда и отдыха; двигательная активность; правильно организованное питание, отсутствие вредных привычек.

С целью изучения процесса формирования представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет было проведено эмпирическое исследование на базе МАДОУ города Нижневартовска ДС №41 «Росинка». В исследовании принимало участие 20 детей подготовительной группы.

Задачи экспериментального исследования:

1. Определить критерии и показатели сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет.
2. Выявить уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет.

3. Разработать проект педагогической технологии, направленной на формирование представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет.

Анализ психолого-педагогических исследований позволил выявить критерии и показатели сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет. При их определении учитывали критерии, предложенные В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой, а также показатели, выделенные в программе «От рождения до школы» в данной возрастной группе (табл. 1).

Таблица 1

**Критерии и показатели сформированности представлений
о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет**

Критерии	Показатели
Полнота	– наличие у детей представлений о здоровье, о доступных способах укрепления здоровья, о природных факторах оздоровления; – о значении питания, закаливания, ежедневной двигательной активности; – о факторах, негативно влияющих на здоровье
Осознанность	– способность объяснять значение понятия «здоровье», – понимать зависимость здоровья от состояния окружающей среды (социальной и экологической), – осознавать влияние природных факторов оздоровления на сохранение и укрепление здоровья
Обобщенность	– выявление сущности различных видов деятельности, предметов, объектов и явлений окружающей социальной и природной действительности, направленных на формирование, сохранение и укрепление здоровья
Доказательность	– правильность ответа на вопрос; умение обосновывать и аргументировать свои ответы, приводить примеры из собственного опыта; – установление причинно-следственных связей
Гибкость	– оперирование суждениями в новых условиях, находить новые способы решения в практических жизненно важных ситуациях

На основе совокупности критериев и показателей был определен уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет.

Высокий уровень – ребенок имеет правильные представления о ЗОЖ как активной деятельности, направленной на сохранение и укрепление здоровья; о здоровье как о состоянии физического и психологического благополучия организма; о природных и социальных факторах вреда и пользы для здоровья; о некоторых способах укрепления здоровья и предупреждения заболеваний на основе личного опыта и общения со взрослым; о возможных причинах заболеваний. Осознает значение для здоровья ЗОЖ, а также значение для здоровья и ЗОЖ состояния окружающей природной и социальной среды; способен выявить направленную на формирование ЗОЖ сущность различных видов деятельности, предметов, объектов и явлений окружающей действительности; присваивает переданный взрослыми опыт, переносит его в самостоятельную деятельность.

Средний уровень – ребенок имеет поверхностные представления о ЗОЖ, связывая его с некоторыми видами деятельности, необходимыми для сохранения здоровья; о здоровье как состоянии человека, когда он не болеет; некоторые представления о природных и социальных факторах вреда и пользы для здоровья, о некоторых мерах предупреждения заболеваний, при этом ему требуется помощь в виде наводящих вопросов и конкретных житейских примеров.

Способен выявлять направленную на формирование ЗОЖ сущность некоторых видов деятельности, предметов, объектов и явлений окружающей действительности; для актуализации представлений ему требуется помощь взрослого и наводящие вопросы. Он частично присваивает переданный взрослыми опыт и переносит его в самостоятельную деятельность.

Низкий уровень – ребенок не имеет представлений о здоровье как состоянии человека, не имеет представлений о влиянии на здоровье факторов окружающей природной и социальной среды, о возможных причинах заболеваний. Понимает зависимость здоровья от некоторых проявлений образа жизни. У ребенка сформированы отрывочные, бессистемные представления о здоровье и болезни с учетом влияния окружающей среды. Испытывает потребность в помощи в виде наводящих вопросов. Не осознает зависимость здоровья от окружающей среды; не способен выявлять направленную на формирование ЗОЖ сущность некоторых видов деятельности, предметов окружающей действительности.

На эмпирическом этапе исследования были использованы методы – эксперимент (констатирующий этап), наблюдение, беседа, авторские диагностические методики (табл. 2).

Таблица 2

Методики изучения сформированности представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников (В.А. Деркунская, И.М. Новикова)

Методика	Цель
Методика 1. «Неоконченные предложения»	выявить уровень сформированности представлений детей о здоровье человека, о здоровом образе жизни
Методика 2. Беседа – опрос «Здоровый человек»	выявить уровень сформированности представлений детей о здоровье человека
Методика 3. Беседа «Человеческий организм»	выявить уровень сформированности представлений детей о внешнем и внутреннем строении тела человека, о доступных способах укрепления здоровья
Методика 4. Наблюдение за поведением ребенка	выявить уровень сформированности у детей осознанного отношения к своему здоровью
Методика 5. Беседа «Безопасный мир»	выявить уровень сформированности у детей представлений о безопасности поведения в окружающей среде
Методика 6. Беседа «Я и другие люди»	выявить уровень сформированности у детей представлений о социально – благоприятных (здоровых) взаимоотношениях между людьми

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что высокий уровень сформированности представлений о здоровом образе продемонстрировали 20% детей. У них сформированы правильные, полные, адекватные знания о здоровом образе жизни, как активной деятельности, представления. Дети осознают значение здорового образа жизни для укрепления здоровья; понимают зависимость здоровья от состояния окружающей среды; способны выявить направленную на формирование здорового образа жизни сущность различных видов деятельности, предметов, объектов и явлений окружающей действительности; присваивает переданный взрослыми опыт, переносит его в самостоятельную деятельность.

50% детей старшего дошкольного возраста имеют средний уровень сформированности данных представлений. Дети показали поверхностные представления о здоровье и его сохранении, рассматривая здоровье как состояние человека, когда он не болеет; имеют некоторые представления о природных и социальных факторах вреда и пользы для здоровья. Для актуализации представлений им требуется помощь взрослого и наводящие вопросы. Они частично присваивают переданный взрослыми опыт и переносят его в самостоятельную деятельность.

Низкий уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни продемонстрировали 30% детей 6-7 лет. Представления о здоровье и здоровом образе у них жизни отсутствуют или носят фрагментарный характер, они имеют отрывочные, бессистемные представления о влиянии на здоровье факторов окружающей природной и социальной среды. Понимают зависимость здоровья от некоторых проявлений образа жизни, но не осознают зависимость здоровья от окружающей среды. Испытывают потребность в помощи взрослого в форме наводящих вопросов. Результаты констатирующего этапа эксперимента представлены на рисунке 1.

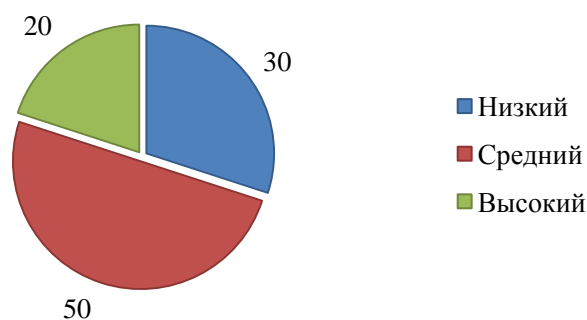


Рис. 1. Уровень сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет (на констатирующем этапе эксперимента)

Полученные результаты эмпирического исследования показали необходимость целенаправленной работы по формированию представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет, учитывая содержательные характеристики представлений о здоровом образе жизни и индивидуальный подход к тем детям, которые показали низкий и средний уровень их сформированности и подтвердили необходимость разработки проекта педагогической технологии, направленной на формирование представлений о здоровом образе жизни у детей седьмого года жизни. Возникает необходимость в поиске, совершенствовании и создании новых инновационных моделей [44, с. 80] и технологий, направленных на формирование ценностей здоровья у дошкольников.

Таким образом, проблема формирования бережного отношения к своему здоровью у детей 6-7 лет связана с определением содержания, форм, методов и технологий воспитания у дошкольников ценности здоровья. Здоровьесберегающая компетентность у детей 6-7 лет формируется во всех формах образовательной работы педагога с детьми [99, с. 338]. Овладение детьми представлениями о здоровом образе жизни происходит через самые разнообразные формы работы: занятия-игры, занятия-беседы, экскурсии, целевые прогулки,

праздники и развлечения, мероприятия экологической направленности. Среди методов и приемов используются: беседы, дидактические игры, труд, наблюдения, чтение книг, решение проблемных ситуаций, сюжетно-ролевые игры, элементарные опыты, упражнения и задачи, проектная деятельность.

Технология – это инструмент профессиональной деятельности педагога. Сущностью педагогической технологии заключается в ее поэтапности, предоставляя педагогу в процессе проектирования предвидеть промежуточные и итоговые результаты собственной профессионально-педагогической деятельности. Проект педагогической технологии по формированию представлений старших дошкольников о здоровом образе жизни отражен в таблице 3.

Таблица 3

**Проект педагогической технологии по формированию представлений
о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет**

Модуль	Содержание
Целевой	<p>Цель: формирование представлений о здоровом образе жизни у детей старшего дошкольного возраста.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать представления о человеческом организме, о его функциях, о значении органов чувств, о способах сохранения здоровья. 2. Формировать представления о зависимости здоровья человека от состояния окружающей, социальной и экологической среды. 3. Формировать представления о здоровом образе жизни как основе сохранения и укрепления здоровья человека.
Процессуально-деятельностный	<p>Участники образовательного процесса: воспитатели, дети 6-7 лет</p> <p>Методы и приемы: словесные (вопросы, беседы, проблемные ситуации, художественное слово); наглядные (наблюдение, демонстрация / показ иллюстраций, просмотр презентаций); практические (выполнение практических задач в совместной и самостоятельной деятельности, детское экспериментирование, моделирование, экологические проекты).</p> <p>Стимулирующие методы: поощрение, подчеркивание достижений, ситуация успеха, занимательность информации.</p> <p>Формы работы: Организованная образовательная деятельность; совместная деятельность педагога с детьми и родителями; самостоятельная деятельность детей; познавательные минутки; экскурсии и целевые прогулки; развлечения и досуги; спортивные праздники; театрализованная деятельность.</p> <p>Средства: игры (дидактические, словесные, подвижные, игры-инсценировки, сюжетно-ролевые); дидактический материал, мультимедийные видео-презентации.</p> <p>Этапы педагогической технологии:</p> <p>1 этап – подготовительный направлен на накопление первоначальных представлений о здоровье, здоровом образе жизни.</p> <p>2 этап – основной направлен на обучение способам сохранения и укрепления своего здоровья, ориентированных на самопознание и самореализацию; понимание зависимости здоровья от образа жизни и состояния окружающей среды.</p> <p>3 этап – заключительный направлен на создание условий, способствующих самостоятельному решению задач здоровьесбережения в совместной со взрослым деятельности, опыта применения в повседневной жизни; осознанию здорового образа жизни, как основы сохранения и укрепления здоровья.</p>

Модуль	Содержание
Содержательный	<p>1 блок – «Я и мое здоровье» Цель: Формировать первоначальные представления о здоровье, здоровом образе жизни, о человеческом организме, о функциях организма, о значении органов чувств, о способах сохранения здоровья; Показать зависимость здоровья от образа жизни человека.</p> <p>2 блок – «Мое здоровье и окружающий мир» Цель: Формировать представления о зависимости здоровья человека от состояния окружающей, социальной и экологической среды; формировать мотивацию здорового образа жизни, бережное отношение ребенка к здоровью. Показать влияние факторов экологической среды на здоровье и здоровый образ жизни.</p> <p>3 блок – «Здоровый образ жизни – основа сохранения и укрепления здоровья» Цель: Формировать представления о здоровом образе жизни как основе сохранения и укрепления здоровья человека. Обучать детей способам сохранения и укрепления своего здоровья в единстве человека и природы, зависимости здоровья от состояния окружающей среды, ориентированных на самопознание и самореализацию.</p>
Диагностико-результативный	<p>Ожидаемый результат: сформированность представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет</p> <p>Диагностические методы: методики В.А. Деркунской [33]; И.М. Новиковой [69; 70; 71].</p> <p>Уровни: высокий, средний и низкий</p>

Для успешной реализации этапов работы, направленных на достижение поставленных цели и задач особое внимание необходимо уделять созданию соответствующих педагогических условий:

1. Оптимизацию режима дня дошкольников (определение оптимальной учебной нагрузки на ребенка с учетом индивидуальных особенностей развития детей и двигательной активности дошкольников; организацию гибкого режима дня).
2. Организацию гигиенического режима в группе (режим проветривания помещений; обеспечение температурного режима и чистоты воздуха; обеспечение чистоты среды; смена и маркировка постельного белья; мытье игрушек).
3. Охрану психического здоровья (использование приемов релаксации: минуты тишины, музыкальные паузы; обучение играм и упражнениям на развитие эмоциональной сферы; организация безопасной, комфортной среды).
4. Организацию сбалансированного питания и соблюдение питьевого режима.
5. Создание безопасной среды жизнедеятельности ребенка в группе (выполнение инструкций по охране жизни и здоровья детей; соблюдение правил пожарной безопасности; подбор мебели с учетом антропометрических данных; подготовка участка для правильной и безопасной прогулки; качество проведения утреннего приема, своевременная изоляция больного ребенка).
6. Организация образовательной деятельности как систематического целенаправленного, творческого процесса с применением здоровьесберегающих технологий.
7. Планирование деятельности в игровой форме.
8. Использование различных игровых форм в процессе проведения занятий.

9. Систематическое поощрение, эмоциональная поддержка и оценка деятельности ребенка со стороны воспитателя и родителей.

10. Создание развивающей предметно-пространственной среды: для развития физических качеств, формирования двигательных умений и навыков, воспитанию потребности в самостоятельных занятиях физическими упражнениями, атрибуты для подвижных игр, физкультурное оборудование для гимнастики после сна, создание в группе «уголка здоровья».

В соответствии с указанными условиями проводится цикл образовательной деятельности в следующей последовательности: ознакомление с понятиями «здоровье» и «здоровый образ жизни человека»; формирование представлений о зависимости здорового образа жизни от состояния окружающей среды; осознание здорового образа жизни как основы сохранения и укрепления здоровья человека.

Реализация всех этапов педагогической технологии происходит в тесной взаимосвязи, и следуют параллельно друг другу. Следуя от простого к сложному, с учетом педагогического принципа систематичности и последовательности, у детей происходит накопление представлений о здоровье, здоровом образе жизни человека; формирование представлений о зависимости здорового образа жизни от состояния окружающей среды; осознание здорового образа жизни как основы сохранения и укрепления здоровья человека. Работа по формированию представлений о здоровом образе жизни реализуется в организованной образовательной деятельности, в совместной со взрослым и самостоятельной деятельности детей.

Содержание здоровьесберегающих педагогических технологий по формированию представлений детей о здоровом образе жизни (табл. 4).

Таблица 4

Здоровьесберегающие педагогические технологии

Формы работы	Время проведения в режиме дня	Особенности методики проведения	Ответственные
Утренняя гимнастика	Ежедневно утром	Комплекс упражнений в игровой форме	Воспитатели, руководитель по физвоспитанию
Оздоровительный бег	Два раза в неделю во время утренней прогулки (3-7 мин)	Проводится по методике В.Г. Алямовской	Воспитатели, руководитель по физвоспитанию
Бодрящая гимнастика, ходьба по дискомфортным дорожкам	Ежедневно после дневного сна	Комплекс упражнений в игровой форме	Воспитатели
Физкультурные минутки	Во время занятий 1,5-2 минуты	Комплексы физических упражнений с выходом из-за стола, могут включать дыхательную гимнастику, гимнастику для глаз	Воспитатели

Формы работы	Время проведения в режиме дня	Особенности методики проведения	Ответственные
Динамические паузы (двигательные разрядки)	Во время занятий и между занятиями 2-5 минут по мере утомляемости детей	На занятиях в виде игр. Между занятиями в виде подвижных игр, танцевальных движений, физических упражнений, элементов релаксации	Воспитатели
Подвижные и спортивные игры	Как часть физкультурного занятия, на прогулке, в группе со средней степенью подвижности, ежедневно	Игры подбираются в соответствии с программой по возрасту детей. Используются только элементы спортивных игр.	Воспитатели, руководитель по физвоспитанию, музыкальный руководитель
Пальчиковая гимнастика	Ежедневно в любой отрезок времени	Подбираются по возрасту детей	Воспитатели
Гимнастика для глаз	В зависимости от интенсивности нагрузки	Показ воспитателя	Воспитатели
Дыхательная гимнастика	В разных формах физкультурно-оздоровительной работы	Обязательно проветренное помещение, гигиена полости рта и носоглотки	Воспитатели
Физкультурные занятия	Три раза в неделю, 2-раза в зале, 1раз на улице	Занятия проводятся в соответствии с программой «Детство»	Воспитатели, руководитель по физвоспитанию.
Занятия по здоровому образу жизни	Один раз в неделю в режимных процессах, как часть и целое занятие в рамках образовательной области «Познавательное развитие»	Занятия проводятся в соответствии с программой «Детство»	Воспитатели
Общая физическая подготовка Плавание	Один раз в неделю в физкультурном зале, в бассейне (старший дошкольный возраст – два раза в неделю)	Сверх программы, силовые гимнастические упражнения, спортивные игры.	Руководитель по физвоспитанию, инструктор по плаванию
Игровой стретчинг, йога для малышей	Как часть занятия	По программе руководителя по физвоспитанию	Воспитатели, руководитель по физвоспитанию
Физкультурные досуги, праздники	1 раз в месяц –досуги, 1 раз в квартал-праздники	По годовому плану	Воспитатели, руководитель по физвоспитанию
Элементы сказкотерапии, песочной и игровой терапии музыкотерапии	Как часть занятия по подготовке детей к школе	Коррекция мотивационно-личностной сферы.	Педагог-психолог
Психогимнастика	Как часть занятия	Проводится по методике М.И. Чистяковой	Педагог-психолог, воспитатель
Артикуляционная гимнастика	Как часть занятия	Цель – фонематическая грамотная речь без движений	Воспитатели

Содержание работы конкретизировано в соответствии с поставленными задачами и заявленными содержательными блоками.

На первом подготовительном этапе происходит накопление у детей первоначальных представлений о здоровье, здоровом образе жизни.

1 блок – «Я и мое здоровье» («Я, мой организм, мое здоровье», «Образ жизни человека»). В этом блоке происходит накопление первоначальных представлений о здоровье, о способах сохранения здоровья; о человеческом организме: представления о теле, внутренних органах, о функциях его частей, о значении органов чувств. Также воспитание бережного отношения к своему организму, здоровью и окружающей действительности, обуславливающей его состояние и функционирование; формирование представлений об образе жизни человека, о зависимости здоровья от образа жизни.

На данном этапе работа должна начинаться с «погружения» детей в мир литературных произведений (сказок, рассказов):

1. Чтение, прослушивание и просмотр сказок и рассказов с последующей беседой по ним: К. Чуковский «Мойдодыр», «Федорино горе», «Айболит», А. Барто «Девочка чумахая», Л. Муур «Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду», В. Осеева «Честное слово» и т. п.

2. Составление рассказов из личного опыта: «Зачем мне это нужно?», «Почему я считаю себя здоровым?», «Что я делаю для того, чтобы быть здоровым?»

3. Составление творческих рассказов на темы: «Расскажи Незнайке о своем режиме дня», «Зачем нужны витамины?», «Чем полезны прогулки?»

4. Беседы на тему «Откуда берутся болезни», «Как вести себя во время болезни»

5. Проблемные задачи и ситуации: «Как ты поступишь?» (умение демонстрировать здоровьесберегающее социальное поведение).

6. Игра «Что сначала, что потом?» (дети должны определить последовательность выполнения определенных действий, составить алгоритм действия, например, «Мытье рук»).

7. Познавательные минутки: «Как мы дышим», «Как мы слышим», дидактические игры «Полезно-вредно», «Мое тело».

На втором, основном этапе реализуются задачи второго и третьего содержательных блоков проекта педагогической технологии, направленного на обучение способам сохранения и укрепления своего здоровья, ориентированных на самопознание и самореализацию; понимание зависимости здоровья и образа жизни от состояния окружающей среды. Он направлен на формирование представлений о зависимости здоровья человека от состояния окружающей, социальной и экологической среды; формирование мотивации здорового образа жизни, бережного отношения ребенка к здоровью.

2 блок – «Мое здоровье и окружающий мир».

В задачи данного блока входит: показать влияние факторов экологической среды на здоровье и здоровый образ жизни, систематизировать и углубить представления детей о факторах, негативно влияющих на здоровье. Мероприятия данного блока:

1. Беседа «Опасный дым» (знакомство с источниками загрязнения воздуха на улице).
2. Проблемные задачи и ситуации: «Как можно очистить воздух на улице от дыма и пыли», «В каком городе люди будут здоровыми, чувствовать себя комфортно?»
3. Проведение опытов по очистке земли, воды, взятых вблизи автомобильных дорог.
4. Игры творческого характера «Составь рассказ по картине», «Продолжи рассказ» (ответив на вопросы: «Как строительство автомобильной дороги повлияет на жизнь диких животных в лесу и на состояние воздуха», «Что будет, если вырубят все деревья?» и т. п.).
5. Наблюдения и уход за комнатными растениями (опыты).

3 блок – «Здоровый образ жизни – основа сохранения и укрепления здоровья».

Мероприятия данного блока:

1. Беседы с детьми: «О правильном питании, о полезных и вредных продуктах», «Без чего не может жить человек?», «О витаминах», «О лекарственных растениях».
2. Чтение и анализ содержания стихотворений: М. Яснова «Обжора», С. Михалкова «Про девочку, которая плохо кушала», «Не спать».
3. Игры: «Какие продукты помогают сохранить здоровье?», «Кто, что ест?», «Угадайка», «Продолжи сказку».
4. Рассказы сказочных персонажей с ошибками.
5. Эколого-оздоровительные прогулки.

Заключительный этап направлен на создание условий, способствующих самостоятельному решению задач здоровьесбережения в совместной со взрослым деятельности, опыта их применения в повседневной жизни; осознанию здорового образа жизни, как основы сохранения и укрепления здоровья.

Интерес к познанию себя и других людей можно закреплять с помощью мультимедийных презентаций «Кожа – наша защита от микробов», «Чтобы уши не болели», «Правила чистюли», «Наши помощники», «Здоровье из корзинки», «Как Миша болезнь победил» и др. Основные мероприятия этапа:

1. Экологические проекты: «Путешествие по экологической тропе», «Мы – Земляне», «Деревья нашего парка» и т. д.
2. Экскурсии в парковую зону поселения, в медицинский кабинет, пищеблок.
3. Чтение экологических сказок.
4. Речевые логические игры и задачи: «Добавлялки», «Веселая зарядка», «Здравствуйте, ребята» и т.п.
5. Опыты и экспериментирование «Как мы слышим?», «Узнай по вкусу», «Определи на ощупь» и пр.
6. Игровые обучающие ситуации: «Поможем Незнайке», «Девочка – грязнуля», «Неряха и Чистюля»; дидактические игры-презентации «Что разрушает здоровье, что укрепляет»,

«Наши верные друзья»; беседы; оздоровительные минутки «Держи правильно осанку», «Дышим правильно».

С целью развития потребности в освоении способов сохранения своего здоровья, в выборе здорового образа жизни, приобщение к ценностям физической культуры в разных видах деятельности целесообразны такие методы и формы работы с детьми, как:

– экскурсии в медицинский кабинет;

– познавательно-игровая деятельность (дидактические и сюжетно-ролевые игры, например, «Страна волшебная – здоровье»).

– совместная деятельность (проекты «Береги глаза», «Здоровые зубы», коллажи «Здоровье в корзинке», «Зимние развлечения», упражнения по обучению детей элементам самомассажа, массажа рук, чтение художественной литературы, просмотр презентаций о здоровом образе жизни, подготовка атрибутов к сюжетно-ролевым играм);

– использование экологических проектов: «Витаминный дождик», «Лекарственные растения родного края», «Опасный гость», «Цветик-семицветик», «Я и мое тело», «Безопасное поведение» и др.

7. Эксперименты «Сладкий-кислый», «Замри», «Дыши-не дыши».

8. Самостоятельная деятельность детей (дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные игры, рисование).

9. Совместная деятельность детей и родителей: проектная деятельность, чтение художественной литературы, составление портфолио и презентаций «Здоровая семья»; викторина «Внимание – вредные привычки»; показ презентации «Здоровый образ семьи», стенгазета, коллаж «В здоровом теле – здоровый дух»; познавательно-игровая деятельность, дидактические и сюжетно-ролевые игры «Страна волшебная – здоровье», развлечения «В гости к Айболиту», «В гостях у Мойдодыра».

Все вышеперечисленные формы и методы работы подчинены единой цели – формированию представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет.

Таким образом, разработанный проект педагогической технологии позволит достичь ожидаемого результата, связанного с повышением уровня сформированности представлений о здоровом образе жизни у детей 6-7 лет.

РАЗВИТИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ

В современном мире государство и общество в целом выражают заинтересованность в обучении и воспитании талантливой поколения. Реализация новой образовательной парадигмы в настоящее время характеризуется возрождением усиленного внимания к одарённым детям, в связи с чем их интеллектуальные и творческие возможности рассматриваются как главный капитал страны. Подтверждается это рядом документов, которые принимаются и утверждаются.

Для института образования чрезвычайно важно своевременно выявлять и диагностировать одарённых детей, создавать условия для максимального развития имеющихся у них задатков и способностей. 7 мая 2018 года вышел указ Президента РФ №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Указ разработан в целях осуществления непрерывного научно-технологического и социально-экономического развития Российской Федерации, увеличения численности населения страны, повышения уровня жизни граждан, создания комфортных условий для их проживания, а также условий и возможностей для самореализации и раскрытия таланта каждого человека. Одной из задач, определенных в указе, является формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся.

В Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, утвержденной Президентом РФ, говорится о поддержке талантливых и одаренных людей. Концепция определяет базовые принципы построения и основные задачи общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, а также основные направления ее функционирования.

Значительный вклад в изучение вопросов одарённости был сделан благодаря работам отечественных психологов и педагогов. А.А. Попов, М.С. Аверков, П.П. Глухов, С.В. Ермаков описывают современные подходы к исследованию одаренности, концепции одаренности и другие вопросы работы с данной категорией детей, которые имеют широкую известность и огромное значение для педагогики одарённости [101]. Проблема одарённости интенсивно разрабатывается и в зарубежной психологии. Так изучением одарённых детей занимался Ж. Брюно и в своей статье вместе с соавторами представил позицию ассоциации Евроталант по проблеме обучения и исследования одаренных детей [26].

Особое значение в настоящее время приобрела проблема воспитания и обучения детей, проявляющих признаки одарённости. Заметное ускорение в политическом и интеллектуальном осмыслении технических, социальных, культурных и экономических явлений, свойственных глобализации, привело к созданию системы поддержки и защиты интересов обучающихся с признаками одарённости, поменяло убеждения по поводу подходов к обучению таких детей. На сегодняшний день вопрос развития одарённых и талантливых

детей неразрывно связан с новыми условиями и требованиями стремительно меняющегося окружающего мира, породившего идею создания условий для целенаправленного образования людей, которые обладают ярко выраженными способностями в определённой области знаний. Изменения, происходящие в системе российского образования, напрямую связаны с поиском новых подходов и технологий, которые позволяют благополучно развивать каждого ребёнка как неповторимую человеческую индивидуальность.

На данный момент существует множество теорий одарённости, но ни одна из них не является общепринятой. Авторы рассматривают одарённость с разных сторон, поэтому в своих теориях они отражают отличающиеся друг от друга движущие силы её развития, социальные и культурно-исторические условия проявления, а также само определение понятия «одарённость».

По мнению К.М. Хоруженко и А.В. Купериной, одарённость – это совокупность задатков, которая составляет природную предпосылку значительного развития способностей [105, с. 64].

Данное понятие не имеет однозначного определения. Чаще одарённость рассматривается через способности.

Б.М. Теплов под термином «одарённость» подразумевает качественное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения успеха в выполнении той или иной деятельности [95, с. 9].

В свою очередь, Г.М. Коджаспирова наряду с другими дала следующее определение понятия одарённость: «это общие способности или общие моменты способностей, обуславливающие широту возможностей человека, уровень и своеобразие его деятельности» [53, с. 98].

Подходы к изучению одарённости в различных источниках разнообразны, но наиболее точное и полное определение приведено в «Рабочей концепции одарённости». По мнению авторов концепции, одарённость – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [21, с. 7-8].

Для педагогов начального образования актуальнее использования понятия «одаренные дети». В рабочей концепции одарённости «одарённый ребенок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [21].

Проблема разработки концепции одарённости подвергается активному обсуждению в современной педагогике и психологии. Специалистами характеризуются разнообразные варианты концептуальных решений работы с одаренными обучающимися. Так, например, А.И. Савенков описывает ряд концепций детской одарённости [87, с. 26-39]. А.А. Попов, М.С. Аверков, П.П. Глухов, С.В. Ермаков в своей монографии [101, с. 16-24] выделяют особенности ряда концепций, которые имеют широкую известность и огромное значение для педагогики одарённости (табл. 5).

**Концепции (модели) одарённости
(А.А. Попов, М.С. Аверков, П.П. Глухов, С.В. Ермаков)**

№ п/п	Название концепции (автор)	Основные положения концепции
1.	Теория множественного интеллекта Г. Гарднера	Автор концепции доказывал, что такие явления, как успешное решение отдельных заданий и результативный поиск решения, лёгкость и скорость изучения нового материала, не являются критериями интеллектуальной оснащённости ребёнка. В результате наблюдений Г. Гарднер сделал вывод, что вместо общих способностей существует большое количество разнообразных интеллектуальных способностей, которые встречаются в разных комбинациях. По мнению автора, интеллект – это способность к нахождению решений различных задач или разработке продуктов, определённых конкретными культурными особенностями или социальной средой [111].
2	Концепция одарённости Б.М. Теплова	Автор определял одарённость как качественное своеобразное сочетание способностей. По его мнению, способность – это индивидуально-психологическая особенность, которая имеет отношение к успешности выполнения деятельности, она не сводится к знаниям, умениям и навыкам. При этом, автор указывал, что способности не возникают вне соответствующей деятельности, «они создаются в этой деятельности» [96].
3.	Трёхкольцевая модель одаренности Д. Рензулли	Одаренность понимается как взаимодействие трех групп человеческих качеств: интеллектуальные способности, превышающие средний уровень; высокая увлеченность выполняемой задачей и высокий уровень креативности. Одаренные и талантливые дети – это дети, которые обладают данными характеристиками или способны развить и реализовать их в любой полезной деятельности [112].
4.	Концепция практической одарённости Р. Стернберга	Модель базируется на динамической оценке одарённости и ориентируется на детей, которые осуществляют инновационную практически значимую деятельность. Так как, согласно данной концепции, академическая успеваемость ребёнка и его успешность в учебной деятельности не играет практически никакой роли, она игнорируется школой. Стернберг считал, что намного важнее – это знание своих слабостей и преимуществ и способность применять это знание. Автор выделил такие важные характеристики одарённого ребёнка, как превосходство, продуктивность, демонстративность, ценность, редкость [113].

В условиях дополнительного образования, по мнению Г.В. Петуховой и С.Ю. Петухова, применяются несколько моделей работы с одарёнными детьми, предложенные отечественными учёными и построенные с учётом психологических механизмов умственного развития обучающихся [76, с. 33]:

1. «Диалогическая модель». Суть модели заключается в изменении содержания и форм обучения в направлении освоения детьми культурных основ человеческого познания. Создаются условия для индивидуального интеллектуального творчества.

2. «Личностная модель». Основной задачей обучения в рамках модели является общее развитие обучающихся, в том числе развитие его потенциальных познавательных, эмоциональных, нравственных и эстетических возможностей. Организация обучения подчиняется определённым принципам: обучение на высоком уровне трудности, ведущая роль теоретического знания; быстрый темп изучения учебного материала; осознанный характер учения.

3. «Обогащающая модель». Суть модели – интеллектуальное воспитание ребёнка за счёт актуализации и усложнения умственного опыта.

4. «Структурирующая модель». Особое внимание уделяется организации учебной информации, созданию содержательных комплексов в виде укрупненных дидактических единиц. Они обладают качествами системности и целостности.

Майорова Г.А. отмечает, что способствует развитию одарённости ребёнка, в первую очередь, учитель, который является ключевой фигурой в создании образовательной среды. Это предъявляет особые требования к его профессиональной и личностной подготовке. Здесь уже недостаточно высокой предметной подготовки, потому что обучение при таком подходе начинает приобретать развивающий характер. На смену традиционным образовательным технологиям, ориентированным на передачу ученику знаний, умений, навыков, приходят развивающие технологии, ориентированные на развитие способности обучающегося быть субъектом образовательной деятельности как процесса развития в целом: и физического, и эмоционального, и интеллектуального, и личностного, и духовно-нравственного [65, с. 13].

Учитывая психологические, физиологические, дидактические и иные особенности обучения и развития одарённых детей, основным требованием к подготовке педагогов для работы с ними является изменение педагогического сознания. А именно изменение сложившихся ранее стереотипов восприятия ученика, учебного процесса и самого себя, общения и поведения, методов обучения и воспитания.

Одним из основных психологических принципов работы с одарёнными детьми, по мнению Г.А. Майоровой, является принцип «принятия другого». Согласно этому принципу, учитель должен изначально принимать ученика как индивидуальность, имеющую право быть личностью со своими уже сложившимися особенностями. Это означает, что отношение «ученик – учитель» уже не может строиться на принципе объект-субъектного взаимодействия, потому что ученик и учитель выступают по отношению друг к другу в роли равноправных партнеров, то есть субъектов по совместной деятельности в образовательном, учебно-воспитательном процессе. Благодаря данному принципу происходит превращение знаний, умений, навыков из цели образовательного процесса в средство развития познавательных, личностных и духовно-нравственных способностей обучающегося [65, с. 14].

В Методических рекомендациях по подготовке, повышению квалификации педагогических работников по вопросам организации обучения детей, проявивших выдающиеся способности обращается внимание на то, что педагоги, осуществляющие обучение одарённых детей, должны обладать следующими компетенциями:

- способность разрабатывать и реализовывать учебные программы базовых и элективных курсов в различных образовательных учреждениях;
- способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития личности обучающихся;
- готовность применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений, обучающихся для обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;

- способность осуществлять педагогическое сопровождение процессов социализации и профессионального самоопределения обучающихся, подготовки их к сознательному выбору профессии;

- способность использовать возможности образовательной среды для формирования универсальных видов учебной деятельности и обеспечения качества учебно-воспитательного процесса;

- способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности;

- способность разрабатывать современные педагогические технологии с учётом особенностей образовательного процесса, задач воспитания и развития личности;

- готовность использовать современные технологии диагностики и оценивания качества образовательного процесса;

- способность формировать образовательную среду и использовать свои способности в реализации задач инновационной образовательной политики;

- готовность использовать индивидуальные креативные способности для оригинального решения исследовательских задач;

- готовность самостоятельно осуществлять научное исследование с использованием современных методов науки;

- готовность к разработке и реализации методических моделей, методик, технологий и приёмов обучения, к анализу результатов процесса их использования в образовательных заведениях различных типов;

- готовность к осуществлению педагогического проектирования образовательной среды, образовательных программ и индивидуальных образовательных маршрутов;

- способность проектировать формы и методы контроля качества образования, а также различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе, на основе информационных технологий и на основе применения зарубежного опыта;

- готовность проектировать новое учебное содержание, технологии и конкретные методики обучения.

Актуализирует необходимость подготовки педагогов к работе с детьми с признаками одаренности профессиональный стандарт педагога, который вменяет в обязанности учителя проводить индивидуальную образовательную работу с такими школьниками. Задачи, зафиксированные в данном документе, определили введение в учебный план студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование профиль «Начальное образование» дисциплины «Педагогическое сопровождение одаренных детей в начальной школе». Изучение этой дисциплины позволяет формировать профессиональную компетентность будущих педагогов в соответствии с современными требованиями по трем основным направлениям [38, с. 18]: базовая подготовка (обще профессиональные и предметно-профессиональные знания, умения и навыки); методологическая культура; педагогическое творчество (креативность), которое они могут проявить в ходе организации учебного исследования.

Студенты старших курсов проявляют интерес к проблемам работы с детьми с признаками одаренности и делают первые педагогические пробы работы с данной категорией обучающихся в рамках проведения выпускного квалификационного исследования. Исследования проводятся в школах города Нижневартовска и Нижневартовского района. В результате проведения исследований в последние 6 лет выработаны основные позиции, на которые они опираются в работе [37]:

1. При определении критериев и показателей одарённости детей младшего школьного возраста применяется трёхкольцевая модель Дж. Рензулли [112], в которой выделяются основные компоненты, такие как: интеллект, мотивация и творчество, и их показатели.

2. Для оценки способностей детей родителями и классными руководителями обучающихся используются методики А.И. Савенкова «Оценка склонностей ребёнка», «Карта интересов» [87].

3. Для определения уровней сформированности компонентов одаренности берутся: школьной мотивации обучающихся – анкета Н.Г. Лускановой [64], творчества – тест творческого мышления «Фигурная форма» П. Торренса [116], интеллекта – диагностика Э.Ф. Замбацвиичене «Исследование уровня интеллектуального развития» [41], «Прогрессивные матрицы» Дж. Равена [81].

4. Для определения уровня развития специальных способностей детей используются методики, позволяющие замерить уровень их развития. Так, например, для определения художественной одаренности – методика «5 рисунков», разработанная Н.А. Лепской [61]; социальной одаренности – методика изучения социализированности личности М.И. Рожкова [84] и т. п.

Исследования, которые осуществляют студенты в ходе практики по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, показывают, что чаще всего в школах они выявляют детей со следующими видами одаренности: художественная, математическая, интеллектуальная (табл. 6).

Таблица 6

Результаты выпускных квалификационных исследований по выявлению одаренных детей младшего школьного возраста

Год проведения исследования	Школа	Возраст детей	Количество участвующих в исследовании детей	Вид одаренности	Количество детей с признаками одаренности
2014-2015 учеб. год	МБОУ СШ №25 г. Нижневартовск	9-10 лет (3 класс)	49 человек	математическая	1
				художественная	1
2016-2017 учеб. год	МБОУ СШ №25 г. Нижневартовск	10-11 лет (4 класс)	43 человек	художественная	1
		9-10 лет (3 класс)	48 человек	математическая	1
	МБОУ СШ №10 г. Нижневартовск	8-9 лет (2 класс)	28 человек	художественная	1
2017-2018 учеб. год	МБОУ СОШ №4 г. Радужный	8-9 лет (2 класс)	26 человек	художественная	1
2018-2019 учеб. год	МБОУ СШ №13 г. Нижневартовск	10-11 лет (4 класс)	50 человек	художественная	1
				интеллектуальная	1

Год проведения исследования	Школа	Возраст детей	Количество участвующих в исследовании детей	Вид одаренности	Количество детей с признаками одаренности
2019-2020 учеб. год	МБОУ СШ №13 г. Нижневартовск	8-9 лет (2 класс)	45 человек	художественная	1
2020-2021 учеб. год	МБОУ СШ №40 г. Нижневартовск	10-11 лет (4 класс)	100 человек	художественная	5
				интеллектуальная	3
				социальная	3

Представленные результаты позволяют сделать вывод о том, что приблизительно от 2 до 11% детей младшего школьного возраста в базовых организациях демонстрируют признаки одаренности. Для этих обучающихся разрабатываются разнообразные образовательные программы: программы внеурочной деятельности, индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ). Данные программы могут быть объединены в педагогические модели по организации образовательной работы с детьми с признаками одаренности. Пример модели развития детей с признаками одаренности в условиях начального общего и дополнительного образования представлен на рисунке 2.



Рис. 2. Схема педагогической модели развития детей с признаками одаренности в условиях начального общего и дополнительного образования

Модель включает в себя ядро, которое содержит следующие блоки: целевой блок, содержательно-технологический блок и результативно-оценочный блок.



Рис. 3. Структура ядра образовательной модели работы с одаренными детьми

Данная модель отражает работу по развитию детей с признаками одарённости осуществляемую по трём направлениям в соответствии с видами одарённости, которые определены у обучающихся. Модель носит универсальный характер и может быть, как сокращена до 1-2 направлений работы, так и расширена на определенное количество направлений в зависимости от определенных у детей видов одарённости.

Учитель при составлении тематического планирования продумывает индивидуальную работу для обучающихся с признаками одарённости. Данная работа по планированию может быть представлена в таблице 7.

Таблица 7

Тематическое планирование уроков/ занятий

№п/п	Тема урока/ занятия	Характеристика деятельности обучающегося		Задания		Всего часов
		Для обучающихся класса	Для ребенка с признаками одарённости	Для обучающихся класса	Для ребенка с признаками одарённости	
<i>Название раздела</i>						
1						1
2						1

В соответствии с видами одарённости обучающихся и выделенными у них достижениями и проблемами в обучении разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ) и программы работы с этими детьми. Индивидуальные маршруты разрабатываются по количеству обучающихся класса с признаками одарённости.

Особое внимание при разработке ИОМ уделяется содержанию материала, с которым работают педагоги с детьми. В целом работу над овладением содержанием можно представить в виде схемы (рис. 4) [37].

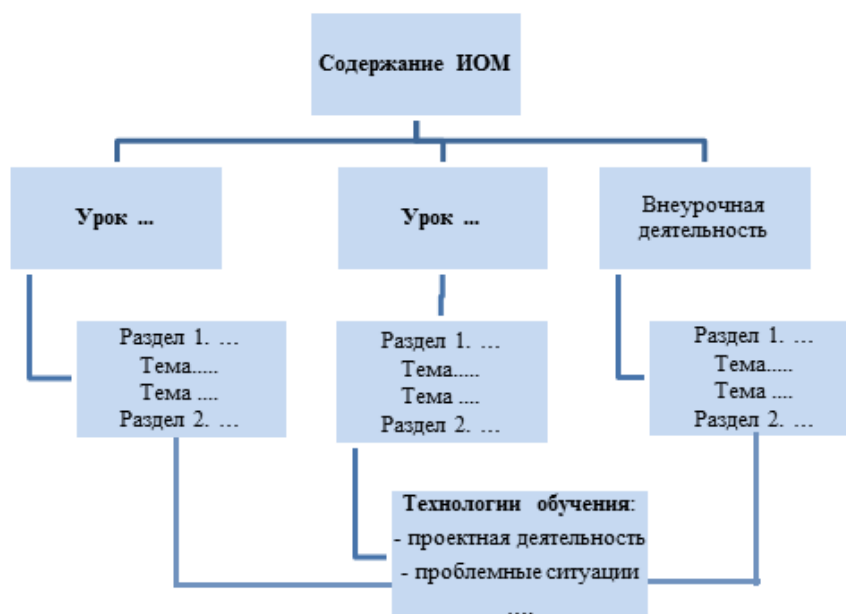


Рис. 4. Структура содержательного компонента индивидуального образовательного маршрута

Содержание осваивается младшими школьниками в соответствии с этапами реализации индивидуального маршрута (рис. 5) [37]:

1. Диагностический нацелен на выявление детей с признаками одаренности, анкетирование родителей и учителя (классного руководителя). Результат: создание портрета ученика, карты его интересов и способностей.

2. Проектировочный – этап проектирования, прогнозирования, конструирования индивидуального маршрута. Результат: определение совместно родителями и обучающимся последовательности и средств реализации ИОМ.

3. Итоговый посвящен проведению итоговой диагностики, оформлению портфолио работ младшего школьника.

4. Рефлексивный направлен на подведение итогов проделанной работы. Результат: анализ достижений, определение дальнейших целей и задач.

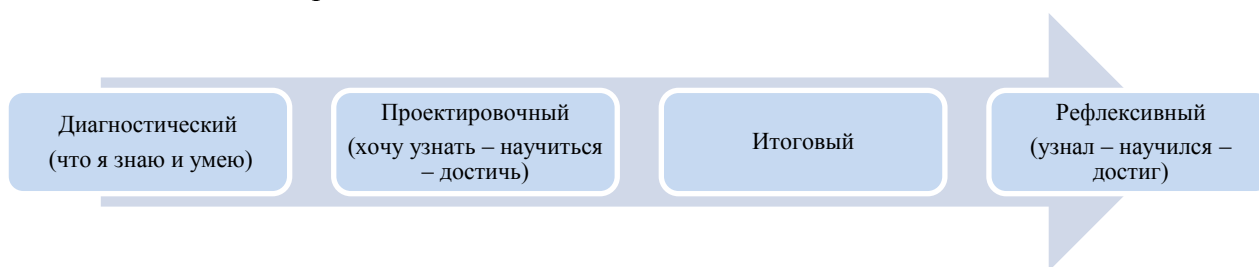


Рис. 5. Этапы реализации индивидуального образовательного маршрута

При проектировании образовательной работы с младшими школьниками с признаками одаренности проектируется участие учителей, педагогов дополнительного образования и родителей в организации работы с детьми. Получить качественный результат можно, если предусмотреть организацию педагогом-психологом профессиональной поддержки детям и их родителям, учителям и педагогам дополнительного образования.

Работа педагога-психолога по организации психолого-педагогической поддержки осуществляется в три этапа:

1. Диагностический: специальная диагностика. Наблюдение за обучающимся и анализ продуктов их деятельности: познавательной, художественной, и т. п.

2. Информационный: консультирование родителей и педагога, подбор психологической литературы с учетом вида одарённости ребенка.

3. Развивающий: составление индивидуальных программ развития одарённых детей. Коррекционная работа с одарёнными детьми, имеющими проблемы в общении и эмоционально-личностном развитии.

Методы и формы работы представлены на рисунке 6.



Рис. 6. Схема психолого-педагогической поддержки участников образовательного процесса

Контроль за качеством реализации работы осуществляется на всех этапах. В организации контроля принимают участие заместитель директора по учебной и воспитательной работе, методист; учителя, педагоги дополнительного образования.

Ожидаемый результат: повышение уровня развития детей с признаками одарённости, удовлетворённость детей взаимоотношениями между собой и с педагогами, благополучное течение процесса развития одарённости детей.

Организация педагогической модели развития детей с признаками одарённости является открытой, так как допускает возможность совершенствования.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В ИНКЛЮЗИИ

Для развития России в направлении открытого демократического общества как социально ориентированного государства необходимо обеспечение основных прав человека, достойной жизни и свободного развития личности. Трансформационные процессы в российском обществе сопровождаются изменениями жизненных условий для различных социальных групп, в т. ч. для детей с особыми потребностями. Демократизация современного общества таким образом предусматривает обеспечение равного доступа к качественному образованию всех его членов, независимо от возраста, сословной или религиозной принадлежности, национальности, состояния здоровья и т. п. Образование выступает одним из важнейших компонентов развития общества, поэтому оно не может стоять в стороне социальных преобразований, которые имеют место в сегодняшней жизни. Актуальным вопросом сегодняшней системы образования является инклюзивное образование для детей с ограниченными функциональными возможностями и особыми потребностями в едином образовательном пространстве. Целью данной статьи является освещение направлений социализации младших школьников с особыми образовательными потребностями в инклюзии.

Сегодня интернатная модель перестает быть единственным и обязательным типом учреждения, в котором дети с особенностями психофизического развития учатся отдельно от социума. У родителей и учеников появилась возможность выбора различных форм обучения: индивидуальное в домашних условиях, в специальной школе, школе-интернате, учебно-реабилитационном центре, специальном классе при общеобразовательной школе, детском саду-школе [51]. Но это не в полной мере удовлетворяет равенство прав на образование детей, имеющих особые потребности, не всегда соответствует их запросам и общественным потребностям. Ведь эффективная социальная адаптация и интеграция детей с ограниченными возможностями в общество невозможна без получения ими полноценного дошкольного, школьного и внешкольного образования. Находясь в условиях интернатного заведения или на воспитании в семье, эти дети в определенной степени изолированы от общества и лишены возможности вести полноценный образ жизни в открытой среде, которая никак не соответствует их особым потребностям. У них формируется специфическое отношение к себе и окружающим, происходит борьба: болезнь и личность, болезнь и интеллект, болезнь и эмоции, болезнь и окружение. Нередко возникает невротическое состояние, патологическое развитие личности. Чаще всего возникает проблема замкнутости в себе, в своем внутреннем мире, акцентирование внимания на собственных проблемах и беспомощности. Они не получают необходимых знаний, умений и навыков, способствующих саморазвитию, самореализации, имеют низкий уровень социализации и социальной адаптации, не умеют общаться со сверстниками [43].

Сегодня в России создается целая сеть образовательных учреждений, призванных предоставить широкие возможности детям с ограниченными возможностями стать полноправными членами общества [102]. Одним из условий эффективной социальной адаптации детей, имеющих особые образовательные потребности должно стать инклюзивное обучение. Так, европейская практика показывает, что большинство из этих учеников могут учиться в общеобразовательных школах по модели инклюзивного образования, которая предусматривает предоставление качественных образовательных услуг школьникам с особыми потребностями в обычных классах (группах) общеобразовательных (дошкольных) учебных заведений при условии соответствующей подготовки учителей и поддержки семей.

Целесообразно осуществить анализ понятий «инклюзия» и «инклюзивное образование». Термин «инклюзия» (англ. – inclusion) означает включение или присоединение. Он заимствован из английского языка, но не имеет точного перевода. Однокоренные английские слова переводятся как include – включать, привлекать; including – включая; inclusive – включая, содержит [110]. Отечественные ученые толкуют этот термин по-разному. Так, Г.А. Романова считает, что инклюзия – это процесс увеличения степени участия всех детей в социальной жизни и различных программах [85]. Л.А. Ибрагимова и Ю.М. Юсупова трактуют его как объединенную образовательную систему по предоставлению надлежащего образования всем ученикам; полное вовлечение детей с отличительными способностями в различных аспектах школьного образования, которые доступны для других детей [44].

В целом на уровне государства инклюзия – политика и процесс, которые обеспечивают полное участие всех членов общества во всех сферах жизнедеятельности [115].

Понятие «инклюзивный» отражает новые взгляды не только на образование, но и на место человека в обществе и постепенно заменяет термин «интеграция», поскольку механическое соединение (интеграция) в одном месте детей с особыми образовательными потребностями и детей с нормальным развитием не означает полноценного участия первых в жизни коллектива. В основе инклюзии, в противовес интеграции, лежит новая философия и методология школьного обучения, которая должна учитывать потребности каждого ребенка, в том числе и одаренного, и тех, которые имеют особые образовательные потребности [108].

Цель инклюзивного обучения – реализация права детей с особыми образовательными потребностями на образование по месту жительства, их социализация и интеграция в общество, привлечение семьи к участию в учебно-воспитательном процессе.

Основными задачами инклюзивного обучения являются:

- получение детьми с особыми образовательными потребностями образования соответствующего уровня в среде здоровых сверстников в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом общего среднего образования;
- обеспечение разностороннего развития детей, реализация их способностей;
- создание образовательно-реабилитационной среды для удовлетворения образовательных потребностей учащихся с особенностями психофизического развития;

– создание положительного микроклимата в общеобразовательном учебном заведении с инклюзивным обучением, формирование активного межличностного общения детей с особыми образовательными потребностями с другими учащимися;

– обеспечение дифференцированного психолого-педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями;

– оказание консультативной помощи семьям, воспитывающим детей с особыми образовательными потребностями, привлечение родителей к разработке индивидуальных планов и программ обучения.

Главные принципы инклюзивного образования четко определены в Саламанской декларации (1994 г.). В документе указано, что все дети, независимо от имеющихся различий между ними, имеют право получать знания вместе с другими. Инклюзивные образовательные учреждения должны использовать различные методы обучения и воспитания, разрабатывать индивидуальные планы обучения с учетом любых потребностей своих воспитанников.

Каждая страна имеет свой опыт специального обучения таких детей, пройдя разный путь от интеграции в инклюзии. Одним из приоритетных направлений государственной политики нашего государства провозглашено создание инклюзивной образовательной среды. Как и в большинстве стран мира, в России концепция инклюзивного образования применяется, как правило, к людям, которые имеют особые потребности, инвалидам и беженцам. Актуальность данной проблемы обусловлена тенденцией к росту количества детей, нуждающихся в специальном образовании, которое бы способствовало их социальной адаптации и интеграции в активную общественную жизнь.

Большинство детей с особыми потребностями в России, находясь дома или в интернате, не получает должного образования, необходимых знаний, умений, навыков, которые обеспечивали бы им возможность нормальной адаптации к жизни в обществе, получение определенной профессии, способствовали бы саморазвитию, самореализации, самосовершенствованию личности в дальнейшем. И так, такие дети оказываются неподготовленными к жизни в стандартном для обычного человека смысле.

В целом, понятие «дети с особыми образовательными потребностями» охватывает всех детей (воспитанников, учеников), чьи образовательные потребности выходят за пределы общепринятой нормы. Общепринятое толкование термина «дети с особыми образовательными потребностями» делает акцент на необходимости обеспечения дополнительной поддержки в обучении детей, имеющих определенные особенности развития [10]. Оно касается детей с нарушениями психофизического развития, в том числе детей с инвалидностью, детей из социально уязвимых групп (например, воспитанников детских домов) и других. Если говорить о том, какую категорию детей следует считать «с особыми образовательными потребностями», можно определить следующие категории: дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особенностями психофизического развития, дети с инвалидностью.

Существенный процент среди лиц с ограниченными возможностями составляют дети младшего школьного возраста, требующие образования, надлежащий уровень которого

обеспечивает не только наличие у них соответствующих знаний, умений и навыков, а способствует самоутверждению их личности, обеспечивает успешную социальную адаптацию в обществе.

Мировому сообществу понадобился значительный промежуток времени для осознания того, что люди с ограниченными возможностями, в силу особенностей своего психического и (или) физического состояния, равны в чести и достоинстве, правах и свободах с другими людьми, которые не имеют психофизических недостатков. Пренебрежение и презрение «здорового большинства» по отношению к людям с особыми потребностями изменились: сначала на понимание необходимости заботиться о последних; затем – на признание их права на обучение и необходимости обеспечить реализацию этого права путем введения специального образования и создание специальных учебных заведений; и в конце концов – на глубокое осознание того, что у людей с особыми потребностями, в частности детей, не просто есть право учиться, а они должны иметь доступ к качественному образованию и получать его не в специальных заведениях, а в общих образовательных учреждениях, хотя и в специально созданных для них условиях (инклюзивной среде).

Становлению и развитию инклюзивного образования предшествовали медицинская и интеграционная модели образования. Медицинская модель базировалась на принципе сегрегации, то есть отдельного обучения людей с ограниченными возможностями, в том числе детей. Такой подход базировался на устойчивом убеждении в том, что лица, которые имеют те или иные нарушения психофизического здоровья, нуждаются в особой опеке, отдельных специальных условиях для их обучения и дальнейшего проживания. Рациональность медицинской модели заключалась в том, что значительная часть людей с ограниченными возможностями требует создания особых условий и применения специальных методов, способов и средств оказания им образовательных услуг. Однако одно дело создать такие условия в пределах общеобразовательного процесса, а другое – полностью отделить людей с особыми потребностями, создав для них отдельную, в определенном смысле, оторванную от реальной жизни среду. Кроме того, медицинская модель акцентировала внимание на «неполноценности» людей с ограниченными возможностями, поскольку ее центральной идеей выступало глубокое убеждение в том, что наличие у лица тех или иных расстройств в психическом или физическом здоровье, является основанием для особого уровня опеки и особого отношения по отношению к нему, что, конечно же, заставляет думать такого человека о себе как о больном, не таком, как все, хуже других людей, не имеющих таких недостатков.

Выработка интеграционной модели образования была значительным прогрессивным шагом мирового сообщества. Интеграция стала переходным этапом на пути к инклюзии как инновационной образовательной системы [24]. Несомненным достоянием интеграции является то, что ее целями было не только предоставить людям с психофизическими недостатками образование, а включить их в социальные процессы, выработать и утвердить у них чувство собственного достоинства и уважения к себе, дать им понять, что они равны в своих правах и свободах с другими людьми, они являются такими же ценными для общества, как и лица без изъянов физического и (или) психического здоровья.

В 80-х годах на смену интеграции приходит модель инклюзивного образования. Как уже отмечалось, сущностью инклюзии является процесс увеличения степени участия всех граждан в социальной жизни [108]. Отличием инклюзивной модели от интеграционной является то, что не лица с особенностями психофизического развития готовятся к включению в общественную жизнь, а общество создает все необходимые условия для того, чтобы такая категория людей чувствовала себя его полноценными участниками и не воспринимала себя как таких, которые находятся «на обочине общественной жизни», то есть, точнее говоря, само общество приспособляется и подстраивается под индивидуальные потребности людей.

Что касается правового обеспечения инклюзивной модели образования, кроме того, что она впитала важнейшие нормативно-правовые положения уже действующих международно-правовых актов, на основании которых функционировали медицинская и интеграционная модели, оно одержало в течение нескольких десятилетий достаточно существенную поддержку со стороны международного сообщества, путем принятия ряда важных Деклараций, Конвенций и других нормативно-правовых документов международного характера, анализ которых позволяет сделать вывод: инклюзивное образование получила значительное нормативно-правовое закрепление. Подчеркнем, что международные акты содержат не только декларативные нормы, которые провозглашают равенство всех людей и доступность образования, но и призывают международное сообщество внедрять в своих образовательных системах инклюзии, продолжать ее совершенствовать и активно сотрудничать по указанным вопросам.

Основными нормативными документами в части инклюзии, помимо Саламанкской декларации о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, следует выделить такие, как: Всеобщая декларация прав человека (1948 г.), Декларация ООН о правах умственно отсталых лиц (1971 г.), Декларация ООН о правах инвалидов (1975 г.), Конвенция о правах ребенка (1989 г.), Конвенция о правах инвалидов (2006 г.) и др.

Анализ нормативно-правовых актов позволяет сформировать особенности организационно-правового регулирования и внедрения инклюзивного образования как процесса социализации лиц с ограниченными возможностями, в международном измерении. К таким особенностям относим принципы и функции инклюзивного образования. Принципы инклюзии – наиболее общие и универсальные требования, руководящие идеи, основополагающие убеждения, утверждения, лежащие в основе инклюзивной мировой модели образования. В процессе исследования сформированы следующие принципы:

– принцип безбарьерности – создание безбарьерной среды доступа лиц с ограниченными возможностями ко всем видам и формам получения образования, путем разработки и принятия обязательных нормативных актов, закрепляющих данный принцип;

– принцип социализации – привлечение и включение инвалидов в общеобразовательное пространство;

– принцип равенства – одинаковая ценность и равенство людей, независимо от их способностей, состояния психофизического здоровья и достижений, каждое лицо должно иметь возможность получать и развивать знания и навыки;

– принцип научности – проведение научно-исследовательских работ, разработка научно-обоснованных проектов в области поиска путей внедрения инклюзивного образования;

– принцип сотрудничества – обмен опытом и использование успешных мировых моделей внедрения инклюзивного образования;

– принцип просвещения – широкое распространение информации о необходимости привлечения инвалидов к общеобразовательной среде;

– принцип универсальности – предоставление возможности получения образования лицам с ограниченными возможностями, независимо от вида и формы ограниченности;

– принцип ответственности – обязательства стран проводить политику инклюзии на национальном уровне.

Задачи инклюзивного образования на международном уровне заключаются в объеме работы, кругу вопросов, которые должны быть выполнены и решены в процессе его реализации каждой страной. К основным международным задачам инклюзивного образования относим следующие:

– использование мирового опыта внедрения инклюзии;

– изменение стереотипов и негативного отношения к лицам с ограниченными возможностями;

– устранение барьеров и неравенства доступа к инфраструктуре общественной среды;

– внесение изменений в образовательные системы стран, разработка образовательных программ инклюзивного образования с учетом национальных особенностей их реализации;

– внедрение принципов инклюзии в национальные законодательства стран;

– подготовка персонала для работы в инклюзивном образовательном пространстве;

– формирование благоприятных экономических стратегий внедрения инклюзивного образования;

– создание мировой модели инклюзивной учебной среды;

– широкое информирование и распространение информации о положительных последствиях внедрения инклюзии в общество;

– включение инвалидов в общеобразовательную среду;

– обеспечение инвалидов возможностью использовать свой потенциал и заниматься трудовой деятельностью.

Функции инклюзивного образования – основные направления, по которым происходит реализация инклюзивного образования. В разрезе внедрения инклюзивного образования в мире предлагаем выделить следующие функции:

– функция универсализации – обеспечение равного участия инвалидов к любому виду деятельности и услуг, предназначенных для широкой общественности;

– функция социализации – заключается в передаче лицам с ограниченными возможностями знаний и навыков культурного наследия, усвоении широкого круга социальных ценностей;

– воспитательная функция – общая и специальная. Общая воспитательная функция состоит в формировании позитивного отношения общества к лицам с ограниченными возможностями, восприятия указанной категории, как равных себе. Специальная воспитательная функция состоит в привитии и утверждении у лиц с особыми образовательными потребностями на уровне сознания чувства собственного достоинства и уважения к себе, обеспечения осознания ими того, что они равны в своих правах, свободах и возможностях с другими людьми и имеют одинаковую с ними ценность для общества, то есть психофизические недостатки лиц компенсируются за счет грамотно организованного и реализованного социального воспитания;

– функция социальной защиты – состоит в защите от дискриминации лиц, имеющих недостатки психофизического-развития, выявлении и устранении условий и факторов, препятствующих реализации их образования на принципах всеобщего равенства, доступности и индивидуального подхода;

– научная – заключается в непрерывном исследовании процесса внедрения инклюзивного образования в мире, научно-исследовательских и конструкторских работ для гармонизации внедрения инклюзивного образования, использования научно-технических достижений в процесс реализации инклюзивного образования;

– кадровая функция – подготовка научно-технического и кадрового персонала для реализации инклюзивного образования;

– функция взаимодействия – заключается в активном сотрудничестве международного сообщества по вопросам совершенствования и реализации мировой модели инклюзивного образования.

Таким образом, организационно-правовое обеспечение процесса становления и развития инклюзивного образования прошло сложный путь от обычного декларирования основных прав и свобод человека, в частности права на образование, к разработке и принятию специальных международных программных и концептуальных документов, в которых закрепляются конкретные принципы и задачи, по созданию инклюзивного образовательного пространства.

На сегодняшний день все острее встает проблема обучения детей с ограниченными возможностями младшего школьного возраста в условиях массовых общеобразовательных учреждений. Одним из оптимальных направлений в решении этой проблемы и выступает инклюзивное обучение, то есть совместное обучение и воспитание детей с ограничениями здоровья и тех, которые не имеют таких ограничений, посредством создания дополнительных условий. За рубежом эти вопросы решаются активнее, что обусловлено большим количеством по сравнению с Россией, опыта и наработок. В России, несмотря на принятые законы о гражданских правах, дети с функциональными ограничениями нередко встречаются с рядом

общественных стереотипов, их часто считают такими, которые очень отличаются от остальных категорий лиц, вплоть до маргинализации [15].

Сегодня в России разрабатываются концептуальные решения развития инклюзивного образования, которые направлены на выполнение требований международных нормативно-правовых документов и на разработку механизмов внедрения инклюзивного образования. Целью таких решений является деятельность, направленная на:

- формирование новой философии общества – позитивного отношения к детям и личностям с нарушениями психофизического развития и инвалидностью;
- создание условий для реализации государственной политики обеспечения конституционных прав и гарантий детей с особыми образовательными потребностями;
- совершенствование системы образования и социальной реабилитации детей с нарушениями психофизического развития через внедрение инновационных технологий, а именно инклюзивного обучения с использованием адаптированного международного опыта [10].

Цель инклюзивной школы – дать всем детям возможность полноценной социальной жизни, активного участия в коллективе, тем самым обеспечивая наиболее полное взаимодействие и заботу друг о друге как членах сообщества [97]. Сущностью инклюзивного образования является право ребенка на обучение в общеобразовательной школе, в которой ему необходима поддержка правильного развития и соответствующее толерантное отношение. А поскольку массовые школы к этому не приспособлены, нужно провести реструктуризацию всей системы школьного образования, расширение практики и политики равных возможностей.

Развитие и функционирование системы специального образования в государстве всегда считались проявлением заботы о детях с особыми образовательными потребностями. Однако в большинстве развитых стран мира такое видение системы образования детей, нуждающихся в коррекции физического и (или) умственного развития, начало постепенно меняться. Знания о потребностях таких детей, педагогический опыт работы с ними, оборудованные помещения – все это до сих пор имеет большое значение, однако сегрегация (политика принудительного отделения какой-либо группы населения) учеников сейчас рассматривается как неприемлемая и такая, что нарушает право ребенка на образование [44]. Следовательно, инклюзивное образование – это гибкая, индивидуализированная система обучения детей с особенностями психофизического развития в условиях массовой общеобразовательной школы по месту жительства. Обучение проводится по индивидуальным учебным планам и обеспечивается медико-социальным и психолого-педагогическим сопровождением. Инклюзивное образование предполагает создание образовательной среды, которая бы отвечала потребностям и возможностям ребенка, независимо от особенностей его психофизического развития, то есть предусматривается осуществление изменений образовательной системы, а не ребенка. Инклюзивное образование признает, что все дети разные, а учебные заведения и образовательная система должны подстраиваться под индивидуальные потребности всех

детей – с нарушениями развития и без них. Ключевой компонент инклюзии – гибкость, учет личностных характеристик, которые определяют темп обучения каждого ребенка.

Одним из аспектов инклюзивного образования является обеспечение эффективности обучения детей с особенностями психофизического развития в общеобразовательном учреждении. Внимание сосредотачивается на социализации детей этой категории и качестве обучения. Дети с особыми потребностями становятся частью нашей жизни, они включаются в общеобразовательные школы в сообществе. К ним относятся как к равным, к таким, которые заслуживают уважения и восприятия такими, как они есть. Это то право, которым пользуются все субъекты общества. Концепция инклюзивного образования отражает одну из главных демократических идей – все дети являются ценными и активными членами общества. Обучение в инклюзивных учебных заведениях является полезным как для детей с особыми образовательными потребностями, так и для детей с типичным уровнем развития, членов семей и общества в целом. У образовательных учреждений существует потребность в педагогах, которые будут гуманистически взаимодействовать с семьей обучающихся, однако у педагогов отсутствует важная инклюзивная компетентность, которая определяется как интегративное личностное образование, обуславливающее способность осуществлять профессиональные функции в процессе инклюзивного образования [43].

Как показывают исследования, в инклюзивных классах (группах) внимание сосредотачивают, в первую очередь, на развитии сильных качеств и талантов детей, а не на их физических или умственных проблемах. Взаимодействие с другими детьми способствует когнитивному, физическому, речевому, социальному и эмоциональному развитию младших школьников с особыми образовательными потребностями. При этом дети с типичным уровнем развития демонстрируют соответствующие модели поведения к детям с особыми образовательными потребностями и мотивируют их к целенаправленному использованию новых знаний и умений.

В большинстве случаев детям младшего школьного возраста просто необходимо доступное преподавание, которое требует использования различных методов, соответствующих индивидуальным требованиям, способностям и особенностям развития [51]. Реальностью является то, что дети, которые заканчивают интернаты или учатся дома, имеют очень серьезные проблемы с социализацией. Нередко они не уверены в себе, несамостоятельные, у них отсутствуют социальные компетенции, им сложно реализовать себя, получить высшее или специальное образование, трудоустроиться и т. п. Зато инклюзия предусматривает, что ребенок с раннего возраста находится в социуме, учится жить по его правилам. У детей есть возможности для налаживания дружеских отношений со здоровыми ровесниками и для участия в общественной жизни. С другой стороны, здоровые дети, которые учатся с первого класса с детьми с особыми потребностями, во взрослом возрасте по-другому относятся к людям с ограниченными физическими возможностями: уже не с жалостью или презрением, а наравне, учатся естественно воспринимать и толерантно относиться к человеческим различиям, налаживать и поддерживать дружеские отношения с людьми, которые отличаются от них.

По мнению отечественных и зарубежных ученых, инклюзивное обучение может осуществляться по одной из форм:

– полная интеграция, по которой детей с психологической готовностью к совместному обучению со здоровыми сверстниками и уровнем психофизического развития, соответствует возрастной норме по 1-3 человека включают в обычные классы (группы) общеобразовательного учебного заведения, при этом они должны получать коррекционную помощь по месту учебы и жительства;

– комбинированная интеграция, при которой детей с близким к норме уровнем психофизического развития по 1-3 человека включают в обычные классы (группы) общеобразовательного учебного заведения, в процессе обучения они постоянно получают помощь учителя-дефектолога (ассистента учителя);

– частичная интеграция, при которой детей с особенностями психофизического развития, которые могут вместе со здоровыми сверстниками овладеть образовательным стандартом, включают в общеобразовательные классы (группы) по 1-3 человека лишь на часть дня;

– временная интеграция, при которой детей с особенностями психофизического развития объединяют со здоровыми сверстниками 2-4 раза в месяц для проведения совместных воспитательных мероприятий.

Полная и комбинированная формы интеграции приемлемы для детей с высоким уровнем психофизического и речевого развития; частичная и временная – с низким уровнем развития, в том числе и с его нарушениями [110].

Для детей с особыми образовательными потребностями на основе рабочего учебного плана разрабатывается индивидуальный учебный план. Обучение в классах с инклюзией осуществляется по программам, учебникам, пособиям, рекомендованным Министерством образования и науки Российской Федерации для общеобразовательных учебных заведений [39]. Для обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса наполняемость класса с инклюзивным обучением должна составлять не более 20 учеников, из них 1-3 учеников с однородными нарушениями развития: умственной отсталостью, нарушениями опорно-двигательного аппарата, с пониженным зрением, слухом, задержкой психического развития и другие; не более 2 детей: слепых, глухих, с тяжелыми нарушениями речи; детей со сложными нарушениями развития (нарушение слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата в сочетании с умственной отсталостью, задержкой психического развития); детей, которые передвигаются на инвалидных колясках.

Ключевым фактором развития инклюзивного образования должна быть соответствующая подготовка педагогов для работы с детьми, которые имеют ограниченные возможности. Для организации инклюзивного обучения детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных учебных заведениях необходимо создать соответствующие условия: беспрепятственный доступ к территории и помещениям учебного заведения, в частности для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, в том числе для детей, которые передвигаются на коляске, и детей с нарушениями зрения; обеспечение

учебного заведения необходимыми учебно-методическими пособиями, наглядно – дидактическими и индивидуальными техническими средствами обучения; наличие кабинетов учителя-дефектолога, психологической разгрузки, логопедического кабинета с соответствующим коррекционно-развивающим оборудованием; обеспечение педагогическими кадрами, владеющими методиками работы с детьми с особыми образовательными потребностями (в частности, учителями-дефектологами, учителями инклюзивного обучения (ассистентами учителя).

Таким образом, как показывают отечественные и зарубежные исследования, обучение младших школьников с особыми образовательными потребностями рядом со здоровыми сверстниками создает условия для их саморазвития и самореализации, способствует лучшей социализации и адаптации, формированию адекватной системы отношений со сверстниками, как можно более полному включению в социальную жизнь. К тому же, инклюзивное обучение полезно не только для детей с особенностями психофизического развития, но и для их сверстников, так как будет способствовать их личностному развитию. Такое обучение развивает у здоровых школьников способность к эмпатии, тактичному взаимодействию, чуткости и толерантности в отношении других сверстников, способствует формированию отношения к ним, как к равноправным членам коллектива. Привлечение детей с особыми потребностями в общеобразовательные школы предусматривает положительное влияние на их родителей и других членов семьи, в результате чего происходит постепенное положительное изменение психического состояния последних, ослабляется напряженность, улучшается эмоциональное состояние, уменьшаются их тревоги и страхи, мобилизуются силы на борьбу с болезнью.

Необходимо совершенствовать научно-теоретический и практический уровень профессиональной подготовки педагогов для работы с детьми, учитывая современные достижения педагогической и психологической науки, инновационный опыт образовательных учреждений [48, с. 24].

Изучение данного вопроса позволило сделать следующие выводы:

1) Учитывая мировые тенденции развития образования, с целью обеспечения конституционных прав и государственных гарантий детей с особыми потребностями на получение качественного образования в условиях общеобразовательного учебного заведения, сегодня в России введено инклюзивное обучение, которое является одним из условий их эффективной социальной адаптации и интеграции младших школьников в общество.

2) Инклюзивное образование – это система и процесс овладения каждым ребенком, в том числе и с ограниченными возможностями, знаниями, умениями и навыками по месту жительства. Оно предусматривает обучение ребенка с особыми образовательными потребностями в условиях общеобразовательного учреждения. Внимание сосредотачивается на социализации детей этой категории и достижении качества обучения.

3) Внедрение инклюзивного образования – это длительный и непрерывный процесс, участниками которого должны быть все без исключения члены общества.

4) Инклюзия – это новая философия образования, введение ее принципов в образовании является сложной задачей, требует коренной перестройки учебного процесса и сознания всех его участников. Но результатом этой важной работы может быть не только расширение возможностей для обучения и социализации детей с особыми потребностями, но и оздоровление общества в целом. В ходе внедрения инклюзивного образования особое внимание следует уделить таким аспектам: подготовке российского общества к толерантному восприятию детей с ограничениями возможностями; взаимодействию с такими детьми и их ближайшим окружением, с целью формирования у них соответствующей идентификации; определению границ законодательного пространства для внедрения учебно-воспитательного процесса в рамках инклюзивного общества; повышению профессионального уровня специалистов, участвующих в инклюзивной образовательно-воспитательной деятельности; формированию положительного имиджа инклюзивного образования.

Итак, переход к инклюзивному образованию, как наиболее современной форме социально-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями, должен стать приоритетом в развитии национального образования. Таким образом, реализация прав на образование детей с ограниченными возможностями здоровья рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики в области образования. Получение такими детьми качественного общего и профессионального образования является одним из основных и неотъемлемых условий их эффективной социализации, обеспечения полноценного участия в жизни общества, успешной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ТРАДИЦИОННЫХ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЯХ

Россия всегда славилась своим прочным домашним укладом, заботой о детях, уважением к старшему поколению и соблюдением традиций. Именно в семье даются первые представления о ценностях и семейных традициях, воспитываются трудолюбие, понятие рода и любви к своей Родине. К сожалению, в наше время многие ценности и традиции стали забываться. Воспитание человека, формирование качеств духовно развитой личности, любви к своей стране, потребности творить и совершенствоваться есть важнейшее условие успешного развития России [88, с. 218]. Основным содержанием духовно-нравственного развития, воспитания и социализации являются базовые национальные ценности, хранимые в социально-исторических, культурных, семейных традициях многонационального народа России, передаваемые от поколения к поколению. Одной из базовых национальных ценностей является семья.

Для современного общества проблема изучения и сохранения семейных традиций, передачи их подрастающему поколению является одной из важных проблем. Система российского школьного образования строится с учетом необходимости уделять особое внимание формированию представлений о семейных традициях, потому что это семейные традиции аккумулируют родовой опыт социального развития, фиксируют прошлое и настоящее семьи, обеспечивают устойчивость отношений, систематизировать и структурировать их. При недостаточном внимании к изучению семейных традиций в начальной школе ребенок, взрослея, может потерять интерес к этой теме. Сегодня в российском обществе особое внимание уделяется институту семьи. Воспитание подрастающего поколения в духе крепких семейных традиций способствует не только гармоничному развитию формирующейся личности, но и закладывает основу для желания ребенка создать собственную счастливую семью.

Семья – это социальный институт и одновременно общественный механизм репродукции человека. Понятием «семья» охватываются отношения между мужем и женой, родителями и детьми, старшими и младшими в семейной иерархии и основанная на указанных отношениях малая группа, члены которой связаны общностью быта, взаимной ответственностью и взаимопомощью. В семье начинается духовно-нравственное развитие и воспитание личности. В процессе жизни главным для человека является семья, её ценности и традиции. Процесс формирования семейных ценностей начинается уже с дошкольного возраста и будет продолжаться всю жизнь.

Традиции являются важной семейной ценностью, т. к. традиции – это то, что устно перешло от одного поколения на другое, что унаследовано от предшествующих поколений [30, с. 471].

На сегодняшний день проблема нравственного воспитания на традициях семейных ценностях своей семьи особенно важна, т.к. современные семьи теряют связь поколений, мало

общаются со своими родственниками и редко придерживаются традиций своих предков. Так же, большинство исследований говорит о том, что базовые качества личности развиваются в младшем школьном возрасте. Именно поэтому, нравственное воспитание на традициях семейных ценностях должно являться одним из приоритетных направлений при планировании, организации и осуществлении всего воспитательного процесса в начальной школе.

В целях духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования является социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России.

Нравственное воспитание – это процесс воздействия на сознание, чувства и поведение подрастающего поколения с целью формирования у него нравственных качеств, чувств и поведения, отвечающих требованиям, идеалам и принципам социальной морали; это целенаправленный и систематический процесс духовного восхождения личности к высшим человеческим ценностям, освоение основных нравственных понятий, чувств и поведения способность индивида жить нравственно, согласно законам, нормам и правилам морали, когда убеждения и представления о том, как жить, воплощаются в по происходит от слова «мораль». «Мораль» – стандарты и нормы, которыми люди руководствуются в своем поведении, в своих повседневных действиях. Нравы не вечные и не неизменные категории, они воспроизводятся силой привычки масс, поддерживаются авторитетом общественного мнения, а не правовых норм [82, с. 51].

Сухомлинский В.А. говорил о нравственных ценностях: «никто не учит маленького человека будь равнодушен к людям, ломай деревья, топчи красоту, ставь свое личное превыше всего. Речь идет об одной очень важной модели нравственного воспитания. Если человека учат хорошо, учат умело, умно, настойчиво, требовательно, результат будет хорошим. Учите злу (очень редко, но иногда), результатом будет зло. Они не учат ни добру или злу все равно будет зло, потому что человек должен делать» [94, с. 164].

Воспитание основ нравственной культуры личности должно основываться на следующих принципах [107]:

- принцип системно-организованного подхода, который предполагает скоординированную, целенаправленную работу всех государственных и общественных структур по духовно-нравственному воспитанию.

- принцип ценностной ориентации. Духовные и ценностные ориентации определяют направленность и характер мировоззрения личности. Новый принцип, делающий человека человеком, включает в себя и понятие разума, и мышление в идеях, и созерцание, и такие эмоционально-волевые акты, как доброта, любовь, покаяние.

- принцип адресного подхода в духовно-нравственном воспитании, предполагающий использование особых форм и методов работы с учетом каждой возрастной, социальной, профессиональной и других групп населения. Он указывает на многоуровневый вовлечение в духовно-нравственное воспитание таких факторов, как семья, ближнее окружение, учебное

заведение, этнокультурная среда, производственный коллектив, регион проживания с его экономическими, социальными, культурными и другими особенностями общества в целом.

– принцип активности, который предусматривает настойчивость и разумную инициативу в трансформации мировоззрения населения и его ценностях, ориентированных на интересы области. В процессе духовно-нравственного воспитания и самовоспитания, этот принцип проявляется в творческой деятельности по улучшению окружающей среды, в волевых качествах, обучении.

– принцип сохранения исторической памяти народа, предполагающий необходимость сохранения в различных формах всех видов информации о событиях прошлого, о времени и месте этих событий, о конкретных лицах, которые принимали в них участие.

– принцип краеведения, который требует формирования знаний о природе, хозяйстве, истории и культуре района (микрорайона, города, села, района, области и др.).

– принцип воспитания в традициях.

– принцип информационной безопасности. Сущность этого принципа заключается в признании права человека на защиту от тех видов информации, которые представляют опасность для его физического, нравственного и духовного здоровья.

Нравственные ценности приносят пользу человеку, возвышая его человеческое происхождение. Они являются одним из средств развития личности, методологической основой духовно-нравственного воспитания.

В педагогической литературе универсальные, нравственные ценности делятся на две группы:

1. Он ценит повседневное сознание, которое изображает нравственные принципы, управляющие человеческим обществом и отношениями между людьми. Они основаны на «золотом правиле морали». Это подразумевает моральные ценности: доброта, порядочность, трудолюбие, скромность и т. д.

2. Земля-родина человечества, вступающего в новую цивилизацию XXI века, Земля людей и живой природы. Отечество – единственная Родина, уникальная для каждого человека, данная ему судьбой, завещанная его предками. Семья – начальная структурная единица общества, естественная среда для развития ребенка, закладывающая основы личности. Труд-основа человеческого существования. Знание. Культура. Мир. Мужчина. Значения первой группы определяют отношения людей в обществе, моральные качества человека и других ценностей второй группы более высокого уровня – это те ценности, которые должны стать содержанием нравственного воспитания в настоящее время [67].

Н.И. Болдырев отмечает, что особенность нравственного воспитания заключается в том, что его нельзя разделить на специальный воспитательный процесс. Формирование нравственного образа происходит в процессе всей многогранной деятельности детей (игры, учебы), в различных отношениях, в которых они оказываются в разных ситуациях со сверстниками, с детьми младше себя и со взрослыми. Однако нравственное воспитание – это целенаправленный процесс, включающий в себя определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий [22; 23, с. 104].

По мнению Л.Н. Антилоговой, моральные ценности представляют собой интегральное образование морального сознания, включающее в себя моральные нормы, понятия, оценки, идеалы, принципы, тесно связанные с мотивами и потребностями индивида, которые обеспечивают направленность его сознания на достижение высших моральных целей, выполняющее функции оценивания и регулирования на основе добра и зла [14].

Моральные ценности делятся на следующие группы: универсальные, абсолютно вечные, имеющие неограниченный размах (гуманизм, доброта, честность, истина, достоинство, мудрость, честные вести, чувство прекрасного и др.);

- национально-значимые для одного народа (патриотизм, чувство национального достоинства, историческая память и др.);

- в гражданском – признание прав и свобод человека, обязанности перед другими людьми, уважения к закону, государственным символам, правительству, идее общественного согласия и др.;

- в семье и нравственных основах семейной жизни, отношениях поколений, законах супружеской верности, заботе о детях старшего возраста, памяти предков, взаимоуважении в семье;

- в ценностях личной жизни – девизе, которым живет человек, ориентирах поведения, целях, стремлениях они определяют черты ее характера, поведения, успеха, личного стиля жизни.

Основой образования, определяющим нравственное развитие, является формирование гуманистических отношений и взаимоотношений детей.

Независимо от содержания, методов и форм воспитательной работы и соответствующих конкретных целей, перед педагогом всегда должна стоять задача организации нравственных отношений детей. Собственный нравственный опыт создает условия для эффективного усвоения опыта других людей. Накапливая собственный нравственный опыт, ребенок может ошибиться, неправильно поступить. Педагог должен помочь ему осознать и пережить ошибочность, безнравственность его поступка; конечно, нужно помогать ему не только исправлять поведение, но и влиять на направление мотивов, вызвавших то или иное действие.

Система нравственного просвещения строится концентрически, в каждом классе дети знакомятся с основными нравственными понятиями. Но от класса к классу возрастает знание, углубляется осознание нравственных понятий и идей. Уже в первом классе учитель постепенно вводит понятия доброжелательности и справедливости, партнерства и дружбы, коллективизма и личной ответственности за общее дело. Само собой разумеется, что работа по воспитанию этих качеств у детей осуществляется комплексно в течение всех четырех лет обучения. Для того, чтобы развить нравственное сознание школьников, учитель помогает им осмыслить как их собственный опыт и опыт других (пример товарищей, родителей и взрослых, примеры). С младшими школьниками необходимо проводить систематические беседы на этические темы [91].

Личный пример учителя, его отношение к детям имеет решающее значение в нравственном воспитании младших школьников. Даже в мелочах, в манерах дети стараются

подражать учителю. Если отношения между учителем и учениками характеризуются искренностью, отзывчивостью, заботой, то такими же будут отношения учеников друг с другом. Учителю следует избегать общих оценок личности каждого ученика. Ученика можно хвалить или осуждать за его поступок, но оценка факта не должна переноситься на его личность в целом и говорить о том, что он вообще хороший или, наоборот, все плохо. Домашняя среда и семейные отношения оказывают большое влияние на нравственное развитие школьников [60, с. 85].

Эффективность нравственного воспитания повышается в следующих формах взаимодействия:

- участие всех представителей в мероприятиях программы;
- проведение совместных мероприятий в сфере духовно-нравственного развития и воспитания в образовательном учреждении.

При изучении младшими школьниками семейных традиций они понимают ценность семьи, гордятся своей семьей и бережно к ней относятся.

Индивидуальное духовно-нравственное воспитание позволяет учитывать особенности внутреннего мира, условия жизни личности, в данном случае наиболее эффективные методы воздействия. Кроме того, в индивидуальном образовании происходит непосредственное взаимодействие двух личностей: учителя и ученика. В результате создается уникальная эмоционально-нравственная атмосфера, своеобразное магнитное поле между полюсами двух сердец.

Но эффективность индивидуального обучения имеет свои пределы, обусловленные уровнем культуры, методической грамотностью наставника, особенностями взаимоотношений учителя и ученика, которые, кстати, могут не развиваться или быть поверхностными.

Известно, что в коллективах часто возникает духовная атмосфера, которая активно способствует развитию нравственных убеждений человека, его приобщение к нравственной культуре. В коллективах механизмы коллективной психологии (подражание, внушение, заражение, взаимное внушение и др.) которые также влияют на моральный мир человека, чтобы работать.

Формы образовательной деятельности включают экскурсии, такие как литература, которая, помимо академических знаний, и сформировала нравственность младших школьников. Также возможна организация внеклассных поездок студентов в театр и музеи.

Эффективность нравственного воспитания повышается в следующих формах взаимодействия:

- участие всех представителей в мероприятиях программы;
- проведение совместных мероприятий в сфере духовно-нравственного развития и воспитания в образовательном учреждении.

В настоящее время современные семьи теряют связь поколений, мало общаются со своими родственниками и редко придерживаются традиций своих предков. Так же, большинство исследований говорит о том, что базовые качества личности развиваются в

младшем школьном возрасте. Именно поэтому, формирование семейных ценностей и традиций должно являться одним из приоритетных направлений при планировании, организации и осуществлении всего воспитательного процесса в начальной школе [52, с. 268].

Базовые представления о семье, ее традиции и устои формируются у ребенка в дошкольном возрасте, ребенок младшего школьного возраста, помимо уважения к семье, чувствует себя частью социальной группы. Семья не может существовать без воспроизводства определенных традиций, не следуя определенным образцам деятельности, которые по-прежнему с каждым новым поколением семьи (создание новой семьи, супружеские, родительские отношения и т. д.) и без воспроизводства которого его развитие просто невысказано [35]. Именно в семье формируются основы человеческой морали, закладываются нормы поведения, раскрывается внутренний мир и индивидуальные качества личности [28].

Одной из основ Федерального государственного образовательного стандарта России при реализации основных образовательных программ начального образования является концепция духовно-нравственного развития, воспитания личности гражданина России, которая включает:

1. формирование отношения к семье как основе российского общества;
2. понимание и уважение семейных ценностей и гендерных ролей;
3. приобретение обучающимися культурных, исторических и этнических традиций русской семьи.

В практике реализации программ по формированию представлений о семейных традициях у обучающихся учителя учитывают необходимость изучения родословной семьи, истории, традиций и обычаев, заповедей, заветов. Рассматриваются ретроспективные рассказы членов семьи об их детстве и прошлом. Проводятся Дни памяти, сохраняются семейные реликвии, документы и награды. Обучающиеся учатся чтить старейшин в доме, соблюдать правила поведения в общении со старшими, заботиться о них, помогать, уважать их опыт и знания.

В первом классе учителя рассматривают темы, связанные с семьей ребенка, его родителями, бабушками и дедушками, семейным отдыхом и здоровым образом жизни в семье, семейной жизнью, домом или квартирой ребенка, создавая в нем комфорт, тот, кто следит за порядком в этом доме.

Изучаются темы, связанные с праздниками в семье, днями рождения. Дети составляют генеалогическое древо своей семьи, рассматривают семью как часть своего народа [83]. Анализ содержания учебного материала предмета «Окружающий мир» для обучающихся 1-2 классов свидетельствует о различных подходах к формированию отношения к семейным ценностям и традициям. Рассмотрим некоторые функционирующие в современной начальной школе учебники по указанному ранее предмету

В основе учебно-методических комплексов лежит духовно-нравственная доминанта, направленная на формирование у младших школьников осознания нравственного поведения, уважения к нравственным ценностям, традициям, включающим семью в единый процесс

воспитания и обучения, мотивации к сознательному нравственному поведению, основанной на знании и уважении культурных и религиозных традиций поликультурного народа.

Учебно-методический комплекс «Начальная школа XXI века» и учебно-методический комплекс «Школа России» с помощью различных предметов воспитывают благородное отношение к своему Отечеству, своей малой Родине, своему народу, своему языку, духовным, природным и культурным ценностям, уважение ко всем народам России, их национальным культурам, самобытным обычаям и традициям.

Так, в программе и учебниках «Окружающий мир» автор А.А. Плешаков закрепил за формированием представлений о семье и семейных традициях дополнительные занятия по этой программе уже в первом классе с использованием проблемно-поискового подхода, предусматривающего использование различных видов деятельности в процессе формирования целостного представления о семье. В программе «Окружающий мир» автора А.А. Плешакова обнаружена следующая задача по формированию представлений о семье у детей младшего школьного возраста: формирование уважительного отношения к семье, населённому пункту, региону, в котором проживают дети, к России, её природе и культуре, истории и современной жизни.

При этом в рамках данной программы предусмотрена изучение следующих тем, которые касаются формирования представлений о семье у детей: Семья – самое близкое окружение человека. Имена, отчества и фамилии членов семьи. Взаимоотношения в семье и взаимопомощь членов семьи. Оказание посильной помощи взрослым. Забота о детях, престарелых, больных – долг каждого человека. Семейные традиции. Родословная. Составление схемы родословного древа, истории семьи [78].

Согласно ФГОС начального общего образования формирование представлений о семье в первом классе осуществляется на уроках окружающего мира (сформированность уважительного отношения к своей семье), основах духовно-нравственной культуры народов России (знакомство с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе) и в рамках организованной коррекционной работы [9].

В каждой из программ реализуемые задачи зачастую формируются не только как пропаганда семейных ценностей среди детей, но и укрепление и развитие семейных традиций, в которых особое внимание уделяется возрождению национальных семейных традиций.

Анализ исследований Зверева О.Л., Пасечника Л. позволил рассмотреть формирование отношения к семейным традициям в школьной среде как процесс, включающий три компонента: когнитивный, эмоционально-мотивационный и поведенческий [42; 73].

Когнитивный компонент включает:

1. Знание родословной, представления о системе родства.
2. Оперирование понятиями «семья», «род», «родственники», «родословная».
3. Знание и понимание норм семейного этикета в общении со старшими.
4. Знание способов проявления уважения к родителям (помощь, забота, удивительные моменты).

5. Представления о труде взрослых, важности труда для других, нравственная сущность труда, отношение к человеку труда.

6. Знание основных семейных праздников, их истории, назначения.

Эмоционально-мотивационная составляющая предполагает формирование эмоциональных представлений, то есть ребенок должен испытывать чувство гордости за свою семью, причастность к семье, ее традициям. Испытывать положительные эмоции по отношению к семейным реликвиям. Студент внимателен к старшим, замечает оттенки настроения, проявляет заботу, сочувствует. Испытывает положительные эмоции при общении со старшими. Старайтесь создавать в них хорошее настроение, испытывая радость общения с родителями, сочувствует, сопереживает, замечает изменения настроения.

Поведенческо-деятельностный компонент предполагает активность в решении проблемных ситуаций на вербальном и реальном уровне, то есть у ребенка должны формироваться следующие навыки:

1. Чтобы понять их происхождение;

2. Соблюдайте правила и нормы семейного этикета при общении со старшими, прислушивайтесь к советам пожилых людей, цените их жизненный опыт, мудрость;

3. Соблюдайте правила и нормы семейного этикета в общении с родителями (поздоровайтесь, попрощайтесь, пожелайте «Доброе утро» и др.), оказывать всю возможную помощь, с желанием выполнить поручение родителей;

4. Творческое отношение к миру, постоянная ответственность за домашнее хозяйство, хобби, выполнение запросов родителей;

5. Помогите взрослым в организации и оформлении семейного отдыха, умейте готовить подарки, сюрпризы, поздравления.

6. При этом когнитивный (информационно-содержательный компонент) выступает как система социальных знаний, приобретаемых индивидом на уровне убеждений-понятий, правил, норм, оценок, ценностей.

Поведенческо-деятельностная составляющая – это прием фактического и оценочного анализа ситуаций и явлений, методы актуализации личностных ценностей, целеполагания, а также методы выбора методов воздействия с целью превращения исходных ситуаций в желания, коррекция намеченных целей и методов поведения. Особенности формирования отношения к семейным традициям у детей младшего школьного возраста рассматриваются в рамках когнитивного компонента: формирование у детей знаний о родословной, представлений о системе родства, способов проявления уважения к памяти предков: почтить память минутой молчания, поучаствовать в Днях памяти и др. Эмоционально-мотивационная составляющая-формирование положительных эмоций при общении со старшими, радость общения с родителями, сочувствие, сопереживание и др.

Поведенческая и деятельностная составляющая – формирование у детей норм и правил семейного этикета в общении с родителями, с желанием выполнять указания родителей и др.

Педагогическое взаимодействие с семьей предполагает единство требований к студенту и организации совместной деятельности. Важную воспитательную роль в этом вопросе играет

образовательная составляющая структурно-содержательной модели, способствующая постепенному изменению социального развития личности ребенка.

Для определения уровней сформированности представлений о семейных традициях у младших школьников на основе теоретического анализа и результатов исследований могут быть предложены критерии авторов В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой [63].

Критериями определения уровней сформированности представлений о семейных традициях являются: полнота, обобщенность, доказательность и гибкость. Проанализируем показатели каждого предложенного авторами критерия.

Критерий «Полнота» – школьник владеет основными знаниями о семье, родственниках, занятиях и традициях, должны знать свои права и обязанности может приводить примеры семейных традиций и обычаев.

Критерий «Обобщенность» – школьник, на основе полученных знаний, обобщает сведения о семейных традициях, сравнивает семейные традиции с традициями других семей.

Критерий «Доказательность» – школьник доказывает правильность своего мнения о семейных традициях, определяет обычаи и нравственные нормы, аргументируя свой ответ. Приводит доказательства о необходимости бережного отношения к семейным традициям.

Критерий «Гибкость» – школьник использует знания о семейных традициях в беседе, переносит знания обобщенного характера о семейных традициях на школьные предметы, применяют знания в повседневной жизни.

На основе выделенных критериев и показателей необходимо определить уровни сформированности представлений о семейных традициях у младших школьников:

Высокий уровень – обучающиеся обладают полными знаниями о семье и её традициях, знают всех родственников по имени и отчеству, род их занятий, имеют представления о роли каждого из них и о своих правах и обязанностях, могут сравнивать и обобщать полученную информацию, применять знания в различных сферах жизни и переносить информацию о семейных традициях на школьные предметы.

Средний уровень – обучающиеся обладают неполным представлением о семье и её традициях, о роли каждого из них и о своих правах и обязанностях, могут не од конца сравнивать или обобщать полученную информацию, частично или полностью применяют полученные знания в жизни, могут частично переносить информацию о семье и семейных традициях на школьные предметы.

Низкий уровень – обучающиеся не владеют основным представлением о семье и её традициях, о роли каждого из них и о своих правах и обязанностях, не могут сравнивать обобщать полученную информацию, применять знания в различных сферах жизни и переносить информацию о семье и семейных традициях на школьные критерии.

Диагностическим инструментарием для выявления уровней сформированности представлений о семейных традициях у младших школьников по всем описанным критериям (полнота, обобщенность, доказательность, гибкость) предлагается два теста «Семья», «Моя семья».

Опрос на тему «Семья».

Опрос проводился индивидуально с каждым ребенком, в спокойной обстановке.

Вопросы для опроса были следующими:

Как ты думаешь, что такое семья?

Перечисли мне членов твоей семьи.

Знаешь ли ты имя отчество своих родителей?

Знаешь ли ты, кем работают твои родители?

Знаешь ли ты, кем работают твои дедушка и бабушка?

Как ваша семья любит проводить свободное время?

Знаешь ли ты с кем или с чем связан выбор твоего имени (в честь кого-то, любимое имя...)?

Критерии оценки для анализа ответов:

1 балл ставился, если ребенок неправильно ответил или отказался отвечать на вопрос.

2 балла – ребенок ответил на вопрос правильно, но не полностью и не смог показать ответ с помощью дополнительных вопросов взрослого.

3 балла – за правильный ответ на вопрос, когда ребенок полностью раскрыл проблему, без помощи взрослого.

Шкала баллов:

Низкий уровень (7-11 баллов) представлений имеют те дети, которые не проявляют интереса к своей семье, не имеют представления о семье, не понимают значения слова "семья", не могут назвать членов своей семьи.

Средний уровень (12-17 баллов) представлений – дети, которые имеют представление о своей семье, ее членах, но не в должной мере. Они проявляют интерес к своей семье, но не называют всех членов семьи, понятие «семья» раскрывается ими неполно.

Высокий уровень (18-21 балл) представлений имеют те дети, у которых сформировалось представление о семье, ее членах, родственных связях. Ребенок знает значение слова «семья», называет всех членов своей семьи. Явно выражал интерес к своей семье.

Перед проведением исследования с детьми были установлены доверительные отношения. Ребенку задавался вопрос, на который он давал ответ. Дети охотно соглашались на беседу. Результаты опроса, используя критерии оценки, вывели общий балл на каждого ребенка и определили уровень его представлений о семье.

Тест рисунка «Моя семья» (в интерпретации Н.Л. Кряжевой) [59].

Для выявления системы представлений о семье, ее членам дается задание нарисовать свою семью без объяснения значения слова «семья». Работа проходила в спокойной обстановке, рисунки изображали его семью такой, какой они ее себе представляют.

Этот тест основан на осознании того, что дети по-своему оценивают поведение родителей, взаимоотношения в семье и свое место в нем. Для многих родителей результаты этого теста могут быть довольно неожиданными, ведь у взрослых и детей разные оценки одного и того же.

Инструкция. Ребенку дают стандартный лист бумаги, набор цветных карандашей (карандаш лучше не давать) и просят: «Нарисуй, пожалуйста, вашу семью».

Недоуменные вопросы: «А кого это?», «А что это такое?», «Я не хочу» – говорят о том, что у ребенка еще не сформировалось понятие «семья», либо о наличии тревожности, связанной с семейными отношениями. В таких случаях можно попросить ребенка нарисовать семью зверушек.

Шкала баллов:

Низкий уровень – ребёнок не выполнил задание, рисовал на абстрактные темы. Это означает, что они не понимают значения слова «Семья» и их предпочтения не связаны с семьей.

Средний уровень – на рисунках детей изображены не все члены семьи, что означает, что ребенок не выполнил поставленную задачу.

Высокий уровень – ребенок изобразил свою семью в полном объеме, нарисовал всех членов семьи, то он имеет, так как понимает задачу и понимает, из кого состоит его семья, и проявляет интерес к членам своей семьи.

Таким образом, опираясь на теоретические основы критериев (полнота, обобщенность, доказательность, гибкость) определены показатели сформированности представлений о семейных традициях у младших школьников. Анализ полученных результатов тестирования, направленного на выявление умений переносить информацию о семье и семейных традициях на школьные предметы позволит сделать выводы об уровне сформированности представлений о семейных традициях у младших школьников.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЙ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ О КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЯХ В КОНТЕКСТЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

В период глобализации все большее значение приобретают такие качества личности как нравственность, патриотизм, знание культурных традиций предков – качества, которые формируются на протяжении всей жизни человека. Нравственные качества и культурологических знания формируются в параллель с изучением традиций своей Родины, знание которых необходимо для формирования любви к культуре России – одного из компонентов патриотического воспитания, и, в целом, формирования основ российской гражданской идентичности подростков.

Описанная проблема проходит красной нитью в Федеральных государственных образовательных стандартах всех уровней образования и определяется как важнейшая цель современного отечественного образования через воспитание и социально-педагогическую поддержку в становлении и развитии высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России [7].

Вслед за Н.И. Болдыревым, который определяет нравственность, как систему «моральных убеждений, принятых в обществе, и усвоенная каждым человеком, считаем нравственное воспитание важнейшим процессом, направленным на целостное формирование и развитие личности ребенка, который предполагает становление отношения к Родине, обществу, людям. Следовательно, в процессе нравственного воспитания формируются чувства патриотизма» [23, с. 15].

Привлечение в образовательный процесс архивных источников позволяет решать задачи патриотического воспитания молодого поколения, расширить лингвистические данные, но и воспитать бережное и уважительное отношение к культурному наследию родного региона [77, с. 3].

Личностные составляющие нравственного воспитания – это такие качества личности, как чувство долга, ответственность, правдивость, мораль. Человек, воспитанный в духе лучших традиций нравственного воспитания уважает себя и других. Великие педагоги, известные истории, говоря о содержании нравственного воспитания отмечают, что в качестве основных качеств личности, входящих в содержание нравственного воспитания – гуманизм, гражданственность, идейность, благородство, трудолюбие и умение управлять собой [104].

В дошкольном и младшем школьном возрасте ребенок должен в полном объеме овладеть принятыми нормами и правилами поведения в обществе, основами толерантности. Именно в этом возрасте начинается процесс формирования представлений о культурных традициях своей семьи, принадлежащей ему народности и страны, в которой проживает. Нравственные понятия и культурные традиции только тогда начинают регулировать деятельность человека и играть определяющую роль в совершении поступков, когда они пройдут процесс осмысления и станут убеждениями человека. Внутренние убеждения относятся к

характеристикам личности и являются основой для формирования многих социально значимых качеств. Многие указанные выше определения отражают основное содержание нравственного воспитания подрастающего поколения, содержание которого упорядоченно вечными ценностями, культурными традициями, воспринятыми от семьи, а также конкретными потребностями общества, которые с течением времени изменяются.

Велико значение в воспитании подростков семьи и общества, но и не маловажна роль в этом процессе школы и педагогического коллектива, который из дня в день формирует в подрастающем поколении основы нравственной и культурной направленности личности в образовательном процессе и внеурочной деятельности. Педагогическая грамотность здесь очень важна, поскольку, исправить допущенные педагогами ошибки в этом аспекте тяжело, а зачастую, просто невозможно. В современном образовании существует потребность в формировании системы ценностных ориентаций как основы определения обучающимся и учителем целей воспитания, поскольку ценностные ориентации как составная часть мировоззрения личности обеспечивают ей высокий уровень адаптации к современным условиям [47, с. 23; 48].

Нравственное воспитание и приобщение к культурным традициям в школе осуществляется на уроках русского языка, обществознания, истории литературы и др. Рассмотрим процесс формирования знаний подрастающего поколения о культурных традициях на примере урока литературного чтения в начальной школе. Где на примерах литературных произведений младших школьников учат не только толерантности, но и формируют привязанность и любовь к микросоциуму школьника – его семье, родному дому, родной улице, городу, краю, стране, культурным традициям предков. Таким образом, работа с ребенком выстраивается от ближайшего окружения к более дальнему.

Анализ содержания учебного материала предмета «Литературное чтение» для обучающихся 3-4 классов свидетельствует о различных подходах к формированию знаний о культурных традициях. Рассмотрим некоторые функционирующие в современной начальной школе учебники по указанному ранее предмету

«Литературное чтение» авторы Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голованова М.В. и др.

Учебник для 3 класса включает в себя следующие разделы:

«Устное народное творчество»;

«Литературные сказки»;

«Люби живое»;

«По страницам детских журналов».

В третьем классе учащиеся знакомятся еще с одним жанром устного народного творчества – народная песня. Должны научиться различать виды устного народного творчества – малые и большие жанры. Углубляется работа с текстом. Теперь, работая по сказке, учащиеся должны определять волшебные предметы, назвать основные черты характера героев и сравнивать героев разных сказок. В курсе третьего класса школьники учатся высказывать собственные впечатления о прочитанном, формируя умение давать оценку действиям персонажей обоснованно, обращаясь к тексту. Работа с литературными

произведениями (авторскими сказками, стихотворениями, рассказами и т. д.) предполагает понимание разницы между устным народным творчеством и авторскими текстами, что способствует разделению народной традиции и литературной. Во время освоения раздела «По страницам детских журналов» перед школьниками стоит задача научиться сочинять свои легенды.

К концу третьего класса школьники должны уметь определять нравственный смысл сказки, но пока еще с помощью учителя, самостоятельно определять главную мысль текста. Таким образом, поэтапно идет формирование представления об устном народном творчестве, его особенностях.

Учебник для 4 класса включает в себя следующие разделы:

«Летописи, былины, жития»;

«Чудесный мир классики»;

«Литературные сказки»;

«Делу время – потехе час»;

«Родина».

Именно в курсе 4 класса учащиеся впервые читают о древних славянах. Этому посвящен раздел «Летописи, былины, жития». За время работы по разделу школьники должны научиться определять героя былины, характеризовать его. Находить в тексте слова, описывающие внешность героя, его слова и поступки. На материале жития Сергия Радонежского школьники учатся описывать характер человека и высказывать свое к нему отношение. Вводятся такие литературоведческие понятия как характер, портрет героя. Школьники должны научиться рассказывать об известном историческом событии. Все это способствует формированию представлений о славянах, о жизни в Древней Руси.

Изучая раздел «Чудесный мир классики», понимать позицию писателя, его отношение к своим героям. Со временем перед учащимися ставятся все более трудные задачи. Во время изучения раздела «Делу время – потехе час» учащиеся 4 класса должны без помощи учителя понимать, как поступки характеризуют героев, определять их нравственный смысл. К концу обучения в четвертом классе учащиеся должны самостоятельно сравнивать народную и литературную сказки, рассказывать о герое с опорой на текст, а также при помощи литературных приёмов придумывать свой вариант сказки.

Таким образом, на протяжении обучения в 4 классе учащиеся раз за разом обращаются к анализу поведения героев произведений, они должны научиться делать выводы о нравственном состоянии героев, их характере. Также большое внимание уделено авторами программы формированию представлений обучающихся о различии народной и литературной традиции.

Анализ программы «Литературное чтение» авторов Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голованова М.В. и др. показал, что на протяжении обучения в начальной школе дети знакомятся с произведениями устного народного творчества, в которых отражена культура славян, их представления о хорошем и плохом. Школьники знакомятся с большим количеством литературоведческих терминов, начинают осваивать приемы анализа

литературного произведения. На основе собственного житейского опыта и с опорой на текст, школьники в четвертом классе уже должны давать оценку поступкам героев и понимать, как поступки отражают характер. Формирование знаний о культурных традициях проходит в основном в четвертом классе при изучении былин, летописей, житий. Это свидетельствует о предусмотренной авторами систематической работе по формированию у школьников представлений о культурных традициях славян.

«Литературное чтение» авторы Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Виноградская Л.А., Бойкина М.В.

Учебник для 3 класса включает в себя следующие разделы:

- «Книги – мои друзья»;
- «Жизнь дана на добрые дела»;
- «Волшебная сказка»;
- «Великие русские писатели»;
- «Картины родной природы».

В третьем классе школьники знакомятся с понятием «народная мудрость». В результате изучения раздела, третьеклассники должны быть способны обсуждать в паре поучительные наставления и изречения Владимира Мономаха, а также нравственные истины Библии. При изучении раздела «Жизнь дана на добрые дела» школьники учатся определять конкретный смысл нравственных понятий: поступок, честность, верность слову. Дети должны не только знать пословицы и поговорки, но и уметь объяснять их смысл. Третьеклассники учатся рассуждать о том, правильно или нет поступили герои литературного произведения, в чем была их ошибка. При работе по разделу «Волшебная сказка» – характеризовать героев. В разделе «Великие русские писатели» предполагается, что школьники научатся различать народную и авторскую сказки, объяснять свой ответ.

Учебник для 4 класса включает в себя следующие разделы:

- «Истоки литературного творчества»;
- «О Родине, о подвигах, о славе»;
- «Жить по совести, любя друг друга»;
- «Великие русские писатели».

В курсе 4 класса младшие школьники должны уметь определять конкретный смысл понятий: миф, былина, притча. Также четвероклассники учатся сравнивать пословицы и поговорки разных народов, объяснять их смысл. Школьники должны уметь составлять на основе пословицы письменный ответ, какие нравственные ценности переданы в народной мудрости, обсуждать в группе высказывания из Ветхого Завета, из притч, выявлять особенности былинного текста. В разделе «О Родине, о подвигах, о славе» предусмотрена работа по выявлению особенностей исторической песни. Позже дети должны уже самостоятельно определять нравственный смысл понятий: совесть, ответственность, соотносить содержание текста и пословицу.

Во время работы по разделу «Великие русские писатели» четвероклассники должны научиться сравнивать сюжеты народных и литературных сказок, характеризовать героев,

называть качества их характера, что позволяет сделать вывод, что большое внимание уделено авторами программы формированию представлений обучающихся о различии народной и литературной традиции.

Таким образом, анализ программы «Литературное чтение» авторов Климановой Л.Ф., Горецкого В.Г., Виноградской Л.А., Бойкиной М.В. показал, что в третьем и четвертом классах обучающиеся знакомятся с устным народным творчеством славян, с притчами, историческими песнями, а также с библейскими сказаниями, оказавшими большое влияние на культурные традиции славян. Перед школьниками ставится задача научиться понимать смысл пословиц и поговорок, давать нравственную оценку поступкам литературных и фольклорных персонажей. Таким образом, представление о культурных традициях проходит бессистемно, в основном через изучение отдельных произведений.

Обратимся к методическим основам формирования знаний о культурных традициях на уроках литературного чтения. Современная образовательная школа определяет наличие целого ряда методических проблем при формировании у школьников знаний о культурных традициях. В частности, этот процесс может рассматриваться педагогом и учащимися как необязательный и малозначимый. Однако стоит отметить, что о важности воспитательной возможности народной культуры говорили великие педагоги, которые предлагали применять в педагогической практике народные обычаи и традиции, распространяя тем самым искусство народа, его эстетику, танцы, праздники, игрушки и т. д.

Педагог должен использовать все возможности для формирования у школьников знания о культурных традициях, основываясь в своей работе на следующие принципы:

- принцип доступности, который заключается в необходимости соответствия содержания, методов и форм обучения возрастным особенностям обучающихся, уровню их развития;

- принцип системности и последовательности. Этот принцип предполагает, что изложение учебного материала учителем должно доводиться до уровня системности в сознании учащихся, чтобы знания давались учащимся не только в определенной последовательности, но чтобы они были взаимосвязанными;

- принцип сознательности, активности обучающихся, который гласит, что учащимся всегда должен быть ясен смысл поставленных перед ними учебных задач, они должны понимать цель обучения;

- принцип уважения к личности в сочетании с разумной требовательностью. Разумная требовательность всегда себя оправдывает, но ее воспитательный потенциал существенно возрастает, если она объективно целесообразна, продиктована потребностями воспитательного процесса, задачами всестороннего развития личности;

- принцип опоры на положительные качества в человеке. Выявляя в ученике положительное и опираясь на него, педагог предвосхищает процесс нравственного становления и возвышения личности;

- принцип включения в деятельность, который заключается в следующем: основной акцент делается на организации учебных «открытий» в процессе разнообразных видов

деятельности обучающихся. Педагог выступает, прежде всего, как организатор образовательного процесса.

Такая последовательная системность определяется прежде всего тем, что при знакомстве с культурными традициями на уроке у младшего школьника осуществляется формирование личностных универсальных учебных действий, таких как самоопределение, смыслообразование, действие нравственно-этического оценивания через постановку воспитательных задач, ориентирующих обучающегося на присвоение системы базовых национальных ценностей. Знакомство на уроках литературного чтения с традиционной народной культурой позволяет ребенку самореализовываться, укреплять межнациональную дружбу, жить в многонациональном сообществе, бережно и терпимо относиться к своеобразию других культур и традиций, жизненных устоев, любить Родину, свою семью и природу.

Еще одной значимой методической трудностью является отсутствие мотивации обучающихся к изучению народных культурных традиций, которые представляются современным школьникам малоинтересными. В.Г. Волков предлагает решать эту проблему через знакомство младших школьников с личностями символами. К таковым исследователь причисляет национальных героев, проявивших себя на каком-либо поле деятельности [29, с. 74].

Если говорить о младших школьниках, это могут быть богатырь Илья Муромец и святой Сергей Радонежский, а также знаменитые князья, упоминаемые в летописях: князь Владимир Красно солнышко, княгиня Ольга, князь Олег. Привлечение внимания подрастающего поколения к знаковым фигурам среди славян, к их нравственной жизни, к их подвигам во имя своего народа будет способствовать повышению мотивации школьников к знакомству с культурными традициями.

Успех формирования знаний о культурных традициях у детей младшего школьного возраста в курсе «Литературное чтение» зависит от форм и методов обучения и воспитания. К таким формам относятся:

- беседы;
- видеопросмотры;
- внеклассные праздники с этнокультурной и государственной тематикой;
- фольклорные концерты и театрализованные представления;
- инсценировки;
- книжные выставки и др.

При умелом использовании данных форм и методов работы школьники узнают больше о культуре, опираясь на национальные, народные традиции в обучении, педагог помогает понять не только древние традиции, но и те традиции, которые до сих пор передаются из поколения в поколение, формируя тем самым национальное самосознание.

Курс «Литературное чтение» позволяет в работе по формированию у младших школьников представлений о культуре разных народов следующие методы:

– методы формирования национального самосознания личности, к ним относятся: беседы, объяснение, рассказ, демонстрация иллюстраций, слайдов, репродукций, изделий народных мастеров, с помощью которых школьники должны воспринять, осмыслить, запомнить изучаемый материал;

– методы упражнения – приобретение школьниками навыков сочинений по изучаемым произведениям устного народного творчества, творческие упражнения по образцам из книг, альбомов, для достижения второго уровня усвоения знаний;

– методы закрепления знаний – это опрос, беседа, составление планов, характеристик героя и т. д.

Важным при использовании данных методов является активная мыслительная деятельность школьников при восприятии материала. И в этом педагогу в помощь такие методические приемы, как сравнение, вопросы, индивидуальные задания, обращение к опыту детей, предложение задавать вопросы друг другу и учителю. Учитель на уроках в школе, посвященных формированию знаний о культурных традициях может широко использовать активные формы познания в процессе учебной деятельности, свободный обмен мнениями, ролевые и творческие задания. При этом знакомство с музейными коллекциями стимулирует сопереживание героям, эмоционально обогащает духовный мир обучающихся, учит пониманию прекрасного, способствует гуманизации образования.

Для того чтобы повысить мотивацию обучающихся по формированию знаний у подрастающего поколения о культурных традициях, используются и игровые методы: конкурсы, ролевые игры, традиционные народные игры и забавы. Народная игра имеет уникальные возможности для культурной социализации школьников в силу непосредственной связи с народными традициями. В процессе традиционной игры с древности осуществлялась этническая идентификация нового члена общества, усвоение и внутреннее принятие значимых для народа ценностей.

Таким образом, можно сделать вывод, что современные программы курса «Литературное чтение» обеспечивают знакомство школьников с культурными традициями. Однако, как показал проведенный ранее анализ программ, авторы не рассматривают формирование представлений и знаний о культурных традициях как одну из целей литературного образования в начальной школе, что указывает на необходимость использования дополнительных приемов для успешного формирования указанных представлений обучающихся.

Положительный настрой внутришкольных взаимоотношений, без которых невозможна социализация, основываются на дружеских отношениях. Работая с подрастающим поколением, педагоги формируют и развивают такие качества, как взаимопомощь и отзывчивость. По мнению множества исследователей, у ребят, в первую очередь, должно появиться желание овладеть нравственными качествами, то есть важно, чтобы возникли мотивы для приобретения соответствующего нравственного качества. Появление мотива влечет за собой отношение к качеству, которое в свою очередь, формирует социальные чувства. Чувства придают процессу формирования личности значимую окраску и потому

вливают на прочность складывающегося качества. Но знания и чувства порождают потребность в их практической реализации – в поступках, поведении. Поступки и поведение берут на себя функцию обратной связи, позволяющей проверить и подтвердить прочность формируемого качества.

Таким образом, можно сделать вывод, что для формирования любого нравственного качества важно, чтобы оно проходило осознанно. Поэтому нужны знания, на основе которых у ребенка будут складываться представления о сущности нравственного качества, о его необходимости и о преимуществах овладения им. Такими знаниями являются знания о культурных традициях предков, с которыми обучающиеся знакомятся на уроках литературного чтения, русского языка, истории, общества, литературы. Представления о культурных традициях не только побуждают ребят соблюдать нравственные нормы, но и формируют чувство любви к России, преданность Родине.

Таким образом, вырисовывается механизм нравственного воспитания: знания и представления соединяются с мотивами, чувствами и отношениями, к ним присоединяются навыки, определяющие поступки и поведение, и на базе всего этого формируется нравственное качество.

Нравственное воспитание включает в себя две группы задач: задачи формирования представлений, нравственных чувств, нравственных привычек и норм, практики поведения и задачи воспитания людей, обладающих конкретными качествами, востребованными обществом сегодня [23, с. 26].

Каждый компонент группы имеет свои особенности формирования, но необходимо помнить, что это единый механизм и потому при формировании одного компонента обязательно предполагается влияние на другие компоненты.

Формирование нравственных качеств носит исторический характер, и его содержание меняется в зависимости от ряда обстоятельств и условий: запросов общества, экономических факторов, уровня развития науки, возможностей возраста воспитуемых. Следовательно, на каждом этапе своего развития общество решает разные задачи воспитания подрастающего поколения, то есть у него разные нравственные идеалы человека. Несмотря на этот факт, существуют вечные ценности, такие как мирное сосуществование народов, отсутствие вражды между людьми, честность, защита слабого, бескорыстие, любовь к Отечеству и т. д. А появление и утверждение в личности определенного набора нравственных качеств – это результат нравственного воспитания. Чем прочнее сформированы эти качества, чем меньше отклонений от принятых в обществе моральных и культурных устоев наблюдается у подрастающего поколения, тем выше оценка нравственности со стороны окружающих его людей.

Таким образом, нравственное воспитание – это одна из форм воспроизводства, наследования нравственности, целенаправленный процесс приобщения к моральным ценностям человечества и конкретного общества, формирование моральных качеств, черт характера, навыков и привычек поведения. Нравственное воспитание подрастающего поколения – одна из основных задач общества, поскольку жизненный опыт школьника еще

мал, то именно через обучение в школе, в частности, через изучение и анализ литературных произведений он входит в сложный многогранный мир, в котором встречается не только с добром и справедливостью, героизмом и преданностью, но и с предательством, нечестностью, корыстью. Школьник должен уметь отличать хорошее от плохого. Для этого у него необходимо сформировать прочные убеждения, высокую мораль, культуру труда и поведения, в основе которых лежат представления об исторически сложившихся правилах поведения, о культурных традициях.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод, что понятие представлений является одним из центральных в психологии, поскольку именно представления, воспроизводя объективную реальность в виде образа, являются содержанием психики субъекта. О.В. Петрова и З.Р. Асанова пишут, что в педагогике под представлениями понимают «сохраняющийся и воспроизводящийся в сознании чувственно-наглядный образ предметов или явлений действительности», а также используют этот термин в значении «знание, понимание чего-либо» [74, с. 114].

Еще одно важное в контексте данного исследования понятие – народные традиции. Говоря о них, имеем в виду, исторически сложившиеся совокупности воспитательного и социального опыта, норм поведения, общественных традиций, передаваемых их поколения в поколение.

Данилюк А.Я. дает следующее определение. Народные традиции – социальное и культурное наследие, передающееся от поколения к поколению и воспроизводящееся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени [31, с. 10]. Формулировка этого определения наиболее близка контексту нашего рассуждения, поскольку близка предмету нашего анализа, непосредственно связанного с культурными традициями в контексте духовно-нравственного воспитания.

Знакомство с культурными традициями народов ребенок начинает еще в старшем дошкольном возрасте, в начальной школе оно продолжается на уроках окружающего мира и литературного чтения. Литературное чтение как учебный предмет в начальной школе имеет большое значение в решении задач не только обучения, но и воспитания. На уроках в старших классах подрастающее поколение знакомится с художественными произведениями, нравственный потенциал которых очень высок. Таким образом, в процессе полноценного восприятия художественного произведения формируется духовно-нравственное воспитание и развитие учащихся. Литература как вид искусства знакомит читателя с нравственными ценностями и культурными традициями народов России и способствует формированию личностных качеств, соответствующих ожиданиям современного российского образования и общества в целом.

Повышению уровня сформированности знаний о культурных традициях в контексте духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения способствуют системные диагностики, проводимы с целью – определить уровень сформированности имеющихся знаний культурных традициях. Достижению заявленной цели способствует ряд задач: определение основных критериев и показателей сформированности знаний о культурных

традициях; определение диагностического материала для выявления уровней сформированности знаний о культурных традициях

Для определения уровней сформированности знаний о культурных традициях младших школьников на основе теоретического анализа и результатов исследований могут быть предложены критерии авторов В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой [57].

Критериями определения уровней сформированности знаний о культурных традициях являются: полнота, обобщенность, доказательность и гибкость. Проанализируем показатели каждого предложенного авторами критерия.

Критерий «Полнота» – школьник может приводить примеры культурных традиций и обычаев, характеризовать внешние особенности обычаев и выделяет их нравственные основы, объясняет необходимость бережного отношения к культурным традициям, определяет характер взаимоотношений людей в культурных традициях.

Критерий «Обобщенность» – школьник обобщает сведения о культурных традициях, сравнивает культурные традиции с традициями других народов на основе внешних признаков или известных характерных особенностей; использует взаимосвязи между культурными традициями и современными нравственными нормами.

Критерий «Доказательность» – школьник доказывает правильность своего мнения о культурных традициях, определяет обычаи и нравственные нормы, аргументируя свой ответ. Приводит доказательства о необходимости бережного отношения культурным традициям.

Критерий «Гибкость» – школьник использует знания о культурных традициях в беседе, при рассматривании иллюстраций к фольклорным и литературным произведениям и для определения правильности поведения людей и литературных (фольклорных) персонажей.

На основе выделенных критериев и показателей необходимо определить уровни сформированности знаний о культурных традициях у подрастающего поколения:

Высокий уровень – объем знаний о культурных традициях полностью соответствует требованиям программы. Школьник в полной мере владеет понятиями, которые характеризуют культурные традиции. У школьника высокая степень осмысленности и понимания знаний о культурных традициях, может доказать, аргументировать ответы, приводит примеры из собственного опыта. Оперировать знаниями в новых условиях.

Средний уровень – объем знаний о культурных традициях не полностью соответствует требованиям программы. Школьник владеет основными понятиями, которые характеризуют культурные традиции. У школьника средняя степень осмысленности и понимания знаний о культурных традициях, затрудняется при необходимости доказывать, аргументировать ответы, приводит примеры из своего опыта. Оперировать не всегда правильно знаниями в новых условиях.

Низкий уровень – объем знаний о культурных традициях не соответствует требованиям программы. Школьник не владеет понятиями, которые характеризуют культурные традиции славян. У школьника низкая степень осмысленности и понимания знаний о культурных традициях, не сформированы умения доказывать, аргументировать ответы, умения приводить примеры из своего опыта. Не оперировать знаниями в новых условиях.

Диагностическим инструментарием для выявления уровней сформированности знаний о культурных традициях у подрастающего поколения по всем описанным критериям (полнота, обобщенность, доказательность, гибкость) предлагается тест «Традиции и культура».

Содержание работы соответствует обязательному минимуму содержания начального общего образования и требованиям программ к знаниям, умениям и навыкам школы в соответствии с Федеральным компонентом государственного образовательного стандарта начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 5 марта 2004 г. №1089).

Содержание работы ориентировано на нормативные требования к уровню знаний школьника, который должен достигаться учащимися при обучении по любому учебно-методическому комплекту, включенному в Федеральный перечень учебников для школы.

Условия тестирования: для выполнения работы каждый школьник должен получить листы с текстом заданий. Использование дополнительных материалов при проведении тестирования не предусмотрено. На парте у обучающихся должна быть только ручка для записи ответов. На выполнение работы отводится 20 минут.

В ходе диагностики проверка степени сформированности знаний о культурных традициях включает следующие параметры:

- 1) проверка полноты знаний о культурных традициях;
- 2) проверка обобщенности знаний о культурных традициях;
- 3) проверка доказательности знаний о культурных традициях;
- 4) проверка гибкости знаний о культурных традициях.

Эти параметры выбраны, поскольку именно из перечисленных частных параметров состоит общее знание о культурных традициях.

Для выявления уровня сформированности представлений о культурных традициях, школьникам предлагается выполнить следующие задания:

1. Выбери из списка культурный обычай славян:

- 1) Пирь-братчины
- 2) Праздник Сабантуй
- 3) Праздник Курбан-Байрам
- 4) Кража невесты на свадьбе

2. Как происходило прощание у славян?

- 1) При прощании все делали земной поклон
- 2) При прощании все обменивались подарками
- 3) При прощании все жали друг другу руки
- 4) Младшие кланялись старшим в пояс

3. К культурному наследию относятся:

- 1) мечети
- 2) монастыри
- 3) первые школы
- 4) библиотеки

4. Какой праздник славяне отмечали еще до Крещения Руси?

- 1) Рождество
- 2) День народного единства
- 3) Масленица
- 4) Заигрыши

5. Выбери строку, в которой указаны только славянские имена

- 1) Моисей, Андрей, Мария
- 2) Добрыня, Илья, Владимир
- 3) Добрыня, Илья, Моисей
- 4) Святозар, Мария, Поликарп

6. Как называется русская народная эпическая песня – сказание о богатырях, дошедшая до нас из глубины веков?

- 1) сказка
- 3) быль
- 2) летопись
- 4) былина

7. Что из этого не относится к русской культуре?

- 1) русская народная песня
- 2) русский народный танец
- 3) русский театр
- 4) русские жития

8. Какая пословица лучше всего говорит о жизни Сергия Радонежского?

- 1) Бог не в силе, а в правде
- 2) И за рекой люди живут. И за горами люди.
- 3) Ищи добра на стороне, а дом люби по старине.
- 4) Смирен духом, да горд брюхом.

9. Выбери верное утверждение

- 1) славянские традиции остались в прошлом, их уже не нужно беречь
- 2) славянские традиции сохраняются только в музеях
- 3) славянские традиции повлияли на российские традиции, их нужно сохранять
- 4) славянские традиции остались только в книгах

10. Выбери верный ответ:

1) если не беречь славянские традиции в России не останется традиций
2) если не беречь славянские традиции, то мы не будем понимать устное народное творчество

3) если не беречь славянские традиции, то в России станет меньше культурное многообразие

4) если не беречь славянские традиции, то никто не будет верить в Бога.

11. На чем основана традиция кланяться в пояс?

- 1) на уважении

- 2) на подчинении женщины мужчине
- 3) на любви к молитвам
- 4) на страхе перед более сильным человеком

12. Какое из этих утверждений характеризует отношение славян ко лжи?

- 1) Других не суди, на себя погляди!
- 2) Бойся Вышнего, не говори лишнего!
- 3) Не с ветру говорится, что лгать не годится.
- 4) Лихо тому, кто неправду творит кому.

13. Чем похожи Илья Муромец и Вовка Добрая душа?

- 1) их никогда не было на самом деле
- 2) воевали за землю русскую
- 3) помогают слабым
- 4) любили животных

14. Про кого из этих персонажей можно сказать, что он поступал по славянским традициям?

- 1) Емеля (сказка «По щучьему веленью!»)
- 2) Царь Салтан («Сказка о Царе Салтане...»)
- 3) Балда («Сказка о попе и работнике его Балде»)
- 4) Настенька (сказка «Морозко»)

Все верные ответы оцениваются в 1 балл.

Таким образом, опираясь на теоретические основы критериев (полнота, обобщенность, доказательность, гибкость) определены показатели сформированности знаний о культурных традициях подрастающего поколения, а именно религиозные знания, нравственных нормах поведения славян, знания о правителях славян, знания о летописании и устном народном творчестве славян. Анализ полученных результатов тестирования, направленного на выявление уровней сформированности знаний школьников позволит сделать выводы об уровне сформированности знаний подрастающего поколения о культурных традициях своих предков.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать выводы о том, что нравственное воспитание является процессом, направленным на целостное формирование и развитие личности, и предполагает становление его отношений к Родине, обществу, людям, к труду, к своим обязанностям и к самому себе. Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод, что понятие представлений является одним из центральных в психологии, поскольку именно представления, воспроизводя объективную реальность в виде образа, являются содержанием психики субъекта. Говоря о культурных традициях мы понимаем под этим термином социальное и культурное наследие, передающееся от поколения к поколению и воспроизводящееся в определенных обществах и социальных группах в течение длительного времени. Формирование знаний о культурных традициях у подрастающего поколения обеспечивается современными программами школьных курсов, но тем не менее, объем материала нельзя считать достаточным для

полноценного формирования знаний о культурных традициях. Это обуславливает необходимость использования дополнительных методов и форм работы урочной и внеурочной деятельности педагогов для успешного формирования указанных знаний у обучающихся.

Таким образом, формирование представлений о культурных традициях в контексте духовно-нравственного воспитания в образовательном пространстве – очень длительный процесс, результаты его отсрочены во времени и включает в себя целый ряд представлений, а именно: формирование гражданственности и патриотизма, развитие умений работать в группе сверстников, выполняя коллективное дело – как основы коллективизма, формирование осознанного отношения к трудовой деятельности человека, уважения к результатам труда человека, воспитание гуманности, как нравственной установки (гуманность относится к качествам личности, на которых базируется такое понятие, как толерантность, принятие окружающего социума таким, какой он есть) и знание и уважение традиций народов своей страны.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ

В настоящее время стабилизация общественно-политической ситуации в стране, возрождение и возрастание в жизни общества духовно-нравственных норм общения в духе гражданского согласия и патриотизма обуславливает особую значимость проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения.

Советский и российский педагог Н.Д. Никандров считает, что новые общественные отношения, которые складываются в демократическом социуме, приводят к повышению сознательности людей. Именно поэтому, они (общественные отношения) требуют новых подходов в организации, психолого-педагогическом обосновании и обеспечении непрерывного нравственного образования и воспитания детей и молодежи. С данных позиций нравственное воспитание представляется как право и возможность обучающегося выбрать ценности, которые будут способствовать подготовке к жизненному и профессиональному самоопределению, к формированию его самосознания [68].

Перевод моральных требований общества, нравственных принципов во внутренние установки человека (интериоризация), которыми он руководствуется в повседневной жизни, является основополагающим в процессе духовно-нравственного воспитания. Традиционно главным институтом воспитания является семья, т. к. то, что ребенок с ранних лет приобретает в семье, он сохранит в своем поведении на протяжении всей жизни. Одна из главных ролей в воспитании отводится семье именно, потому что в ней ребенок находится в течение значительной части своей жизни.

Несмотря на это в настоящее время российская молодежь переживает «духовный кризис», который обусловлен проблемами в политической, экономической и социальной сферах общества. Так, в современном российском обществе происходит «размывание» ценностных ориентиров, наблюдается разрушение духовного единства, меняются жизненные приоритеты детей и молодежи, происходит деформация ценностей старшего поколения. В масштабе государства эти изменения привели к утрате в среде подрастающего поколения действенных моральных ориентиров, они (дети и молодежь), как правило, транслируют «пассивный патриотизм» и «популистскую любовь к Отечеству» [13].

Нравственное воспитание человека происходит непосредственно в семье. От того как родители относятся к ребенку, от их чуткости, любви и внимания зависит гармония детско-родительских отношений. Ребенок, который знает и уверен, что дома его ждут любящие отец и мать, готовые поддержать его и прийти на помощь в любой момент, никогда не станет убегать из дома или совершать асоциальные поступки.

Родители, организовывая усвоение моральных норм, регулирующих поведение человека в обществе, влияют на развитие ребенка.

Но, несмотря на это в настоящее время российская молодежь переживает «духовный кризис», который обусловлен проблемами в политической, экономической и социальной

сферах общества. Так, в современном российском обществе происходит «размывание» ценностных ориентиров, наблюдается разрушение духовного единства, меняются жизненные приоритеты детей и молодежи, происходит деформация ценностей старшего поколения. В масштабе государства эти изменения привели к утрате в среде подрастающего поколения действенных моральных ориентиров, они (дети и молодежь), как правило, транслируют «пассивный патриотизм» и «популистскую любовь к Отечеству».

К сожалению, в последнее время проблеме духовно-нравственного воспитания уделялось недостаточно времени. В 90-е годы наблюдался спад организации досуговой деятельности детей и молодежи, практически отсутствовало патриотическое воспитание. Также, следует отметить неумолимое влияние СМИ, которое пропагандирует жестокость и насилие. Именно поэтому материальные ценности постепенно вытесняют представления детей о главных человеческих духовных ценностях.

Например, в исследовании, проведенном в 2017 году в Тюменской области, приводятся следующие данные: приоритетными ценностными ориентациями у большинства респондентов являются благосостояние, а также образование и здоровье. По мнению респондентов, вера, семья, взаимопомощь, уважение и труд относятся к второстепенным ценностям, что приводит к оскудению духовно-нравственного фундамента общественной системы. Из 385 человек, принимавших участие в исследовании, 40,8% респондентов, в том числе и молодые люди, выделяют одним из жизненных приоритетов «обретение достатка любой ценой». Анализ факторов, которые оказывают влияние на выбор духовно-нравственных ценностей, показал, что основными институтами, влияющими на респондентов с позитивной духовно-нравственной ориентацией, выступают: семья (26,1%), СМИ (21,3%) и школа (18,8%). Респонденты, для которых приемлемыми являются различные социально-неодобряемые практики, выделил в числе основных агентов воздействия: СМИ (49,4%) и общественное мнение (19,9%) [18].

В отечественной науке последних лет прослеживается тенденция к переориентации на осмысление самоценности человека, его сущностных характеристик, одной из которых является духовность. Именно поэтому возрос интерес к проблеме духовности и появился ряд исследований, которые характеризуют такие понятия как «душа» и «духовное» как научные категории.

В настоящее время в литературе нет четкого определения понятия «духовность». Так, например, Н.Г. Дмитриева определяет духовность личности как систему ее ценностей, стержень, вокруг которого формируется непрерывная человеческая сущность, это представления человека о мире, о себе, о добре и зле. То есть, это духовный мир человека [34]. Понятие духовность, рассматривается Л.П. Буевой, как характеристика субъективного внутреннего мира личности. Также, она говорит о том, что духовность – это показатель существования определенной иерархии целей, ценностей и смыслов [27].

Ефремова Т.Ф. понимает под нравственностью «внутренние, т. е. духовные и душевные, качества человека, которые основаны на идеалах добра, справедливости, долга, чести и т. д.,

проявляющиеся в отношении к людям и к природе. А, также нормы и правила поведения человека, которые основаны на этих качествах» [36].

Наиболее важным и главным в нравственном человеке, по мнению К.Д. Ушинского, является его стремление к проявлению доброй воли в борьбе со злом [100]. П.Ф. Лесгафт был уверен, что в ребенке необходимо вырабатывать «нравственного человека со стремлением руководствоваться в жизни этим идеалом» [62]. О необходимости прививать ребенку стремление к нравственному идеалу, потребность самому всегда поступать «прекрасно, гуманно, в духе любви» говорил в своих работах В.П. Острогорский [72].

Попов Л.А. определяет моральное сознание как «своеобразный сплав чувств, представлений, в котором специфически выражаются наиболее глубокие, основополагающие стороны человеческого существования – отношения индивида с другими людьми, обществом и миром в целом» [80, с. 48-49]. В зависимости от носителя выделяют индивидуальное и общественное моральное сознание.

Говоря о таких понятиях, как «духовность» и «нравственность» необходимо описать и такое понятие, как «духовно-нравственное воспитание».

Так, например, С.Б. Рябчикова определяет духовно-нравственное воспитание как процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, который направлен на развитие ценностно-смысловой сферы личности посредством интериоризации духовно-нравственных ценностей [86].

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России духовно-нравственное воспитание определяется как педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимися базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию [58, с. 11].

Высшей ценностью согласно Конституции РФ, являются человек, его права и свободы.

На современном этапе в российской истории и образовании происходит смена ценностных ориентиров. Изменения, происходившие в России в 90-е гг. XX в. носили не только позитивную окраску. Так, данные негативные явления данного периода оказали достаточно большое отрицательное влияние на общественную нравственность, гражданское самосознание, на отношение людей к обществу, государству, закону, труду, а также на отношение человека к человеку.

В тот период, когда происходит смена ценностных ориентиров в обществе, нарушается духовное единство, меняются жизненные приоритеты молодежи, происходит разрушение ценностей старшего поколения. Наряду с этим деформируются и традиционные моральные нормы, и нравственные установки страны [56].

Все выше сказанное привело к тому, что в российском обществе стал ощущаться недостаток сознательно принимаемых большинством граждан принципов и правил жизни, общество не может найти согласия в вопросах корректного и конструктивного социального поведения [32].

Дети, выросшие в 90-е годы XX в. сегодня сами являются родителями. Они выросли в тот период, когда происходили резкие изменения в ценностях и моральных нормах,

нарушалось духовное единство и чаще всего уже им были привиты деформированные традиции и нормы. И, сейчас став родителями, они передают неправильно сформированные нормы, нравственные принципы и ценности своим детям.

В 2019 году на встрече, организованной губернатором Калининградской области, Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл сказал: «Для того, чтобы Россия жила, чтобы она оставалась независимым, свободным, сильным государством, нужно, чтобы молодое поколение было проникнуто не просто идеей отвлеченного патриотизма, а реальной любовью к Отечеству». На данной встрече Предстоятель также подчеркнул: «Если мы хотим иметь Россию сильной, независимой, мы должны постараться воспитать новое поколение нашей молодежи в соответствующей системе ценностей».

В Федеральном законе от 31 июля 2020 г. №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» воспитание определяется, как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [8].

На основании ст. 12 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» содержание образования должно обеспечивать формирование и развитие личности человека в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями.

На основании Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России духовно-нравственное развитие личности определяется следующим образом: «осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношения к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом» [58, с. 11].

А под духовно-нравственным воспитанием личности гражданина России понимается «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию. Носителями этих ценностей являются многонациональный народ РФ, государство, семья, культурно-территориальные сообщества, традиционные российские религиозные объединения (христианские, прежде всего в форме русского православия, исламские, иудаистские, буддистские), мировое сообщество» [58, с. 11].

В качестве базовых национальных ценностей в Концепции выделены: патриотизм; социальная солидарность; гражданственность; семья; труд и творчество; наука; традиционные российские религии; искусство и литература; природа и человечество [58, с. 21].

Еще одним документом, определяющим приоритеты государственной политики в области воспитания, является «Стратегия национальной безопасности РФ до 2025 года». На основании общего положения данной Стратегии «Возрождаются исконно российские идеалы, духовность, достойное отношение к исторической памяти. Укрепляется общественное согласие на основе общих ценностей – свободы и независимости Российского государства, гуманизма, межнационального мира и единства культур многонационального народа Российской Федерации, уважения семейных традиций, патриотизма» [3, с. 4].

Согласно Стратегии национальной безопасности РФ «укреплению национальной безопасности в сфере культуры будет способствовать сохранение и развитие самобытных культур многонационального народа РФ, духовных ценностей граждан...» [3, с. 18].

Государственная семейная политика в общем положении «Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года» описывается следующим образом: «представляет собой целостную систему принципов, задач и приоритетных мер, направленных на поддержку, укрепление и защиту семьи как фундаментальной основы российского общества, сохранение традиционных семейных ценностей, повышение роли семьи в жизни общества, повышение авторитета родительства в семье и обществе, профилактику и преодоление семейного неблагополучия, улучшение условий и повышение качества жизни семей» [1, с. 1].

Согласно Концепции, воспитательная стратегия большой многопоколенной семьи была направлена на формирование духовно-нравственных, этических ценностей у младшего поколения и основана на уважении к родителям, а также людям старшего поколения.

«Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года» определяет приоритетной задачей РФ в сфере воспитания детей развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины [2].

Становление первичной ценностной ориентации и социализации на основании ФГОС ДОО осуществляется за счет: формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой и большой родине; формирования основ собственной безопасности и безопасности окружающего мира (в быту, социуме, природе); овладения элементарными общепринятыми нормами и правилами поведения в социуме на основе первичных ценностно-моральных представлений о том, «что такое хорошо и что такое плохо»; овладения элементарными нормами и правилами здорового образа жизни (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.); развития эмоционально-ценностного восприятия произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы [4, с. 9].

К результатам обучающихся, освоивших ООП НОО/ООО относительно ценностей предъявляются следующие требования: нравственный выбор; справедливость; милосердие; честь; уважение к родителям; забота и помощь, мораль, честность, щедрость, забота о старших и младших и др.

Относительно ФГОС НОО выпускник начальной школы должен обладать следующими нравственными качествами: любящий свой народ, свой край и свою Родину; уважающий и принимающий ценности семьи и общества; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом и т. д. [5, с. 5].

Согласно ФГОС ООО, выпускник основной школы должен любить свой край, Отечество, знать русский и родной язык, уважать свой народ, его культуру и духовные традиции, соизмерять свои поступки с нравственными ценностями, осознавать свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством, а также уважать других людей.

Национальный воспитательный идеал: высоконравственный, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа РФ [6, с. 4].

В условиях постоянных коренных изменений во всех сферах нашей жизни становится очевидно, значение семейного воспитания. Но, ребенок также находится и в социуме, посещает школу, детский сад. Поэтому образовательной организации необходимо правильно организовать работу с семьями обучающихся.

В статье «Профессиональная подготовка будущих педагогов к формированию духовно-нравственных ценностей обучающихся» говорится о том, что «...перед педагогами сегодня стоит проблема выбора образовательных программ и педагогических технологий, ориентированных на решение задач поликультурного воспитания и развития на основе базовых национальных ценностей. На территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры такой программой является социокультурная программа «Истоки». Она рекомендована Департаментом образования и молодежной политики ХМАО-Югры как приоритетная для реализации на территории региона» [46, с. 59].

Важно задачей является сделать родителей непосредственными участниками педагогического процесса уже с первого года обучения и воспитания ребенка в школе.

Работа с родителями является неотъемлемой частью системы работы школы.

Согласно Л.И. Маленковой, при взаимодействии школы и семьи можно выделить следующие функции: с целью выработки общих принципов и требований необходимо знакомить родителей с содержанием и методикой учебно-воспитательного процесса, который организуется в школе; ознакомление родителей с планом воспитательной работы; ознакомление со спецификой, задачами и проблемами предстоящего года [66].

Неотъемлемой частью работы образовательной организации с семьями обучающихся является психолого-педагогическое просвещение родителей.

Высокую эффективность психолого-педагогического просвещения, по мнению Р.М. Капраловой, обеспечивают следующие требования: ознакомление родителей с основами

теории воспитания; психолого-педагогическое просвещение носит предупредительный характер; психолого-педагогическое просвещение рассматривается как функция всего педагогического коллектива образовательной организации; психолого-педагогическое просвещение должно носить обязательный характер; психолого-педагогическое просвещение должно сочетать как теоретическую подготовку родителей, так и практическую направленность всех занятий; каждое занятие должно сопровождаться ярким, убедительно раскрытым с психологической и педагогической точки зрения показом методов, средств и приемов воспитания в той или иной семье, имеющей устойчивые положительные воспитательные результаты [50].

Также, при работе с семьями обучающихся можно выделить функцию вовлечения родителей в совместную с детьми деятельность, которая способствует расширению внеурочной деятельности воспитательного характера, а также улучшению взаимоотношений учителей, администрации школы, родителей и детей в ходе данной деятельности.

Во взаимодействии и работе с семьями обучающихся принимают участие не только учителя, классные руководители, но и педагоги-психологи, и социальные педагоги.

Взаимодействие школы с семьями обучающихся осуществляется посредством как коллективных форм работы, которые включают в себя: педагогические лектории; научно-практические конференции; родительские собрания; родительские комитеты и т. д., так и индивидуальных форм (педагогические и психологические консультации; посещение семей; педагогические поручения и т. д.).

Также, данные формы взаимодействия школы и семей обучающихся можно разделить на традиционные и нетрадиционные. К традиционным формам относят: родительские собрания; общеклассные и общешкольные конференции; индивидуальные консультации; посещение на дому. К нетрадиционным, как правило, можно отнести: родительские тренинги; дискуссии; психологические разминки; круглые столы; практикумы; родительские чтения и вечера и т. д. [20, с. 120-135].

Итак, формы и методы работы с семьями по духовно-нравственному развитию и просвещению обучающихся должны быть направлены на повышение педагогической культуры родителей, на укрепление взаимодействия школы и семьи; на усиление ее воспитательного потенциала.

Проблема воспитания, обучения и развития детей при условии сохранения их психологического здоровья в настоящее время становится все наиболее актуальной. Психолого-педагогическое сопровождение является отдельным направлением психолого-педагогической работы с детьми и их родителями.

Впервые термин «сопровождение» был введен в 1993 г. отечественными практическими психологами Г. Бардиером, И. Рамазаном, Т. Чередниковой. Они определяли психологическое (психолого-педагогическое) сопровождение следующим образом: «концептуальный подход в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, в ходе которого осуществляется сопровождение естественного развития ребенка» [17, с. 12].

Е.И. Казакова в своей теории сопровождения указывает, что носителем проблемы ребенка в каждом случае является не только сам ребенок, но и его ближайшее окружение: педагоги, родители, сверстники. По мнению автора, сопровождение ребенка должно осуществляться в контексте его социального взаимодействия. Е.И. Казакова выделяет следующие принципы процесса сопровождения развития ребенка [49]:

1. советы сопровождающего должны носить рекомендательный характер;
2. интересы сопровождаемого ставятся в приоритет;
3. сопровождение осуществляется непрерывно;
4. мультидисциплинарность сопровождения;
5. стремление к автономизации.

Основой духовно-нравственного воспитания и развития ребенка является духовная культура среды, в которой он живет и развивается, а также в которой происходит его становление. Наиболее значимой для развития ребенка является духовная культура семьи и школы.

Необходимость психолого-педагогического сопровождения семей в духовно-нравственном воспитании возникла в связи с кризисом духовно-нравственной сферы современного общества. Одной из основных причин данного кризиса является разрушение таких традиционных устоев семьи, как: разрушаются нравственные представления о браке и семье, т.е. супружество и воспитание детей воспринимается как тяжелое и нежелательное бремя; происходит нарушение родовых и семейных связей между поколениями; из современной жизни вытесняются традиционные отношения почитания и уважения старших поколений; постепенно утрачивается традиционное восприятие родительства и детства, а их место занимает материальное благополучие, стремление к профессиональному и общественному росту; нехватка у родителей специальных знаний в области воспитания и установления контактов с детьми; в современном обществе искажены представления о чистоте и целомудрии, СМИ пропагандируют насилие и цинизм в сфере семейных отношений [12].

Именно поэтому и возникает необходимость психолого-педагогического сопровождения семей в духовно-нравственном воспитании.

Вернуть семьи к решению задач духовно-нравственного семейного воспитания поможет восстановление традиционного уклада жизни. И.А. Ильин считает, что данная задача заключается в том «чтобы ребенок получил доступ ко всем сферам духовного опыта; чтобы его духовное око открылось на все значительное и священное в жизни; чтобы его сердце, столь нежное и восприимчивое, научилось отзываться на всякое явление Божественного в мире и в людях» [45].

Современная ситуация духовно-нравственного воспитания говорит о том, что родителям осваивать его традиции необходимо не только в педагогическом, но и в личностном плане, т.е. перед ними ставится двойная задача: стать носителем той духовно-нравственной культуры и образа жизни, который они стремятся передать своим детям; создавать и непрерывно поддерживать в семье такую культурную, психологическую и духовную атмосферу, в которой формируется и закрепляется стремление ребенка к возвышенному, доброму и святому.

Сложностей на пути решения данных задач достаточно много. Это и недостаточность личной духовной опытности родителей, и духовная немощь сегодняшних детей и родителей. Но, наиболее серьезной и важной является отсутствие системы духовно-нравственного просвещения родителей, психолого-педагогической и духовно-нравственной помощи семье в воспитании детей.

При психолого-педагогическом сопровождении семей в духовно-нравственном воспитании необходим системный подход, так как кризис современной семьи достаточно глубок и разовые меры могут оказаться недостаточно эффективными.

Для того чтобы духовно-нравственное воспитание было успешным необходимо его организация, как на всех уровнях, так и во всех организациях, осуществляющих образовательную деятельность (общеобразовательные школы, православные гимназии, коррекционные школы и т. д.).

Эмпирическое исследование психолого-педагогического сопровождения обучающихся и их семей в духовно-нравственном воспитании было проведено в 2019 году и проходило на базе МБОУ «СШ №18» г. Нижневартовск; ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск; КОУ ХМАО-Югры «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». В исследовании приняли участие 75 обучающихся 6-7 классов и 20 родителей обучающихся.

Данное эмпирическое исследование проходило в три этапа:

Констатирующий этап – количественный и качественный анализ сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм у обучающихся 6-7 классов.

Формирующий этап – разработка и апробация программы формирующего эксперимента, направленного на формирование у обучающихся и их родителей (лиц их замещающих) ценностных ориентиров и нравственных норм.

Контрольный этап – анализ динамики сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм у обучающихся 6-7 классов.

Методы: тестирование, опрос, метод сравнения, качественный, количественный и статистический анализ.

Методический инструментарий: Методика «Пословицы» (автор – С.М. Петрова) [75]; Методика «Диагностика нравственной самооценки» (автор – Л.Н. Колмогорцева) [55]; методика оценки уровня развития морального сознания (Дилеммы Л. Колберга) [109]; методика «Тест альтруистических ассоциаций» [55].

Методики проводились фронтально и с добровольного согласия каждого из респондентов. Время, затраченное на выполнение методик, составило в среднем 40-60 минут. Обучающимся и их родителям гарантировалась тайна самого участия в исследовании и конфиденциальность результатов диагностики.

Необходимо отметить, что в нашем исследовании методика оценки уровня развития морального сознания (Дилеммы Л. Колберга) и методика «Тест альтруистических ассоциаций» применялась для диагностики родителей (лиц их замещающих) обучающихся.

В исследовании приняли участие 18 обучающихся 6 класса и 20 обучающихся 7 класса МБОУ «СШ №18», 15 обучающихся 6 класса и 16 обучающихся 7 класса ЧОУ «Православной гимназии в честь Казанской иконы Божьей Матери», 3 обучающихся 6 класса и 3 обучающихся 7 класса КОУ ХМАО-Югры «Излучинской школы-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента представлены в таблицах 8-9.

Таблица 8

Уровень нравственной воспитанности обучающихся 6 и 7 класса МБОУ «СШ №18», ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск и КОУ ХМАО-Югры «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровень	МБОУ «СШ №18»		ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»		КОУ ХМАО-Югры «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»	
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
Высокий	33	35	33	44	33,3	0
Средний	45	50	47	38	66,7	100
Низкий	22	15	20	18	0	0

Таблица 9

Уровень нравственной самооценки обучающихся 6 и 7 класса МБОУ «СШ №18», ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск и КОУ ХМАО-Югры «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» на констатирующем этапе эксперимента (в %)

Уровень	МБОУ «СШ №18»		ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»		КОУ ХМАО-Югры «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»	
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
Высокий	50	40	47	50	66,7	33,3
Средний	28	45	33	31	33,3	66,7
Ниже среднего	6	10	14	19	0	0
Низкий	16	5	6	0	0	0

Из полученных данных видно, что у всех испытуемых преобладает высокий и средний уровень нравственной воспитанности и нравственной самооценки. Но, необходимо отметить, что встречаются обучающиеся с низким уровнем нравственной воспитанности и уровнем ниже среднего и низким уровнем нравственной самооценки. Данные обучающиеся и представляют интерес для данной работы. Так, в ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск было выявлено 3 обучающихся 6 класса и 3 обучающихся 7 класса, а в МБОУ «СШ №18» – 4 обучающихся 6 класса и 3 обучающихся 7 класса соответственно.

Необходимо отметить, что в ходе беседы с педагогом-психологом, социальным педагогом и классными руководителями данных обучающихся было выявлено, что они либо состоят на учете, либо входят в группу риска.

Таким образом, были сформированы экспериментальная и контрольная группа. В экспериментальную группу вошли обучающиеся 6-7 классов ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск с низким уровнем ценностных ориентиров и нравственных норм (всего 6 обучающихся), а также их родители. В контрольную группу вошли обучающиеся 6-7 классов МБОУ «СШ №18» г. Нижневартовск (в количестве 7 человек) и их родители (лица их замещающие).

В ходе констатирующего этапа эксперимента, также были продиагностированы родители обучающихся с низким уровнем ценностных ориентиров и нравственных норм. На констатирующем этапе приняли участие 5 родителей обучающихся 6 класса и 4 родителя обучающихся 7 ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск, т.к. в ходе данного этапа эксперимента было выявлено, что обучающийся 6 класса и обучающая 7 класса являются братом и сестрой, то количество родителей составило 8 человек. В констатирующем этапе эксперимента приняли участие 12 родителей обучающихся МБОУ «СШ №18» г. Нижневартовск 7 родителей обучающихся 6 класса и 5 родителей обучающихся 7 класса. Как отмечалось ранее, родители были продиагностированы по методике оценка уровня развития морального сознания (Дилеммы Л. Колберга). Результаты диагностики представлены в таблице (табл. 10).

Таблица 10

Уровни развития морального сознания у родителей обучающихся 6 и 7 классов МБОУ «СШ №18» и ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»

Уровень	МБОУ «СШ №18»		ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»	
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
Доконвенциональный				
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
1 стадия	0	0	0	0
2 стадия	0	0	0	0
Конвенциональный				
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
3 стадия	2	2	2	2
4 стадия	2	3	0	0
Постконвенциональный				
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
5 стадия	3	0	3	2
6 стадия	0	0	0	0

В ходе констатирующего эксперимента были выявлены обучающиеся с низким уровнем нравственной самооценки и нравственной воспитанности. В связи с этим возникла необходимость в разработке и апробации образовательной (просветительской) психолого-педагогической программы для обучающихся и их родителей (лиц их замещающих).

Для реализации цели формирующего этапа эксперимента была разработана образовательная (просветительская) психолого-педагогическая программа для обучающихся

и их родителей (лиц их замещающих) *«Духовно-нравственные ценности – основа современной личности»*.

Образовательная (просветительская) психолого-педагогическая программа – программа, направленная на формирование психологических знаний, повышение уровня психологической культуры и психологической компетентности обучающихся, воспитанников, их родителей и педагогов.

Контингента: подростки с низким уровнем сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм и их родители (лица их замещающие).

Образовательная (просветительская) психолого-педагогическая программа строилась на ряде принципов: принцип индивидуального подхода к ребенку, признание его уникальности и ценности; принцип гуманистичности, заключающийся в отборе и использовании гуманных, личностно-ориентированных и основанных на общечеловеческих ценностях методов психолого-педагогического воздействия; принцип комплексности предполагает соорганизации всех участников учебно-воспитательного процесса в решении задач психолого-педагогического сопровождения: классные руководители, учителя, администрация, социальный педагог, педагог-психолог, родители; принцип системности, предполагающий непрерывный характер психолого-педагогического сопровождения; принцип рациональности основан на использовании форм и методов психолого-педагогического воздействия и необходимости их отбора с учетом информированности, оптимальной сложности и пользы для ребенка.

В таблице 11 представлен фрагмент тематического планирования, реализованного в ходе формирующего эксперимента, направленного на формирование ценностных ориентаций и нравственных норм у обучающихся 6-7 классов и их родителей.

Таблица 11

Тематическое планирование

Этап	Название мероприятия	Форма проведения	Участники	Цель
Организационный	«Давайте познакомимся»	Встреча с элементами игры	Обучающиеся и их родители	Знакомство с участниками программы, обсуждение организационных вопросов и плана проведения программы
Основной	Я образ и подобие...кого? Как сделать правильный выбор?			
	«Высшая ценность на Земле»	Беседа	Обучающиеся с низким уровнем сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм	Формирование представления об эстетических и нравственных понятиях «Любовь-доброта-красота»
	Семья – малая церковь (со-трудничество, со-работничество, со-подчиненность, взаимоуважение)			
	«Семейные традиции»	Беседа	Обучающиеся с низким уровнем сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм	Воспитание интереса и любви к семейным традициям, формирование провального отношения к традициям семьи.

Этап	Название мероприятия	Форма проведения	Участники	Цель
	«Семейные традиции»	Творческий проект	Обучающиеся с низким уровнем сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм, при участии и помощи родителей	Формирование гармонично развитой личности посредством приобщения обучающихся к семейным традициям и ценностям.
	Образ Родины			
	«История славянской азбуки»	Урок-игра	Обучающиеся с низким уровнем сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм	Развитие у обучающихся интереса к истории России, к родному языку. Формирование чувства патриотизма, гражданственности, уважения к истории и традициям России
	Служение Отечеству (патриотизм, жертвенность, честь)			
	«Забота»	Социальная акция	Обучающиеся с низким уровнем сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм	Привлечение внимания обучающихся к проблеме сохранения памяти о людях и событиях Великой Отечественной войны. Оказание посильной помощи ветеранам ВОВ и труженикам тыла, проживающим в городе. Воспитание чувства патриотизма и гражданственности.
Заключительный	«Вместе мы сила»	Беседа с элементами игры	Обучающиеся с низким уровнем сформированности ценностных ориентиров и нравственных норм и их родители	Содействие сближению родителей и детей, с помощью включения в совместную деятельность

В ходе формирующего эксперимента было проведено 15 занятий с обучающимися и 3 совместных занятия педагогов и родителей обучающихся.

В ходе реализации программы формирующего этапа были использованы различные формы работы (беседы, дискуссии, дебаты, творческие проекты и др.).

Для диагностики на контрольном этапе эксперимента были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе, что позволило сопоставить полученные данные и сделать соответствующие выводы.

КОУ ХМАО-Югры «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» в контрольном этапе эксперимента не участвовала, т. к. на констатирующем этапе у обучающихся не было выявлено проблем, именно поэтому в качестве контрольной группы участвовали обучающиеся и их родители МБОУ «СШ №18».

В ходе контрольного этапа эксперимента были продиагностированы экспериментальная и контрольная группа. Необходимо отметить, что в экспериментальную группу вошли обучающиеся 6-7 классов ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской Иконы Божьей Матери» г. Нижневартовска, в количестве 6 человек и их родители, в количестве 8 человек. В

контрольную группу вошли обучающиеся 6-7 классов МБОУ «СШ №18» г. Нижневартовск, в количестве 7 человек и их родители, в количестве 12 человек.

Данные, полученные на контрольном этапе эксперимента представлены в таблицах 12-13.

Таблица 12

Уровень нравственной воспитанности обучающихся 6 и 7 класса МБОУ «СШ №18» и ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск на контрольном этапе эксперимента (в %)

Уровень	МБОУ «СШ №18»		ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»	
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
Высокий	33	35	33	44
Средний	45	50	67	50
Низкий	22	15	0	6

Таблица 13

Уровень нравственной самооценки обучающихся 6 и 7 класса МБОУ «СШ №18» и ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск на контрольном этапе эксперимента (в %)

Уровень	МБОУ «СШ №18»		ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»	
	6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
Высокий	50	40	47	50
Средний	28	45	47	44
Ниже среднего	0	10	6	6
Низкий	22	5	0	0

Также, в ходе данного этапа эксперимента был проведен сравнительный анализ данных полученных на констатирующем и контрольном этапе эксперимента. Результаты представлены в таблицах 14-17.

Таблица 14

Уровень нравственной воспитанности обучающихся 6 класса и 7 класса МБОУ «СШ №18» на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Уровень	Общее количество							
	Констатирующий				Контрольный			
	6 класс		7 класс		6 класс		7 класс	
	Абсолютные	%	Абсолютные	%	Абсолютные	%	Абсолютные	%
Высокий	6	33	7	35	6	33	7	35
Средний	8	45	10	50	8	45	10	50
Низкий	4	22	3	15	4	22	3	15

**Уровень нравственной самооценки обучающихся 6 и 7 класса МБОУ «СШ №18»
на констатирующем и контрольном этапе эксперимента**

Уровень	Общее количество							
	Констатирующий				Контрольный			
	6 класс		7 класс		6 класс		7 класс	
	Абсолютные	%	Абсолютные	%	Абсолютные	%	Абсолютные	%
Высокий	9	50	8	40	9	50	8	40
Средний	5	28	9	45	5	28	9	45
Ниже среднего	1	6	2	10	0	0	2	10
Низкий	3	16	1	5	4	22	1	5

Таким образом, видно, что уровень нравственной воспитанности у обучающихся 6 и 7 классов остался на прежнем уровне, а количество обучающихся 6 класса с низким уровнем нравственной самооценки увеличилось на 6%, тогда как количество обучающихся с высоким и средним уровнем осталось на прежнем уровне, тогда как уровень нравственной самооценки у обучающихся 7 класса не изменился.

Таблица 16

**Сравнение уровня нравственной воспитанности обучающихся 6 и 7 класса
ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»
г. Нижневартовск до и после апробации программы**

Уровень	Общее количество							
	Констатирующий				Контрольный			
	6 класс		7 класс		6 класс		7 класс	
	Абсолютные	%	Абсолютные	%	Абсолютные	%	Абсолютные	%
Высокий	5	33	7	44	5	33	7	44
Средний	7	47	6	38	10	67	8	50
Низкий	3	20	3	18	0	0	1	6

Таким образом, количество обучающихся 6 класса с высоким уровнем нравственной воспитанности осталось на прежнем уровне. Число обучающихся демонстрирующих средний уровень нравственной воспитанности увеличилось на 20%, а количество обучающихся с низким уровнем также снизилось на 20%.

Таким образом, количество обучающихся 7 класса с высоким уровнем нравственной воспитанности осталось на прежнем уровне. Число обучающихся демонстрирующих средний уровень нравственной воспитанности увеличилось на 12%, следовательно, количество обучающихся с низким уровнем также снизилось на 12%.

Так, например, на констатирующем этапе эксперимента у девочки 1, обучающейся 7 класса, преобладали бездуховное отношение к жизни, материальное благополучие жизни, плохое отношение к людям, эгоистическое отношение к людям. На контрольном этапе у данной ученицы стали преобладать следующие нравственные качества: эгоцентрическое отношение к людям, незначимость материального благополучия в жизни, духовное отношение к жизни.

Уровень нравственной самооценки обучающихся 6 и 7 класса ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери» г. Нижневартовск до и после апробации программы

Уровень	Общее количество							
	Констатирующий				Контрольный			
	6 класс		7 класс		6 класс		7 класс	
	Абсолютные	%	Абсолютные	%	Абсолютные	%	Абсолютные	%
Высокий	7	47	8	50	7	47	8	50
Средний	5	33	5	31	7	47	7	44
Ниже среднего	2	14	3	19	1	6	1	6
Низкий	1	6	0	0	0	0	0	0

Таким образом, видно, что количество обучающихся 6 класса с уровнем ниже среднего нравственной самооценки уменьшилось на 8%, а количество обучающихся имеющих средний уровень нравственной самооценки увеличилось на 14%. Количество обучающихся продемонстрировавших высокий нравственной самооценки осталось на прежнем уровне, а количество обучающихся с низким уровнем – уменьшилось на 6%.

Таким образом, количество обучающихся 7 класса со средним уровнем нравственной самооценки увеличилось на 19%, число обучающихся с высоким и низким уровнем нравственной самооценки осталось на прежнем уровне.

В ходе контрольного этапа эксперимента был проведен сравнительный анализ данных, полученных в ходе диагностики у обучающихся 6-7 классов МБОУ «СШ №18» и ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской Иконы Божьей Матери». Данные представлены на рисунке 7.

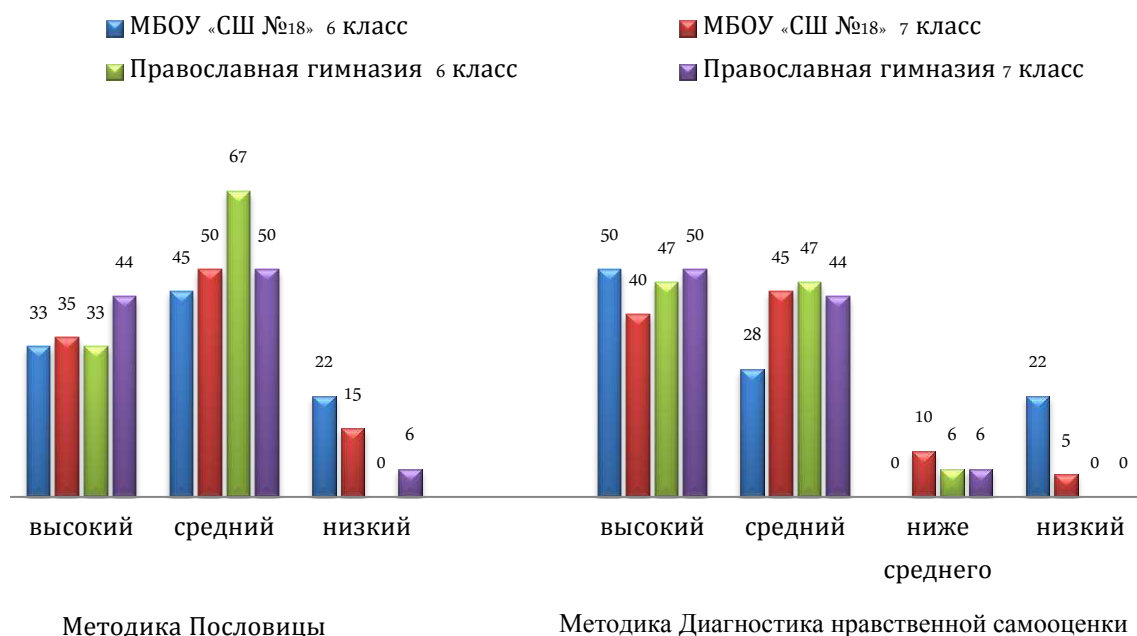


Рис. 7. Сравнение данных, полученных по методике «Пословицы» и методике «Диагностика нравственной самооценки» на контрольном этапе у обучающихся 6-7 классов МБОУ «СШ №18» и ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской Иконы Божьей Матери»

При диагностике родителей на контрольном этапе эксперимента была использована методика «Тест альтруистических ассоциаций».

Полученные результаты представлены в таблице (табл. 18).

Таблица 18

Результаты по методике «ТАА» родителей обучающихся 6 и 7 классов МБОУ «СШ №18» и ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»

№ категории	Единица категории	МБОУ «СШ №18»		ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери»	
		6 класс	7 класс	6 класс	7 класс
1	Доброжелательность	6	4	5	3
	Враждебность	1	1	0	0
2	Терпимость	2	3	3	3
	Мстительность	0	0	0	1
3	Ответственность	7	5	5	3
	Безответственность	0	1	0	0
4	Щедрость	4	4	4	2
	Скупость	0	0	0	0
5	Отзывчивость	1	2	2	1
	Отстраненность	1	0	0	0
6	Сочувствие	5	4	3	2
	Черствость	0	0	0	0
7	Заботливость	7	5	5	3
	Равнодушие	0	0	0	0

На контрольном этапе эксперимента была проведена беседа с классными руководителями обучающихся 6 и 7 класса ЧОУ «Православная гимназия в честь Казанской иконы Божьей Матери». В ходе данной беседы классными руководителями было отмечено, что поведение обучающихся поменялось в лучшую сторону, мальчики из 6 класса реже стали срывать уроки, стали вести себя намного спокойнее, обучающиеся стали чаще предлагать свою помощь.

На данном этапе эксперимента для родителей был предложен опрос, где их спрашивали о том, обращались ли к ним за помощью дети при подготовке к занятиям по программе, заметили ли они какие-то изменения в поведении детей, и если да, то какие. Так, все родители отметили, что знали и были согласны участвовать в программе, дети часто обращались к родителям за помощью при подготовке творческих проектов. Также, было отмечено, что родители 5 обучающихся заметили изменения в поведении своих детей в лучшую сторону. Так, отмечалось, что дети стали чаще помогать по дому, интересоваться историей семьи, соблюдать семейные традиции, такие как совместный ужин и т. д. Например, мама девочки 1 и мальчика 1 отметила, что они при ее участии стали собирать историю своей семьи и составлять генеалогическое древо. Также, мама девочки 2 отметила, что заметила некоторые изменения в поведении дочери, но они недостаточно существенны.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Подростковый возраст с точки зрения формирования ценностных ориентаций личности постоянно вызывает интерес у педагогов-исследователей, психологов и социологов. Было отмечено, что достаточное внимание обусловлено характерной для данного возрастного этапа специфической ситуацией развития ребят и ее влияния на формирование ценностной структуры личности подростка, поскольку ценностные ориентации формируются постепенно, по мере вхождения молодого человека в общество старших его людей, принимая ту социальную информацию, которая в дальнейшем формирует его индивидуально-психологический мир.

Собственно, система ценностных ориентаций влияет на процесс формирования личности человека, а также выступает средством реализации определенных общественных целей. Алгоритмом формирования ценностной ориентации исследователи определили: интерес – потребность – установку – ценностная ориентация.

В процессе взросления у молодого человека формируется и определенная система ценностных ориентаций, внешне выражающаяся через действия/поведение. Но, поскольку ценностные ориентации формируются под влиянием ценностей, господствующих в окружающем социуме и непосредственной среде, окружающей подростка, не predetermined ими жестко.

Следует отметить, что ценностные ориентации не выступают раз и навсегда жесткой структурой, они достаточно зависимы от изменений условий жизни человека, самой личности, которая может, в соответствии с изменившейся ситуацией, полностью или частично переоценить ранее сложившийся взгляд на систему общественных отношений. Молодежь как самая динамичная часть социума первая и весьма неординарно реагирует на события, происходящие в стране и подростковый возраст тому пример.

Подростковый возраст считается одним из самых важных и трудных периодов человеческой жизни. Психологическое напряжение, которое характеризует данный период, сопутствует формированию целостности и индивидуальности человека, зависящее не только от физиологического созревания, жизни человека, но и от общества, внутренних противоречий общественной идеологии окружающей среды. Один из первых периодов в развитие личности, когда можно говорить об определении и становлении смысложизненных ориентаций личности – это подростковый период [54]. В этом возрасте происходит «отмена» прежних ценностей, мотивов и стремлений и зарождается область для строения будущего. У подростков происходит расширение жизненных сфер, появление социальных, групповых, индивидуальных, познавательных и эмоциональных смыслов [114]. Они начинают осознавать значимость и возможность изменения и расширения смысла жизни и овладения опытом. В этот период подростки находят свое «я», определяют свое мировоззрение, мотивы и стремления.

Особенность состоит в том, что устойчивый круг интересов начинает формироваться именно в подростковом возрасте, который и является психологической основой ценностных ориентаций ребят 10-15 лет. Так, например, происходит активное переключение интересов от частного и конкретного на отвлеченное и общее, наблюдается рост интереса к проблемам, связанным с формированием мировоззренческой позиции к происходящим вокруг событиям, в том числе стране, мире, возникает желание переосмысления позиций ближайших для ребят родственников, значимых взрослых на такие ценности, как религия, мораль, этика межличностных отношений и т. п.

Поскольку ценностные ориентации выступают показателем психологической составляющей состоявшейся личности, определяют содержательное отношение человека к социальной действительности, а также мотивацию его поведения, оказывают всестороннее влияние на все стороны деятельности, то у ребят складывается устойчивый интерес к собственным психологическим переживаниям и переживаниям других людей.

Следует отметить, что формирующиеся ценностные ориентации личности подростка оказывают влияние на внутреннюю готовность к совершению тех или иных поступков по удовлетворению возникающих потребностей и интересов, определяют направленность на совершение действий подростками в обозримом, планируемом ими будущем.

В то же время исследователи отмечают, что характерной особенностью ребят подросткового возраста, на первый взгляд, выступают рассогласование между терминальными и инструментальными ценностями. Так с одной стороны такие понятия как «любовь», «красота», «уверенность в собственной правоте», «общественное признание», а с другой «ответственность», «независимость», «самоконтроль», «смелость в отстаивании собственной позиции», имеют лишь формальный характер, поскольку в данном случае выступает вполне рациональный механизм реализации значимых ценностей. Приоритетные в прошлом ценности, как «счастье других», «безопасность жизни, мир», «красота природы», у современных подростков значимости не имеют. В то же время, молодые люди все же «внутри себя» сохраняют ориентацию на знание, устойчивые личностные отношения, веру с настоящей любовью и дружбу.

Анализ исследований, посвященный становлению ценностных ориентаций у ребят подросткового возраста, отмечают, что наиболее актуальными выступают ценности «материального достатка», «достижений», «собственного положения в значимом окружении», что говорит о доминирующей у современных подростков эгоистически-престижной, узкой направленности взглядов на обозримое ими будущее. Опыт учителей школ показал, что ребята, которые все свои устремления, действия направляют на достижение собственного успеха, что обусловлено преобладанием абстрактных и этических ценностей, рассматриваются сверстниками как своеобразные эталоны поведения, а значит и повышается социальный, межличностный статус таких «ярких» и «неординарных по поступкам» ребят.

Мы согласны с мнением Е.В. Чижиковой в том, что оправданная мера различности двух планов человеческого поведения (внутреннего и внешнего), составляет необходимую предпосылку самого механизма самосовершенствования и самоактуализации, гармонизации

идеального (должного) и реального (фактического) поведения. Эта гармонизация осуществляется как за счет более глубокого и адекватного понимания самим человеком механизмов реального поведения, так и за счет обогащения и конкретизации представлений о должном поведении [106].

Безусловно, активное вхождение в мир взрослых влияет на представление подростков о значимых для них на данный момент ценностей-идеалов, которые проявляются в конкретных формах и способах поведения. Формированию данных ценностей способствуют личностные качества и свойства молодого человека, хотя связь личностных свойств и ценностных ориентиров скорее носит многозначный характер. Как отмечает Б.А. Барабанщиков, если ценности-идеалы не реализуются, то может возникнуть внутриличностный конфликт, поскольку конкретное проявление ценностей в поведении человека зависит от особенностей структуры ценностей данной личности [16].

Следует отметить, что люди могут обладать одними и теми же ценностями, но различия в достижении поставленных ими целей зависит от системы организации выбранных ценностей, то есть исследовать/изучать необходимо именно ценностные ориентации. Например, молодой человек воспринимает, осознает мир через сложившуюся у него призму ценностей, где и социальный мир рассматривается через призму социальных ценностей. Они могут быть разного уровня: глобальные – добро, красота, свобода и т. п. и приближенные к обыденной жизни – хорошая семья, благополучие и пр. Для каждого конкретного человека существует проблема соотнесения ценностей общества, культуры с его собственными ценностями [16]. Поэтому необходимо при формировании сознательных целей молодого человека учитывать условия согласования потребностей индивида с интересами общества (удовлетворение биологических потребностей, потребностей в социальных контактах и потребностей выживания, благополучия группы, в которую встраивается индивид).

В связи с тем, что в подростковом возрасте еще только формируются ориентационные ценностные структуры сознания и в большинстве случаев отсутствует ясное понимание общезначимых ценностей, то молодые люди воспринимают и принимают ценности, которые значимы только для себя.

Результаты данного исследования подростков, полученные с помощью методик М. Рокича «Ценностные ориентации» и Ш. Шварца, изучения ценностей личности, согласованные между собой, позволили утверждать, что в исследуемых группах респондентов приоритетные места занимают такие ценности, как «высоко оплачиваемая работа», «интересная работа», «наличие хороших и верных друзей», «любовь»; ценности самовозвышения: «власть», «гедонизм». Нижнюю часть рейтинга занимают «здоровье» «счастливая семейная жизнь», «безопасность», «конформность», «высокие запросы», «непримиримость к недостаткам в себе и других» [19].

К сожалению, было выявлено отсутствие позитивных установок на создание семьи и значимость установления прочных семейных уз, что в дальнейшем может негативно отразиться на сохранение семьи как социального института. Приоритетность на самореализацию, карьерный рост и материальную обеспеченность жизни, позиционируемое

как независимость в обществе, в дальнейшем могут привести к нежеланию заниматься воспитанием детей и отказом от деторождения вообще.

Анализируя анонимные ответы респондентов по проведенной диагностике показали, что только личный пример родителей и педагогов, их сотрудничество, возрождение деятельности клубов для родителей («клуб мам», «клуб пап» и т. п.), активное введение в образовательный процесс мероприятий, связанных с важностью создания семьи и поддержания ее устоев, постепенно будет ориентировать ребят на традиционные ценности, которые складывались и существовали многие века в культуре наших народов.

К сожалению, в настоящее время в практике образовательных организаций установление сотрудничества между школой и семьей остается часто формальным, несмотря на то, что родители, также, как и педагоги являются участниками образовательного процесса. В то же время, семейный микроклимат способен оказать существенную помощь в своевременном достижении целей обучения и воспитания, поскольку именно семья выступает источником формирования системы ценностей, ценностных ориентиров в молодых людей и духовных сил человека в целом.

Анализ принятых в каждой конкретной семье ценностей, оказывает значительное влияние на подростка, в том числе, одновременное существование совершенно различных, иногда взаимоисключающих представлений о том, что есть добро и зло. Такое положение позволяет молодому человеку выбирать свои ориентиры применительно к конкретной ситуации, не испытывая при этом никаких моральных санкций ни со стороны окружающих, ни со стороны своей совести.

Нравственная позиция личности в наибольшей степени определяется, по мнению Н.С. Белоусовой, уровнем развития таких компонентов свободного морального выбора поступка, как моральная мотивация и способ осуществления поступка (собственно действие). Эти компоненты приобретают статус ведущих в структуре свободного морального выбора, а нравственные представления, оценки и самооценки отнесены к вспомогательным компонентам. Оценить нравственно или безнравственно поступает подросток можно лишь тогда, когда он пояснит что в его понимании относится к таким категориям как «добро» и «зло», «хорошо» и «плохо»; свободен в выборе собственного поведения или готов нести ответственность за совершенные поступки [19].

Значительное место в жизни подростка школа и общение со сверстниками. Однако школа для ребят – это, прежде всего, то место, где каждый из них учиться самоутверждаться, «проигрывать» те социальные роли, которые в значительной степени волнуют каждого, находить/определять свою социальную нишу в окружении сверстников. Эмоционально состояние взрослости влияет на социальную активность подростка, его мироощущения и переживания, что делает его более восприимчивым к осмыслению, принятию или отвержению норм, ценностей, способов поведения и выхода из различных ситуаций в мире взрослых. Ребята пытаются подражать, походить, пользоваться правами и привилегиями значимых для них взрослых, приобщаться к их деятельности, используя их умения и навыки, но при этом молодые люди требуют, чтобы с ними обращались как со взрослыми и, если этого не

происходит, начинают достаточно агрессивно протестовать против тех, кто пытается регламентировать их поведение.

Учитывая вышесказанное, мы обращаем внимание на то, что на процесс формирования ценностных ориентаций подростка оказывает влияние не только урочная, но и внеклассная деятельность, организуемая классным руководителем или педагогами учреждений дополнительного образования, осуществляемая при помощи разнообразных форм, методов, приемов и воспитательных средств.

Если рассматривать педагогический процесс как целенаправленное взаимодействие педагогов и учеников (воспитателей и воспитанников), обеспечивающий формирование личности в соответствии с общепринятыми идеалами, то приходится сталкиваться с выбором конкретных методов решения воспитательных задач. Будучи целостным и непрерывным, педагогический процесс решает в каждый отдельный момент своего протекания вполне конкретную задачу, обусловленную реальной воспитательной ситуацией и общей целью (содержанием) воспитания. Характер этой задачи определяет содержание, структуру, направленность действий педагогов и учеников (воспитателей и воспитанников) [93].

При организации воспитательных мероприятий педагоги должны учитывать, что подростковый возраст – это возраст споров, доказательств, поиска и смысла своего существования. Отсюда, ребят могут заинтересовать такие мероприятия, которые формируют положительные эмоции, позволяют проявить свою активность, азарт и доказательность, дают возможность проверить свою позицию, точку зрения, сравнить собственное суждение с суждениями других сверстников.

Поэтому при формировании ценностных ориентаций личности подростков в процессе внеклассной деятельности важным средством выступает общение, отмечает Н.Н. Поздникина, являющимся ведущим видом деятельности у данной возрастной категории. Вся жизнедеятельность ребят состоит в непрерывном общении друг с другом и своим микроокружением, но успех в установлении межличностных отношений зависит, в том числе, от личностных особенностей молодых людей, включающих: уровень интеллектуального развития, организаторские способности, темперамент, нравственные установки, ценностные и политические ориентации и т. п. [79].

Педагоги включают подростков в различные формы внеклассной деятельности, в которых ребята становятся участниками встреч, дискуссий, конкурсов, творческих мероприятий и т. п., где общение с различной аудиторией оказывает достаточно сильное воздействие на эмоционально-чувственную сферу личности молодых людей, результатом может стать взаимопонимание участников, их совместное переживания и сочувствие [89].

Например, подростки, выполняя роль ораторов, слушателей, зрителей, читателей, становятся партнерами в межличностном общении, в том числе средствами музыки, песен, теле, видео фильмов и компьютерных игр. Конечно, часто очное общение ребят подменяется виртуальным или дистанционным. В виртуальном пространстве подростки чувствуют себя, в основном, уверенно, а при визуальном общении теряются, отмечается снижение словарного запаса ребят, что влияет на успех в установлении коммуникативных отношений. Вместе с тем,

именно очное общение в значительной мере влияет, а порой, и меняет мотивационную структуру личности человека, в нашем случае, подростка, формирует эмоциональный пласт: переживания, ощущения, настроение и т. п. Так или иначе, взгляды и убеждения ребят опосредованы личной практикой.

Эффективность формирования ценностных ориентаций личности подростков во внеклассной деятельности обеспечивается при использовании совокупности педагогических условий, общих и частных.

К общим условиям можно отнести создание воспитывающей среды в классе или группе, если это учреждение дополнительного образования:

– организация и развитие подросткового коллектива (поскольку ребята этого возраста отличаются активным желанием принимать самостоятельные решения, сфера интересов уже не ограничивается только классом, присутствует желание быть замеченным, выделится среди сверстников, найти свое место в разнообразных объединениях по интересам и т. п.);

– выстраивание взаимодействия педагогов, работающих с ребятами (классом, группой) по формированию ценностных ориентаций; по мнению Е.Н. Степанова, правильно поступают в тех учреждениях образования, где пытаются объединить в одну команду всех учителей, ведущих учебную внеклассную деятельность в том или ином классе, чтобы максимально согласовать и интегрировать педагогические воздействия на коллектив подростков и его членов [92]; наиболее плодотворным типом взаимодействия педагогов (классного руководителя/руководителя кружка и педагогов предметников/педагогов дополнительного образования) по формированию ценностных ориентаций выступает сотрудничество, предполагающее: объективное знание, взаимопонимание, опору на лучшие стороны друг друга; гуманные, доброжелательные, доверительные взаимоотношения; активность взаимодействующих сторон в установлении контактов и организации деятельности; совместно осознанные и принятые цели и правила действий; положительное влияние друг на друга, стимулирующее нравственный и творческий рост подростков и самих педагогов;

– установление сотрудничества с социальными партнерами: учреждениями культуры (дома творчества, клубы по интересам, научно-технические общества, театральные студии и т. п.), представителями общественности (деятелями науки, культуры, офицерами Российской армии, представителями ветеранских клубов и др.), где важным условием выступает организация непосредственного вербального и невербального взаимодействия подростков с другими людьми в процессе внеклассной деятельности, а воспитательная значимость подобного типа межличностного общения обеспечивается при своевременном преодолении социально-психологических «барьеров» возрастного, языкового, дидактического и других, по причине которых подростки остаются не включенными в процесс воспитания, в связи с чем, педагогам желательно моделировать и управлять процессом межличностного общения подростков с разными по возрасту и социальному опыту людьми, проводить подготовительную работу по готовности к такому общению, добиваться активного равноправного включения ребят в такой процесс, что способствует повышению уровня сформированности ценностных ориентаций подростков;

– взаимодействие с семьями воспитанников обеспечивает согласованность педагогических действий педагогических работников школы/учреждений дополнительного образования с членами семей (законными представителями), что позволяет добиваться более высоких результатов в процессе формирования ценностных ориентаций у подростков, включающие, в том числе, привлечение родителей к участию в жизни классного коллектива: привлечение родителей к составлению плана воспитательной работы с классным коллективом, оказание помощи в организации классных (групповых) мероприятий, на которых родители, члены семей могут выступать перед ребятами с беседами, посещают вместе с подростками спектакли ходят на экскурсии и т.п., что позволяет родителям знать, как их дети участвуют в тех или иных мероприятиях образовательного учреждения/ организации, больше узнать об интересах своего ребенка, круге его общения и др.;

– организация воспитывающей образовательной среды в образовательной организации/учреждении, включает взаимосвязь учебных занятий, на которых формируются, в основном, устойчивость ценностных ориентаций личности, а их практическое подкрепление относится к внеклассным мероприятиям.

К частным условиям были отнесены комплексное педагогическое воздействие на когнитивный, мотивационно-потребностный, деятельностный компоненты структуры ценностных ориентаций личности подростков, формирующиеся в процессе внеклассной деятельности:

– систематическое вооружение подростков знаниями об общечеловеческих ценностях во внеклассной деятельности;

– создание нравственных (педагогических) ситуаций по переосмыслению собственного жизненного опыта подростками, направленных на формирование адекватной самооценки, разрешение конфликтных ситуаций и т. п.;

– организация условий для самовоспитания, самореализации ребят;

– включение подростков в разнообразную практическую ценностно-ориентированную деятельность.

Таким образом, проблема формирования ценностных ориентаций приобретает особую актуальность в отроческие годы. Именно тогда у подростка наиболее ярко проявляется интерес к своему внутреннему миру и оценки собственных суждений значимыми окружающими, в том числе, сверстниками.

Изучение молодым человеком своего внутреннего мира проявляется в самоанализе и размышлениями над собственными переживаниями, мыслями, кризисе прежнего, детского отношения к самому себе и к миру, негативизме, неопределенности, крушении авторитетов.

В современной России наблюдается некоторое падение нравственности молодежи, что означает смену ценностных ориентаций людей под влиянием различных обстоятельств. Можно сказать, что на сегодняшний день в стране складывается новая морально-нравственная атмосфера, происходит переоценка ценностей, их творческое переосмысление, развернулись споры о преобразованиях во многих сферах человеческой жизни, в том числе и духовно-нравственной, моральной. В этой связи становится понятным особое значение ценностных

ориентаций молодежи. Поэтому возникает задача целостной организации воспитательного и образовательного пространства, которая создавала бы условия для наполнения внутреннего мира подростка ценностным содержанием. Особая роль в ее решении принадлежит духовно-нравственному воспитанию, направленному на формирование эмоционально-мотивационной сферы личности.

ЛИТЕРАТУРА

Нормативно-правовая литература

1. Распоряжение Правительства РФ от 25 августа 2014 года №1618-р об утверждении Концепции государственной семейной политики в России на период до 2025 года. <https://clck.ru/zjrEу>
2. Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 года №996-р об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. <https://clck.ru/ExmRH>
3. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2025 года: Указа Президента от 12.05.2009 №537. <https://clck.ru/ahQnm>
4. ФГОС дошкольного образования. <https://clck.ru/Cjgt4>
5. ФГОС начального образования <https://clck.ru/LKfJd>
6. ФГОС общего образования. <https://clck.ru/zp6rG>
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011. 41 с.
8. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. №304-ФЗ “О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся”. <https://clck.ru/ratnk>
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изменениями и дополнениями на 2011 г. М-во образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2011. 31 с.

Основная литература

10. Азовскова Е.С., Баюканская С.Ф. Социализация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. Т. 50. С. 1-4.
11. Айзман Р.И. Здоровье населения России: медико-социальные и психолого-педагогические аспекты формирования. Новосибирск, 2007. 197 с.
12. Аксютин З.А. Отражение глобального в современном духовно-нравственном воспитании // Грани познания. 2012. №3. С. 1-3.
13. Алпатов Н.С., Понькина И.В. Духовно-нравственное воспитание в процессе профилактики отклоняющегося поведения детей и подростков // Грани познания. 2012. №3. С. 4-6.
14. Антилогова Л.Н., Редько Е.М. Педагогическая психология в рисунках и таблицах. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. 216 с.
15. Бандурин А.П. Социокультурные технологии инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья и их совместимость с жизненными стратегиями социализации в семье // Социально-гуманитарные знания. 2017. №7. С. 43-49.

16. Барабанщиков Б.А. Системная организация и развитие психики // Психологический журнал. 2003. №1.
17. Бардьер Г.Я., Ромазан И., Чередникова Т. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. СПб.: Дорваль. 1993. 96 с.
18. Белоножко Л.Н. Роль средств массовой информации в процессе формирования нравственных и духовных основ личности // Вестник НГУЭУ. 2017. №1. С. 242-250.
19. Белоусова Н.С., Юдина Н.А. Соотношение ценностных ориентаций и субъективного качества жизни молодежи. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2017.
20. Богданова О.С., Каиров И.А. Азбука нравственного воспитания. М.: Просвещение, 2018. 318 с.
21. Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д. Рабочая концепция одарённости. 2-е изд. М., 2003. 95 с.
22. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников. М.: Просвещение, 1979. 255 с.
23. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников. М., 2004. 289 с.
24. Борисова Е.Ю. Возможности социализации младших школьников с интеллектуальными нарушениями в условиях инклюзивного образования // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24. №4. С. 81-91. <https://doi.org/10.17759/pse.2019240407>
25. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. М.: Физкультура и спорт, 1990. 208 с.
26. Брюно Ж. и др. Одаренные дети: психолого-педагогические исследования и практика. // Психологический журнал. 1995. №4. С. 73-78.
27. Буева Л.П. Духовность и проблемы нравственной культуры // Вопросы философии. 2013. №12. С. 3-9.
28. Васильева Э.К. Семья и её функции. М.: Наука, 1975.
29. Волков Г.Н. Этнопедагогика. М.: Академия, 1999. 168 с.
30. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. В 2 т. Т. II.
31. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М., 2011. 57с.
32. Дармодехин С.В. Развитие семейной политики в Российской Федерации. М.: Гос. НИИ семьи и воспитания, 2017. 39 с.
33. Деркунская В.А. Здоровьесберегающие технологии в педагогическом процессе ДОУ// Управление дошкольным образовательным учреждением. 2005. №3. С. 119-122.
34. Дмитриева Н.Г. Основы духовно-нравственного воспитания // Начальная школа. 1994. №4. С. 47-50.
35. Духовно-нравственное воспитание молодежи. Семейные национальные традиции. Материалы VI Международного конгресса «Российская семья». СПб.: РГСУ, 2014. 288 с.
36. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный. М.: Русский язык, 2000. В 2 т. 1209 с.
37. Жмакина Н.Л. К вопросу организации исследований студентов по выявлению одарённых детей младшего школьного возраста // Современные исследования приоритетных направлений национального проекта «Образование»: Материалы Всероссийской научно-

практической конференции (г. Нижневартовск, 29 марта 2019 г.). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2019. С. 17-20.

38. Жмакина Н.Л., Комолова Е.Г. Формирование профессиональной компетентности специалиста образовательного учреждения // Вестник Нижневартовского государственного гуманитарного университета. 2010. №1. С. 13-19.

39. Загладина Х.Т. Социализация и социальная инклюзия: два ракурса одной проблемы // Библиотечка для учреждений дополнительного образования детей. 2019. №2. С. 6-13.

40. Зайдуллина Г.Г., Астахова И.Р. Изучение сформированности игровых умений у детей 4-5 лет // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 26 марта 2014 г.). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2014. С. 192-196.

41. Замбацявичене Э.Ф. К разработке стандартизированной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей // Дефектология. 1984. №1. С. 28-34.

42. Зверева О.Л., Ганичева А.Н. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М., 1999.

43. Ибрагимова Л.А., Новикова Е.А. Подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании: теоретический аспект // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2019. №4. С. 78-83. <https://doi.org/10.36906/2311-4444/19-4/11>

44. Ибрагимова Л.А., Юсупова Ю.М. Сущность и структура социализации детей младшего школьного возраста в процессе инклюзивного образования // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. №5. С. 51.

45. Ильин И.А. Путь к очевидности. М.: ЭКСМО-пресс, 1998. 909 с.

46. Истомина И.П. Профессиональная подготовка будущих педагогов к формированию духовно-нравственных ценностей обучающихся // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2019. №1. С. 58-65.

47. Истрофилова О.И. Ценностно-ориентированный подход в построении процесса воспитания детей и подростков, проявляющих агрессивное поведение // Интернет-журнал Науковедение. 2014. №6(25). С. 134.

48. Истрофилова О.И. Исследование готовности педагога к участию в инновационном образовательном процессе // Социальное и педагогическое образование: векторы развития: Материалы Международной научно-практической конференции. 2019. С. 23-27.

49. Казакова Е.И., Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка. СПб.: Питер, 2018. 245 с.

50. Капралова Р.М. Работа классного руководителя с родителями. М.: Просвещение, 2015. 190 с.

51. Кобзарь Л.Т., Подпорина Т.Д. Инклюзия в современном обществе и ее роль в социализации // Вестник научных конференций. 2021. №2-3 (66). С. 55-56.

52. Ковалева А.В. Негативные факторы трансформации традиционной семьи в современную // Ученые заметки ТОГУ. 2015 №1. С. 265-272.

53. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2014. 176 с.
54. Кожевникова И.Ю. Духовно-нравственное воспитание подростков и юношества в культурноохранной и православно-просветительской деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Омск, 2006.
55. Колмогорова Л.С. Диагностика психологической культуры школьников. Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2017. 360 с.
56. Кондаков А.М. Важно сохранить духовные национальные ценности // Образовательная политика. 2010. №1-2. С. 15-18.
57. Кутявина С.В. Контрольно-измерительные материалы. Литературное чтение. 4 класс. 8-е изд. М.: ВАКО, 2019. 80 с.
58. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. 4-е изд. 2014. М.: Просвещение, 2009. 29 с.
59. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль: Академия развития, 1996. 208 с.
60. Кузнецова Л.В. Семья как воспитательная среда ребёнка // Педагогическое образование и наука. 2011. №12. С. 84-89.
61. Лепская Н.А. Диагностика художественного развития младших школьников. Методика «5 рисунков». М.: Инженер, 1995. 54 с.
62. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. М.: Педагогика, 2010. 147с.
63. Логинова В.И., Саморукова П.Г. Дошкольная педагогика. М., 1989. 256 с.
64. Лусканова Н.Г. Оценка школьной мотивации учащихся начальных классов // Школьный психолог. 2001. №9. Март. С. 8-9.
65. Майорова Г.А. Работа с одарёнными детьми в современной школе в условиях модернизации российской системы образования // Молодой учёный. 2015. №11.1 (91.1). С. 11-14.
66. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания. М.: Педагогическое общество России, 2002. 480 с.
67. Матвеева Л.И. Развитие младшего школьника как субъекта учебной деятельности и нравственного поведения. Л.: Айспр, 2009. 160с.
68. Никандров Н.Д. Православные ценности и воспитание в современной России // Высшее образование сегодня. 2008. №2. С. 3-9.
69. Новикова И.М. К вопросу о состоянии проблемы формирования представлений о здоровом образе жизни у детей // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2006. №8. С. 12-14.
70. Новикова И.М. Социокультурный аспект проблемы отношения родителей к здоровому образу жизни. М.: Академия, 2006. 18 с.

71. Новикова И.М. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников. Для работы с детьми 5-7 лет. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. 96 с.
72. Острогорский В.П. Письма об эстетическом воспитании. М.: Типография Т-ва И.Д. Сытина, 1985. 77 с.
73. Пасечник Л. Семья и проблемы воспитания // Дошкольное воспитание. 2015. №1. С. 8-19.
74. Петрова О.В., Асанова З.Р. Особенности формирования представлений о социокультурных ценностях русского народа у школьников // Январские педагогические чтения. 2018. №4 (16). С. 114-119.
75. Петрова С.М. Методика «Пословицы» // Педагогический контроль в процессе воспитания. М.: Творческий Центр Сфера, 2006. С. 34-38.
76. Петухова Г.В., Петухов С.Ю. Построение модели работы с одарёнными и мотивированными к обучению детьми в общеобразовательной организации // Актуальные задачи педагогики: Материалы VI Междунар. науч. конф. Чита: Молодой учёный. 2015. С. 31-34.
77. Пирогова А.В. Дозорные книги городов Московского государства первой трети XVII в. в аспектах исторической стилистики и лингвистического источниковедения: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Архангельск. 2013. 26 с.
78. Плешаков А.А. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы. М.: Просвещение, 2014. 205 с.
79. Поздникина Н.Н. Воспитание подростков в процессе внеклассной работы с ориентацией на духовно-нравственные ценности: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 2005. С. 76.
80. Попов Л.А. Этика: Курс лекций. М.: Центр, 2017. 160 с.
81. Равен Д. Педагогическое тестирование. Проблемы, Заблуждения, Перспективы. Москва: Когито-Центр, 1999. 141 с.
82. Рапацевич Е.С. Педагогика: большая современная энциклопедия. М.: Современное слово, 2005. 720 с.
83. Рожков М.И., Байбородова Л.В. Организация воспитательного процесса в школе. Москва: Владос, 2016. 254 с.
84. Рожков М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах. М.: Владос, 2002. 156 с.
85. Романова Г.А. Проблемы социализации обучающихся в условиях инклюзии // Альманах мировой науки. 2016. №7 (10). С. 123-125.
86. Рябчикова С.Б. Духовно-нравственное воспитание школьников на основе традиций русской культуры // Ярославский педагогический вестник. 2008. №3 (56). С. 38-42.
87. Савенков А.И. Одарённый ребенок в массовой школе. М.: Сентябрь, 2010. 208 с.
88. Салаватова А.М. Подготовка будущих бакалавров педагогики к профессиональной деятельности в школах с этнокультурным компонентом // Казанская наука. 2013. №4. С. 218-220.

89. Салаев Б.К. Формирование ценностных ориентаций как средство преодоления девиантного поведения подростков. Дисс. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2004.
90. Соловьев Г.М. Теоретико-методологические аспекты здоровья и культуры его обеспечивающей // Вестник Ставропольского государственного университета. 2009. №65. С. 94-100.
91. Соловьева Е.А. Психология семьи и семейное воспитание. М.: Издательство Юрайт, 2021. 255 с.
92. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ТЦ Сфера, 2008.
93. Сухова Е.И., Зубенко Н.Ю. Формирование ценностных ориентаций личности педагога-организатора в системе непрерывного образования. М.: Букстрим, 2013.
94. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1980. 386 с.
95. Теплов Б.М., Романов В.Я. Способности и одарённость // Психология индивидуальных различий. М.: Издательство МГУ, 1981. С. 9-20.
96. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Учен. зап. гос. науч.-исслед. ин-та психологии. Т. 2. М., 1941. С. 3-56.
97. Терехова Г.В., Маскаев Д.В. Психолого-педагогические условия социализации детей с ограниченными возможностями здоровья // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. 2017. №2. С. 89-94.
98. Тюстина Г.Г. Осуществление образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации в рамках реализации ФГОС ДО // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры, НВГУ: Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 24 марта 2015 г.). Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2015. С. 193-196.
99. Тюстина Г.Г., Закирянова Г.З. Исследование здоровьесберегающей компетентности у детей старшего дошкольного возраста // Семнадцатая региональная студенческая научная конференция Нижневартовского государственного университета. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. ун-та, 2015. С. 338-340.
100. Ушинский К.Д. О нравственном элементе в русском воспитании // Собр. пед. соч. Т. 1. СПб.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1948. 430 с.
101. Попов А.А., Аверков М.С., Глухов П.П., Ермаков С.В. Феномен выдающихся достижений. Современные подходы к выявлению и сопровождению одаренных детей /. М.: Ленанд, 2017. 104 с.
102. Хайбуллаева Ф.Р. К вопросу: социализация детей с ограниченными возможностями здоровья // Вестник современных исследований. 2019. №1.1 (28). С. 264-268.
103. Хакимова Г.А. Педагогические условия формирования ценностного отношения к здоровью старшего дошкольного возраста: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2012. 23с.

104. Хафизова Г.М. Проблема гражданско-патриотического воспитания младших школьников // Вестник современных исследований. 2018. №7.1 (22). С. 128-129.
105. Хоруженко К.М., Курепина А.В. Краткий педагогический словарь-справочник. Таганрог: Издательство ТГПИ, 2001. 200 с.
106. Чижикова Е.В. Педагогическое речевое взаимодействие как фактор формирования ценностных ориентаций подростков: Дисс. ... канд. пед. наук: Тамбов, 2004.
107. Чухин С.Г., Левичев О.Ф. Основы духовно-нравственного воспитания школьников. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2021. 113 с.
108. Bose B., Heymann J. Do inclusive education laws improve primary schooling among children with disabilities // International Journal of Educational Development. 2020. Vol. 77. P. 196-208. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102208>
109. Kohlberg Lawrence; Charles Levine; Alexandra Hewer Moral stages: a current formulation and a responsetocritics. Basel, NY: Karger, 2006. P. 217.
110. Moríña A., Carballo R. The impact of a faculty training program on inclusive education and disability // Evaluation and Program Planning. 2017. Vol. 65. P. 77-83 <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2017.06.004>
111. Multiple Intelligences Reconsidered. New York: Peter Lang, 2004. <https://doi.org/10.1177/095792650601700409>
112. Renzulli J.S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity // Sternberg R.J., Davidson J.E. (Eds.). Conceptions of Giftedness. New York: Cambridge University Press. 1986. P. 53-92. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015>
113. Sternberg R.J., Wagner R.K. (Eds.) Practical intelligence: Nature and origins of competence in the everyday world. New York: Cambridge University Press, 1986.
114. Structuring of value orientations of M. Rokich as a way to achieve goals in life of a teenager / Alla Georgievna Voronova // Academies of Post-degree Pedagogical education. Vol. 54-5, 2017. P. 103-109.
115. Szumski G., Smogorzewska J., Grygiel P. Attitudes of students toward people with disabilities, moral identity and inclusive education - A two-level analysis // Research in Developmental Disabilities. 2020. Vol. 102. P. 103-115. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103685>
116. Torrance E.P. The Torrance tests of creative thinking: Norms-technical manual. Princeton, NJ: Personnel Press, 1974. 95 p.

ГЛАВА 2. ЦЕННОСТНЫЕ УСТАНОВКИ В АСПЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Истрофилова О.И., Бауэр Е.А.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ

В современном мире необходимо учить детей быть родителями. Роль семьи в обществе и жизни человека несравнима по своему значению, ни с какими другими социальными институтами. Семья как уникальная общность людей, как основная ячейка общества выполняет важнейшие социальные функции, играет значимую роль в жизни человека, его защите, обеспечении социализации, формировании и удовлетворении индивидуальных потребностей.

Институт семьи – исторически сложившаяся форма организации совместной жизнедеятельности людей, возникающая из необходимости удовлетворения социальных потребностей общества и направленная на реализацию в нем определенных социальных функций. На сегодняшний день развитие семьи как социального института говорит о кризисе современной российской семьи, справиться с которым возможно лишь при осуществлении перехода к государственной политике укрепления института семьи и детства по всем направлениям и сферам жизнедеятельности.

Одним из инструментов предотвращения дальнейшего обострения кризиса семьи является воспитание у подрастающего поколения осознанного ценностного отношения к будущей семейной жизни. Готовность молодежи к семейной жизни – важная характеристика ее социальной зрелости и психического здоровья. Между тем приходится констатировать, что взгляды о должном брачно-семейном поведении формируются стихийно, под воздействием массовой культуры и традиций ближайшего окружения, часто деструктивных по содержанию. Низкий уровень ценностного отношения к браку у молодежи не может не вызывать тревогу у специалистов.

Сложившаяся ситуация требует поиска новых современных подходов в подготовке молодежи к семейной жизни, а также создания специальных психолого-педагогических и социально-педагогических условий для формирования у них осознанной личностной мотивации к браку. Важно, чтобы молодой человек смог не только противостоять «разломам» социальной действительности, но и сформировать для себя важные ценностные ориентиры в системе «социум-семья-индивид», что предполагает, на наш взгляд, получение определенных знаний, установок и умений все это применять на практике.

Преобразование и укрепление брачно-семейных отношений в масштабе всего общества и создание прочной семьи в каждом отдельном случае не может быть осуществлено без создания специальных условий, так как далеко не каждая семья может осуществить правильное всестороннее добрачное воспитание ребенка, а школьные программы в настоящее время не предусматривают подготовку к семейной жизни. Искомые условия могут быть

созданы специально в рамках дополнительного образования для планомерной и целенаправленной работы по оказанию помощи в становлении готовности старших учащихся к семейной жизни.

На общегосударственном уровне проблему подготовки учащихся к семейной жизни пытались решить дважды. Первый раз – путем введения «родительского всеобуча», второй раз – введением школьного курса «Этика и психология семейной жизни. Эти меры, несмотря на свою созидательную направленность, не обрели популярности среди старшеклассников и их родителей. В результате обе попытки закончились неудачей, а проблема осталась нерешенной.

Семья, материнство, отцовство и детство в Российской Федерации находятся под защитой государства. Семейное законодательство исходит из необходимости укрепления семьи, построения семейных отношений на чувствах взаимной любви и уважения, взаимопомощи и ответственности перед семьей всех ее членов, недопустимости произвольного вмешательства кого-либо в дела семьи, обеспечения беспрепятственного осуществления членами семьи своих прав, возможности судебной защиты этих прав.

С целью теоретического обоснования значения тех или иных признаков, характеризующих семью как социально-правовой институт, обратимся к научной дискуссии по данному вопросу.

Как справедливо замечено Т.В. Шершень, семья – зеркало общества, она изменяется по мере изменения общества, отражая сложности и проблемы определенного этапа развития общественных отношений [65].

Профессор А.М. Нечаева актуализирует, что жизнь ребенка в семье предпочтительна со всех точек зрения. Конечно, имеется в виду семья, уточняет автор, не приносящая вреда воспитанию несовершеннолетнего [48].

Мананкова Р.П., выделяя в качестве существенного признака семьи «общность жизни», предлагается рассматривать семью как целый комплекс действий, обеспечивающих существование семьи: это совместное проживание и ведение общего хозяйства, воспитание и забота о детях, комплекс действий повседневных или систематически совершаемых в течение длительного времени [44].

Под семьей у О.Ю. Косовой понимается социальная группа, т. е. объединение людей, обладающая определенной спецификой по сравнению с другими социальными группами [36].

Следует отметить, что зафиксированного в норме закона определения семьи нет. Хотя необходимость выработки единого понятия семьи в праве назрела давно. Еще сто лет назад В.И. Синайский [57] указывал, что, к сожалению, в нашем праве понятие семьи лишено всякой определенности и ясности. Различные трактовки понятия представлены в таблице 19.

Р.П. Мананкова	малая социальная группа (объединение, союз лиц), основанная на браке, родстве, усыновлении и иных формах принятия детей на воспитание, связанная общностью жизни, а также семейными правами и обязанностями
А.М. Нечаева	общность совместно проживающих лиц, объединенных правами и обязанностями, предусмотренными семейным законодательством
О.Ю. Косова	социальная группа, т.е. объединение людей, обладающая определенной спецификой по сравнению с другими социальными группами
Е.В. Каймакова	это прочный союз двух и более лиц, основанный на браке, родстве и (или) свойстве, усыновлении, опеке (попечительстве), приемной семье, патронатном воспитании, семейном договоре, связанных взаимными семейными правами и обязанностями

В связи с отсутствием в Семейном Кодексе определения семьи и с различным толкованием ее правовой природы в ряде отраслей права (гражданском, жилищном, трудовом праве, праве социального обеспечения) предлагаемые определения семьи не всегда однозначны и не имеют сущностной единой трактовки. Фактически же в различных отраслях российского права имеется свое, особенное, с учетом отраслевой направленности правового регулирования, понятие семьи. Это объясняется тем, что цели и задачи различных отраслей права не однотипны. В целом при определении семьи та или иная отрасль российского права исходит из необходимости наделения ее членов определенными правами или возложения на них определенных обязанностей в пределах своего предмета правового регулирования. Р.П. Мананкова обоснованно полагает, что «единое понятие семьи может быть результатом только совместных разработок, систематизации, как правило, разрозненных исследований по проблемам семьи в соответствующих областях науки» [44, с. 13].

В научной литературе также ведутся длительные споры относительно тех признаков семьи, которые имеют существенное значение и позволяют рассматривать семью в качестве правовой категории. В праве понятие семьи употребляется со столь широким спектром вариаций, что найти определение, которое могло бы быть использовано во всех случаях, порою представляется невозможным. Так, некоторыми авторами в науке при определении семьи используется термин «коллектив». Использование данного термина представляется весьма оправданным, т. к. семья – это всегда определенный коллектив людей. В частности, по мнению А.М. Нечаевой, семья представляет собой коллектив, «объединенный самыми разнообразными узами» [48, с. 7].

Рассматривая данный вопрос, О.Ю. Ильина обращает внимание, что коллектив (от лат. *collectious* – «собираТЕЛЬный») – это совокупность людей, объединенных общей работой, общими интересами. Следует согласиться с профессором О.Ю. Ильиной, что определение семьи как коллектива возможно только при совпадении общих интересов всех членов семьи, связанных между собой браком, родством и иными семейными узами. Любой коллектив, по ее мнению, предполагает наличие не только общих интересов, но и интересов каждого из членов семьи, интересов отдельных групп в семье – родителей, супругов и др.

Как отмечает А.М. Нечаева, в литературе по этому вопросу выражены две полярные позиции. Сторонники первой считают необходимым закрепить законодательно определение

понятия семьи, но при этом обращают внимание на сложность выработки универсального понятия семьи, приемлемого для всех отраслей права, так как различные отрасли права регулируют разные по содержанию отношения с участием членов семьи.

Сторонники другой позиции отрицают необходимость законодательного определения понятия семьи, обосновывая ее многообразием критериев, характеризующих семью, и различиями в условиях существования семей. По мнению О.Ю. Ильиной, семья определяется в качестве разных по содержанию понятий как социальная категория и как правовая категория. Такой подход к пониманию семьи стал основой для формулирования вывода «о невозможности существования и нормативного определения единого понятия, которое было бы равно применимо как в семейном праве, так и в иных отраслях права» [5].

При определении семьи в законодательстве и правовой доктрине внимание акцентируется на ряде основных моментов. Во-первых, семья включает круг лиц (членов семьи), наделенных семейно-правовым статусом, основания приобретения которого установлены законом (брак, родство, свойство, принятие детей в семью на воспитание). Во-вторых, члены семьи связаны между собой общностью семейной жизни (совместным проживанием, ведением общего хозяйства, общими имущественными интересами и т. д.). В-третьих, члены семьи обладают рядом имущественных и личных неимущественных прав, которые вытекают из их семейного статуса, признаются и защищаются государством. Именно эти моменты анализируются в научной литературе при определении семьи, в связи с чем, они представляют наибольший интерес.

Отечественные демографы и социологи (А.В. Артюхов, С.И. Голод, Т.А. Гурко, В.М. Медков, А.С. Щукина и др.) утверждают, что стремительная трансформация общественных отношений на протяжении XX и начала XI века привела к существенным изменениям и в системе брачно-семейных отношений. При этом произошёл фундаментальный пересмотр представлений о ценностях семейной жизни, включая ценности создания семьи и ценности деторождения. На протяжении последних полутора веков изменялся и сам подход к подготовке подрастающего поколения к семейной жизни.

Так, например, до революции 1917 года для русской семьи была характерна ранняя брачность и практически всеобщая брачность (неженатых мужчин и незамужних женщин было менее 8%). Браки были венчанными (церковный брак), семьи – многодетными. Кроме того, семья объединяла несколько поколений – не только родителей и детей, но и бабушек и дедушек. Разводы не превышали уровня 2-3%. Подготовка подрастающего поколения к семейной жизни в этот период происходила естественным образом в процессе жизнедеятельности в родительской семье. Ситуация резко изменилась после Октябрьской революции.

В годы советской власти традиционный уклад семейной жизни и вся сложная система семейных установок, норм и ценностей претерпели значительные изменения. Государственная политика способствовала тому, что уже в 1920-е годы церковный брак практически повсеместно был заменен гражданским. Резко возросло количество разводов. К 1935 году их абсолютное число по сравнению с 1913-м годом увеличилось в 68 раз.

Были разрешены аборты, что привело к их стремительному росту. Стала пропагандироваться установка на равенство полов. С первых лет советской власти были приняты государственные меры по освобождению женщин от «кухонного и семейного рабства» с дальнейшей их переориентацией в сферу производства.

Социально-экономические преобразования, репрессии, военные лихолетья привели к тому, что мужчины в течение длительного времени были отстранены от семейного взаимодействия. В эти периоды весь груз семейных проблем, включая материальное обеспечение семьи и заботу о детях детей, советские женщины вынуждены были нести самостоятельно. При этом ответственность за воспитание подрастающего поколения в советский период в значительной мере была возложена на государство.

Данные обстоятельства самым негативным образом отразились на супружеских и детско-родительских отношениях граждан нашей страны. В целом можно утверждать, что к концу советского периода многовековой патриархальный семейный уклад в нашей стране практически полностью был уничтожен.

Однако, несмотря на грандиозные преобразования в политических и социально-экономических сферах и на масштабное экспериментирование в сфере брачно-семейных отношений, к концу советского периода в нашем государстве во многом еще была сохранена сама ценность семейной жизни.

Многие традиционные семейные ценности (такие как ценность супружеской верности, ценность уважительного отношения к старшим и др.) формировались как на уровне семейного воспитания, так и на уровне специально разработанных школьных учебных программ. (Так, например, в начале 80-х годов на государственном уровне был введен предмет «Этика и психология семейной жизни», нацеленный на половое воспитание школьников и формирование у них ценностей семейной жизни, получивший многочисленные положительные отзывы у родителей и учителей).

Обращает на себя внимание и тот факт, что, несмотря на то, что в годы советской власти СМИ, советское искусство и литература были предельно политизированы, но в них не проповедовалась аморальность.

Ситуация в нашей стране очередной раз кардинально изменилась после крушения Советского Союза и последовавшей вслед за этим коренной социально-экономической перестройкой. В этот период под лозунгом «свободы слова» традиционная для нашей культуры система ценностей, включая семейные, подверглась массивной атаке. В России с 90-х годов XX века через СМИ стало активно насаждаться потребительское мировоззрение с эгоистическими установками, навязываться внесемейные и антиродительские установки, пропагандироваться «терпимость к неоднозначности». В школах страны половое воспитание практически повсеместно было заменено на сексуальное просвещение. Эта смена подхода к подготовке подрастающего поколения к семейной жизни заключалась в перенесении акцента из сферы социальных отношений с соответствующими ей нравственными и моральными нормами в область физиологии. В этот период мировоззрение россиян последовательно перестраивалось в сторону девальвации семейного образа жизни и либерализацию половой

морали. Социально-экономическая неустойчивость, стремительная трансформация в ценностно-смысловой сфере россиян самым негативным образом отразились на духовно-нравственном и физическом состоянии населения нашей страны.

В России в перестроечный период, начиная с 1992 г., стала стремительно сокращаться численность населения. Так, за 10 лет она сократилась на 4,4 млн. человек. Был отмечен рост внебрачных сожительств. Увеличилось количество внебрачных детей. Стало сокращаться количество регистрируемых браков и увеличиваться количество разводов.

С начала XXI века во всём мире начался новый период в разрушении культурно-нравственных устоев и семейных ценностей, который, естественно, отразился и на мировоззрении граждан нашей страны.

В этой сложной ситуации отсутствие продуманной, финансируемой государством программы духовно-нравственного и полового воспитания подрастающего поколения, отвечающей интересам страны, приводит к тому, что формирование мировоззрения и полового самосознания подрастающего поколения осуществляется на иных, чуждых нашим культурным ценностям основаниях.

Социально-политические преобразования в России, начавшиеся в последней четверти XX века, вызвали деформацию многих культурных и духовных ценностей, накопленных веками. Это обстоятельство сказалось и на российской семье.

Актуальность мероприятий по формированию и развитию семейных ценностей обусловлена и тем, что в последние годы заметно возросло значение воспитания, необходимость ориентиров в системе ценностей [32].

По мнению ряда экспертов, «институт семьи потерял жизнестойкость и способность к восходящему развитию». «Сегодня, когда идет стремительное изменение характера семейных отношений, приходится говорить о кризисе современной семьи».

В последнее время значительно изменился вектор семейных ценностей: исчезло почитание родителей, уважение к истории своего рода и своей страны, произошел разрыв связи между поколениями. Семья, её уклад и традиции для большинства молодых людей перестали быть ценностью. У родителей сформировалась потребительская позиция по отношению к государству, а по отношению к своему ребенку – безответственная.

В настоящее время исследователи пришли к выводу: многие проблемы современной семьи происходят от неумения молодых людей выстраивать отношения в браке и семье. Речь идет об отношениях между супругами, так и между другими родственниками.

Проблема подготовки молодежи к семейной жизни стоит в современной России чрезвычайно остро. Её сложность определяется с одной стороны отсутствием государственной системы подготовки молодежи к семейной жизни, отвечающим интересам страны, а с другой – наличием сложной демографической ситуации в нашей стране. Ученые (А.И. Антонов, В.Н. Архангельский, Л.Л. Рыбаковский и др.) свидетельствуют о том, что в настоящее время в России наблюдается демографический кризис [41].

Для иллюстрации сказанного выше приведем некоторые статистические данные:

– в нашей стране ежегодно распадается около 70% браков;

– уровень рождаемости в 2 раза меньше необходимого для простого воспроизводства населения (1,2 рождений вместо 2,15).

Россия занимает лидирующее место в мире по количеству абортов на 1 000 рожденных.

По данным директора Института демографических исследований Игоря Белобородова, в нашей стране 65% семей однодетны и всего лишь 5% – многодетны.

В результате численность детей в современной России в 3 раза меньше, чем численность детей в США [36].

В настоящее время количество детей-сирот в нашей стране превышает и их количество после Великой Отечественной войны. Для сравнения: в 1945 г. по официальным данным – 678 тыс. чел., а в 2008 г. – более 800 тыс. человек.

Более 90% детей, воспитывающихся в условиях детского дома, являются социальными сиротами, то есть сиротами при живых родителях. Эту печальную статистику, к сожалению, можно продолжить и дальше.

Решение проблемы становления готовности старших учащихся к семейной жизни в большей степени зависит от раскрытия сущности феномена «становление готовности к семейной жизни», так как данное личностное новообразование, характерное для юношества, является сложным, динамичным, многогранным по содержанию и формам проявления. С этой целью нами был сделан анализ соответствующей философской, социологической, психологической и педагогической литературы.

Несмотря на актуальность и социальную значимость, круг проблем, связанный с подготовкой старших учащихся к семейной жизни через формирование специальных социально-педагогических и психологических условий в учебных заведениях, только начинает разрабатываться в отечественной педагогике. Существуют исследования, в которых раскрываются близкие к нашей теме вопросы подготовки учащихся общеобразовательных школ, профтехучилищ, вечерних школ к взрослой жизни (В.И. Барский, Н.С. Верещагина, Е.И. Зритнева и др.), в некоторых работах рассматриваются вопросы взаимосвязи полового и нравственного воспитания, формирования нравственных чувств, культуры взаимоотношений юношей и девушек (Т.Ф. Абаева, Е.Н. Богданов, Н.А. Максименко и др.).

В общефилософском плане для нас важны положения о сущности человека как экзистенциального феномена, о смысле человеческих отношений, их роли в самостроительстве личности (Л.Н. Толстой, С.Л. Франкл, Э. Фромм), о формировании у подрастающего поколения нравственного идеала семьянина, о собственных усилиях личности по самосовершенствованию как активному механизму, выполняющему роль внутренних регуляторов, будируемых изменением внешних условий (П.П. Блонский, М.К. Мамардашвили, П. Флоренский, М. Хайдеггер). Идеи об устремленности человеческой природы в будущее через преодоление сложного настоящего (Н.А. Бердяев, Платон, Спиноза) позволяют нам увидеть воспитательный потенциал вероятностной сущности кризисных периодов развития личности [47].

В психологии проведены фундаментальные исследования, направленные на изучение развития личности, даны ее основные характеристики, необходимые для формирования

установок на репродуктивное здоровье (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Я. Леонтьев и др.), раскрыты психологические особенности семьи и психология семейных отношений (Т.М. Афанасьева, А.А. Бодалев, Э.Г. Эйдемиллер и др.)

Важными для понимания сущности проблем подготовки молодежи к семейной жизни являются идеи Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци о половом воспитании как важнейшей составляющей добрачного просвещения молодежи [24].

К настоящему времени создан общетеоретический фонд по проблеме формирования социально-педагогических условий для подготовки старших учащихся к семейной жизни. Его составляют труды, раскрывающие социальную сущность семьи и важнейшие аспекты ее жизнедеятельности (В.А. Борисов, Э.К. Васильев, А.Г. Вишневский и др.); процесс социализации ребенка в семье, его подготовку к будущему супружеству и родительству (В.И. Барский, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн и др.); общие аспекты добрачного полового воспитания (Р. Борман, И.С. Кон, В.С. Круглов, Т.А. Куликова и др.); особенности представлений молодежи о будущей семейной жизни (А.М. Прихожан, Т.И. Юферева, П.М. Якобсон и др.).

Влияние социальной среды на развитие ребенка раскрыто в трудах А.А.Бодалева, И.С. Кона, А.В. Мудрика и др. Факторы, оказывающие решающее влияние на формирование готовности к семейной жизни, изучены И.Л. Арабовым, И.В. Дубровиной, Т.И. Юферевой и др.

Необходимость «специальной подготовки молодёжи к семейной жизни» доказывается в исследованиях И.В. Дубровиной. Наличие у старших учащихся достаточно сформированных представлений о мужественности и женственности, о социальной роли мужчин и женщин в семейно-бытовых и трудовых сферах показывает Т.И. Юферева, Формирование представлений о будущей семейной жизни в самой семье – или как стремление к повторению, или как желание всё изменить.

Подготовка к семейной жизни, по мнению ряда исследователей, связана с нравственным и половым воспитанием и просвещением (Д.В. Колосов, А.С. Макаренко, Н.В. Сельверова и др.). Немаловажным фактором готовности к семье и браку является правовая подготовленность молодежи, понимание социальной сущности брака и семьи, необходимость подчиняться определенным законам и требованиям в браке.

Большой интерес для нашего исследования представляют работы, в которых содержится аналитико-синтетический материал о путях и формах реализации опыта нравственных взаимоотношений и подготовки старшеклассников к самостоятельной семейной жизни (И.В. Гребенников, Т.П. Разумихина, А.Я. Студенте и др.).

В исследовании, проводившемся в контексте гуманистической педагогики, наиболее близкими являются идеи саморазвития личности, разрабатываемые О.С. Газманом, Л.Н. Куликовой и последователями.

Таким образом, в науке созданы определенные предпосылки для системного анализа проблемы становления готовности старших учащихся к семейной жизни.

Данные, приведенные в работе Е.Н. Бородиной [13] «Педагогические условия формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников» показывают, что наиболее сензитивным периодом формирования духовно-нравственных семейных ценностей, воспитания ценностного отношения к семье является старший школьный возраст, когда человек стоит на пороге жизненного выбора. Автор пишет о существующих противоречиях на социально-педагогическом уровне – между потребностью общества обеспечить преемственность духовно-нравственных семейных ценностей и неготовностью образовательной системы помочь подрастающему поколению воспользоваться этим духовно-нравственным наследием; на научно-педагогическом уровне – между необходимостью сохранения и развития института семьи и недостаточной разработанностью теории формирования духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников; – на научно-методическом уровне – между потребностью образовательных учреждений в учебно-методической литературе и отсутствием учебно-методических комплексов, направленных на формирование духовно-нравственных семейных ценностей у старших школьников в современных условиях.

Поэтому требуется исследование педагогических условий формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у обучающихся. Проведенная опытно-исследовательская работа позволила сделать выводы о следующих благоприятных педагогических условиях формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников.

1. Духовно-нравственные семейные ценности личности представляют собой традиционные духовно-нравственные ориентиры и выступают в качестве высшей человеческой ценности и идеала в жизни людей. Они являются основной базой для гармоничных детско-родительских отношений, создания будущей семьи, формирования качества семьянина.

2. Успешное формирование у старшеклассников духовно-нравственных семейных ценностей и ценностного отношения к семье сможет проходить более эффективно в условиях взаимодействия школы и семьи. Механизмом педагогического взаимодействия школы и семьи во внеурочной деятельности выступает ценностно-смысловое единство всех субъектов воспитательного процесса в познавательной деятельности на основе диалоговых отношений в рамках проблемно-ценностного общения, создающих «поле понимания» по формированию у старшеклассников духовно-нравственных семейных ценностей.

Процесс формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей пройдет успешно при согласованном взаимодействии школы и семьи, и иных субъектов воспитательного процесса. Такой подход обеспечивает системность, преемственность традиций, созидательного воздействия по формированию духовно-нравственных семейных ценностей, непрерывность воспитательного воздействия педагога и семьи, «событийного общения», сотрудничества, содружества. Перспективные направления продолжения начатой работы видятся в создании системы непрерывного процесса формирования у

старшеклассников духовно-нравственных семейных ценностей во внеурочной деятельности при тесном взаимодействии школы, семьи и церкви.

В диссертации Т.У. Гочияевой «Педагогические условия формирования семейных ценностей старшеклассников общеобразовательных школ (на материале Карачаево-Черкесии)» показаны экспериментально выявленные и обоснованные педагогические условия формирования ценностей семьи у учащихся старших классов [19].

Педагогическими условиями на основе этнокультурных традиций и этнопедагогических идей народов Карачаево-Черкесии являются:

– организационные: аксиологическая, этно-педагогическая и культурологическая направленность содержания образования, оптимизация методов и форм обучения и воспитания, реализуемых посредством введения в образовательное пространство школы ведущих этно-педагогических идей народов Карачаево-Черкесии в отношении семьи; реализации в образовательном процессе модели формирования семейных ценностей; наличие в общей концепции воспитания учащихся в общеобразовательном учреждении программы факультативного спецкурса для старшеклассников «Семейные ценности народов Карачаево-Черкесии»; подготовка педагогов к реализации деятельности по формированию семейных ценностей у старшеклассников;

– установочно-целевые: ориентация целей и задач образовательного процесса на формирование семейных ценностей у старшеклассников на основе концепций развития личности, личностно ориентированном и аксиологическом подходах; учет психолого-педагогических особенностей старшего школьного возраста;

– логико-структурные: разработка воспитательной технологии, предполагающей определенную этапность в формировании семейных ценностей у старшеклассников;

– дидактические: внедрение в образовательный процесс интерактивных методов обучения; использование в образовательном процессе школы оптимальных методов и форм обучения и воспитания, направленных на приобщение к семейным ценностям старших школьников, 10 обеспечивающих сочетание новых тенденций общественного и социального развития с традиционными нормами организации семейной жизни в отдельно взятой этнокультуре;

– диагностико-результативные: поэтапная диагностика сформированности семейных ценностей у старшеклассников.

Результативность проведенной в ходе исследования опытно-экспериментальной работы оценивается также повышением педагогической культуры родителей, их заинтересованным участием в вопросах, касающихся личной жизни детей, выбора будущего спутника или спутницы; их стремлением к взаимодействию с педагогами при выборе методов воспитательной работы [19].

В диссертационной работе А.А. Чигриной «Социально-культурные условия формирования ценностного отношения старшеклассников к семейным традициям» обосновывается утверждение о том, что большими возможностями в контексте формирования ценностного отношения к семейным традициям у старшеклассников наделена социально-

культурная деятельность, которая позволяет возродить связь поколений, гуманизировать воспитание, познакомить подростков с семейной традиционной культурой [63].

Теоретически обосновываются и экспериментально проверяются социально-культурные условия формирования ценностного отношения старшеклассников к семейным традициям. В работе доказано, что процесс формирования ценностного отношения старшеклассников к семейным традициям будет эффективным при соблюдении следующих социально-культурных условий [33]:

- признание приоритетности формирования ценностного отношения к семье у подрастающего поколения как определяющего характер и уровень подготовки старшеклассников к дальнейшей жизни в условиях инновационного общества;

- определение теоретико-методологических основ формирования ценностного отношения старшеклассников к семейным традициям;

- целенаправленное, упорядоченное использование средств социально-культурной деятельности в формировании ценностного отношения к семейным традициям у старшеклассников;

- предоставление старшеклассникам свободы и самостоятельности при выборе содержания и способов организации социально-культурной деятельности, а также самостоятельная постановка старшеклассниками целей деятельности и их достижение;

- построение педагогической деятельности на основе моделирования;

- разработка и реализация комплексной педагогической программы по формированию ценностного отношения к семейным традициям у старшеклассников средствами социально-культурной деятельности;

- подготовка и обеспечение социально-культурного партнерства субъектов воспитательного процесса, расширяющего педагогическое пространство жизнедеятельности старшеклассников с целью комплексного влияния на их ценностно-мотивационную сферу;

- определение критериального аппарата, позволяющего осуществлять объективную оценку педагогической работы по формированию ценностного отношения к семейным традициям у старшеклассников.

Формирование ценностного отношения ребёнка к семье, безусловно, относится к категориям нравственного воспитания. Ещё исследователи-классики (И.С. Кон, В.А. Сухомлинский и др.) отмечали значимость и сложность нравственного воспитания и указывали, что нравственная сфера личности включает в себя три компонента: мотивационно-побудительный; эмоционально-чувственный; рациональный, или умственный.

Мотивационно-побудительный компонент содержит мотивы поступков, нравственные потребности и убеждения. Воспитание ценности семьи и семейных отношений будет эффективным только тогда, когда в основу его будет положено побуждение детей к развитию, когда сам ребёнок проявляет активное участие в своём нравственном развитии, то есть когда он сам хочет иметь здоровую семью, быть хорошим семьянином. Этот компонент наиболее важный, именно здесь коренятся истоки поведения человека, осуждаемые или одобряемые людьми и обществом, приносящие добро или зло, пользу или вред.

Эмоционально-чувственный компонент включает нравственные чувства и эмоции. Эмоции бывают положительными (радость, благодарность, нежность, любовь, восхищение) и отрицательными (гнев, зависть, злость, обида, ненависть). Преобладание тех или иных эмоций оказывает существенное влияние на становление нравственных чувств, поэтому эмоции необходимо облагораживать, окультуривать, воспитывать.

Нравственные чувства – отзывчивость, сочувствие, сострадание, сопереживание, жалость – непосредственно связаны с эмоциями, определяющими ценность семьи и семейных отношений. Эти чувства приобретаются человеком в результате воспитания и являются важнейшими составляющими нравственности.

Рациональный, или умственный компонент содержит моральные знания – понятия о смысле жизни и счастье, добре и зле, чести, достоинстве, долге. К моральным знаниям относятся также принципы, идеалы, нормы поведения, моральные оценки.

Работа по формированию семейных ценностей должна быть построена так, чтобы развивались все три компонента нравственной сферы детей, подростков и молодёжи.

Важнейшим фактором успешности работы является учет возрастных особенностей обучающихся.

Как отмечено в учебно-методическом пособии С.С. Федоренко «Модель формирования семейных ценностей у детей и подростков», детский и подростковый возраст благоприятен для формирования идеала [62]. Следовательно, в этот период можно влиять на закрепление в сознании образа благополучной семьи. При этом методы педагогического воздействия при работе с детьми младше 10 лет будут существенно отличаться от тех, что предусмотрены для подросткового возраста, определяемого широко: от 10 до 17 лет. Для детей дошкольного и младшего школьного возраста наиболее актуальными остаются методы эмоционального воздействия, эффективность которых значительно возрастает при вовлечении родителей. Соответственно, для этой категории основными формами воспитательной работы остаются совместный досуг и совместное обучение детей и родителей. Подростковый возраст имеет другую специфику. Подросток – это личность, в которой созрела потребность в интимно-личностном общении, у которой начинает пробуждаться интерес к себе, к самопознанию и саморазвитию. Подросток может выступать как активный субъект воспитания, способный преодолевать негативные средовые влияния.

Поэтому педагогический эффект в ходе формирования семейных ценностей у подростков достигается за счет актуализации потенциала саморазвития подростка, его способности и желания осознавать значение собственных действий и их закономерности. Такая актуализация возможна в ходе дискуссий и занятий с элементами тренинга, построенных преимущественно на деятельности и рефлексии.

Деятельностный характер воспитательного процесса и наличие рефлексии – основа психолого-педагогического компонента модели формирования семейных ценностей [62].

Авторы ряда публикаций справедливо отмечают актуальность обращения к опыту православной педагогики. Например, авторы статьи «Семейные ценности как фактор духовно-нравственного воспитания ребёнка» И.А. Кравчёнок, С.Н. Михальчук подчеркивают, что,

согласно основным постулатам православной педагогики, семейные ценности должны строиться на основе: единства семьи, жертвенности и любви; стремления семьи к духовному росту, самосовершенствованию; признания свободы личности ребенка и уважения его достоинства; сохранения чистоты супружеских отношений; участия в благотворительных программах общества; сохранения семейных традиций [37].

В сборнике материалов «Защита и укрепление семьи и традиционных семейных ценностей: задача Церкви, государства и общества», подготовленном в 2016 году Патриаршей комиссией по вопросам семьи, защиты материнства и детства Русской Православной Церкви, отмечается, что такие традиционные семейные ценности и элементы семейной жизни, как брак, заключаемый исключительно между мужчиной и женщиной, супружеская верность и взаимное уважение супругов, направленность семейной жизни на рождение и воспитание детей, уважение к авторитету и власти родителей в семье, признание их основополагающих прав в воспитании детей, защита семейной жизни от произвольного вмешательства извне относятся к числу основополагающих норм, вложенных Богом в саму природу человека. В православной культуре семья сама представляет собой духовную ценность и основана на христианских добродетелях.

Доцент Нижегородского государственного педагогического университета им. Козьмы Минина, кандидат философских наук А.С. Курбатова в статье «Влияние традиционных православных ценностей на воспитание детей в современной семье» раскрывает утверждение о том, что православная традиция – фактор, воспитательный потенциал которого, по сравнению с другими, «в меньшей степени подвержен принципиальным изменениям» [38]. Именно это может дать в ситуации конфликтности, ценностной расплывчатости современной общественной жизни ощущение порядка и определенной стабильности нравственных ориентиров, что необходимо для воспитания. Автор утверждает, что в современных меняющихся условиях, во многом дезориентирующих детей и юношество, устоявшийся опыт русского православия, настаивающего на признании ценности семьи и брака, а также родительского авторитета, важен и необходим. И родители, и педагоги помощь в воспитании могут найти в богатейшей духовной сокровищнице русского православия.

Успех работы педагогов с обучающимися и их родителями по вопросам семьи и семейных ценностей в большой степени зависит от уровня их профессиональной подготовки в этой сфере.

В диссертации М.С. Кореньковой «Формирование у старшеклассников отношения к семье как социально значимой ценности в условиях проектной деятельности» отмечено: проведенный в 2014 году аналитическим центром «Левада-Центр» социологический опрос «Нравственное воспитание детей» показал, что большинство из 35 опрошенных учителей (71%) испытывают значительные трудности в формировании у старшеклассников отношения к семье как к социально значимой ценности, специально такая цель ими не ставится, отсутствуют соответствующие методические разработки и рекомендации [35].

В учебном заведении, наряду с решением других задач, важно осуществлять задачу педагогического обеспечения становления готовности старших учащихся к семейной жизни.

Становление готовности молодежи к будущей взрослой жизни есть целостный процесс, в котором развитие, воспитание и обучение составляют неразрывное единство. Осмысливая основу становления готовности старших учащихся к семейной жизни, мы определили ее как формирование ценностного содержания представления о семье. Для понимания сущности процесса формирования ценностного содержания представления о семье нам необходимо провести теоретический анализ таких понятий, как «семья», «ценность», «брак», «функции семьи».

Педагогические коллективы образовательных организаций призваны формировать у учащихся основы семейной культуры, а у родителей – педагогические компетенции, необходимые для выстраивания гармоничных семейных отношений. Возрождение, развитие и пропаганда традиционных семейных ценностей являются задачами, связанными со стратегической безопасностью страны. В «Национальной стратегии действий в интересах детей до 2017 года» говорится о необходимости формирования ответственного и позитивного родительства. О повышении педагогической культуры родителей записано в «Концепции государственной семейной политики Российской Федерации до 2025 года», о возрождении традиций семейного воспитания, о предоставлении родителям возможностей получения доступной педагогической и психологической помощи по вопросам воспитания детей – в «Основах государственной культурной политики». Приоритет семейного воспитания является важным в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года».

Для организации работы с обучающимися и их родителями по вопросам семьи, необходимо уточнить само понятие «семейные ценности».

Загладина Х.Т. даёт следующее определение семейных ценностей: «это основные постулаты, на которых основывается взаимоотношение в семье, поведение членов семьи, и которые определяют вектор поведения ребёнка в обществе и в дальнейшем оказывают влияние на построение им собственной семьи» [27] добавить в список. Можно назвать следующие критерии сформированности семейных ценностных ориентаций у учащихся средних классов школы: наличие представлений о семейных ценностях; руководство семейными ценностями в реальной жизни; направленность семьи на духовное развитие ребенка; первичные рефлексивные навыки и готовность к толерантному взаимодействию с окружающими [35].

Пегина О.А. в статье «Развитие семейных ценностей в XXI веке» приводит такие определения семейных ценностей [51]:

1. Семейные ценности – это убеждения, образ жизни, передаваемый семьей человеку, который определяет его действия по отношению к окружающему миру за пределами его семьи. Те ценности, которые прививаются человеку внутри его семьи, потом отражаются на его восприятии внешнего мира.

2. Семейные ценности – это отношение человека к человеку, насыщенные любовью и заботой. Мужчина и женщина, создавая союз, привносят в него каждый свое, и всё это вместе образует фундамент семейных отношений, создают атмосферу, в которой будут рождаться и расти их дети.

В статье М.А. Томашевской «Представления о семейных ценностях у современных сибиряков» отмечается, что трансформация российского общества привела к нивелированию многих социальных ценностей старого ряда (эпохи социализма), но еще не сформирована отчетливая система ценностей новой эпохи. В этом состоит главная трудность осуществления воспитательного процесса в условиях меняющегося общества: нет устойчивых ориентиров будущего развития, не определена перспективная стратегия социальных приоритетов [60].

В структуре ценностей современного человека И.Б. Гаунова выделяет семейные ценностные ориентации, связанные с супружеством, родительство, родством, а также ориентации, которые включают ценности образования, карьеры, предполагающие возможности профессионального роста, внешних успехов, личностное и творческое самосовершенствование. Одновременно отмечает парадоксальность, связанную с сохранением традиционности и ценности семьи, ориентацией личности на семейный уклад жизни, с одной стороны, а с другой – формирование личности, ориентированной на индивидуальность, престиж, автономность в поведении, что не всякий раз может гармонизировать с эффективным осуществлением семейных обязанностей [15].

Белянкиной И.Н. дается трактовка понятия «традиция». Поскольку категория «традиция» объединяет три взаимосвязанных аспекта: сохранение, преемственность и развитие, то естественно предположить, что она, переосмысливаясь в изменяющихся общественных условиях, является одним из основных носителей и хранителей аксиологических ориентаций культуры родительства, отражающих коллективный опыт российского народа. Семейные традиции – это духовная атмосфера дома, которую составляют распорядок дня, уклад жизни, обычаи, привычки обитателей.

Главная цель семейных традиций – преумножить и передать другому поколению обычаи, нормы, правила поведения, манеры и др., которые появляются внутри семьи. Как всякий социальный институт, семейные традиции развиваются, претерпевая изменения, вместе с историей человеческой цивилизации, это динамическое явление. Но в то же время они устойчивы, сохраняются в течение длительного времени в определенных обществах, классах и социальных группах [9].

В организации работы с обучающимися и их родителями по вопросам семьи и семейных ценностей следует выделять следующие основные этапы:

1. Диагностический этап предполагает проведение анализа степени сформированности семейных ценностей у детей и родителей. Как правило, данный этап реализуется путем анкетирования. Проведение диагностики уровня сформированности семейных ценностей у учащихся предполагает определенное «вторжение» образовательного учреждения в частную жизнь семьи, поэтому перед началом опроса необходимо провести беседу с родителями, цель которой состоит в разъяснении и согласования этой работы.

2. Разработка совместно с родителями системы единых педагогических требований и согласование основных направлений школьного и домашнего семейного воспитания. Эта деятельность может осуществляться как через индивидуальную работу с семьями учащихся, так и на классных родительских собраниях.

3. Определение ожидаемых результатов, которые формулируются как знания, умения и навыки, которыми должны обладать обучающиеся и их родители в результате реализации образовательной организацией программ и мероприятий по вопросам семьи и семейных ценностей.

4. Выбор содержания и форм организации воспитательной работы по формированию семейных ценностей необходимо осуществлять с соблюдением принципа учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся и их семей.

При подготовке молодёжи к семейной жизни следует учитывать, что современные юноши и девушки совершают свой семейный выбор в совершенно иной ситуации, чем их родители, а тем более бабушки и дедушки.

Не стоит недооценивать и то обстоятельство, что большинство современных молодых людей с раннего возраста, стремясь получить интересующую их информацию, много времени проводят в системе Интернет. В этом случае именно Интернет, а потом и телевидение, начинают выступать для них в качестве специфических значимых «воспитателей», формирующих их мировоззрение. По словам, Лексина В.Н.: «Уполномоченный по правам ребенка в Бельгии Бернар де Вос предупреждает: «технологический прорыв, который наблюдает общество, не влечет за собой улучшение в нравственной жизни. Дети как самая незащищенная часть общества чувствуют это на себе более других. Самый «умный» виртуальный справочник «обо всем на свете» помимо действительно нужной и ценной информации предлагает пользователям и так называемый отрицательный контент – сведения негативного, порой преступного характера. 60% всей информации в Интернете посвящено сексу. В это же число входят огромное количество сайтов, которые несут порнографический характер» [40]. Опасность заключается в том, что если не принять соответствующих комплексных мер, то процесс формирования мировоззрения нового поколения россиян, включающий в себя и формирование у них семейных ценностей, может выйти из-под контроля семьи и школы, что чрезвычайно опасно для будущего нашей страны. И тогда, как отмечает доктор экономических наук, главный научный сотрудник Института системного анализа РАН В.Н. Лексин [40], можно лишь ожидать последовательного отказа от устоев и завершения полуторавекового расшатывания русской семейной традиции.

Может создаться впечатление, что все усилия по изменению ситуации с подготовкой современной молодёжи к созданию крепкой счастливой многодетной семьи в условиях современной российской действительности тщетны. Но это не так, не всё так безнадежно. Не надо забывать о том, что главным носителем традиционных ценностей является семья. А она, согласно многочисленным опросам, ежегодно проводимым в нашей стране, по-прежнему является ведущей ценностью для всех категорий современных российских граждан, включая молодёжь. Так, например, согласно опросу ВЦИОМ (на 2009 г.) на тему «Самая важная сфера жизни», который охватил 1 600 человек из 42 регионов нашей страны, наиболее значимой жизненной сферой у 98% опрошенных по-прежнему остаётся «семья и дети» [65].

Опрос, проведенный в 2021 г. у студентов ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный университет» после изучения дисциплины «Семейная педагогика и

домашнее воспитание» позволил установить, что 96% юношей и девушек хотели бы в будущем создать собственные семьи. 65% студентов заявили о своём намерении иметь в будущем не менее двух детей. Абсолютное большинство из них хотели бы, чтобы в их будущих семьях сохранялась супружеская верность.

Вместе с тем при подготовке современной российской молодёжи к семейной жизни следует учитывать ещё одно важное обстоятельство. В настоящее время не только у подрастающего поколения, но и у взрослых россиян обнаруживается противоречивая система ценностей, что приводит к их дезориентации в семейной жизни [32].

Так, например, при опросе десятиклассников г. Нижневартовска было установлено, что 88% старшеклассников в настоящее время настроены на сохранение супружеской верности в браке. Этот показатель соответствует традиционной для нашей культуры системе семейных ценностей. Но те же самые школьники в отношении решения вопроса о допустимости для себя добрачного сожительства обнаружили достаточно высокую лояльность к данным отношениям. Так около 50% из них (70% юношей и 30% девушек) заявили, что они допускают для себя возможность так называемого «пробного брака».

Так что же делать? Решение столь сложной задачи как подготовка современной российской молодёжи к семейной жизни требует комплексного подхода.

Отечественные демографы и социологи (А.И. Антонов, В.А. Борисов, В.М. Медков, А.Б. Синельников) убеждены, что оптимизировать вектор изменений семейных ценностей в условиях глобализации должно государство, которое обладает для этого достаточными ресурсами. Семейные ценности, как и любые другие ценности, целенаправленно формируются. При этом следует учесть, что без духовно-нравственных и информационных стимулов регулировать семейное благополучие, а значит и рождаемость, невозможно. Поэтому:

Во-первых, для решения задачи подготовки российской молодёжи к семейной жизни необходима продуманная государственная семейная политика. При этом на государственном уровне не только должна быть поставлена цель поддержки института российской семьи и формирования у населения страны традиционных семейных ценностей, но и детально разработаны конкретные комплексные меры, позволяющие сделать процесс трансляции традиционных семейных ценностей в стране максимально управляемым и эффективным.

Во-вторых, формирование у россиян традиционной системы семейных ценностей должно осуществляться и через сложную систему формирования общественного мнения в отношении семьи, допустимых и целесообразных моделей полоролевого поведения в браке и добрачных отношениях, в плане желательности детей и их количества, допустимости аборт и т. д. и т. п. Большую помощь в этом вопросе могли бы сыграть СМИ, литература и искусство, которые в этот принципиально важный для нашей страны период должны быть переориентированы на пропаганду ценности семейного образа жизни и ценности многодетности.

Формирование просемейного общественного мнения может выступить в качестве своеобразного «социального рычага», позволяющего изменить в нужную для государства

страну ценностные установки россиян и оказать решающее влияние на все стороны брачно-семейных отношений (в качестве иллюстрации сказанного хотелось бы отметить тот факт, что максимальная рождаемость у русских отмечается в тех регионах нашей страны, где русские не доминируют и где до сих пор традиционная семья и дети – общественно признаваемая ценность. Например, в Кабардино-Балкарской и Карачаево-Черкесской Республиках Калмыкии, Дагестане и Ингушетии) [19].

В-третьих, усилиями ведущих ученых нашей страны следует разработать комплекс специальных программ и новых учебных предметов, нацеленных на духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения и формирование у них традиционных семейных ценностей. Данные программы и учебные предметы должны реализовываться на всех уровнях образовательного процесса и охватить разные возрастные группы, начиная с детского сада и заканчивая студенческой аудиторией.

В ближайшее время для старшеклассников нашей страны необходимо ввести новый учебный предмет, направленный на подготовку юношей и девушек к семейной жизни (который может называться, например, «Семьеведение»). Причем этот учебный предмет по своей сути должен быть мировоззренческим, разработанным в соответствии с культурными и нравственными нормами российского менталитета. Особое внимание при его разработке и реализации, на наш взгляд, также следует уделить духовно-нравственному аспекту семейной жизни. Данное положение согласуется с опросом россиян. Так, например, согласно данным ВЦИОМ (за 2009 год) 57% респондентов заявили, что, с их точки зрения, центральной проблемой полового воспитания молодежи является нравственная сторона ранних сексуальных отношений [65]. Не стоит забывать о том, что бездуховное общество, воспитывающее своих детей в безнравственности, не имеет будущего.

Таким образом, успешное решение проблемы подготовки современной российской молодежи к семейной жизни возможно только при комплексном подходе к ней. Принципиально значение в этом вопросе будет иметь разработка и реализация продуманной семейной политики адекватной реалиям сегодняшнего дня. Важную роль в сохранении института российской семьи и духовно-нравственной подготовке молодежи к семейной жизни, с нашей точки зрения, должна сыграть Православная Церковь. Так как именно православное мировоззрение лежит в основе традиционных семейных ценностей.

Подготовка подрастающего поколения к семейной жизни должна включать следующие основные аспекты:

1. Социальный, раскрывающий политику государства в области брачно-семейных отношений и демографии, а также содержащий данные об общественной сущности брачно-семейных отношений, предназначении семьи, семейных ценностях, социальных ролях супругов и родителей.

2. Нравственно-этический, включающий воспитание следующих нравственных качеств: дружелюбного отношения к представителям другого пола; уважения к матери, отцу, старшим и младшим; потребности в воспитании детей; ответственности, верности, честности,

сдержанности, доброты, уступчивости; чувства долга перед супругой (супругом), семьей, детьми; культуры интимных чувств.

3. Правовой, ориентированный на ознакомление с основами законодательства о браке и семье; с важнейшими положениями семейного права; с обязанностями супругов по отношению друг к другу, к детям, к обществу.

4. Психологический, формирующий понятия о личностном развитии; об особенностях психологии межличностных отношений юношества; о психологических основах брака и семейной жизни, умения понимать психологию других людей; развитие чувств, необходимых для супружеской и семейной жизни; владение навыками общения.

5. Физиолого-гигиенический, включающий знания физиологических особенностей мужского и женского организмов; особенностей половой жизни, вопросов личной гигиены и др.

6. Педагогический, включающий формирование представлений о роли семьи в воспитании детей, ее педагогическом потенциале, специфике семейного воспитания, воспитательных функциях отца и матери, о путях повышения педагогической культуры родителей.

7. Хозяйственно-экономический: вооружение знаниями о бюджете семьи, культуре быта, умениями вести домашнее хозяйство и т. д. Всестороннее воспитание семьянина осуществляется под воздействием различных социально-педагогических и психологических факторов. Многие исследователи, подчеркивая многофакторный характер указанного процесса, выделяют среди них семью, школу, общество сверстников, художественную литературу, средства массовой информации, общественность, церковь. Процесс воспитания семьянина, как и любой другой подобный процесс, представляет собой совокупность воспитательных взаимодействий. При этом эти взаимодействия носят целенаправленный (учитель – ученик) или стихийный (подросток – сверстники) характер.

Важнейшее значение в указанных взаимодействиях имеет не только воздействие на воспитанника, но и его ответная реакция. Она тоже не остается неизменной, меняется, развивается. Все это нельзя не учитывать, организуя работу с молодежью.

Таким образом, подготовка молодежи к семейной жизни представляет собой комплекс всесторонних взаимодействий с родителями, учителями, сверстниками, с другими людьми, со средствами культуры и массовой информации, в результате которых происходит осознание особенностей брачно-семейных взаимоотношений, развитие соответствующих чувств, формирование представлений, взглядов, убеждений, качеств и привычек, связанных с готовностью к браку и семейной жизни.

Специфика становления и функционирования молодой семьи требует особого подхода к решению ее проблем и выделения в качестве особого объекта при реализации государственной молодежной и семейной политики. Целью подготовки молодежи к семейной жизни является усвоение молодыми людьми системы всесторонних знаний о жизнедеятельности семьи, ориентация молодого поколения на положительное отношение к семейному образу жизни. Предполагается, что достижение данной цели будет способствовать становлению

благополучных молодых семей на основе самообеспечения, совмещения трудовой деятельности и семейных обязанностей с личными интересами каждого человека, созданию благоприятного психологического климата в семье и осуществлению полноценного процесса воспитания и социализации детей.

Для качественного осуществления процесса подготовки молодежи к семейной жизни необходимы проведение научных изысканий, разработка научно-методических материалов, получение актуальной информации по различным аспектам семейной жизни. В этой связи необходимо:

1. обеспечивать процесс организации занятий по подготовке молодежи к семейной жизни современными средствами получения информации;
2. организовывать научные изыскания по вопросам семьи, приобретать научную и научно-методическую литературу;
3. организовывать рекламно-информационную поддержку процесса обучения основам семейной жизни;
4. осуществлять мониторинг положения молодых семей на федеральном, региональном и муниципальном уровнях;
5. вести статистику о влиянии обучения молодых людей основам семейной педагогики и психологии на жизнедеятельность молодых семей (разводы, деторождение, внутрисемейный климат и другие);
6. формировать общественное мнение о ценности семьи и семейного образа жизни в средствах массовой информации, пропагандировать позитивный опыт становления благополучных молодых семей;
7. организовать проведение конкурса телевизионных программ и периодической печати по освещению положительного опыта семейного воспитания.

В ФГБОУ ВО «Нижевартовский государственный университет» подготовка молодежи к семейной жизни осуществляется в процессе преподавания дисциплины Семейная педагогика и домашнее воспитание».

Целями освоения дисциплины «Семейная педагогика и домашнее воспитание» являются содействие становлению профессиональной компетентности бакалавра педагогического образования посредством формирования компетенций, необходимых для выполнения профессиональной деятельности в сфере семейной педагогики и домашнего воспитания.

Основные дидактические единицы (модули) по дисциплине «Семейная педагогика и домашнее воспитание»:

Модуль 1. Семейная педагогика в системе педагогических наук. Задачи и методы семейной педагогики.

Модуль 2. Характеристика семьи, тенденции ее развития. Семья и брак. Типы семей. Функции семьи. Типы семейного поведения. Быт и семья.

Модуль 3. Воспитательный потенциал семьи. Психолого-педагогические основы семейного воспитания. Традиции семейного воспитания. Воспитание ребенка в семье. Принципы воспитания в семье. Ошибки семейного воспитания.

Модуль 4. Семья в системе воспитательных институтов. Пути повышения педагогической культуры семьи. Педагог в семье.

Интерактивные образовательные технологии, используемые на аудиторных занятиях: проблемная лекция, компьютерные презентации, семинар-дискуссия, анализ конкретных ситуаций (case-study).

***Темы и краткое содержание теоретического курса
по дисциплине «Семейная педагогика и домашнее воспитание»***

Тема 1. Семья как объект научного исследования, субъект педагогического воздействия и социокультурная среда развития ребенка. Эволюция брачно-семейных отношений в истории человеческого общества.

Семейная педагогика как наука: объект и предмет семейной педагогики, задачи и методы. Связь семейной педагогики с другими науками: науки, изучающие семью, формирование новой системной науки о семье. Источники семейной педагогики: народная религиозная педагогика, литературные источники, анализ педагогических воззрений прошлого, практика семейного воспитания, специальные экспериментальные исследования, данные смежных наук.

Определение и сущность понятий «семья», «брак» в современной науке.

Философские и социологические концепции прошлого и современности о возникновении и развитии семьи и брака (исследования Ф. Ле Пле; И.Я. Баховена; Дж.Ф. Мак-Леннана; Г. Мэна; Л. Моргана; Ф. Энгельса; В.И. Ленина; Бальноффа; З. Фрейда; Н. Смелзера; Ю.И. Семенова и др.)

Исторические формы общественного регулирования отношений между полами: промискуитет, дуально-родовой брак, экзогамия, эндогамия, агамия, групповой брак, парный брак, матрилинейная и патрилинейная системы родства, матриархат, патриархат.

Тема 2. Современная семья: классификация, формы семейно-брачных отношений, стратегии жизнедеятельности.

Семья как важнейший социальный институт и как малая социальная группа.

Классификации семей по: числу супругов; структуре семьи; составу семьи; количеству детей; социальной и этнической однородности; типу главенства в семье; семейному стажу; характеру внутрисемейных отношений; типу потребительского поведения.

Основные черты современной российской семьи и ее жизненные стили.

Мотивация семейно-брачных отношений. Основные группы семейных потребностей.

Функции семьи: экономическая, включающая хозяйственно-бытовой (ведение домашнего хозяйства, перераспределение доходов внутри семьи, потребление материальных благ и услуг и т. д.) и материально-производственный (совместная трудовая деятельность членов семьи, обеспечивающая финансовую устойчивость семье: личное подсобное хозяйство, семейной предпринимательство и т. д.) аспекты; репродуктивная (биологическое воспроизводство, социализация, проблемы планирования семьи); функция осуществления и регулирования сексуальных отношений; рекреативная (восстановительная); коммуникативная; статусная (функция социального самоопределения).

Взаимосвязь функций. Взаимоизменение функций семьи и изменение соотношения между ними в условиях социально-экономического кризиса российского общества.

Основные жизненные ориентации или жизненные стратегии семейных партнеров. Факторы, стабилизирующие семейные отношения.

Законодательная база современной семьи. Типология семьи. Семья как фактор воспитания.

Первостепенность семьи в формировании личности ребенка. Понятие о воспитательном потенциале семьи. Основные типы семейных отношений. Психология семейных отношений. Проблемы семьи и семейного воспитания. Воспитательная ситуация в неполной семье, воспитание единственного ребенка и в семье с несколькими детьми, воспитание близнецов, дети без родителей.

Тема 3. Брак и семья в современном мире: структура, функции, нормы и ценности.

Брак и семья в современном мире (на примере России или одной из зарубежных стран).

Структура семьи и последствия ее нарушений. Семья как социальная группа и социальный институт.

Анализ содержания статьи П. Сорокина «Кризис современной семьи» и оценка ее актуальности в настоящее время.

Характеристика понятий: «функции семьи», «нормально функционирующая семья», «дисфункциональная семья», «специфические функции семьи», «неспецифические функции семьи». Специфика реализации основных функций различными категориями семей.

Характеристика ценностей современной семьи. Гуманистическая сущность семейных ценностей. Факторы, влияющие на процесс формирования ценностных ориентаций членов семьи.

Определения понятия «жизненный стиль». Формы жизненного стиля, альтернативные семье и браку: понятие, виды, причины возникновения, специфические особенности.

Тема 4. Культура и этика брачно-семейных отношений.

Понятие культуры брачно-семейных отношений в узком и широком смысле. Сущность культуры брачно-семейных отношений.

Структура брачно-семейных отношений: культура этического мышления (нравственный опыт в решении определенных жизненных ситуаций); культура чувств и формы их добрачного и внутривбрачного выражения; культура семейно-брачного поведения; семейный этикет (регламентация определенных моделей поведения в семье).

Функции брачно-семейных отношений: гносеологическая; информационная; коммуникативная; регулятивная (нормативная); гуманистическая.

Уровни брачно-семейных отношений: культура потребления и отношения членов семьи по поводу потребностей и форм их удовлетворения; механизм взаимодействия интересов семьи и интересов индивида; мировоззрение семьи: ценностные ориентации, идеалы, устремления семьи.

Основные факторы, влияющие на формирование культуры брачно-семейных отношений: поддержание и закрепление положительного опыта семьи; гуманитаризация и

гуманизация системы образования, создание комплексной системы воспитания детей, юношества и молодежи, имеющей целью формирование культа семьи; привлечение институтов гражданского общества к созданию и реализации программ по формированию высокой культуры брачно-семейных отношений; организация широкого общественного контроля над деятельностью СМИ.

Тема 5. Формирование готовности молодежи к браку и семье.

Объективные и субъективные факторы риска при создании семьи. Готовность молодежи к браку: понятие, виды, структурные компоненты и критериальные показатели (мотивационно – ценностный, интеллектуально – познавательный, действенно – практический, эмоционально – волевой).

Психологические основы формирования готовности молодежи к семье и браку (по Т.Н. Мальковской, Л.И. Божович, О.Я. Польской, Т.И. Юферевой, В.Е. Каган, И.В. Гребенникову).

Роль семьи в формировании полоролевого поведения.

Тема 6. Психолого-педагогические основы семейного воспитания.

Основные механизмы семейного воспитания: подкрепление, идентификация, понимание. Любовь в семье как моральная ценность (по Л.М. Фридман). Принципы воспитания ребенка в семье. Содержание семейного воспитания. Традиции семейного воспитания.

Меры воздействия в семейном воспитании. Методы воспитания: метод внушения, метод убеждения, практикование (А.Г. Ковалев). Методы поощрения и наказания.

Воспитание ума. Понятие об уме. Формирование потребности в познании. Воспитание наблюдательности. Обучение детей правильному мышлению и решению задач.

Воспитание воли. Понятие о воле. Анализ волевого действия. Основные качества человека сильной воли. Формы проявления волевой недостаточности. Пути и средства воспитания воли в семье. Руководство самовоспитанием воли.

Воспитание чувств. Понятие о чувствах и эмоциях. Воспитание нравственных чувств. Воспитание эстетических чувств. Воспитание интеллектуальных и волевых чувств. Руководство самовоспитанием чувств.

Способности и пути их формирования у ребенка. Понятие о способностях. Задатки и способности. Взаимосвязь способностей с другими свойствами личности. виды способностей и их структура. Развитие и формирование способностей.

Характер и его воспитание. Понятие о характере и его структура. Природные задатки характера. Существенные черты положительного характера. Воспитание характера на различных возрастных этапах развития личности ребенка. Руководство самовоспитанием характера детей.

Тема 7. Родительский авторитет и педагогический такт.

Родительское отношение. Формирование родительской позиции в период ожидания ребенка. Родительское отношение к ребенку от момента рождения до 1 года. Родительское отношение к ребенку в раннем и дошкольном возрасте. Особенности взаимоотношения детей с разными членами семьи. Прародители (бабушки и дедушки) в системе семейных отношений.

Типы семейного воспитания. Понятие о родительском авторитете. Типы родительского авторитета. Разновидности ложного родительского авторитета. Педагогический такт. Неудовлетворительное воспитание детей в семье.

Молодое поколение – это будущее нашей страны. От того, какими оно вырастет, какие будут сформированы семейные и жизненные ценности у современных российских юношей и девушек, то есть каким будет их мировоззрение, зависит и будущее нашей страны.

**РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
К СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ПРОЕКТИРОВАНИЮ
В СФЕРЕ ЛЕТНЕГО ДЕТСКОГО ОТДЫХА**

Современная социальная ситуация российской действительности, характеризующаяся стремительными изменениями и трансформациями всех сфер человеческой активности, находит отражение и в образовательном пространстве [8]. Существенные изменения социально-экономических отношений обусловили рост социальной значимости образования, что инициировало активный поиск новых моделей, технологий развития образовательных систем, и, прежде всего, системы дополнительного образования. В данном контексте летний лагерь как наиболее массовая форма организации дополнительного образования детей, в которых ежегодно отдыхают около десяти миллионов детей и подростков, сегодня является важнейшим объектом образовательной модернизации. Развитие системы летнего отдыха и оздоровления детей в России привело к возвращению, реконструкции и созданию новых разнообразных детских лагерей, функционирование которых зависит от направления воспитания. Сегодня активно развиваются загородные, городские пришкольные, лагеря с дневным пребыванием, лагеря выходного дня, санаторные, спортивные, военно-спортивные, туристские, профильные, лагеря труда и отдыха, религиозные, клубные, загородные центры и многие другие формы организации летнего отдыха детей и подростков, что актуализирует проблему подготовки вожатского состава с новой силой [17].

Подготовка студентов педагогических вузов к работе вожатыми в летних оздоровительных лагерях в отечественной системе образования, безусловно, имеет значительную историю и обширную теоретико-методологическую основу. Менялись образовательные стандарты подготовки педагогов в вузах и педагогических колледжах, нормативные материалы и правовые формы организации летнего отдыха детей и подростков, но оставались задачи подготовки студента, организующего и обеспечивающего безопасный, оздоровляющий и интересный отдых для детей. И сегодня данные вопросы не теряют своей актуальности: работа в летних оздоровительных лагерях для будущих педагогов является обязательной частью педагогической практики, обладает значительным потенциалом для становления профессиональной педагогической позиции, проверки и развития профессиональных компетенций. Вместе с тем, большинство методических рекомендаций к прохождению данного вида практики включают материалы по организации отдыха и досуга детей и подростков в летний период, то есть студентам в основной методической литературе предлагаются программы, игры, сценарии. И гораздо реже студенты в период подготовки к педагогической практике знакомятся с возможными трудностями, нестандартными профессиональными задачами и рисками. При этом, анализ деятельности как самого учреждения летнего отдыха детей, так и деятельности педагогического состава в летний период позволяет выделить ряд проблем, требующих педагогического осмысления и решения.

В современном, информационно-насыщенном и социально нестабильном социуме, организация досуга детей и подростков представляется важной педагогической задачей. Детский оздоровительный лагерь, как одна из форм организации педагогического воздействия во внешкольный период, является дополнительным учреждением для детей в возрасте от 6 до 14 лет, предназначенный для организации их отдыха и оздоровления. Согласно Федеральному закону «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (от 24.07.1998 г. №124-ФЗ с изменениями и дополнениями от 02.12.2013 г. №328-ФЗ) отдых детей и их оздоровление предполагает совокупность мероприятий, обеспечивающих развитие творческого потенциала, профилактику заболеваний, занятие физической культурой, спортом и туризмом, формирование навыков здорового образа жизни, соблюдение режима питания и жизнедеятельности.

Обращение к нормативным основам, безусловно, позволяет проектировать содержание программ подготовки обучающихся педагогических профессиональных организаций к работе вожатыми в лагере, которые в современных условиях значительно модернизированы. Кроме подготовки в части организации досуга детей, современные программы обращены к развитию у студентов, необходимых для вожатого, психолого-педагогических и информационно-медийных компетенций, нормативно-правовых знаний, этических основ вожатства, технологий работы вожатого со сложным контингентом воспитанников, знаний безопасности жизнедеятельности детского коллектива и др. [61]. В своей работе Е.А. Петраш, анализируя деятельность Псковского государственного университета по подготовке студентов к работе вожатыми в летних лагерях, подчеркивает, что «в 2018-2019 учебном году курс по итогам педагогической практики был дополнен новым практическим блоком, связанным с «взаимодействием вожатого с детьми группы риска» [52]. В 2017 году в качестве федеральных методических рекомендаций по подготовке студентов к педагогической практике в режиме работы в загородных лагерях Московским педагогическим государственным университетом была разработана примерная программа модуля «Основы вожатской деятельности», что подтверждает признание актуальности проблемы подготовки студентов на государственном уровне. Предыдущие десятилетия данный курс либо не имел места в учебном плане высшего педагогического образования, либо частично реализовывался на уровне факультативов или курсов по выбору.

Предлагаемая МПГУ программа модуля «Основы вожатской деятельности» включает содержание подготовки студентов по семи дисциплинам, обеспечивающих формирование необходимых компетенций вожатого, соответствующих влиянию современных тенденций изменений образовательного пространства. Его цель заключается в обеспечении теоретической и практической подготовки студентов к работе вожатыми в детских оздоровительных лагерях и образовательных организациях, реализующих личностное развитие подрастающего поколения, в формировании системы нравственных ценностей, активной гражданской позиции и ответственного отношения к себе и обществу [23]. Таким образом, как уже было отмечено, подготовка вожатых осуществляется и в рамках образовательного процесса, в дополнительных модулях на базе учреждения профессионального образования и на базе

учреждения летнего отдыха. На сегодняшний день существуют различные модели такой «погружающей в атмосферу профессиональной деятельности» формата подготовки: инструктивные лагеря, методически-инструктивные дни, интенсив-погружение, «Школа вожатого», которые, по сути, являются квазипрофессиональной деятельностью, одновременно выполняющей и образовательные функции, и профессиональные. Такая активная и всесторонняя подготовка студентов к организации летнего отдыха детей должна обеспечить формирование профессиональной компетентности будущего вожатого.

Вопросы подготовки студентов к педагогической практике и к работе с детьми в летних лагерях достаточно широко разработаны и представлены в результатах педагогических исследований. Однако, анализ практики организации летних смен из года в год вскрывает новые трудности и ставит новые задачи. Возникающие проблемы в подготовке студентов к работе вожаками в летний период на фоне достаточного опыта и теоретико-методологической основы, вероятно, обусловлены изменениями социально-культурных условий, и при этом сохраняют прежнюю и иницируют новую актуальность, требуют педагогического осмысления и анализа.

Анализ литературы и научно-педагогических публикаций позволяет заключить, что, по мнению исследователей, современные студенты недостаточно готовы к работе в режиме оздоровительного лагеря (круглосуточная профессиональная деятельность); недостаточно готовы к обеспечению требований санитарно-эпидемиологических требований; практически не готовы к вариативному социально-коммуникативному взаимодействию с некоторыми категориями детей, пребывающих в лагере, который включает детей-сирот, детей из опекаемой или замещающей семьи, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с нарушениями поведения.

Накопленный опыт и результаты исследований отечественных ученых определили предпосылки изучения готовности студентов к социально-педагогическому проектированию в профессионально ориентированной педагогической деятельности. Проектирование в деятельности социального педагога приобретает особое значение в связи с характеристикой его потенциала и функциональных особенностей, связанное с осмыслением его возможностей в объединении воспитательного потенциала микросоциума (Л.Н. Глебова и др.).

Обращение к анализу изучаемого феномена в последующие годы, по результатам исследований Л.Н. Глебовой [16], связано с развитием в России демократического общества и реализацией одного из основополагающих его принципов, согласно которому каждому гражданину предоставляется возможность участвовать в управлении социальным развитием общества, влиять на процессы разработки, принятия и реализации управленческих решений. Представленный в работах автора подход к пониманию социально-педагогического проектирования соответствует основным положениям, отраженным в Законе Российской Федерации «Об образовании», Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», «Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года» и др.

Особое значение для конкретизации содержательно-структурной характеристики готовности к социально-педагогическому проектированию имеет понимание самой этой деятельности как особого вида, обусловленного целью организовать процесс, актуализирующий саморазвитие человека и дающий начало изменениям в социальной среде. В этой связи готовность к социально-педагогическому проектированию предполагает изучение и учет содержания социального заказа, особенностей социальной среды, уклада жизни, национальных и других социокультурных факторов, влияющих на функционирование образовательных учреждений и обуславливающих необходимость совершенствования или преобразования социально-педагогических систем. Не случайно исследователи особо подчеркивают, что изучение свойств сложных социальных систем требует обратить внимание на их уникальность, слабопредсказуемость, целенаправленность [23].

В социально-педагогических системах системообразующим компонентом, определяющим функции всех остальных компонентов, является цель, которая представляет собой предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия человека. Поэтому при проектировании социально-педагогических систем необходимо отметить практиковосприимчивость социально-педагогического проектирования как деятельности, направленной на поиск и внедрение инновационных подходов и способов решения актуальных социально-педагогических проблем микросоциума. По определению Л.Н. Глебовой [17], социально-педагогическое проектирование – это вид общественно-профессиональной деятельности, позволяющий определить будущий процесс и результат целенаправленного развития (преобразования) субъектов социального воспитания и/или окружающего микросоциума на основе изучения и учета содержания социального заказа, особенностей воспитанников и социальной среды, уклада жизни, этно- и социокультурных факторов, влияющих на функционирование образовательных и других учреждений.

Как показали результаты теоретического анализа, результативность процесса реализации современной образовательной стратегии-инициативы «Наша новая школа» во многом зависит от готовности и способности субъектов Федерации комплексно решать обширный ряд социально– педагогических задач. Эти задачи, как минимум, предполагают:

- совместное участие с различными группами партнеров в подготовке совместных планов в области образования, касающихся сфер взаимовлияния;
- привлечение в систему образования дополнительных внебюджетных финансовых средств;
- разработку совместных действий и воспитательных акций по приоритетным направлениям развития образования;
- содействие в трудоустройстве и адаптации к рынку труда выпускников образовательного учреждения;
- создание программ профилактики и снижения асоциальных проявлений в молодежной среде.

Анализ сформулированных задач подтверждает потребность современной России в формировании новой организационной культуры управления образованием и

образовательными учреждениями [66]. Это позволяет сделать вывод о том, что в современной действительности от готовности субъектов образования к социально-педагогическому проектированию во многом обуславливает влияние на относительно социально контролируемую социализацию – воспитание – будущих граждан. Сделанный вывод обусловлен выявленным исследователями эффектом социально-педагогического проектирования, которое позволяет организовать и реализовать совместное участие представителей системы образования с различными группами партнеров в подготовке совместных планов в областях и сферах, касающихся взаимовлияния; разрабатывать совместные действия и воспитательные акции по приоритетным направлениям развития образования в регионе.

Эффективность социально-педагогического проектирования обусловлена взаимодействием системы образования с различными группами партнеров, традиционно сотрудничающих в решении проблем детей, подростков и молодежи (специалисты по социальной работе, по работе с молодежью, медицинские работники, сотрудники ПНД, УВД, ФСИН, волонтеры из среды студентов, родителей и др.).

Тесная связь социально-педагогического проектирования с социальным партнерством особо акцентирует в содержательной характеристике готовности к его реализации проблему совместной деятельности, но не в плоскости «учитель – ученики». Характерные черты совместной деятельности обуславливают необходимость учета следующих условий, важных для понимания сущности и структурно-содержательной характеристики готовности к социально-педагогическому проектированию:

- изменение педагогической системы влечет трансформацию субъектов, а при отсутствии у них потребности в изменении, самих попыток изменения в рамках актуальных для них потребностей, рефлексии попыток и критики путей изменения, поиска более адекватных маршрутов изменения, ход изменений педагогической системы станет либо неэффективным, либо субъективно неприемлемым;

- внешние обстоятельства могут, как способствовать, так и тормозить развитие педагогической системы;

- соотнесение хода изменений педагогической системы, технологических процедур, внутренних условий преобразований с динамикой потребностно-мотивационных состояний.

В этой связи важным для структурно-содержательной характеристики готовности к социально-педагогическому проектированию является понимание сущности самого педагогического процесса, связанной с созданием условий для ускорения и упорядочения развития его субъектов. Выявленные исследователями действия, раскрывающие смысл проектирования педагогического процесса – создавать условия для развития, нивелировать мешающие или негативные факторы, создавать им противодействующие, – составляют содержательное наполнение важнейших составляющих готовности к социально-педагогическому проектированию.

Результаты исследования показали, что в проектировании наиболее выражен аспект «полезности результата», поскольку оно направлено на решение конкретных социально-

педагогических задач, что предполагает разработать, создать, сконструировать и довести замысел до полезного результата в практике. Именно поэтому проектирование от формулировки замысла до анализа результатов имеет принципиально системный и деятельностный характер, требует использования знаний комплексного характера, различных способов систематизации, выдвижения множества гипотез для решения конкретного случая.

В контексте нашего исследования весьма важным является обращение к технологическому подходу как обоснования практического инструментария социально-педагогического проектирования и формирования готовности к его осуществлению. Значимость технологического подхода определяется тем, что он позволяет выстраивать логически последовательную систему соответствующих элементов и этапов совместной деятельности. При этом формулирование и осмысление выстроенной системы элементов и этапов способствуют выявлению актуальной проблемы в сфере образования, поиску и нахождению вариантов ее конструктивного решения с учетом возможностей социально-педагогического потенциала и опыта социального партнерства заинтересованных федеральных, региональных, муниципальных и общественных структур и организаций.

В этом плане весьма продуктивно обращение к разработанной Л.Н. Глебовой технологии социально-педагогического проектирования образовательной политики как взаимосвязанной совокупности целевых, структурно-содержательных, процессуальных и рефлексивных компонентов совместной деятельности представителей системы образования и их социальных партнеров, направленной на поиск и внедрение инновационных подходов и способов решения актуальных социально-педагогических проблем в микросоциуме [17].

Представленная в исследовании последовательность действий и содержательное наполнение каждого из этапов технологии социально-педагогического проектирования (постановки проблемы, формулировки и осознания социального заказа; проектирования деятельности по выполнению социального заказа; подготовительный; реализационный; подведения итогов и рефлексивно-перспективный) положены в основу структурирования и содержательного наполнения готовности к социально-педагогическому проектированию.

Представленный подробный анализ социально-педагогического проектирования в сущностном, содержательно-структурном и технологическом аспектах является исходной теоретической основой для определения готовности будущего педагога к его реализации. Как показало исследование, готовность студентов или работающих педагогов к социально-педагогическому проектированию не являлась предметом непосредственного изучения, однако в отечественной педагогике и психологии накоплен серьезный опыт разработки проблемы профессиональной готовности специалиста, готовности к профессиональной деятельности или отдельным ее составляющим.

Особый интерес в контексте нашего исследования представляет изучение различных аспектов готовности педагога к проектированию в профессиональной деятельности. М.Н. Ахметова рассматривает сущность готовности учителя к проектированию и реализации педагогических технологий. Автор определяет изучаемый феномен как интегральное образование личности учителя, соединяющее в себе способность к самовыстраиванию

профессиональных характеристик проективной деятельности во взаимодействии субъектов педагогического процесса и владение технологическими умениями переноса новых идей в рамковое пространство собственной проблемы. Сделанный автором акцент во взаимодействии субъектов педагогического процесса на межличностном диалоге в ситуациях поддержки, организующего обучения, сотворчества и на методологии как практико-преобразующем инструменте принципиально важен для определения условий эффективного влияния на развитие готовности будущих педагогов к социально-педагогическому проектированию [8]. Выделенные и охарактеризованные автором структурные элементы готовности учителя к проектированию и реализации педагогических технологий (теоретико-методологический, мотивационно-ценностный и эмоционально нравственный, социальный, психолого-дидактический) могут быть использованы для уточнения структурно-содержательной характеристики готовности будущих педагогов к социально-педагогическому проектированию.

Полезными в русле данного исследования могут быть и некоторые выводы, и положения Р.И. Кузьмина, относительно целенаправленного, системного, созидательно-творческого характера процесса становления у студентов готовности к дидактическому проектированию и формирования оптимальной техники проектирования в ходе освоения ими мотивационно-смысловых, содержательных и организационно-исполнительных компонентов профессиональной деятельности [18].

Приведенные выводы и положения получены авторами в контексте разработанной В.А. Сластениным модели содержания педагогического образования, включающей четыре компонента: теоретической и практической готовности учителя, опыта творческой деятельности и мотивационно-ценностного отношения к педагогической действительности. Разделяя основные положения концепции профессиональной готовности педагога, разработанной В.А. Сластениным и развитой его учениками и последователями, мы также обращаемся к структуре педагогического процесса в соотнесении со структурой педагогической деятельности, в основе которых лежит общепсихологическая структура деятельности. В этом плане для нас важны выделенные в структуре педагогического процесса целевой, содержательный, операционально-деятельностный и оценочно-результативный компоненты [58].

Как показал анализ исследований, изучение готовности к профессиональной деятельности тесно связано с психологической ее составляющей. Большинство исследований посвящено непосредственно психологической готовности к профессиональной деятельности. В значительной части готовность к профессиональной деятельности раскрывается посредством психологических свойств и характеристик личности специалиста. При этом, если в 70-х гг. прошлого века психологическая готовность к профессиональной деятельности характеризовалась наличием у специалиста знаний, умений и навыков, позволяющих ему осуществлять свою деятельность на уровне современных требований науки и техники, то в конце 90-х проявления психологической готовности представлены:

– в форме установок (как проекции прошлого опыта на ситуацию «здесь и сейчас»), предшествующих любым психическим явлениям и проявлениям;

– в виде мотивационной готовности к «приведению в порядок» своего образа мира (такая готовность дает человеку возможность осознать смысл и ценность того, что он делает);

– в виде профессионально-личностной готовности к самореализации через процесс персонализации.

В данном исследовании придерживаемся подхода к пониманию проектирования, который позволяет рассматривать его в качестве разновидности социальной технологии, раскрывающей особый механизм управления инновационными процессами в образовании. В этом смысле исследователи отмечают, что в современных условиях развития педагогической науки и практики проектирование все больше приобретает профессионально ориентированный характер решения социально значимых проблем, в связи с чем позволяет осуществлять деятельность, направленную на поиск и внедрение инновационных подходов и способов решения актуальных социально-педагогических и других проблем микросоциума. Это позволяет обеспечить опыт творческой и исследовательской деятельности по решению возникающих социальных и профессиональных проблем, практику социально-оценочной и социально-преобразовательной деятельности не только самим будущим профессионалам или работающим специалистами, но и их социальным партнерам, а также открывает новые пути и способы преобразования окружающего микросоциума с участием местного сообщества.

Особую актуальность социально-педагогическое проектирование приобретает в связи с необходимостью подготовки педагогов к качественно иному взаимодействию с различными субъектами образования и социализации современных детей и подростков. Как показывает анализ требований к педагогу новой школы, весьма значимыми в этом отношении являются следующие способности и умения, владение которыми и развитие которых у педагога с необходимостью диктуют время и жизнь:

– осуществлять мониторинг качества работы образовательного учреждения в области социализации личности;

– создавать равные образовательные возможности для детей из разных социальных сред, осуществлять профилактику рисков школьной дезадаптации учащихся;

– обеспечивать поддержку талантливых и одаренных детей на основе опережающего развития их способностей с раннего возраста, оценки индивидуальных достижений, социально-педагогического и психологического сопровождения;

– использовать технологии индивидуализации развития личности в системе образования, содействовать социальному, профессиональному, жизненному самоопределению учащихся;

– владеть социально-педагогическими технологиями профилактики социальных рисков и психолого-педагогической помощи детям в сложной (кризисной) жизненной ситуации;

– разрабатывать и осуществлять программы развития здоровьесберегающей инфраструктуры образовательного учреждения, мониторинг здоровья обучающихся, а также мониторинг и технологии профилактики употребления учащимися наркотических и ПАВ;

– определять приоритеты и разрабатывать эффективные механизмы взаимодействия образовательного учреждения с другими социальными партнерами (семья, система профессионального образования, медицинские, коррекционные, правоохранительные и другие службы) [22].

В этой связи особого внимания заслуживают выделенные исследователями характерные черты социально-педагогического проектирования, которое, с одной стороны, интегрирует в себе совокупность деятельностей, связанных одновременно с конструированием (разработкой проектной идеи) и практической реализацией проектного замысла, а с другой, – включает в себя и психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов. Именно эти отмеченные исследователями черты социально-педагогического проектирования в отличие от дидактического позволяют обеспечивать разработку различного уровня социально-педагогических программ развития образования и микросоциума, содействуют появлению коллективов разработчиков и реализаторов инновационных проектов на основе социального партнерства.

Решение проблемы формирования и развития любой профессионально важной характеристики личности и деятельности специалиста, как показывают исследования, начинается с определения сущности и структурно-содержательной характеристики изучаемого феномена. В этой связи обратимся к анализу сущности, содержания и структуры готовности будущего специалиста к социально-педагогическому проектированию.

С целью осмысления изучаемого феномена в указанных аспектах обратимся к истории выстраивания в науке структурно-содержательной характеристики социально-педагогического проектирования, в которой особо выделяется период активизации в конце 80-х – начале 90-х гг. XX в. исследований проектирования как особого механизма управления в образовании, как алгоритма создания педагогических систем. В этом отношении весьма полезны результаты и выводы ученых, которые можно рассматривать в качестве основы для понимания сущности и структурно-содержательной характеристики социально-педагогического проектирования.

Проанализированные исследования условно сгруппированы по следующим направлениям, в которых актуализируются черты в целом социализирующего и непосредственно воспитательного и развивающего потенциалов педагогического проектирования для профессиональной подготовки педагога в контексте модернизации образования:

– проектирование как целенаправленная деятельность педагога по созданию проекта, который представляет собой инновационную модель педагогической системы, ориентированную на массовое использование; как многошаговое планирование, как деятельность по определению условий реализации определенной педагогической системы (В.П. Беспалько) [11];

– проектирование как содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление замысла и реализации целостного

решения педагогической задачи, осуществляемой на эмпирико-интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях (В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов) [58];

– педагогическое проектирование как процесс выращивания новейших форм общности педагогов, учащихся, нового содержания и технологий образования, способов педагогической деятельности и мышления (В.А. Болотов, И.Ф. Исаев) [12].

Предпринятый анализ выстраивания структурно-содержательной характеристики социально-педагогического проектирования в контексте складывающейся в отечественной педагогике проектной парадигмы позволяет рассматривать проектирование как принципиально новый и фундаментальный способ адекватных изменений в образовании и педагогической практике, основанный на создании предположительных вариантов предстоящей деятельности и прогнозировании ее результата с позиций социально-развивающего эффекта. Выделенная Р.И. Кузьминовым неразрывная связь проектирования с деятельностью, включающей генерацию, проработку и интеграцию комбинаторных проектных идей и решений, требует в процессе разработки и последующей реализации проекта постоянного анализа и оценки совокупности разработанных, обоснованных и в определенной логике выстроенных идей с позиций преобразования ближайшего социума [18].

Акцент на социальной значимости придает особую содержательную окраску выделенным ранее структурным компонентам проектировочной деятельности современного педагога: определение замысла, анализ ситуации, диагностика проблемы, структурирование процесса, поиск педагогических средств, реализация проекта, его экспертная оценка, корректировка.

В результате анализа представленных подходов в исследовании готовность студентов к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха представляет собой личностное образование, характеризующее субъективные предпосылки и мотивацию профессионального поведения будущих педагогов в совместной разработке и внедрении инновационных подходов и способов решения профессиональных задач организации летнего детского отдыха.

С целью изучения состояния проблемы, анализа и обоснования необходимости подготовки будущих педагогов к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха нами было организовано и проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие 40 студентов факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВО «НВГУ», обучающихся на 3-4 курсах по направлению «Педагогическое образование», профили «Начальное образование», «Дошкольное образование», представители профильных организаций – базовых учреждений педагогической практики.

Результаты анкетирования вожатых *«Самооценка подготовленности студента к прохождению педагогической практики»* показали, что в ходе теоретической подготовки, по мнению респондентов, были полезны в период прохождения практики знания по методике проведения игр, что составило 80% выбора данного ответа (табл. 20). Одинаковое количество выбора приходится на ответы «Формирование временного детского коллектива» и «Методика проведения массовых мероприятий», что составило по 67,5% от общего числа выборов.

Какие знания, полученные в ходе изучения теоретического курса «Основы вожатской деятельности», были полезны на практике?

Варианты ответа	Количество ответов	
	Чел.	%
Методика проведения игр	32	80
Формирование временного детского коллектива	27	67,5
Методика проведения массовых мероприятий	27	67,5
Организация лагерной смены в лагере	26	65
Нормативно-правовое обеспечение летнего отдыха	17	42,5
Другое	1	2,5

Половина опрошенных (17 чел.) считает, что в ходе изучения курса получила знания по нормативно-правовому обеспечению летнего отдыха. 1 респондент предоставил свой вариант ответа по данному вопросу, который заключается в приобретении умения работать в команде.

Вопрос «Каковы наиболее существенные трудности, возникшие в период прохождения практики в лагере?» данной анкеты являлся открытым, и респонденты отображали в нем своё субъективное мнение (табл. 21).

Таблица 21

Каковы наиболее существенные трудности, возникшие в период прохождения практики в лагере?

Варианты ответа	Количество ответов	
	Чел.	%
Отсутствие опыта работы с детьми	25	62,5
Разработка и проведение воспитательных мероприятий (отрядных огоньков, конкурсов и др.)	24	60%
Взаимодействие с родителями	3	7,5
Взаимодействие с коллегами	3	7,5
Не было трудностей	8	20
Затрудняюсь ответить	1	2,5

Все полученные ответы можно условно разделить на несколько групп. Более половины респондентов (25 чел.) испытывали затруднения, возникающие в период прохождения практики в лагере, из-за отсутствия педагогического опыта работы с детьми (разрешение конфликтных ситуаций между детьми, наличие разновозрастных групп детей, а также отсутствие контакта с детьми и др.), что составило 62,5% к общему числу опрошенных.

Вторая по значимости трудность связана с разработкой и проведением воспитательных мероприятий (отрядных огоньков, конкурсов и др.) – ее указали 60% практикантов. Трудность во взаимодействии с родителями и коммуникации с коллегами испытывали 62,5% к общему числу опрошенных. По 3 человека испытывали затруднения при взаимодействии с родителями и коллегами, что составило 7,5% по каждому показателю. Особых трудностей при прохождении практики в лагере не встретили 8 человек, которые составляют 20% от общего числа прошедших опрос. Один анкетированный (2,5%) испытывал затруднения при ответе на данный вопрос.

Вопрос анкеты «Какие профессиональные педагогические умения дала Вам педагогическая практика?» являлся открытым, при ответе на него респондентам предлагалось

вписать свой вариант ответа. Все представленные в анкете ответы на данный вопрос можно условно разделить на несколько групп: организаторские способности, гностические способности, коммуникативные умения (табл. 22).

Таблица 22

Какие профессиональные педагогические умения дала Вам педагогическая практика?

Варианты ответа	Количество ответов	
	Чел.	%
Организаторские способности	15	37,5
Гностические способности	13	32,5
Коммуникативные умения	10	25
Никакие	1	2,5
Затрудняюсь ответить	3	7,5

Согласно полученным данным, 15 человек (37,5%) отмечают, что у них появились организаторские способности, 13 человек (37,5%) указывают на наличие гностических способностей, ¼ часть респондентов (10 чел.) приобрела коммуникативные умения, что составило 25% от общего числа опрошенных. 3 человека (7,5%) испытывали затруднения при ответе на данный вопрос. 1 студент считает, что при прохождении педагогической практики он не приобрел никаких новых профессиональных педагогических умений, так как ранее имел опыт работы вожатым.

Результаты опроса по вопросу «Смогли ли Вы реализовать на практике в лагере свои планы и замыслы, личностные свойства и способности?» показал, что 75% респондентов (30 чел.) считают, что смогли реализовать на практике в лагере свои планы и замыслы, личностные свойства и способности. По двум другим вариантам ответа мнения разделились поровну: 5 респондента выбрали отрицательный вариант ответа, что составило 12,5% от общего числа прошедших опрос, столько же приходится на ответ «Затрудняюсь ответить».

Согласно полученным данным на вопрос «Хотели бы Вы снова поработать в лагере, вне прохождения практики?» чуть более половины опрошенных – 26 человек – хотели бы поработать в лагере вне прохождения практики, что составило 65% от общего числа прошедших опрос. 4 респондента (10%) не испытывают такого желания. 10 человек (25%) испытывали затруднения при ответе на данный вопрос.

Для оценки сформированности профессиональных умений студента по итогам педагогической практики были изучены отзывы руководителей педагогической практики с организаций, где педагоги оценивали сформированность профессиональных умений студентов по итогам педагогической практики в детском летнем лагере по шкале от 5 до 1. В исследовании приняли участие представители образовательных организаций из числа вневузовских руководителей летней педагогической практики, проанализировано 20 отзывов на студентов, направленных на практику в данные учреждения. Анализ полученных результатов показал, что студенты на практике демонстрируют высокий уровень (85%) коммуникативных и организаторских умений, низкий уровень анализируемых умений не выявлен. Вместе с тем, большинство студентов продемонстрировали на практике средний уровень проективно-аналитических (75%) и диагностических умений (45%) (табл. 23).

**Оценка сформированности профессиональных умений студента
по итогам педагогической практики**

Умения	Высокий (5-4)	Средний (3)	Низкий (2-1)
Коммуникативные	85%	15%	-
Диагностические	55%	45%	-
Организаторские	85%	15%	-
Методические	70%	30%	-
Проектировочно-аналитические	25%	75%	-

Опрос руководителей педагогической практики с профильных организаций выявил, что студенты недостаточно готовы к обеспечению санитарно-эпидемиологических требований; практически не готовы к вариативному социально-коммуникативному взаимодействию со сложным контингентом отдыхающих детей, который включает детей с ограниченными возможностями здоровья, детей с нарушениями поведения. Так, особенно в начале смены, вожатый сталкивается с трудностями режимности лагерной жизни, со сложной системой взаимодействия с коллегами, руководством, родителями, воспитанниками; не всегда умеет и готов разрешать возникающие противоречия и конфликты. По мнению руководителей детских лагерей, осознание смысла работы в лагере у основной части вожатых-практикантов только в период непосредственной работы в детском лагере.

Осознавая значимость социально-педагогического проектирования в процессе модернизации общего и профессионального образования, представляется целесообразным обратить внимание на формирование и развитие у педагогов готовности к социально-педагогическому проектированию как важной составляющей (направления) профессиональной педагогической деятельности и (или) ведущей технологии ее реализации. Такая постановка проблемы ставит перед педагогической наукой серьезную задачу поиска возможностей и средств диагностики, формирования и развития готовности специалиста к социально-педагогическому проектированию еще в процессе обучения в вузе.

Таким образом, в рамках данной тематики определяется *ряд противоречий*:

– *на социально-педагогическом уровне* – между потребностью общества в специалистах, способных продуктивно осуществлять социально-педагогическую деятельность на основе анализа, планирования и прогноза рисков в процессе достижения результативности системы дополнительного образования детей, и недостаточной готовностью выпускников вузов к социально-педагогическому проектированию в профессионально-педагогической деятельности с детьми и подростками в детском лагере;

– *на научно-теоретическом уровне* – между высокой социальной и профессиональной значимостью формирования умений социально-педагогического проектирования педагогической деятельности будущих специалистов в сфере организованного летнего детского отдыха, и недостаточным использованием ее потенциала в учебно-профессиональной деятельности и в целом в учебно-воспитательном процессе вуза.

– научно-методическом уровне – между обусловленными потребностями системы образования появление новых профессиональных задач по социально-педагогическому проектированию летнего детского отдыха, и недостаточной проработанностью методического, диагностического инструментария процесса формирования готовности будущих педагогов к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха.

Необходимость преодоления указанных противоречий определила проблему исследования, которая заключается в необходимости разработки и обосновании модели развития готовности будущих педагогов к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха. Определение структурных компонентов готовности к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха в исследовании основано на принятом в науке понимании социальной установки как «предрасположенности личности действовать определенным образом, охватывающей всю сферу ее жизнедеятельности, вплоть до самых сложных социальных объектов и ситуаций» [14], как «готовности личности к реализации активности по отношению к определенным социальным объектам, что предполагает психологическое переживание социальной ценности этих объектов» [17]. Данное понимание психологической сущности установки базируется на определении С.Л. Рубинштейна, согласно которому «установка личности – это занятая ею позиция, которая заключается в определенном избирательном отношении к стоящим целям и задачам и выражается в избирательной мобилизованности и готовности к деятельности, направленной на их осуществление» [56].

Исследователи К.М. Дурай-Новакова [25], В.А. Сластенин [58] характеризуют готовность к профессиональной деятельности как интегральное качество личности, которое объединяет мотивационный, когнитивный, операциональный и оценочный компоненты. С учетом специфики деятельности педагога в учреждении летнего детского отдыха данные компоненты имеют следующие характеристики:

– мотивационный компонент: положительное отношение к педагогической профессии; потребность в педагогической деятельности; удовлетворенность воспитательной деятельностью с детьми и подростками в учреждении летнего детского отдыха; личностно-значимые мотивы педагога;

– когнитивный компонент: знаний о личности ребенка, ее возрастных и индивидуальных изменениях; знания и представления об особенностях и условиях воспитательной деятельности с детьми и подростками в учреждениях, организующих отдых и оздоровление; знание своих должностных обязанностей; знание нормативных документов по организации летнего отдыха детей и подростков и перспектив развития учреждений летнего детского отдыха;

– операциональный компонент: использование психолого-педагогических знаний в профессиональной деятельности, владение способами и приемами педагогической деятельности; владение специфическими знаниями и умениями по организации летнего отдыха детей и подростков; владение способами и приемами умственной деятельности;

умениями решать управленческие и организационные задачи; наличие личного опыта по организации воспитательной деятельности детей и подростков.

– оценочный компонент: наличие идеального или реального образца субъекта деятельности по организации воспитательной деятельности с детьми и подростками; адекватная самооценка своей подготовленности к организации воспитательной деятельности и соответствия решения задач этой деятельности эталонному образцу [43].

На основании предложенного в исследовании определения готовности к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха представлены содержательные характеристики структурных ее компонентов:

– информационно-познавательный компонент включает знания о социально-педагогическом проектировании, социальном партнерстве, возможностях и перспективах социально-педагогического проектирования в сфере летнего детского отдыха; личностных и профессиональных качествах вожатого, руководителя детского объединения;

– мотивационно-ценностный компонент раскрывает степень осознанности социальной и профессиональной значимости социально-педагогического проектирования в сфере летнего детского отдыха, проявляющая интерес и желание участвовать в педагогической деятельности с детьми в летнем детском лагере, отношение к себе как к субъекту освоения и реализации технологии социально-педагогического проектирования, к коллегам, партнерам по взаимодействию; адекватность самооценки профессионально важных качеств и способностей, перспектив участия в социально-педагогическом проектировании в сфере летнего детского отдыха;

– операционно-действенный компонент характеризует заинтересованность в решении социально-педагогических проблем и преобразовании микросоциума, в сфере летнего детского отдыха; активность в освоении технологии социально-педагогического проектирования, готовность к рефлексии своего профессионального развития, к новому опыту в сфере летнего детского отдыха, расширению границ его применены во взаимодействии с различными партнерами.

Различное сочетание названных компонентов определяет уровень сформированности знаний о социально-педагогическом проектировании и его возможностях в профессиональной деятельности в детском лагере, мотивации освоения технологии социально-педагогического проектирования и участия в реализации социально и профессионально значимых проектах, адекватной самооценки личностных и профессиональных качеств и перспектив проектной деятельности.

Результаты теоретического анализа научной, научно-методической литературы позволили раскрыть сущность готовности студентов к социально-педагогическому проектированию в профессиональной деятельности с детьми в детском лагере, сформулировано определение развития готовности студентов к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха, раскрыт воспитательный потенциал профессионально ориентированной деятельности студента вуза в развитии их готовности к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха [42].

Проведенное эмпирическое исследование приобретенных профессионально-значимых умений вожатых из числа студентов в ходе прохождения педагогической (вожатской) практики выявило недостаточную сформированность умений социально-педагогического проектирования в профессиональной деятельности с детьми в детском лагере. Участие студентов в ориентированной волонтерской деятельности в ходе социально значимых проектов, реализуемых общественными организациями и объединениями вуза, существенно дополнит знания о социально-педагогическом проектировании и его возможностях в профессиональной социально-педагогической деятельности, способствует повышению мотивации освоения профессии, адекватной самооценке личностных и профессиональных качеств. Результаты исследования проблемы социально-педагогического проектирования в системе профессиональной подготовки будущих педагогов в современном педагогическом вузе стали основой моделирования развития готовности студентов к социально-педагогическому проектированию в сфере летнего детского отдыха.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ И РАЗВИТИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В настоящее время изменение экономических отношений в современном мире меняет формат собственно человеческих отношений, взывая к моральной ответственности человека перед человеком, обществом, природой, к нравственным основам профессионального взаимодействия.

В современных условиях российское общество все чаще обращается к вопросу моральных, нравственных ценностей. Доминирование материальных, экономических, технологических ценностей над духовными в эпоху деформации и разрушения культурных традиций, смены и дискредитации общественной идеологии и моральных устоев особенно в молодежной среде вызывает озабоченность уже не только у педагогов, но и у общественности, что поднимает данную проблему в разряд актуальных социальных проблем современности. В педагогических исследованиях последних десятилетий подчеркивается «моральное банкротство молодежи», «нравственное обнищание молодых людей», выделяются тенденции индивидуализма и эгоизма. Наличие реального кризиса нравственности в подростковой и молодежной среде отмечается современными исследователями (О.В. Алексеенко [4], Б.Ш. Алиева [6], Ш.М-Х. Арсалиев [7], О.И. Истрофиловой [32] и др.) задачи решения данной проблемы определяются основными государственными документами, регламентирующими образовательную деятельность (Закон об образовании, федеральные государственные образовательные стандарты).

В частности, в брошюре, составленной Комиссией Общественной палаты РФ по социальной и демографической политике, Комитетом Государственной Думы РФ по вопросам семьи, женщин и детей, Общественным советом Центрального федерального округа, подчеркивается, что Российское общество переживает ценностный и духовно-нравственный кризис. В данных материалах отмечается, что в России кризисные социальные и нравственные явления в обществе непосредственно влияют на состояние детей и молодежи. По данным представленных аналитических материалов Россия занимает первое место в мире по потреблению крепких алкогольных напитков, по потреблению инъекционных наркотиков, по количеству брошенных детей; первое место в Европе по доле убийств от общего числа смертей, по уровню аборт; одно из первых мест по уровню разводов, при этом, 30% детей рождены вне брака; второе место в мире по числу людей в тюрьмах, по числу самоубийств. В России критически высокий уровень употребления несовершеннолетними и молодежью алкогольных напитков, употребления несовершеннолетними табачных изделий, наркотиков, уровень подростковой и молодежной преступности. В России критически низкий уровень нравственности в межполовых отношениях, кризис патриотизма, кризис нравственных ценностей среди подростков и молодежи, когда такие понятия, как «нравственность», «долг», «совесть» заметно обесценились. По данным опроса, проведенного Институтом социологии

РАН 55% молодых людей, то есть большинство, готовы переступить через моральные нормы для того, чтобы добиться успеха [44].

Образование является системой, которая способна сохранять, передавать и отражать историко-педагогический опыт и трактовать его в соответствии с новыми инновационными тенденциями [29, с. 21]. Влияние социально-экономического фактора на нравственное становление будущего специалиста преломляется в понимании конкуренции на рынке труда, реализации личностного потенциала в достижении профессиональных целей. Новые представления о нравственности молодых людей на современном профессиональном поприще формируются под влиянием средств массовой информации, зачастую негативного социального опыта, эгоистических, индивидуалистических мировых тенденций. Следовательно, целесообразно организованная образовательная среда высших учебных заведений должна создавать необходимые и достаточные условия для осознанного выбора нравственных принципов, нравственных образцов поведения, духовно-нравственных качеств для дальнейшей профессиональной и повседневной жизни выпускников.

Вопрос нравственного развития молодых людей в период их подготовки представляется еще более актуальным, поскольку, во-первых, данный возраст является сензитивным для становления ценностных ориентаций молодых людей, во-вторых, в период подготовки бакалавров одной из задач является духовно-нравственное воспитание и развитие будущих выпускников. Особо остро вопрос духовно-нравственного воспитания и развития стоит в современных учреждениях высшего образования. Данная позиция объясняется, в числе прочего значительными социальными изменениями, которые произошли и происходят в современном российском обществе, меняют традиционные представления о сфере труда. На современном этапе требуется человек с новым отношением к труду, к профессии, выстраивающий индивидуальный путь профессиональной карьеры, ориентированный на работу в команде, не ждущий скорой и одноразовой прибыли, а умеющий строить долгосрочные конструктивные деловые отношения на гуманистической, духовно-нравственной основе.

Вопрос нравственного развития, нравственного становления является одним из вечных и актуальных вопросов педагогики. В различное время исследовались разные аспекты проблемы нравственности и нравственного воспитания (И.В. Абдрашитова [1], Д.М. Абдуразакова, А.Н. Абдуразакова [2], Б.Ш. Алиева [6] и др.).

Содержание процесса профессионально-нравственного развития позволяет определить его логику и структуру, которые, в свою очередь, обусловили критерии оценки эффективности данного процесса [46, с. 395]. Социальный контекст духовно-нравственного развития обусловлен социальным проявлением духовно-нравственных качеств личности в общении, деятельности, поведении. В научных и популярных публикациях, в общественном мнении все чаще поднимается проблема снижения нравственного уровня у подрастающего поколения. Данная тенденция рассматривается в педагогических, психологических и философских исследованиях, в которых анализируется влияние различных факторов современности, среди которых авторами называются вестернизация, глобализация, стремительное развитие

техники, как внешние факторы, которые в свою очередь вызывают развитие индивидуалистических, эгоистических качеств личности, конформизма, безынициативности как внутренних факторов. Снижению духовно-нравственного развития подрастающего поколения способствуют также различные социально-экономические процессы в обществе, замена контактного человеческого общения и взаимодействия на общение в социальных сетях, снимающего вопрос о духовной и нравственной ответственности с коммуникаторов. В современном мире, когда человек, ориентируясь на эгоистические цели материального благополучия, рефлексивно не обеспокоенный своей конформистской позицией и не озадаченный социальной и гражданской ответственностью своих поступков, процесс и результат труда перестает быть абсолютной ценностью перед стремлением получения максимальной выгоды. Именно образование должно быть максимально гуманистическим, личностно, практико- и социально ориентированным, чтобы обеспечить выпускнику не только систему сформированных компетенций, но и систему нравственно-ценностных качеств будущего выпускника, формирующих в совокупности духовно-нравственную позицию социально зрелой личности подрастающего поколения. Познание, интериоризация и освоение нравственно оправданных способов поведения и профессиональной деятельности в период обучения позволит обучающимся проектировать на нравственной основе дальнейший процесс саморазвития, самостоятельно осуществлять моральный выбор в различных критических ситуациях не только в профессиональной деятельности, но и в повседневной жизни. Ценность с точки зрения духовно-нравственного развития выступает основой ориентации и регуляции поведения в повседневной и профессиональной деятельности, не противоречащее общественной морали. А. Гусейнов, Г. Иррлитц [21] обосновывают нравственность как способ социальной регуляции, ценностного отношения к миру, общественную форму отношений между людьми. Нравственность выступает мерой гуманности, человечности общественных отношений. Ориентация на человека как на высшую ценность придает отношениям нравственный смысл. Следовательно, формирование ценностей как основы нравственного развития, совершенствования непременно связано с личностным развитием, что определяется аксиологическим подходом.

Между тем, на современном этапе развития государства потребность социально-экономической сферы в вопросах профессиональной деятельности подняла проблему духовно-нравственного развития. Проведенный анализ научных работ позволяют выделить две группы обобщенных требований потенциальных работодателей к качествам выпускников – личностно-нравственные (высокая требовательность к себе, трудолюбие, высокая мотивация к обучению, самообразованию, дисциплинированность, способность к самостоятельному принятию решения, умение владеть собой в сложных ситуациях, готовность проявлять ответственность за выполненную работу, отсутствие вредных привычек, организованность, исполнительность) и профессиональные (умения студентов в производственно-технологической, организационно-управленческой и профессиональной деятельности, уровень знаний по специальности, сформированность компетенций в смежных областях профессиональной деятельности, готовность быстро адаптироваться к новым условиям труда,

менять поле профессиональной деятельности). При этом личностно-нравственные качества выпускников имеют большее значение для работодателей. То, что, в педагогической литературе отсутствует исчерпывающий список нравственных качеств специалиста, безусловно, закономерно, и в силу сложности и многогранности изучаемого феномена, и в силу вариативности профессиональных требований разных видов деятельности. Кроме того, актуальность нравственного развития подрастающего поколения обусловлена сензитивностью возраста, поскольку в данный период завершается становление личности, формируется картина мира, формулируются и присваиваются нравственные принципы, обеспечивающие мировоззренческую устойчивость процесса самореализации.

С точки зрения акмеологического подхода, для анализа нравственных качеств мы придерживаемся позиции, представленной в акмеологической концепции развития профессионала, которая имеет две плоскости системы взглядов – содержательную и структурно-процессуальную. Содержание понятия духовно-нравственного развития позволяет определить логику его процесса, которая представлена на рисунке 8, а также выделить структурные компоненты: мотивационно-аксиологический, когнитивный, эмоционально-волевой, коммуникативно-деятельностный, рефлексивно-акмеологический.

Логика осуществления процесса духовно-нравственного развития бакалавров в период подготовки в вузе предполагает определенные процессуальные этапы. Этап мы рассматриваем не как временной отрезок, а как некий компонент целостного интегративного процесса нравственного развития, решающий конкретную задачу, скорее, как содержательно-функциональный (ценностно-мотивационный, нравственно-образовательный, коммуникативно-деятельностный, ценностно-рефлексивный). Такой подход опирается на концепцию системогенеза В.Д. Шадрикова [64]. Вместе с тем, деление процесса нравственного развития на этапы позволит обосновать необходимые и достаточные педагогические условия эффективности данного процесса. Автору импонирует позиция о том, что духовно-нравственные качества проявляются во взаимодействии с окружающими людьми, профессиональной средой, следовательно, и формировать и развивать их нужно также средствами среды, то есть в нашем случае – созданием педагогических условий образовательного пространства вуза Г.А. Борулава [10]. Содержание данных условий определяется содержанием духовно-нравственного развития обучающихся и содержанием образовательного процесса.

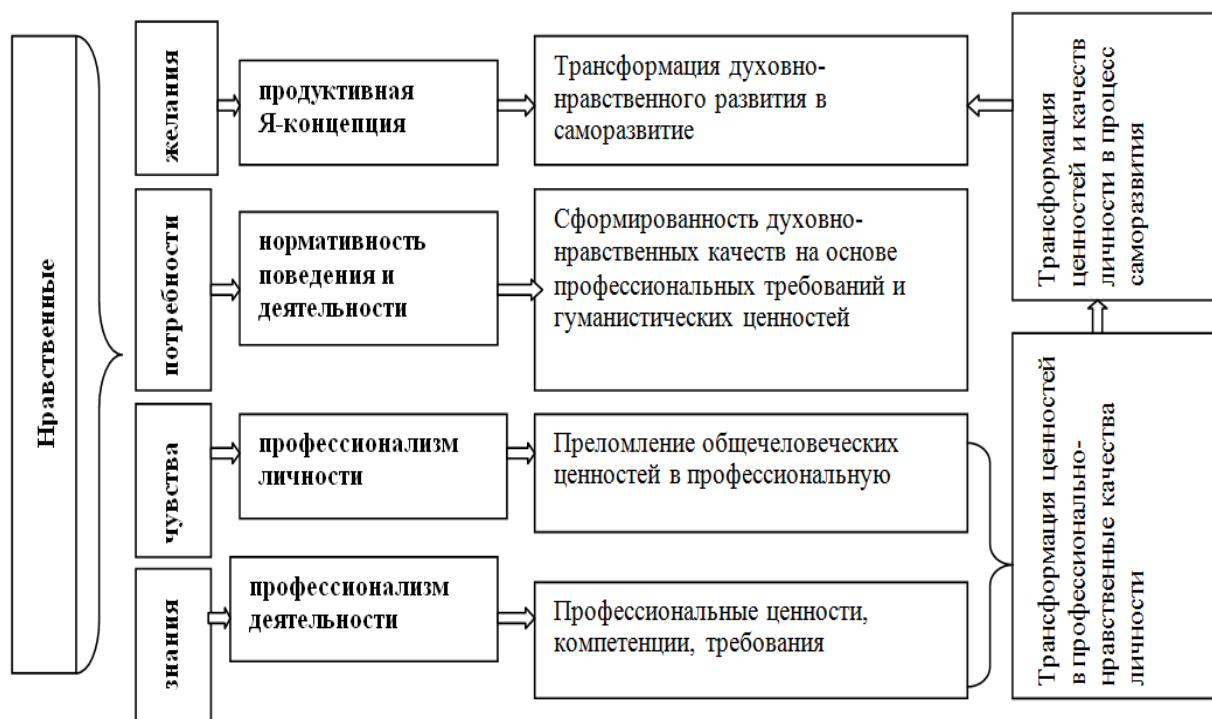


Рис. 8. Процесс духовно-нравственного развития

Соотнеся компоненты структуры процесса духовно-нравственного развития с его этапами, мы сформулировали задачи, которые в свою очередь позволили моделировать комплекс педагогических условий. Уточним, что условия педагогические, поскольку реализуются в образовательном процессе вуза; условия социальные, поскольку требуют вовлечения социальной среды, социального взаимодействия с другими субъектами, с ориентацией на дальнейшую самостоятельную профессиональную деятельность и взаимодействие в социуме. Итак, создаваемые нами педагогические условия духовно-нравственного развития должны решить задачи формирования ценностей, мотивации, знаний, навыков и норм нравственного поведения, навыков и норм нравственного поведения, а также навыков рефлексии своего поведения и общения и реализуемые в учебной, внеучебной, учебно-профессиональной, самостоятельной, социально-активной деятельности обучающихся. Специфика процесса нравственного развития заключается в его непрерывности и преемственности, что требует включения всех компонентов образовательного пространства, всех видов деятельности обучающихся и всех субъектов образовательных отношений, что находит выражение в модели (рис. 9).



Рис. 9. Модель духовно-нравственного развития бакалавров в период подготовки в вузе

На основании представленной модели нами был проведен педагогический эксперимент, включающий в себя четыре этапа: констатирующий, подготовительный, формирующий, контрольный. В ходе констатирующего этапа педагогического эксперимента решалась задача диагностики констатирующего уровня профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся начальной школы и анализ ресурсов образовательной среды. Анализ ресурсов образовательной среды вуза как среды для духовно-нравственного воспитания и развития оценивался в совокупности всех видов деятельности студентов – учебная деятельность (содержание преподаваемых дисциплин), учебная и

производственная практика, внеучебная деятельность (направления воспитательной программы), досуговая деятельность студентов. Характер контингента бакалавров определяет направления воспитательной программы, которая в целом включает задачи духовно-нравственного содержания, решение которых, однако, оказывается недостаточным. Для оценки ресурсов образовательной среды также был осуществлен анализ рабочих программ преподаваемых дисциплин общеобразовательного и общего гуманитарного и социально-экономического циклов с целью определения наличия возможностей духовно-нравственного содержания преподаваемых дисциплин, потенциала используемых технологий и методов обучения, использования ресурсов самостоятельной внеаудиторной работы преподавателями. Также было изучено мнение преподавателей. Все преподаватели считают проблему профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся актуальной проблемой современности. Между тем, немного более половины педагогов (56%) соотносят содержание своей дисциплины с содержанием духовно-нравственного развития, однако, 83% педагогов указали, что используют соответствующие формы, технологии, методы, и 89% педагогов считают, что преподаваемая ими дисциплина имеет ресурс для профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся.

Интересно, что только 44% педагогов считают, что образовательная среда вуза имеет дополнительные ресурсы для профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся, при чем 83% педагогов утверждают, что сами студенты нуждаются в дополнительных педагогических воздействиях, отмечая при этом, что используют возможности содержания, технологий и социальной среды в целях профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся.. Также, для нашего исследования важно, что только 76% педагогов считают необходимым повышение своего профессионального уровня, и только 61% педагогов готовы принять участие в эксперименте. Оценка ресурсов образовательного процесса с точки зрения педагогов также весьма противоречива. На вопрос – соответствует ли содержание преподаваемой вами дисциплины задачам духовно-нравственного развития 61% педагогов ответили утвердительно, но только 50% педагогов согласовывают содержание своей дисциплины с другими и используют социальный ресурс образовательной и профессиональной среды в целях профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся на занятиях и вне занятий. Также только 56% педагогов планируют задания для самостоятельной работы студентов в соответствии с задачами профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся, однако 72% опрошенных педагогов считают, что именно потенциал внеаудиторной, досуговой деятельности обучающихся должен быть максимально использован как ресурс для профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся. Анализ содержания и результатов производственной практики, самостоятельной работы, досуговой и социально-активной деятельности бакалавров также подтверждает недостаточность педагогического воздействия

с одной стороны и очевидный потенциал данных видов деятельности для профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся – с другой.

Следующим шагом констатирующего этапа педагогического эксперимента являлась диагностика самих обучающихся. Для участия в исследовании нами были выбраны две группы обучающихся первого и второго курса по направлению подготовки «Педагогическое образование», общей численностью 118 человек.

Оценка уровня профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся осуществлялась на основе обоснованных критериев и показателей (профессионально-мотивационный, когнитивный, эмоционально-ценностный, регулятивно – деятельностный, рефлексивный) с применением адекватных методик. В таблице 24 представлен совокупный результат.

Таблица 24

Результаты констатирующей диагностики профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся (%)

Критерий / уровень сформированности	Высокий	Средний	Низкий
Профессионально-мотивационный	22	19	59
Когнитивный	41	59	-
Эмоционально-ценностный	11	36	53
Регулятивно-деятельностный	15	39	46
Рефлексивный	-	24	76
<i>Обобщенное значение</i>	<i>17,8</i>	<i>35,4</i>	<i>46,8</i>
<i>Уровень ДНР</i>	оптимальный	допустимый	критический

Для наглядности проиллюстрируем полученные результаты по совокупности критериев в виде диаграммы (рис. 10).

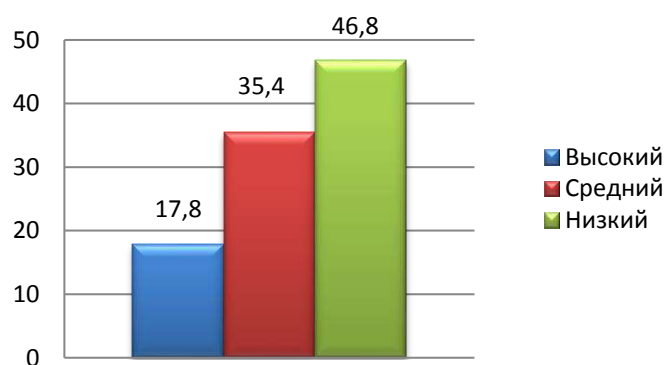


Рис. 10. Результаты констатирующей диагностики профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся

Результаты констатирующего этапа педагогического эксперимента выявили три группы обучающихся по уровню профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся: оптимальный, допустимый, критический.

Содержательная характеристика уровней профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся

Уровень ДНР развития	Содержательная характеристика
1. Оптимальный	Сформированные внутренние мотивы освоения выбранного направления подготовки, проявление нравственности в поведении, общении при осознанном выборе направления подготовки. Направленность личности на сотрудничество и взаимодействие, проявление эмпатии, сочувствия при взаимодействии с окружающими людьми. Сформированные знания и понимание о нравственных качествах, проявлении профессиональной этики, нравственности в учебной деятельности и общении. Высокий уровень саморегуляции, самостоятельности, гибкости, адекватности реагирования на изменение ситуации, постановки и достижения целей. Высокий уровень развития рефлексивных умений, адекватная самооценка.
2. Достаточный	Средняя степень сформированности мотивов освоения выбранного направления подготовки и получения знаний, освоение духовно-нравственных знаний, навыков нравственного поведения. Часто маргинальная ориентация и ситуативность поведения, зависимость от других лиц, обстоятельств, ситуации. Средний уровень эмоционально-ценностного отношения к деятельности и взаимодействию студентов с другими участниками образовательного процесса. В целом, сформированные знания и понимание о нравственных качествах, проявлении профессиональной этики, нравственности в учебной деятельности и общении, однако ситуативность в их применении. Достаточный уровень саморегуляции поведения и общения на основе нравственности. В целом, средний уровень развития рефлексивных умений и адекватная самооценка. Обучающиеся стремятся овладеть профессиональной этикой отношений, но часто оказываются под влиянием ситуаций, людей, обстоятельств.
3. Критический	Недостаточно осознанный выбор направления подготовки, что обусловлено потребностью получения стипендии, избегания воинской обязанности, отражают низкий уровень профессионально-мотивационного критерия. Мотивы получения духовно-нравственных знаний субъекта обусловлены стремлением избежать порицания. Такие мотивы доминируют над ценностью собственно профессиональной деятельности, над внутренней положительной мотивацией обучения. Ориентация на личные эгоистические цели во взаимодействии. Низкий уровень саморегуляции, постоянная потребность в руководстве на уровне планирования и принятия решения, часто поддаются влиянию со стороны и зависят от обстоятельств. Низкий уровень развития рефлексивных умений, неадекватная самооценка.

Итак, в ходе констатирующей диагностики было выявлено, что почти половина (46,8%) студентов вуза демонстрирует низкий уровень профессиональной подготовки к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся, чуть более трети – средний уровень и 17,8% – оптимальный. Безусловно, результаты констатирующей диагностики подтверждают актуальность проблемы исследования и необходимость реализации педагогических условий.

В рамках первого блока формирующего этапа педагогического эксперимента для преподавателей был организован рефлексивный семинар «Проблемы профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся», в результате которого преподаватели пересмотрели содержание преподаваемых ими дисциплин, используемых в образовательном процессе педагогических технологий. Интерактивные технологии, в отличие от лекционно-транслирующих содержание предмета

занятий обеспечивают эффективное развитие коммуникативных умений, самостоятельности, навыков командной работы, ответственности за общее дело и способствуют духовно-нравственному развитию обучающихся. Преподавателями вуза гораздо активнее стали применяться диалоговые технологии, технологии групповых дискуссий, кейс-технологии, ролевые, деловые игры. Таким образом, в рамках первого блока были реализованы первые три педагогических условия.

Второй блок формирующего этапа был организован с обучающимися. Четвертое педагогическое условие заключалось в реализации внеучебной программы профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся во внеаудиторное время, которая основывалась на аксиологическом, акмеологическом и личностно-деятельностном подходах, была рассчитана на два года.

Программа реализовывалась в группах 6702, 6802 по направлению подготовки «Педагогическое образование», направленность «Начальное образование» на втором курсе с 2018 по 2020 г. Следующее педагогическое условие – включение компонента духовно-нравственного развития в программу учебных и производственных практик, заключалось в решении обучающимися в период практики заданий направленные на профессиональную подготовку бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся. Учебная и производственная практики дают пространство для самостоятельного нравственного выбора в различных реальных ситуациях деятельности, общения, межличностного взаимодействия.

Организация самостоятельной социально активной деятельности обучающихся, направленной на духовно-нравственное саморазвитие представляла реализацию следующего педагогического условия и включала три социальных проекта: «Я и моя профессия», «Я и люди труда», «Я в профессии». Основными задачами выступали задачи формирования персонального педагогического опыта деятельности, поведения, общения на нравственной основе, а также развитие навыков самоанализа и рефлексии. В работе приняли участие обучающиеся в группах 6702, 6802 по направлению подготовки «Педагогическое образование», направленность «Начальное образование» в количестве 28 человек. В процессе работы над проектами были подготовлены и презентованы буклеты о нравственном поведении в общение со сверстниками. Создан банк художественных и публицистических фильмов нравственного содержания, которые обсуждались на дисциплине.

Оценка эффективности реализуемых условий осуществлялась в ходе мониторинга согласно разработанной системе критериев, показателей с применением адекватного задачам исследования пакета диагностических методик, что организационно совпадает с контрольным этапом педагогического эксперимента. Оценка мотивационного критерия в совокупности результатов существенно изменилась согласно положительным тенденциям развития внутренней мотивации. Так, почти две трети обучающихся (71%) стали демонстрировать внутренние мотивы и менее четверти (23%) проявляют средний уровень сформированности сознательных мотивов, в целом стремятся к освоению знаний по выбранному направлению подготовки. Оценка второго критерия, когнитивно-нравственного, показала, что высокий

уровень нравственных знаний демонстрируют 87% обучающихся по сравнению с 41% на констатирующем этапе, средний уровень знаний обучающихся снизился с 59% до 13%, что, безусловно, подтверждает эффективность реализуемых педагогических условий. Эмоционально-ценностный критерий также показал очевидную положительную динамику. Так, число обучающихся с ориентацией на личные эгоистические цели снизилось с 53% до 23%; тогда как число обучающихся с ориентацией на взаимодействие выросло с 11% до 64%.

Динамика показателей по регулятивно – деятельностному критерию также положительная: более четверти студентов вуза (28,7%) демонстрируют высокий уровень духовно-нравственного развития по регулятивно-деятельностному критерию по сравнению с 15% на констатирующем этапе; почти половина (43,8%) – средний и вдвое уменьшилось число обучающихся с низким уровнем регулятивных качеств (от 46% до 27,5%). Оценка влияния педагогических условий на развитие рефлексивных умений подтвердила их эффективность: 27% обучающихся показали высокий уровень развития рефлексивности со средним показателем 8,4 стенов; 46% обучающихся демонстрируют средний уровень развития рефлексивных умений и 27% – низкий.

Совокупные результаты контрольной диагностики в сравнении с результатами констатирующей диагностики приводятся в таблице 26.

Таблица 26

Результаты контрольной диагностики профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся (%)

Критерий/ уровень сформированности	Оптимальный		Достаточный		Критический	
Констатирующий / Контрольный этапы						
Профессионально-мотивационный	22	71	19	23	59	6
Когнитивный	41	87	59	13	-	-
Эмоционально-ценностный	11	35	36	52	53	13
Регулятивно-деятельностный	15	28,7	39	43,8	46	27,5
Рефлексивный	-	27	24	46	76	27
<i>Обобщенное значение</i>	<i>17,8</i>	<i>49,7</i>	<i>35,4</i>	<i>35,6</i>	<i>46,8</i>	<i>14,7</i>

Результаты педагогического эксперимента представлены также в виде диаграммы на рисунке 11.



Рис. 11. Результаты контрольной диагностики профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся

Как следует из результатов контрольной диагностики, число обучающихся, демонстрирующих оптимальный уровень духовно-нравственного развития увеличилось от 17,8% до 49,7%, число обучающихся с низким уровнем духовно-нравственного развития снизилось до 14,7% по сравнению с констатирующим этапом 46,8%. Следовательно, можно уверенно говорить об эффективности педагогических условий профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся начальной школы реализуемых в образовательном пространстве вуза.

Профессиональная подготовка бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся начальной школы не является достаточно изученной педагогической категорией, что потребовало уточнения определения понятия данного процесса, разработки его компонентой структуры и выделения этапов. Одним из возможных решений проблемы профессиональной подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся начальной школы является создание специальных педагогических условий в образовательном процессе вуза. Эффективность реализации разработанных педагогических условий подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся обеспечивается теоретически обоснованными механизмами.

Оценка эффективности реализуемых в практике образовательного процесса вуза педагогических условий подготовки бакалавров к духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся осуществлялась на основе разработанной и теоретически обоснованной критериальной системы (критерии, показатели, методики и процедуры).

Полученные результаты показали положительную динамику всех оцениваемых показателей, что позволяет сделать вывод об эффективности реализуемых педагогических условий.

**ВЛИЯНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ
НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПОДГОТОВКУ БАКАЛАВРОВ
К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

В настоящее время происходят существенные изменения в ценностных ориентациях, жизненных перспективах, установках, потребностях людей, особенно к подрастающему поколению. Выдвигаются новые требования к человеку, к его активной жизненной позиции, пониманию и мобилизации его субъектности, самосознанию, самоопределению, творческой саморегуляции. Появилась необходимость в изменении системы подготовки творчески развитого, должным образом образованного человека, способного к активной преобразовательной профессиональной деятельности в новых условиях. Формирование специалиста представляет собой процесс и результат профессиональной социализации. В течение жизни происходит усвоение человеком социального опыта, который определяется спецификой каждого возрастного этапа, социально-экономическими особенностями общества, индивидуально-психологическими возможностями индивида. Необходимость исследования профессионально-ценностных ориентаций будущих педагогов рассматривается, прежде всего, через потребности совершенствования общего и профессионального образования. Именно образование является системой, которая способна сохранять, передавать и отражать историко-педагогический опыт и трактовать его в соответствии с новыми инновационными тенденциями. Сегодня перед современной системой образования выдвинут очень важный социальный заказ, отличительной чертой которого является ориентация не только на достижение предметных образовательных ресурсов, но и на формирование личности обучающихся, в частности, на формирование ценностей в процессе профессиональной подготовки студентов вуза [30, с. 25].

Новые социальные ориентиры, направлены на развитие кадрового потенциала, обеспечивающие соответствующее качество подготовки и структуру программы профессионального образования, что обуславливает необходимость и значимость формирования у будущих педагогов соответствующих профессиональных ценностей как актуальную проблему. Немаловажная роль в этой стратегии отводится педагогам, работающим в системе дошкольного образования. Необходимо, чтобы педагог дошкольного образования осознавал ценность, общественную значимость собственной профессии.

Одним из главных условий данного процесса является подготовленность будущего и практикующего педагога к работе в новом информационном пространстве, прогрессивность его взглядов. Формирование профессиональной компетентности педагогов в области цифровизации является актуальной задачей педагогического образования [34, с. 383].

Проблема эффективной профессиональной подготовки бакалавров к развитию творческого воображения дошкольников с нарушением речи обуславливается социально-экономическими преобразованиями общества и рассматривается в свете профессиональной

готовности к педагогической деятельности и определена как сложное личностное образование, длительно формируемое в результате целенаправленного профессионального обучения и творческого саморазвития, проявляющееся на субъективном уровне целостной системой.

В соответствие новым требованиям качество образования зависит не только от уровня полученных знаний и усвоенных умений, но и от сформированности компетенций педагогов в различных сферах жизнедеятельности, к стремлению постоянному саморазвитию самореализации. Только педагог сможет сформировать мобильную и креативную личность молодого поколения и достичь высоких результатов в педагогической деятельности, потому что именно педагог является гарантом реализации изменений в образовании и без его активного участия это сделать невозможно. Поэтому в процессе получения высшего образования необходимо уделять большое внимание профессиональной подготовки бакалавров [28, с. 78].

В связи с этим у современных педагогов имеется несколько противоречий между существующими условиями подготовки педагогических кадров, а также их личностно-профессиональным потенциалом и требованиями к деятельности [28, с. 78].

Предметом пристального изучения профессионально-педагогической подготовки легли исследования следующих авторов: О.А. Абдуллиной, И.Ф. Исаевой, Н.В. Кузьминой, В.А. Кан-Калика, В.А. Слостенина, А.П. Щербаковой [58].

Проблематикой организации образовательного процесса и технологий обучения в высшей школе занимались: С.Л. Архангельский, В.А. Беликов, А.А. Вербицкий, В.Л. Загвязинский, В.Л. Жернов, О.Б. Лешер, В.М. Распопов, Л.Я. Сайгушев, В.А. Слостенин, З.М. Умепбаев [58].

Ряд авторов Л.Б. Поздняк, Л.Л. Сайгушева, Л.Т. Семушина, А.Л. Трояк, В.Л. Ядэшко определили основные направления совершенствования профессиональной подготовки специалистов в области дошкольного образования. Разработали технологии профессиональной подготовки бакалавров к развитию творческого воображения дошкольников (И.Е. Брякова, Л.К. Веретенникова, Р.А. Гильман, Р.Т. Ратт, В.П. Ушачев, Б.Л. Юсов и др.) [54; 58].

Опыт работы в дошкольных образовательных организациях показывает, что педагоги испытывают значительные трудности в решении проблемы развития творческого воображения дошкольников с нарушением речи. Ряд этих трудностей вызванные с недостаточной профессиональной подготовкой педагогов, отсутствием у них необходимых знаний, умений и навыков для решения данных трудностей в условиях вариативности содержания современного образования, что в следствии приводит к тому, что необходимо разрабатывать новые образовательные программы в области дошкольного образования.

Однако, проведенный теоретический анализ научной литературы свидетельствует о том, что происходят значительные изменения, в подготовке педагогических кадров способствующие успешному теоретическому и практическому решению проблемы эффективной подготовки бакалавров к развитию творческого воображения дошкольников с

нарушением речи. Следовательно, социальный заказ нашего общества состоит в том, чтобы подготовить таких специалистов, которые смогут успешно развивать творческие способности детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях.

В психолого-педагогической литературе понятие «психологическая (профессиональная) готовность педагога к деятельности» не имеет точного определения. Советские ученые в области педагогики и психологии рассматривали психологическую готовность в педагогической деятельности, как определенный вид трудовой деятельности, утверждая, что общая психологическая готовность характеризуется через предпосылки к целенаправленной деятельности, регуляции, устойчивости и эффективности.

В изучении понятия педагогическая готовность исследователи рассматривают три главных подхода:

- *функциональный подход* изучает педагогическую готовность как систему определенных знаний, умений и навыков;
- *функционально-личностный подход* рассматривает педагогическую деятельность готовности педагога как интегративное образование, включающее в себя профессионально значимые качества педагога, совокупность необходимых для этой деятельности знаний, умений, навыков и потребность в осуществлении педагогической деятельности;
- *личностный подход* заключается в готовности педагога к педагогической деятельности в нескольких позициях.

В диссертационном исследовании кандидата педагогических наук Т.А. Ратт выделено четыре позиции рассмотрения понятия готовность: как сложное качество личности, структурируемое определенными компонентами; как базовое основание профессиональной направленности личности; как система установок на педагогическую деятельность; как психическое состояние личности в ситуации ответственных действий или подготовки к ним [54, с. 67].

В диссертации кандидата педагогических наук, доцента С.Н. Юревича под готовностью педагога к профессионально-творческой деятельности понимается как динамично развивающееся качество личности, которое проявляется на субъективном уровне профессионального творчества как сложная система, интегрирующая в себе четыре взаимосвязанных компонента: ценностно-мотивационный, креативный, содержательно-операционный и рефлексивный [66, с. 12].

Левчук З.С. рассматривает профессиональную готовность как интегративное профессиональное качество, определяющее высокий уровень педагогического мастерства и обуславливающее потребность педагога постоянно совершенствоваться и изменять как условия учебной деятельности, методы и средства педагогического воздействия в зависимости от изменяющихся педагогических ситуаций учебно-воспитательного процесса. Результатом процесса формирования данного вида готовности является профессионально-ориентированное творчество, в котором соединяется потребность и способность реализовать силы и возможности в интересах воспитания творческой личности ребенка и самореализации личности педагога [39].

В процессе анализа различных исследований одними из самых спорных понятий в философии, в социологии, и в психологии выделяют понятия «ценности и ценностные ориентации». Платон является первым древнегреческим философом, который начал рассматривать ценность. Он рассматривал ценность как блага, стремился создать идеальное государство, ценностные идеалы, формы существования человека и мироустройства античного общества [24].

В Средневековье сложилась западно-христианская доктрина ценностей: понятия о благе, добре и зле, смысле жизни, счастье, добродетели, в основу которой легли труды Амвросия Медиоланского, Аврелия Августина, Фомы Аквинского [24].

Понятие ценность и ценностные ориентации впервые появились в XX вв. в исследованиях У. Томаса и Ф. Знанецкого и трактовались как определенные правила, с помощью которых группа старается удерживать, регулировать, а также сделать более распространенными и частыми соответствующие типы действий своей группы [69].

Подобных взглядов придерживался и Т. Парсон. В его понимании социальная система состоит из двух подсистем: потребностей индивида и ценностей социокультурной среды, взаимодействующих в определенной ситуации, в которой происходит взаимодействие и взаимообмен ценностно-нормативного содержания через институционализацию ценностей со стороны общества, а с другой стороны – через интериоризацию данных ценностей со стороны личности [50, с. 392].

Основатель социологической концепции ценностей и ценностных ориентаций К. Клакхон считал, что в своей основе ценности, принимаемые индивидом, есть отражение универсальных групповых ценностей, которые каждый отдельный индивид трактует по-своему, а также расставляет приоритеты исходя из личных потребностей [67].

Советский психолог С.Л. Рубинштейн утверждал, что признаваемая ценность может выполнять функцию ориентира поведения – это важнейшая ценностная функция [55, с. 265].

Американский психолог, разработчик теории черт личности и шкалы описания поведенческого компонента предубеждений Г. Олпорт рассматривал ценности как смысловые образования, которые представляют собой существенную часть личности [49].

Основатель гуманистической психологии А. Маслоу выделяет различные ценности самоактуализирующейся личности и считал, что они являются частью мотивационно-потребностной сферы [45].

В социальной психологии понятие ценности включает в себя идеалы, цели, интересы, убеждения, а также иные мировоззренческие проявления, формирующиеся при усвоении социального опыта [26, с. 89]. Ценности трактуются как социальное явление, продукт жизнедеятельности общества и социальных групп.

Американский социальный психолог М. Рокич сформулировал определение ценностей, как устойчивое убеждение в том, что определенный способ поведения или существования передаются с жизненным способом поведения, существования или аналогичной ситуацией. Выделил типы и классы ценностей, как ориентация в желательности или нежелательности способа поведения экзистенциальные, оценочные, прагматические, классы ценностей

терминальные и инструментальные [68]. Классификация ценностей происходит по разным основаниям:

- по сферам общественной жизни (выделяются материальные, духовные, нравственные, религиозные ценности);
- по предметному содержанию (экономические, политические, эстетические, и т. д.);
- базовые ценности (основа ценностного сознания человека, формирующиеся в процессе первичной социализации личности);
- по характеру ориентиров поведения человека терминальные (ценности-цели) и инструментальные (ценности-средства их достижения);
- по функциональному основанию (одобряемые, отрицаемые);
- по уровню социокультурной системы (традиционные, либеральные (современные), общечеловеческие).

В зависимости от содержания ценностей различаются и критерии их оценки. Существуют различные шкалы ценностных оценок с направленностью от общего к частному, от минимума к максимуму, от положительного к отрицательному [6].

В большинстве современных исследованиях Д.А. Леонтьева ценности рассматриваются с точки зрения социально-психологического знания, как социальное явление, как продукт жизнедеятельности общества и социальных групп. Леонтьев Д.А. сформулировал представление о трех формах существования ценностей, переходящих одна в другую: в общественных идеалах, которые выработали общественное сознание и присутствующие в нем обобщенные представления о совершенстве в различных сферах общественной жизни; в предметном воплощении этих идеалов в деяниях или произведениях конкретных людей; в мотивационных структурах личности, побуждающих ее к предметному воплощению в своей деятельности общественных ценностных идеалов [41].

По мнению Е.А. Климова в каждой профессиональной группе присуще своя система ценностей. Роль ценностных ориентации заключается в том, что они определяют профессиональное поведение, обеспечивающее содержание и направленность деятельности придавая тем самым смысл профессиональным действиям [34].

Система ценностных ориентаций, как отдельной личности, так и группы личностей, представляет собой совокупность ценностных ориентаций, упорядоченных по степени их важности. Система ценностных ориентаций индивида формируется на высшем уровне развития личности, его зрелости, регулируя поведение и деятельность личности в наиболее значимых ситуациях её социальной активности. От того, какие ценностные ориентации окажутся доминирующими и система образующими, напрямую зависит развитие личности.

Здравомыслов А.Г., Ядов В.А. отмечают, что устойчивая структура ценностных ориентаций определяет такие качества личности, как активность жизненной позиции, упорство в достижении целей, верность определенным принципам и идеалам, цельность, надежность; и, напротив, противоречивость в ценностных ориентациях влечет за собой непоследовательность, непредсказуемость поведения человека; неразвитость ценностных

ориентаций личности определяет ее инфантилизм, господство внешних стимулов в поведении личности, а, следовательно, конформизм, безликость человека [28].

Формирование профессиональных ценностных ориентаций как основы мотивационно-ценностного отношения человека к выбранной профессии требует соответствующих изменений в самой системе профессиональной подготовки, переориентации ее содержания. Развитие профессиональных ценностных ориентаций непосредственно связано с особенностями среды, в которой личность развивается.

Освоение знаний, умений, навыков в профессиональной деятельности у бакалавров происходит в процессе социально-профессиональной социализации индивида и закладывается в период обучения в вузе. При этом ключевое значение имеют мотивы, ценностные и профессиональные ориентации, актуализирующиеся в сознании студенчества как будущего субъекта педагогической деятельности. Развитые ценностные и профессиональные ориентации выступают признаком социальной зрелости личности, важным фактором мотивации действий и поступков. Профессиональная ориентация является элементом системы ценностных ориентаций и формируется на основе общих жизненных ценностей. Критерии выбора желаемого социального статуса, вида труда и профессии содержатся в ценностных представлениях о личном успехе, уровне образования, трудовой деятельности в целом, о качествах, которые необходимы для успешной деятельности в определенной профессиональной области.

Ценностные ориентации будущих педагогов в период активного освоения ими основ мировоззрения и профессиональной деятельности испытывает множество влияний со стороны общества, других людей, что в свою очередь оказывают влияние на образовательный процесс, отражаясь на мотивации студента к обучению, его представлениях о жизненных и профессиональных перспективах, целях и способах их достижения [31].

В современной дефектологической литературе уделяется большое внимание вопросам совершенствования организации и методики коррекционно-воспитательной работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи. Многие авторы настоятельно подчеркивают необходимость проведения коррекционной логопедической работы с учетом имеющихся у детей отклонений в развитии познавательных процессов. Все это обуславливает особую важность целенаправленного и глубокого изучения особенностей различных психических процессов у детей с речевой патологией [20, с. 41].

На сегодняшний день сохраняется тенденция к увеличению количества детей с особыми потребностями.

Недостаточность теоретической проработки в сочетании с потребностями современной психолого-педагогической практики определяет значимость и особую актуальность проблемы формирования ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Н.Б. Полковникова считает, что в дошкольном детстве процесс формирования ценностных ориентаций проходит несколько этапов: в развитие эмоционального отношения к ценностям окружающего мира; в формирование представлений и знаний о ценных, либо

неценных, объектах и явлениях, понимания и принятия их значимости; в формирование ценностного поведения, направленного на объекты и явления окружающего мира [53, с. 97].

По мнению В.В. Абраменковой, анализ психолого-педагогических исследований и собственная практика психологической работы в дошкольных образовательных организациях позволяет отметить, что необходимо изучать ценностные ориентации детей дошкольного возраста с нарушением речи, потому что на основе ценностей происходит дальнейшее развитие и формирование личности ребенка [3, с. 95].

Представления об ценностных ориентациях у детей дошкольного возраста с нарушением речи необходимо формировать как можно раньше, так как именно они должны стать тем внутренним критерием развивающейся личности, с позиций которого она будет оценивать нравственную основу групповых, этнических, национальных и других ценностей на всех уровнях.

Ценностные ориентации детей дошкольного возраста с речевыми патологиями имеют существенное значение для коррекции и направленности, данные сведения являются основополагающими, базисными для формирования его отношений к миру, деятельности, общению. Как в норме, так и при нарушениях речи присущи различные ценностные ориентации. Для детей с нарушением речи характерны ценностные ориентации разного плана, что связано с жизненной стратегией подрастающего поколения. Для одних ценностные ориентации связаны с реализацией себя в межличностных отношениях, с реализацией себя в семье, с выбором своего дальнейшего жизненного пути.

В коррекционно-педагогической системе воспитания и обучения детей с нарушением речи важная роль принадлежит продуктивным видам деятельности. Поэтому большие возможности для развития творческого воображения представляет изобразительная деятельность детей дошкольного возраста.

Решение вопросов включения детей с ОВЗ в коллектив обычно развивающихся сверстников и взрослых на правах *«равных партнеров»*, организации продуктивного общения, поиск видов коммуникации или творчества, интересных и доступных каждому ребенку затруднено в условиях включения дошкольника традиционными методами и формами организации и содержания образовательного процесса.

Продуктивность дошкольника определяется также вовлечением семьи в образовательное пространство ДОО. Благодаря тому, что родители постепенно начинают вливаться в образовательный процесс, происходит комплексное воздействие на ребенка, создаются благоприятные возможности для развития детей, повышается эффективность всего воспитательно-образовательного процесса.

Все это влечет за собой расширение функций педагога в дошкольных образовательных организациях. Совместно с родителями педагог решат основные коррекционно-воспитательные задачи: изучение детей в процессе организованного и направленного воспитания, обеспечение всестороннего гармоничного развития детей в соответствии с их возрастом, осуществление коррекции отклонений в развитии и предупреждение последующих нарушений, подготовку детей к школьному обучению.

На современном этапе развития коррекционной педагогики в целом появляются работы, посвященные вопросам подготовки педагогов к коррекционно-педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста.

Во многих педагогических исследованиях особое внимание уделяется подготовке педагогов к работе с детьми дошкольного возраста имеющих определенные трудности в обучении в условиях гуманизации. В гуманистическом аспекте «подготовка» специалиста понимается как созревание личности в особо культивируемой атмосфере гуманизма и личной ответственности за свою деятельность. Гуманистическая ориентация исключает прямой тренинг обучения индивида гуманным отношениям. Предполагает самовыражение человека, самораскрытие его потенциальных возможностей, в качестве основных факторов в организации профессиональной подготовки педагогов к работе с детьми дошкольного возраста имеющие трудности в обучении. Исследователи выделяют диалогизацию педагогического взаимодействия, актуализацию и стимуляцию к личностному росту, способствующую самостоятельной постановке познавательных проблем и задач; трансформацию педагогического взаимодействия при адекватном включении элементов личностного опыта. Социально-экономические и политические изменения, происходящие в обществе, предъявляют качественно новые требования к уровню профессиональной готовности специалистов в области высшего и среднего образования и, соответственно, меняются цели, задачи и содержание подготовки педагогических кадров.

Анализ современного состояния перспектив развития педагогического образования приводит к выводу о необходимости опережающего проектирования содержания подготовки специалиста. Новая парадигма образования, ориентированная на развитие и потребности личности, изменения в области экономической и социальной сфер, регионализация образования обусловили необходимость коренного изменения структуры и содержания подготовки кадров.

Реализация основных идей и положений интенсивно разрабатываемой в настоящее время модернизации образования требует серьезного и глубокого переосмысления методических концепций и подходов к формированию как общих, так и специальных профессиональных умений педагога. Потребность появления в педагогических вузах дошкольных коррекционных отделений создает вероятность того, что вузы будут готовить высококомпетентных педагогов в ДОО коррекционного профиля, т. к. именно в дошкольном детстве коррекция речевых нарушений наиболее эффективна [59, с. 285].

В Федеральной программе развития российского образования выделяется главная задача в подготовке специалистов, умеющих работать с процессами образования и развития, владеющих способами оформления собственных оригинальных методик и технологий, умеющих реализовать собственную педагогическую деятельность, умеющих работать с участниками образовательного процесса любого возраста и любого социально-психологического статуса.

Современный студент бакалавриата, обучающийся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» рассматривается, прежде всего, как творческая

личность, освоившая комплекс наук о человеке, закономерностях его творческого развития, роста, владеющая прогрессивными педагогическими технологиями, управлением педагогического процесса.

Считается, что выпускники направлений подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» и 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», профили «Дошкольное образование» прослушав курсы теоретических дисциплин, профессионально готовы к работе в логопедических группах в дошкольных образовательных организациях. Формирование готовности будущих педагогов к работе с детьми с нарушениями речи дошкольного возраста определяется необходимостью применения в современном дошкольном коррекционно-образовательном учреждении специальных средств воспитания, обучения и развития. Это связано с ростом количества детей дошкольного возраста, имеющих речевые нарушения различной степени тяжести, и соответственно необходимостью специально подготовленных кадров среднего звена – воспитателей логопедических групп.

Профессиональные ценностные ориентации бакалавров к развитию творческого воображения дошкольников с нарушением речи можно рассмотреть, как совокупность трех взаимосвязанных компонентов:

- *личностный компонент* включает в себя две подсистемы (мотивацию и личностные качества) и является системообразующим в структуре подготовки бакалавров к развитию творческого воображения дошкольников с нарушением речи. Прежде всего связано это с тем, что успех любого вида деятельности, прежде всего, обуславливается наличием ведущих мотивов самореализации и творчества, мотивации достижения в структуре направленности личности, соответствующих целевых установок, сформированностью системы личностных свойств (эмоционально-волевых качеств личности);

- *теоретический компонент* отражает систему профессионально-педагогических знаний, необходимых педагогу для успешного развития творческого воображения дошкольников с нарушением речи;

- *операционно-деятельностный компонент* представляет комплекс профессионально-творческих умений и навыков, обеспечивающих эффективность подготовки бакалавров к развитию творческого воображения дошкольников с нарушением речи.

Главным аспектом данного исследования является диагностика сформированности профессиональных ценностных ориентаций бакалавров к развитию творческого воображения дошкольников с нарушением речи на контрактных методиках. бакалавра к профессиональной деятельности, а также определить ее место в его системе жизненных ценностных ориентаций.

Для того чтобы определить какие ценностные ориентации сформированы у бакалавров в развитии творческого воображения дошкольников с нарушением речи необходимо использовать следующие методы: опросы, наблюдение, индивидуальные беседы, анализ результатов деятельности бакалавров. Использование этих методов позволят уточнить степень сформированности профессиональных ценностных ориентаций студентов, мотивы их профессиональной деятельности, уровень их личностного и профессионального развития.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод, что анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что ценностные ориентации проявляются в целях, идеалах, интересах, жизненных планах, убеждениях и являются образцом ценностного плана подрастающего поколения. Ценностные ориентации оказывают существенное влияние на профессиональное самоопределение, которое определяется как внутренними (разные виды самоопределения, собственные профессиональные планы, способности, склонности и т. д.), так и внешними (воспитание, семья, образование, референтная группа и т. д.) факторами. Внешние и внутренние факторы взаимодополняют и взаимообуславливают друг друга. Система ценностных ориентации личности – это показатель того, что можно ожидать от человека, это обобщенный показатель направленности интереса, потребности личности, социальной позиции, уровня духовного развития человека, поэтому проблема адаптации детей с нарушением речи, должна строиться не как биологическая, а как социальная. Именно при такой постановке вопроса возможно проведение разноплановой педагогической работы, направленной на социализацию ребенка в обществе, а также на выбор своего дальнейшего жизненного пути. Следовательно, пути повышения качества подготовки бакалавров скрываются в совершенствовании всех практических и теоретических уровней преподавания и преимущественно связанных с расширением возможностей формирования профессиональных навыков в процессе практической работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдрашитова И.В. Модель формирования нравственного и эстетического компонентов экологической культуры студентов // Вестник Казанского Государственного университета культуры и искусств. 2013. №2. С. 94-100.
2. Абдуразакова Д.М., Абдуразакова А.Н. Педагогический потенциал культурно-образовательной среды в развитии толерантности учащихся // Психолого-педагогические науки. Известия ДГПУ. 2011. №3. С. 23-33.
3. Абраменкова В.В. Социальная психология детства. М.: ПЕР СЭ, 2008. С. 94-95.
4. Алексеенко О.В. Вестернизация телевидения как фактор трансформации ценностных ориентаций россиян // Социология власти. Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Москва) 2009. №7. С. 110-115.
5. Алексия П.В., Кузбагаров А.Н., Ильина О.Ю. Семейное право. 5-е изд., перераб. и доп. М.: ЮНИТИ-ДАНА: Закон и право, 2017. 335 с.
6. Алиева Б.Ш. Духовно-нравственное воспитание в этнопедагогике народов Дагестана // Вестник Дагестанского научного центра РАО. 2013. №1. С. 8-13.
7. Арсалиев Ш.М.-Х. Воспитание нравственности как теоретическая проблема // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2015. №3. С. 8-15.
8. Ахметова М.Н. Готовность к проектированию и реализации деятельности будущего учителя в теории и практике педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. 2008. №14. С. 24-43.
9. Белянкина И.Н. Семейные традиции в воспитании молодой семьи // Психология, социология и педагогика. 2017. №8.
10. Берулава Г.А. Методологические основы деятельности практического психолога. М.: Высшая школа, 2003. 64 с.
11. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 190 с.
12. Болотов В.А., Исаев Е.И., Слободчиков В.И., Шайденко Н.А. Проектирование профессионального педагогического образования // Педагогика. 1997. №4. С. 66-72.
13. Бородина Е.Н. Педагогические условия формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников // Современные проблемы науки и образования. 2013. №1.
14. Веретенникова Л.К. Подготовка студентов к воспитательной работе с октябрятами: Дисс. ... канд. пед. наук. М., 1985. 266 с.
15. Гаунова И.Б., Рымарь О.С., Шоранова З.В. Динамика ценностей семьи в структуре социальных ценностей современного человека // Современные проблемы науки и образования. 2015. №1-1.
16. Глебова Л.Н., Щелина Т.Т. Социальное партнерство в проектировании образовательной политики региона. Модернизация российского образования: тренды и перспективы. Ч. 1. Краснодар: Премьер, 2011. С. 166-224.

17. Глебова Л.Н. Социально-педагогическое проектирование образовательной политики. М.: NOTA BENE, 2009. 320 с.
18. Гороява В.И., Кузьминов Р.И., Харченко Л.Н. Теория и практика дидактического проектирования. Ставрополь: Сервисшкола, 2005. 20 с.
19. Гочияева Т.У. Педагогические условия формирования семейных ценностей старшеклассников общеобразовательных школ (на материале Карачаево-Черкесии): Дисс. ... канд. пед. наук. Карачаевск, 2017
20. Громова Ч.Р. Структура идентичности личности современного студента (на примере исследования) // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2014. №3 (143). С. 34-38.
21. Гусейнов А.А., Ирритц Г. Краткая история этики. М.: Мысль. 1987. 589 с.
22. Даль Л.В. Социально-педагогический потенциал волонтерской деятельности студентов в реализации социально значимых проектов // Мир науки, культуры, образования. 2012. №2 (33). С. 32-35.
23. Дергач Т.С. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов во внеучебной работе: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Ярославль, 1972. 17 с.
24. Диоген Лаэртский О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. М., 1979.
25. Дурай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Дисс. ... д-ра пед. наук. М., 1983. 356 с.
26. Елишев С.О. Изучение понятий «ценность», «ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте // Ценности и смыслы. 2011. №2 (11). С. 82-96.
27. Загладина Х.Т. Социализация и социальная инклюзия: два ракурса одной проблемы // Библиотечка для учреждений дополнительного образования детей. 2019. №2. С. 6-13.
28. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности. М.: Политиздат, 1986. С. 78.
29. Ибрагимова Л.А., Мехдиева И.Д. К вопросу о нравственном развитии студентов в период профессиональной подготовки в образовательном учреждении // Социальное и педагогическое образование: Векторы развития: Материалы Международной научно-практической конференции. Нижневартовск, 2019. С. 20-23.
30. Ибрагимова Л.А., Мехдиева И.Д. Реализация социально-педагогических условий духовно-нравственного развития студентов в образовательном процессе вуза // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2021. Т. 53. №1. С. 24-31.
31. Ибрагимова Л.А., Новикова Е.А. Подготовка бакалавров к профессиональной деятельности в инклюзивном образовании: теоретический аспект // Вестник Нижневартовского государственного университета. 2019. №4. С. 78-83.
32. Истрофилова О.И. Организация работы по коррекции агрессивного поведения подростков в педагогическом процессе школы // European Social Science Journal. 2014. №5-2 (44). С. 153-158.
33. Истрофилова О.И. Организация работы педагога с агрессивными детьми и подростками. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет, 2014. 244 с.

34. Климов Е.А. Психология профессионала // Избранные психологические труды. Воронеж: МОДЭК, 2003. 456 с.
35. Коренькова М.С. Формирование у старшеклассников отношения к семье как социально значимой ценности в условиях проектной деятельности: Дисс. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2015.
36. Косова О.Ю. Семейное и наследственное право России. М., 2001. С. 14.
37. Кравчёнок И.А., Михальчук С.Н. Семейные ценности как фактор духовно-нравственного воспитания ребёнка // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по матер. XIII междунар. науч.-практ. конф. Ч. III. Новосибирск: СибАК, 2012.
38. Курбатова А.С. Влияние традиционных православных ценностей на воспитание детей в современной семье // Современные научные исследования и инновации. 2016. №12.
39. Левчук З.С. Формирование готовности к профессиональному творчеству у студентов педвуза: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Минск, 1992. 19 с.
40. Лексин В.Н. Обычная русская семья в условиях трансформации института семьи. М., 2011. 253 с.
41. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени // Психологическое обозрение, 1998. №1. С. 13-25.
42. Линкер Г.Р. Творческие учебные задания как средство формирования готовности студентов вуза к организации летнего детского отдыха // Науковедение, 2015. №1. <https://doi.org/10.15862/14PVN115>
43. Линкер Г.Р., Кругликова Г.Г., Кантеева Е.А. Современные аспекты подготовки будущих педагогов к организации летнего отдыха детей // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №2. М., 2020. С. 12.
44. Мананкова Р.П. Пояснительная записка к концепции проекта нового Семейного кодекса Российской Федерации. Томск: Томский гос. ун-т, 2008. С. 13.
45. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. 272 с.
46. Мехдиева И.Д. Профессионально-нравственное развитие как педагогическая категория // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Нижневартовск, 2019. С. 395-398.
47. Мирзоев Ш.А. Нравственная культура личности в системе дагестанских народных этических традиций // Известия ДГПУ. 2014. №2. С. 66-73.
48. Нечаева А.М. Правовая охрана семьи // Закон. 2004. №4. С. 7.
49. Олпорт Г.В. Становление личности. Избранные труды. М.: Смысл, 2002. 930 с.
50. Парсон Т. Американская социология. Перспективы, проблемы, методы. М., 2005.
51. Пегина О.А. Развитие семейных ценностей в XXI веке // Вестник ТОГУ. 2015. №2 (37). С. 245-248.)

52. Петраш Е.А. Опыт подготовки студентов-вожатых к работе в летних оздоровительных и пришкольных лагерях на базе. Общество и образование в XXI веке: опыт прошлого – взгляд в будущее: Восьмые Лозинские чтения: Материалы Международной научно-методической конференции. 2019. С. 177-181.
53. Полковникова Н.Б. Приобщение старших дошкольников к ценностям как компонент социализации // Дошкольное воспитание, 2010. №10. С. 96-105.
54. Ратт Т.А. Формирование у студентов педагогического вуза готовности к развитию творческого потенциала учащихся: Дисс. ... канд. пед. наук. Чувашский государственный университет, 2000. 211 с.
55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.
56. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973. С. 365.
57. Синайский В.И. Русское гражданское право. М.: Статут, 2002. 637 с.
58. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Академия, 2013. 576 с.
59. Суркова Т.В. Исторические и современные аспекты специального педагогического дошкольного образования и подготовки специалистов дошкольного коррекционного профиля для работы с детьми, имеющими нарушения речи // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. №2 (9). С. 283-286.
60. Томашевская М.А. Представления о семейных ценностях у современных сибиряков // Педагогическое мастерство: Материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). М.: Буки-Веди, 2015. С. 193-197.
61. Томчикова С.Н. Подготовка студентов педвуза к развитию творческих способностей старших дошкольников в театрализованной деятельности: Дисс. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2002. 211 с.
62. Федоренко С.С., Кислова Н.Н., Мартынова М.В., Тихонова Е.В. Модель формирования семейных ценностей у детей и подростков. СПб.: Свое издательство, 2014. 403 с.
63. Чигрина А.А. Социально-культурные условия формирования ценностного отношения старшеклассников к семейным традициям: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2013.
64. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Логос, 1996. 320 с.
65. Шершень Т.В. В год семьи о понятии семьи в современном российском праве // Семейное и жилищное право. 2008. №5.
66. Юревич С.Н. Организационно-педагогические требования подготовки учителя к профессионально-творческой деятельности в условиях современной школы: Дисс. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 1998. 169 с.
67. Kluckhohn C. Values and Value Orientations in the Theory of Action // Toward a General Theory of Action. Cambridge, 1951.
68. Rokeach M. The nature of human values. New York, 1973.
69. Thomas W., Znaniecki F. Cholp poliskiw Europe I Ameryce. Warszawa, 1976. V.

АВТОРСКИЙ КОЛЛЕКТИВ

- Ибрагимова Лилия Ахматьяновна (научный редактор издания)** – профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогического и социального образования; ведущий научный сотрудник лаборатории комплексных исследований социальных систем, Нижневартровский государственный университет
- Салаватова Асиль Магомедовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования; научный сотрудник лаборатории комплексных исследований социальных систем, Нижневартровский государственный университет.
- Жмакина Надежда Леонидовна** – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования. Нижневартровский государственный университет
- Бауэр Елена Александровна** – доцент, кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования; научный сотрудник лаборатории комплексных исследований социальных систем, Нижневартровский государственный университет.
- Благинин Андрей Александрович** – профессор, доктор психологических наук, доктор медицинских наук, профессор кафедры психологии образования и развития, Нижневартровский государственный университет.
- Дудина Елизавета Андреевна** – ассистент кафедры психологии образования и развития, Нижневартровский государственный университет.
- Истомина Ирина Павловна** – доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии образования и развития, Нижневартровский государственный университет.
- Истрофилова Олеся Ивановна** – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования; научный сотрудник лаборатории комплексных исследований социальных систем, Нижневартровский государственный университет.
- Кругликова Галина Геннадьевна** – кандидат философских наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования, Нижневартровский государственный университет.
- Линкер Гульнара Ринатовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования, Нижневартровский государственный университет.
- Мартынова Алена Владимировна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования, Нижневартровский государственный университет.
- Мехдиева Ирада Джахангир кызы** – преподаватель кафедры педагогики и педагогического и социального образования, Нижневартровский государственный университет.

Новикова Екатерина Александровна – преподаватель кафедры педагогики и педагогического и социального образования, Нижневартровский государственный университет.

Сидоренко Валентина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Сухова Елена Ивановна – профессор, доктор педагогических наук, профессор ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».

Терпугова Софья Сергеевна – аспирант кафедры педагогики и педагогического и социального образования, Нижневартровский государственный университет.

Тюстина Гульнара Гумаровна – доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогического и социального образования, Нижневартровский государственный университет.

Юсупова Юлия Мухаматовна – аспирант кафедры педагогики и педагогического и социального образования, Нижневартровский государственный университет.

Научное издание

ОРИЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В МИРЕ ЦЕННОСТЕЙ

Авторы: *Л.А. Ибрагимова, А.М. Салаватова, Н.Л. Жмакина, Е.А. Бауэр; А.А. Благинин;
Е.А. Дудина; И.П. Истомина; О.И. Истрофилова; Г.Г. Кругликова; Г.Р. Линкер;
А.В. Мартынова; И.Д. Мехдиева; Е.А.Новикова; В.Н. Сидоренко; Е.И. Сухова;
С.С. Терпугова; Г.Г. Тюстина; Ю.М. Юсупова*

ISBN 978-5-00047-663-5



Редактор: Е.В. Вилявина
Технический редактор: Д.В. Вилявин
Обложка: Д.В. Вилявин

Дата выхода: 10.11.2022
Гарнитура Times New Roman. Усл. печ. листов 10,78
Электронное издание. Объем 2,3 МБ. Заказ 2210

Издательство НВГУ
628615, Тюменская область, г. Нижневартовск, ул. Маршала Жукова, 4
Тел./факс: (3466) 24-50-51, E-mail: red@nvsu.ru